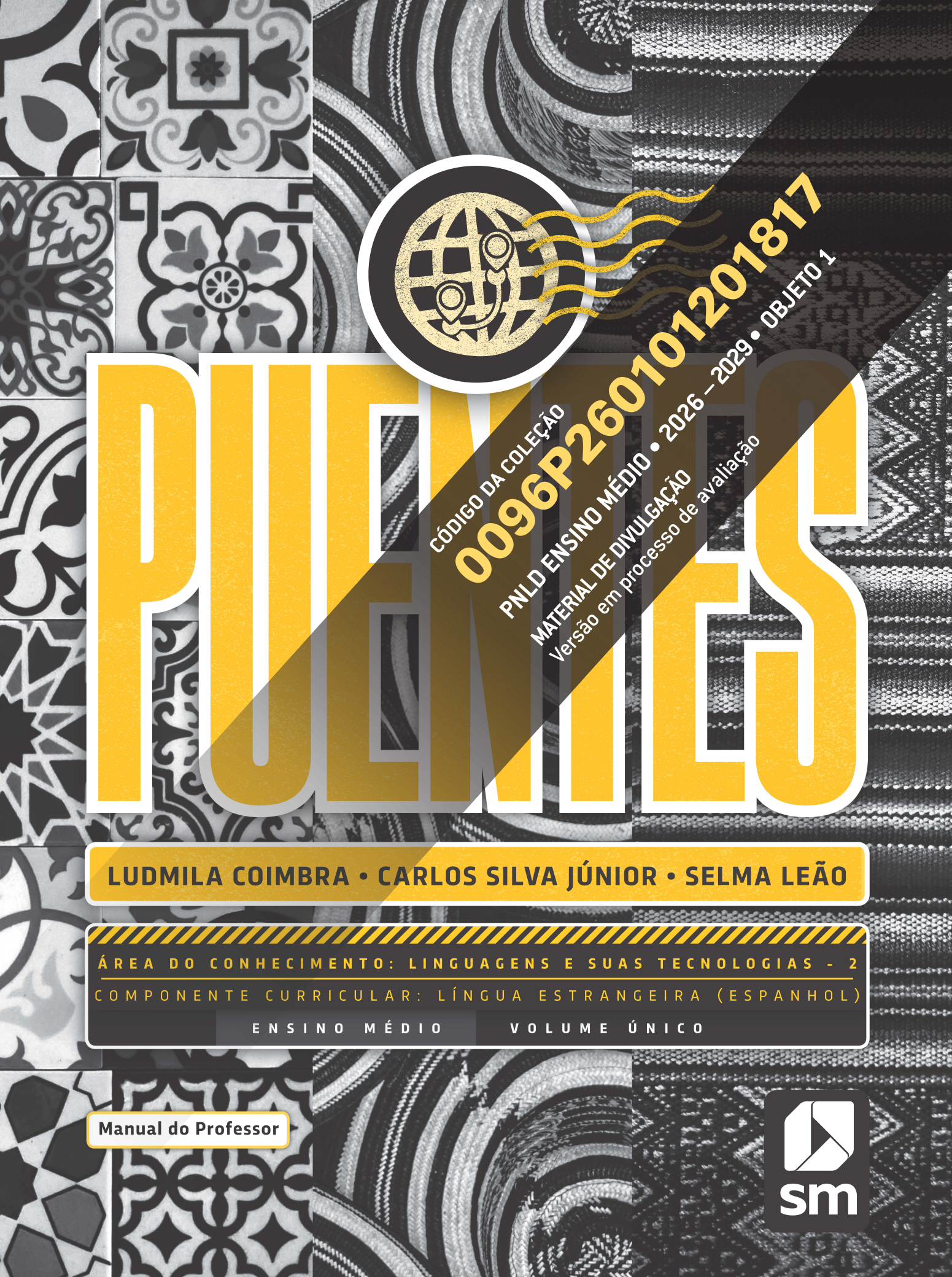


CÓDIGO DA COLEÇÃO
0096P260101201817
PNLD ENSINO MÉDIO • 2026 – 2029 • OBJETO 1
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
Versão em processo de avaliação

PUENTES

LUDMILA COIMBRA • CARLOS SILVA JÚNIOR • SELMA LEÃO

ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS - 2

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA ESTRANGEIRA (ESPANHOL)

ENSINO MÉDIO VOLUME ÚNICO

Manual do Professor

sm

PUENTES

ÁREA DO CONHECIMENTO: LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS – 2

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA ESTRANGEIRA (ESPANHOL)

ENSINO MÉDIO | VOLUME ÚNICO

LUDMILA COIMBRA

Graduada em Letras – Espanhol e Português pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Doutora em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).
Professora adjunta do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC-BA).

CARLOS SILVA JÚNIOR

Graduado em Letras – Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (UFS).
Doutor em Língua e Cultura pela UFBA.
Professor de Língua Espanhola do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS).

SELMA LEÃO

Graduada em Letras pela UESC-BA.
Mestra em Letras – Linguagens e Representações pela UESC-BA.
Professora de Língua Espanhola e Língua Portuguesa do Colégio da Polícia Militar – CPM Rômulo Galvão (Ilhéus-BA).

Manual do Professor

São Paulo, 1ª edição, 2024

sm

Puentes

© SM Educação

Todos os direitos reservados

Direção editorial André Monteiro
Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra

Edição executiva Transforma Editorial

Edição: Transforma Editorial

Assistência de edição: Transforma Editorial

Suporte editorial: Camila Alves Batista, Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Cláudia Rodrigues do Espírito Santo

Preparação: Transforma Editorial

Revisão: Transforma Editorial

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz

***Design*:** Thatiana Kalaes

Coordenação de arte Vitor Trevelin

Edição de arte: Diagonal Design

Assistência de arte: Diagonal Design

Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino

Pesquisa iconográfica: Evelyn Torrecilla

Tratamento de imagem: Ana Isabela Pithan Maraschin

Projeto gráfico e Capa Rafael Vianna Leal

Fotos da capa: Cerâmica Mexicana Talavera: Nunawwoofy/Shutterstock.com/ID/BR; Chapéu Colombiano: MartinVasquezPhoto/Shutterstock.com/ID/BR;Textil Peruano: Maqm-2022/Shutterstock.com/ID/BR

Designer: Thatiana Kalaes

Editoração eletrônica Diagonal Design
Pré-impressão Américo Jesus
Fabricação Alexander Maeda

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

Coimbra, Ludmila
Puentes / Ludmila Coimbra, Carlos Silva Júnior, Selma Leão. -- 1. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2024.
Componente curricular: Língua estrangeira: Espanhol.
Área do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias.
ISBN 978-85-418-3547-3 (aluno)
ISBN 978-85-418-3546-6 (professor)

1. Língua espanhola (Ensino médio) I. Silva Júnior, Carlos. II. Leão, Selma. III. Título.

24-230305 CDD-460.7

Índices para catálogo sistemático:
1. Língua espanhola : Ensino médio 460.7

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

1ª edição, 2024

SM Educação
Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.grupo-sm.com/br

PRESENTACIÓN

ESTIMADA Y ESTIMADO ESTUDIANTE,

Estás a punto de comenzar un increíble viaje en lengua española que te llevará a explorar distintos rincones de los países hispanohablantes y de Brasil. Un mundo rico, diverso y lleno de aventuras por el cual tendrás la oportunidad de expresarte, aprender y ampliar tus horizontes. A cada capítulo, un viaje; a cada viaje, muchas interacciones; y, a cada interacción, una posibilidad para (re)conocer diferentes voces y realidades socioculturales.

Esta obra te acompañará en tu proceso de educación lingüística en lengua española durante la Enseñanza Media. A lo largo de esta travesía, con las temáticas, reflexiones y actividades propuestas, podrás: comprender las riquezas de la diversidad; combatir prejuicios y estereotipos; desarrollar habilidades de lectura, escritura y oralidad de modo contextualizado e integrado; estudiar elementos lingüísticos en uso y de manera significativa; participar activamente en la construcción de conocimientos que se entrelazan con otros componentes curriculares, en un carácter interdisciplinario; y actuar como protagonista de tu aprendizaje.

Al inicio de cada viaje, disfrutarás de expresiones artísticas y de diálogos con contextos literarios como una oportunidad para la fruición y la reflexión crítica acerca de las temáticas de cada capítulo. Además, en el camino, tendrás contacto con una variedad de textos (escritos, orales y multisemióticos) procedentes de diferentes países hispánicos y vehiculados en distintos soportes y espacios sociales de circulación que viabilizan el diálogo con los contextos locales. Al final de cada recorrido, participarás de proyectos de comunicación, por medio de la producción de variados géneros discursivos, para poner de relieve y difundir las discusiones desarrolladas en las clases para más allá del contexto escolar: videominuto; *playlist* comentada e ilustrada; lista comentada de *apps* y herramientas de estudio; álbum digital de familia; fanzine; *gif* biográfico; folleto gastronómico; reglas de juego; correo electrónico y mensaje de audio; sarao literario; encuesta e infografía; y exposición oral.

Las temáticas y los objetos de conocimiento articulados en esta obra se relacionan con las culturas juveniles y con los temas contemporáneos transversales que son explorados por los textos y propuestas didácticas, como diversidad cultural, ciudadanía, educación en derechos humanos, medio ambiente, ciencia y tecnología, salud, economía, entre otros.

Por fin, deseamos que los viajes temáticos propuestos por esta obra contribuyan a tu formación crítica, humana, consciente, ética, ciudadana e integral. Cada paso que des en este recorrido no solo te acercará a nuevas perspectivas sociales y culturales, sino también colaborará en tu autoconocimiento y la valoración de la riqueza de las culturas latinoamericanas.

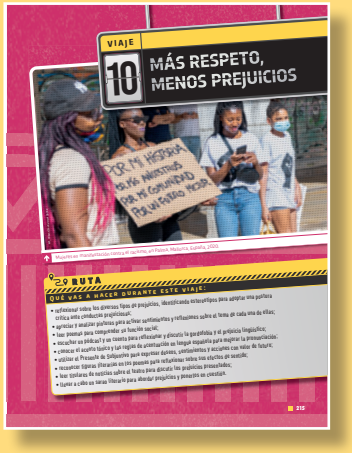
¡Adelante! El horizonte está repleto de posibilidades.

Con entusiasmo,

LOS AUTORES

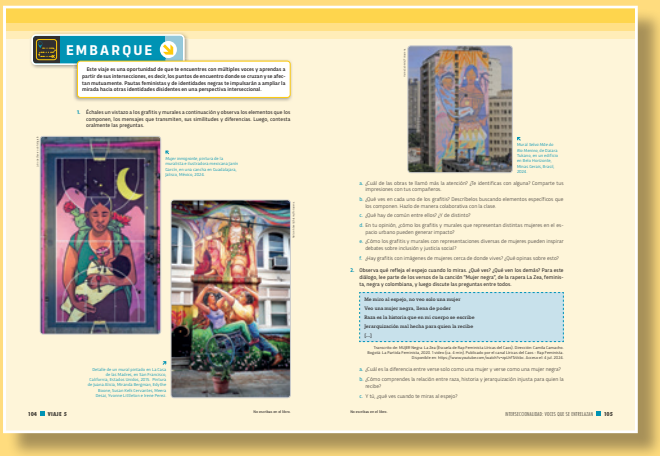
ESTRUCTURA DE LA OBRA

SECCIONES



APERTURA

Cada capítulo es como un viaje a destinos temáticos llenos de aprendizajes en lengua española. En la página de apertura, encontrarás una imagen sobre el tema que vas a explorar y los objetivos que te guiarán en cada recorrido.



EMBARQUE

Embarcar es dar el primer paso hacia nuevas experiencias, encuentros y descubrimientos. En esta sección, explorarás mapas, fotografías, pinturas, murales, viñetas, carteles y otras imágenes, además de contextos literarios, que te acercarán a la temática de cada capítulo con propuestas de actividades orales y/o escritas. Es el punto de partida para que te conectes con los demás viajeros que, como tú, están listos para descubrir nuevos mundos y culturas.



EN EL CAMINO

Durante el recorrido, hay que hacer pausas para disfrutar todo lo que ofrece el viaje. En el camino, a cada parada, vas a encontrar diferentes voces, reflexionar sobre variados temas y compartir conocimientos en lengua española. Son cuatro subsecciones que representan paradas con enfoques distintos: lectura de textos diversos, escucha de audios producidos en países hispanohablantes, análisis de objetos de conocimientos lingüísticos y diálogo con la realidad brasileña acerca de cada temática de estudio. Con cada parada, te irás acercando más y más a la pluralidad del mundo hispánico.

1.ª PARADA

En la 1.ª Parada, la temática del destino será contextualizada a partir de diversos textos de origen hispánico, como letra de canción, artículo de opinión, testimonio, fábula, infografía, noticia, historieta, campaña, artículo de ley, poema, informe, entre otros. A cada reflexión antes, durante y después de la lectura, te acercarás a otras realidades y culturas, llenarás tu mochila de conocimientos y compartirás lo que sabes con otros viajeros.

2.ª PARADA

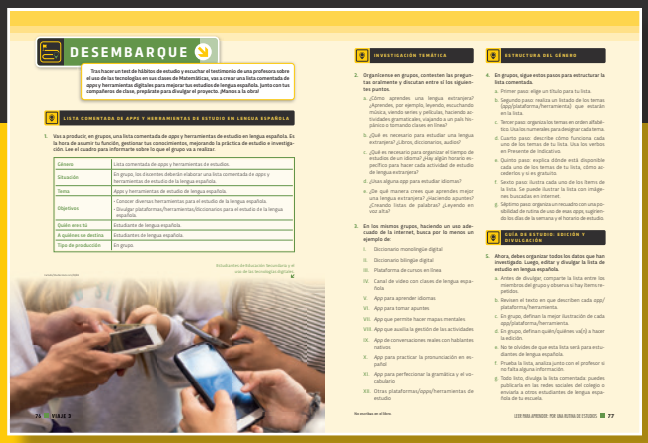
En la 2.ª Parada, vas a escuchar voces hispánicas de diversos orígenes por medio de audios de distintos tipos. Como propuestas de interacción con esos textos orales, en el cuaderno, realizarás actividades de comprensión auditiva para el reconocimiento de informaciones específicas, organización de fragmentos, establecimiento de relaciones y comparaciones, entre otras estrategias de escucha. Para ampliar esta parada, antes de seguir el viaje, encontrarás un apartado, llamado **¡Oídos atentos!**, en el que se pone atención en la pronunciación de sonidos y en la ortografía de palabras en lengua española.

3.ª PARADA

En la 3.ª Parada, la mirada estará atenta a los conocimientos lingüísticos que son analizados de modo contextualizado a partir de la retomada de fragmentos de textos de las paradas anteriores. Será como volver a recorrer senderos ya explorados, pero esta vez con una lupa que te permitirá descubrir detalles acerca de elementos lingüísticos y avanzar por el camino con más conocimientos en la mochila.

4.ª PARADA

En la 4ª Parada, última pausa del viaje, vas a encontrar textos diversos en lengua portuguesa, que abordan la temática del capítulo, para ampliar tus conocimientos acerca del contexto brasileño con su diversidad y dimensión continental. Una gran oportunidad de cruzar fronteras, sin olvidar tus raíces, explorando cómo se entrelazan las ideas y las realidades de Brasil y de los países hispanohablantes.



DESEMBARQUE

Desembarcar es alcanzar el punto de llegada del viaje y poner en práctica lo que has explorado con otros viajeros, para que puedas producir un proyecto de comunicación en lengua española. Cada conocimiento que has adquirido conecta tu voz con el mundo que te rodea, teniendo en cuenta la pluralidad, el respeto a las diferencias y la interculturalidad.



RETROSPECTIVA DEL VIAJE

Hacer una retrospectiva de un viaje es reflexionar sobre cada paso dado y los mundos conocidos. Es una oportunidad para evaluar y autoevaluar todo lo que has aprendido tras las experiencias de cada capítulo. Por medio de preguntas que representan las **Fotografías del viaje** y las ***Selfies* del viaje** capturadas en el recorrido, te invitamos a recordar y explorar lo que has aprendido, tus logros y desafíos. Con cada clic, te preparas para seguir adelante, listo para capturar nuevas experiencias y construir otros conocimientos en el próximo capítulo de la aventura.

CAJAS



INFORMACIÓN

Durante todo el viaje, te toparás con cajas de información llenas de datos, explicaciones y curiosidades importantes que enriquecerán tu aventura y ampliarán tus conocimientos. Por eso, hay que considerarlas para mejor disfrutar cada rincón de la travesía.



DICCIONARIO DE VIAJE

En tu recorrido lingüístico por los textos del viaje, vas a descubrir el significado de palabras y expresiones en español por medio de un diccionario que enriquecerá tu vocabulario.



EQUIPAJE

En todo viaje, llevamos muchas experiencias y conocimientos en nuestro equipaje. En esta caja, te recordamos conceptos que, posiblemente, ya has estudiado y discutido alguna vez para que puedas comprender determinadas actividades.



#PISTASPARA

Si en el camino surge una cuestión compleja, la caja #Pistaspara te ayudará a superar ese desafío y seguir el viaje.



ENTRETENIMIENTO A BORDO

¿Qué tal enriquecer aún más el camino con entretenimiento? Si aceptas las recomendaciones de películas, documentales, canciones, libros, sitios, entre otras opciones sugeridas, sumarás nuevas dimensiones a tu experiencia.



VALE LA PENA VISITAR

En cada viaje, las visitas a determinados lugares son siempre momentos inolvidables que enriquecen la experiencia. Esta caja te ofrece indicaciones de sitios relacionados con la temática y/o los contenidos discutidos en el capítulo. Cada enlace es un nuevo camino a ser explorado para ampliar tus horizontes.

AUDIOS Y OBJETOS DIGITALES

Este libro también está acompañado de audios y otros recursos digitales que amplían tus conocimientos en lengua española y tu repertorio sobre los temas tratados. Al final del libro, encontrarás las transcripciones de los audios para mejorar tu comprensión auditiva.

SUMARIO

VIAJE 1

MUNDO HISPÁNICO: UN MOSAICO RICO Y PLURAL 9

EMBARQUE 10
OBJETO DIGITAL – SALGO A CAMINAR 10
EN EL CAMINO 12
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 12
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 18
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 21
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 25
DESEMBARQUE 28
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 30
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 30
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 30

VIAJE 2

LA PACHAMAMA NOS HABLA 31

EMBARQUE 32
OBJETO DIGITAL – LAS RIQUEZAS NATURALES DE GUINEA ECUATORIAL 33
EN EL CAMINO 34
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 34
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 37
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 43
4ª. PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 49
DESEMBARQUE 52
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 54
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 54
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 54

VIAJE 3

LEER PARA APRENDER: POR UNA RUTINA DE ESTUDIOS 55

EMBARQUE 56
EN EL CAMINO 58
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 58
OBJETO DIGITAL – HÁBITOS DE ESTUDIO 65
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 67
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 68
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 73
DESEMBARQUE 76
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 78
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 78
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 78

VIAJE 4

FAMILIA: LA MÍA, LA TUYA Y LA DE LOS DEMÁS 79

EMBARQUE 80
EN EL CAMINO 82
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 82
OBJETO DIGITAL – *MENS SANA IN CORPORE SANO* 85
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 88
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 93
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 98
DESEMBARQUE 100
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 102
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 102
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 102

VIAJE 5

INTERSECCIONALIDAD: VOCES QUE SE ENTRELAZAN 103

EMBARQUE 104
EN EL CAMINO 106
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 106
OBJETO DIGITAL – TRAIGO UM PUEBLO
EN MI VOZ 109
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 111
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS
CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 114
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO
CON BRASIL 120
DESEMBARQUE 122
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 124
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 124
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 124

VIAJE 6

JUVENTUD CONECTADA: ENTRE REDES DE INFLUENCIAS 125

EMBARQUE 126
EN EL CAMINO 128
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 128
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 134
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS
CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 138
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO
CON BRASIL 143
OBJETO DIGITAL – CONECTADOS Y
PROTEGIDOS: LA
SEGURIDAD EN REDES
SOCIALES 144
DESEMBARQUE 145
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 148
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 148
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 148

VIAJE 7

CULTURA ALIMENTARIA: SABORES Y NUTRICIÓN 149

EMBARQUE 150
EN EL CAMINO 152
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 152
OBJETO DIGITAL – PLATOS TÍPICOS DE
AMÉRICA DEL SUR:
SABORES AUTÉNTICOS
DE CADA PAÍS 152
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 160
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS
CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 164
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO
CON BRASIL 168
DESEMBARQUE 170
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 172
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 172
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 172

VIAJE 8

MOVILIDAD SOSTENIBLE POR UN FUTURO MÁS VERDE 173

EMBARQUE 174
EN EL CAMINO 176
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 176
OBJETO DIGITAL – PLAN INTEGRAL
DE MOVILIDAD URBANA
SOSTENIBLE DE SAN JOSÉ,
COSTA RICA 176
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 180
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS
CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 185
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO
CON BRASIL 190
DESEMBARQUE 192
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 194
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 194
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 194

VIAJE 9

HORIZONTES PARA EL YO DEL FUTURO: ¡ADELANTE! 195

EMBARQUE 196
EN EL CAMINO 198
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 198
OBJETO DIGITAL – EMPLEO JUVENIL: HAY QUE REPENSAR LAS ESTRATEGIAS 202
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 202
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 207
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 210
DESEMBARQUE 212
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 214
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 214
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 214

VIAJE 10

MÁS RESPETO, MENOS PREJUICIOS 215

EMBARQUE 216
EN EL CAMINO 218
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 218
OBJETO DIGITAL – EN CONTRA DE LOS PREJUICIOS Y A FAVOR DE LA INCLUSIÓN 218
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 222
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 226
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 229
DESEMBARQUE 232
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 234
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 234
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 234

VIAJE 11

CONSUMO SOSTENIBLE: UN COMPROMISO AMBIENTAL 235

EMBARQUE 236
EN EL CAMINO 238
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 238
OBJETO DIGITAL – LA CRISIS AMBIENTAL Y YO 238
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 246
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 249
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 253
DESEMBARQUE 256
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 258
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 258
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 258

VIAJE 12

VERDADES SOBRE LA DESINFORMACIÓN: ¡NO AL BULO! 259

EMBARQUE 260
EN EL CAMINO 262
1.ª PARADA: ENFOQUE EN LA LECTURA 262
2.ª PARADA: ENFOQUE EN LA ESCUCHA 267
OBJETO DIGITAL – CÓMO EVITAR CAER EN *FAKE NEWS* Y HACER *FACT-CHECKING* DE FORMA EFECTIVA 268
3.ª PARADA: ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS 270
4.ª PARADA: ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL 275
DESEMBARQUE 277
RETROSPECTIVA DEL VIAJE 280
FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN 280
SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN 280

TRANSCRIPCIÓN DE LOS AUDIOS | 281

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 287

VIAJE 1

MUNDO HISPÁNICO: UN MOSAICO RICO Y PLURAL



Nicolas Ospina Soriano/Shutterstock.com/ID/BR

Fotografía de reproducción de banderas de diferentes países de América Latina.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar y discutir sobre la diversidad cultural de los países hispánicos y de Brasil para ampliar la comprensión de sus identidades culturales;
- leer un texto de opinión para promover un diálogo intercultural en la búsqueda de acuerdos y consensos para aprovechar toda la riqueza multicultural de los pueblos;
- escuchar un documental y una campaña para conocer y problematizar el concepto de marca país;
- aprender vocabulario de países, capitales y gentilicios para conocer la diversidad de los países que tienen el español como lengua oficial;
- estudiar adjetivos para utilizarlos en el contexto de describir lugares y cualificarlos;
- conocer las letras y los sonidos de la lengua española para comprender y producir textos;
- crear un videominuto sobre los países hispánicos, con enfoque en los aspectos culturales, tradiciones y valores de esas comunidades, para deconstruir estereotipos y promocionar la diversidad cultural.

EMBARQUE

Prepárate para un viaje en lengua española por la cultura hispánica y en diálogo con otras lenguas y culturas. Nos complace darte la bienvenida por unirte a nuestro viaje desde distintas partes de Brasil.

Para empezar, comparte con tus compañeros lo que ya sabes y tus intereses: ¿sabes dónde se habla español como lengua oficial en el mundo? ¿En qué continentes están esos países? ¿Qué conoces de sus culturas? ¿Qué similitudes y diferencias hay entre esos países y Brasil? ¿Por qué crees que es importante estudiar español?

Salgo a caminar

1. En el siguiente mapa, observa los países que tienen el español como lengua oficial. Luego contesta oralmente las preguntas a continuación.

Mapa de los países hispanohablantes



João Miguel A. Moreira/ID/BR

En el mapa se ven los 21 países hispanohablantes.

Fuente: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 37, 39, 41.

a. ¿En qué continentes están ubicados los países de lengua española?
1. a. En los continentes americano, africano y europeo.

b. ¿Qué países hispánicos pertenecen a las siguientes regiones?

- África Guinea Ecuatorial.
- América del Norte México.
- Europa España.
- América Central Cuba, República Dominicana, Puerto Rico, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y Panamá.
- América del Sur Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Paraguay, Argentina y Uruguay.

c. De los países indicados en el mapa, ¿cuál(es) ya sabías que era(n) hispanohablante(s)? ¿Cuál(es) no? 1. c. Respuestas personales. Es importante ampliar la cuestión y preguntar sobre los países hispánicos que desconocen: ¿Por qué esos países no suelen aparecer en los medios de comunicación de Brasil?

d. ¿Cuál(es) de esos países te gustaría conocer? Justifica la respuesta. 1. d. Respuesta personal. Fomenta la participación de todos los estudiantes. Puedes hacer una encuesta en la clase para saber qué países hispánicos fueron los más elegidos por el grupo.

e. Identifica cuántos y cuáles países hispanohablantes hacen frontera con Brasil.
1. e. Son siete los países que hacen frontera con Brasil: Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Paraguay, Argentina y Uruguay.

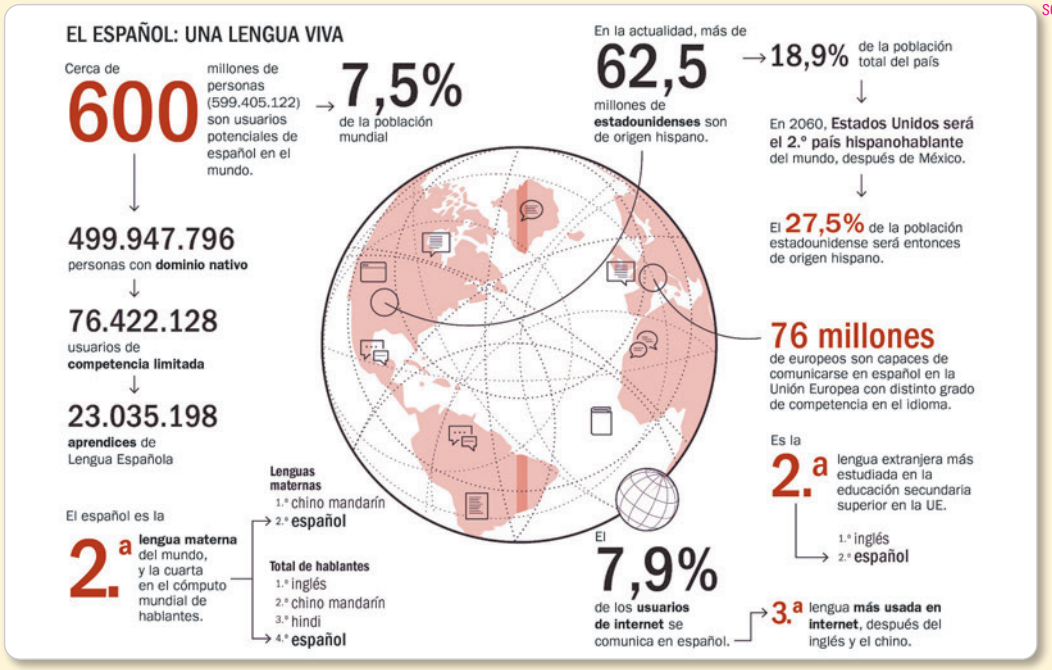
f. En Brasil, la relación con la lengua española puede ocurrir en contextos de frontera con países hispanohablantes, en el contacto con inmigrantes hispánicos en distintas partes del país, en el acceso a producciones en español difundidas por los medios de comunicación o en el estudio como lengua extranjera en escuelas o cursos de idiomas. ¿En qué contexto(s) tienes contacto con el español en tu cotidiano?
1. f. Respuesta personal. Con los múltiples contextos brasileños, esta pregunta permite reconocer la relación con la lengua española desde distintas posibilidades, incluyendo la apertura para considerar otros contextos no mencionados.

No escribas en el libro.

3. b. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes se sientan cómodos para expresar las referencias que poseen sobre los países hispánicos. Incentívales a que mencionen distintos aspectos, no solo la música, el fútbol o el cine, por ejemplo, llamándoles la atención sobre la diversidad de manifestaciones artísticas, culturales y deportivas.

2. Fíjate en la infografía presente en el Anuario del Instituto Cervantes *El español en el mundo 2023* y contesta oralmente las preguntas a continuación.

2. a. Respuesta personal. Es importante que la discusión sobre los datos específicos de la infografía presentada sea plural.



Instituto Cervantes. Fac-símile: ID/BR

Infografía del Anuario *El español en el mundo 2023*, del Instituto Cervantes.

INSTITUTO CERVANTES. El español en el mundo 2023: anuario del Instituto Cervantes. Madrid: Instituto Cervantes, 2023. p. 20-21. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_23/el_espanol_en_el_mundo_anuario_instituto_cervantes_2023.pdf. Acceso el: 5 agosto 2024.

a. Después de leer la infografía, comenta con tus compañeros qué información te llamó más la atención. Justifica la respuesta.

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan el movimiento dinámico del español en la contemporaneidad, con su circulación en el mundo como lengua materna, segunda lengua, lengua extranjera y en internet.

b. ¿Por qué crees que el título de la infografía es *El Español: una lengua viva*?

c. Identifica los datos sobre el español en México, Estados Unidos y Europa y comenta tus impresiones con los compañeros.

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes indiquen que México es el país con más hispanohablantes del mundo, que crece el número de hispanohablantes en Estados Unidos, donde hay muchas personas de origen hispano, y que el español tiene una presencia significativa en Europa, incluso porque es la segunda lengua extranjera más estudiada en la educación secundaria.

3. Lee el siguiente fragmento extraído del ensayo *Curso básico de injusticia*, del escritor uruguayo Eduardo Galeano, en el que el autor refuerza la riqueza de la diversidad y la posibilidad de encontrar lo plural en lo singular. Luego dialoga con tus compañeros sobre las cuestiones a continuación y amplía tus perspectivas en el contacto con otros mundos.

> **[...] Lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene, las distintas músicas de la vida, sus dolores y colores: las mil y una maneras de vivir y decir, creer y crear, comer, trabajar, bailar, jugar, amar, sufrir y celebrar, que hemos ido descubriendo a lo largo de miles y miles de años. [...]**

GALEANO, Eduardo. *Patas arriba*: la escuela del mundo al revés. Buenos Aires: Siglo XXI, 1998. p. 18.

3. c. Respuestas personales. El debate debe ser promovido para problematizar los estereotipos mencionados y subrayar que son imágenes reducidas, genéricas e injustas de esos países, sus culturas y pueblos. Comenta a los estudiantes que, a veces, los estereotipos pueden parecer características de un determinado pueblo. Por ejemplo, decir que los brasileños son felices generaliza a todas las personas. Eso también es un estereotipo.

a. Explica el mensaje central del fragmento del texto de Galeano y su relación con las discusiones sobre el aprendizaje de la lengua española.

b. ¿Qué referencia(s) tienes de los países hispánicos? ¿Conoces algo de su historia, de su pueblo, de su cultura o a alguna personalidad hispánica?

c. ¿Conoces algún estereotipo que se atribuye a países hispánicos, a Brasil o a sus ciudades? ¿Crees que es justo representarlos con esas etiquetas y con otras que se difunden? Reflexiona sobre esos temas con tus compañeros.

EQUIPAJE

Los estereotipos son imágenes sociales preestablecidas sobre alguien, algo o algún lugar, cuyo uso suele ser peyorativo, a veces como sinónimo de estigma y también de prejuicio. El estereotipo reduce, simplifica y genera etiquetas a personas, grupos sociales, cosas o lugares.

INFORMACIÓN

EDUARDO GALEANO (1940-2015) fue un periodista y escritor uruguayo. Sus libros más conocidos son *Las venas abiertas de América Latina*, de 1971, y *Memoria del fuego*, obra escrita en tres volúmenes, entre 1982 y 1986.



Andres Stapff/Reuters/Fotoarena

El escritor Eduardo Galeano, en fotografía de 2002.

3. a. La frase "lo mejor que el mundo tiene está en los muchos mundos que el mundo contiene" sugiere la riqueza del mundo en la diversidad de culturas y experiencias, las múltiples formas de vivir, pensar y sentir. Reconocer y valorar la riqueza de esa diversidad es fundamental para construir una sociedad intercultural e inclusiva. En el contexto de aprendizaje de la lengua española, ese reconocimiento es importante en el proceso de apertura a esas otras culturas y realidades, además de la deconstrucción de estereotipos.

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

¡Vámonos de viaje! Después de un embarque con un panorama de los países hispanohablantes, caminaremos hacia la comprensión de las riquezas multiculturales por un diálogo intercultural.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

RIQUEZA MULTICULTURAL EN DIÁLOGO INTERCULTURAL

1. a. Se espera que los estudiantes identifiquen la relación entre los vocablos **diversidad**, **respeto**, **tolerante** y **respetuoso** con la presencia de manos diversas levantadas en el dibujo, de colores distintos, como si estuvieran participando activamente, en interacción, en la imagen.

1. En esta parada, vas a reflexionar sobre la riqueza **multicultural** de América en favor de la **interculturalidad**. ¿Vamos a empezar? Contesta las preguntas oralmente.

INFORMACIÓN

La **MULTICULTURALIDAD** reconoce la diversidad cultural y su coexistencia, pero puede reducirse a la mera convivencia de culturas distintas. Sin embargo, la **INTERCULTURALIDAD** valora la interacción y el diálogo entre culturas, busca una integración más profunda, genera expresiones culturales compartidas, fomenta el entendimiento mutuo, el respeto a las diferencias y el enriquecimiento colectivo a partir de la búsqueda por la deconstrucción de estereotipos y del combate a los prejuicios.

a. Observa el título del texto de opinión a continuación, sus palabras clave y la imagen que lo ilustra. ¿Qué relación hay entre esos elementos?

b. El texto de opinión que leerás fue publicado el 12 de octubre. Esa fecha tiene relevancia para el mundo hispánico. ¿Sabes explicar por qué?

1. b. Respuesta personal. Comenta que el 12 de octubre de 1492 es la fecha en la que los españoles invadieron América. Es fundamental problematizar el uso de los términos **invadir** y **descubrir** cuando se habla de ese hecho histórico. Se sabe que ya había personas viviendo en América antes de la invasión de los españoles, o sea, la tierra era habitada por pueblos indígenas y verdaderas civilizaciones de diferentes lenguas y culturas.

2. Lee el texto de opinión a continuación cuya temática es el respeto a la diversidad cultural. Al leerlo, transcribe en el cuaderno los argumentos que el autor utiliza para afirmar que América es uno de los lugares más diversos y ricos del mundo.

2. Los argumentos se basan en los siglos de convivencia entre personas de todas las regiones que forman un mosaico rico y plural; la fuente continua de recursos, del patrimonio material e inmaterial y cultural; los recursos naturales y las expresiones de la cultura que identifican a los pueblos, como la diversidad de lenguas, música, tradiciones, costumbres y una variedad de manifestaciones culturales.

EL RESPETO A LA DIVERSIDAD CULTURAL: EL CAMINO A UN MUNDO MÁS TOLERANTE Y RESPETUOSO

América es uno de los lugares más diversos y ricos del mundo. Buscar acuerdos y consensos para aprovechar toda esta riqueza multicultural es un gran desafío para afrontar.

JUEVES 12 DE OCTUBRE DE 2023 14:37

El 12 de Octubre de 1492 se completaba un **largo** viaje iniciado unos meses antes de ese mismo año en que el navegante Cristóforo Colombo, más conocido como Cristóbal Colón, al mando de una pequeña expedición partía del Puerto de Palos **bajo** la tutela de los Reyes Católicos de España en busca de nuevas rutas comerciales. Su llegada, meses más tarde a la isla de Guanahaní, bautizada por Colón como San Salvador e identificada con la actual *Watling Island* –una de las Bahamas–, cambió de manera irreversible el curso de la historia del mundo, especialmente de Europa y América. El desconocido, y a partir de los años venideros "Nuevo Mundo", se encontraba ya poblado por infinidad de comunidades, con imperios monumentales como el de los Incas, Aztecas, Mayas, por citar los más importantes en su **desarrollo** y extensión.

A partir de ese "descubrimiento", **el Nuevo Mundo se parceló y pasó a ser propiedad de las grandes potencias europeas: Inglaterra, Francia, España, Portugal**, entre las principales. Se dividieron el territorio y **perfilaron** durante

DICCIONARIO DE VIAJE

abrevar: beber, em sentido figurado
bajo: sob
cambiar: mudar
codicia: ganância
desarrollo: desenvolvimento
hambre: fome
hasta: até
hiriente: doloroso
hueso: osso
largo: longo
perfilar: delinear
sin embargo: no entanto
solariego: ancestral
sostenible: sustentável

No escribas en el libro.

casi 300 años, y en algunos casos un poco más, esta parte del globo **hasta** que las revoluciones y movimientos independentistas desde el Norte al Sur, en orden cronológico, dieron identidad y denominación al continente más grande del mundo tal como lo conocemos hoy: América.

Durante décadas los países del continente, en su gran mayoría, han celebrado el 12 de Octubre como el Descubrimiento de América. Argentina, a través del Decreto 1584/2010 del Poder Ejecutivo Nacional, **cambió** la denominación del tradicional **Día de la Raza por el Día del Respeto a la Diversidad Cultural**.

Un mosaico rico y plural

El cambio marcó una actualización en la visión y análisis del trascendental acontecimiento, el cual según la UNESCO es el resultante de siglos de convivencia entre personas de todas las regiones que forman un mosaico rico y plural. "Esa diversidad cultural amplía las alternativas, alimenta diversas capacidades, valores humanos y cosmovisiones; y permite que la sabiduría del pasado nos prepare para el futuro. **La diversidad cultural puede impulsar el desarrollo sostenible de los individuos, comunidades y países**", sintetizando las ventajas que esta riqueza y diversidad cultural, junto a la convivencia pacífica y el respeto por la identidad, costumbres y formas de vida significan para el desarrollo sostenible de todas nuestras naciones.

América, nuestra **América, es precisamente uno de los lugares más diversos y ricos del mundo** y responde acabadamente a la definición dada por la UNESCO. Su rica historia antes y después del 12 de Octubre de 1492 resulta en una fuente continua de recursos, del patrimonio material e inmaterial y cultural en la que debemos **abrevar** para reconocer el pasado, analizar el presente y proyectar el futuro. Su extensión territorial, recursos naturales, ubicación geográfica y, por sobre todo, el enorme potencial de sus pueblos hacen que América siga siendo la "***tierra de las oportunidades***" donde está todo por hacer.

Incluso hace siglos nuestros pueblos originarios de la actual Centroamérica denominaban al continente americano *"Abya Yala"*, que en la lengua kuna significa "tierra en plena madurez" o "tierra en florecimiento, tierra madura, tierra fértil entre dos aguas". Quizás entre tantas expresiones de la cultura que identifican a nuestros pueblos, y entre la diversidad de lenguas, música, tradiciones, costumbres y un sinfín de múltiples manifestaciones culturales, podemos destacar **la cocina, el ancestral arte culinario**.

Aquel legado **solariego** en la elaboración de los alimentos hoy es reivindicado por muchas comunidades de nuestros países, destacando desde cómo preparamos nuestros platos, qué ingredientes utilizamos derivados de las riquezas del territorio, hasta cómo los servimos, comemos y sobre todo con quiénes los compartimos en ese ritual tan nuestro de la mesa tendida. Como sabemos "**la comida no solo nos nutre físicamente, sino que en cada bocado nos construye identitariamente**", por citar solo un ejemplo de esta gran riqueza multicultural de la que gozamos.


Katsiaryna Kashtalyan/Shutterstock.com/ID/BR

Sin embargo, así como América cuenta con estas grandes riquezas y constituye uno de los lugares de mayor potencial de desarrollo del mundo, es al mismo tiempo la tierra de grandes contrastes y paradojas. **Mientras sus bellezas naturales y tesoros culturales del mundo nuevo y antiguo nos maravillan, también con esa misma incandescencia nos duele hasta los huesos por su desigualdad e inequidad** que muestra uno de los continentes con mayores índices de pobreza, marginalidad e indigencia, no utilizadas aquí como sinónimos, por el contrario como categorías de las desigualdades **hirientes** que atraviesan el continente desde México hasta Argentina, con muy pocas excepciones.

Estas desigualdades hirientes son en gran parte producto de la concentración de riquezas del mundo actual y de la **codicia** desmedida. Precisamente en esta parte del mundo tienen su mejor peor ejemplo, donde la gran riqueza y potencial que mencionamos contrasta con la realidad de **hambre**, desnutrición, violencia, desigualdades políticas, económicas, legales, de género, sociales, de educación, que aún no podemos superar como países ni como región.

El 12 de Octubre es un día de reflexión, de diálogo intercultural y construcción colectiva. Quizás un día en el año de muchos que nos permita centrarnos en los temas importantes, nos recuerde estas desigualdades hirientes y nos lleve a la búsqueda de acuerdos y consensos para aprovechar toda esta riqueza multicultural, de recursos naturales y de todo tipo que América nos ofrece.

[...]

CALABRIA, Juan Marcelo. El respeto a la diversidad cultural: el camino a un mundo más tolerante y respetuoso. *El Auditor*, Buenos Aires, 12 oct. 2023. Disponible en: https://elauditor.info/editorial/el-respeto-a-la-diversidad-cultural--el-camino-a-un-mundo-mas-tolerante-y-respetuoso_a6526f7ff058a96d6fea6cff2. Acceso el: 18 mayo 2024.

3. En esta cuestión, los estudiantes van a retomar el objetivo de lectura propuesto en la **actividad 2**. Las respuestas a las dos últimas preguntas son personales.

3. En su subtítulo, el texto menciona que América posee una "riqueza multicultural" y es "uno de los lugares más diversos y ricos del mundo". Retoma los argumentos que apuntaste, según el texto, para afirmar que América es uno de los lugares más diversos y ricos del mundo. ¿Añadirías otros? ¿Cuáles? Responde oralmente.

4. En el título, el autor argumenta en favor de "un mundo más tolerante y respetuoso". Lee el significado del término **tolerante** y los sinónimos que presenta el *Diccionario de la lengua española* de la Real Academia Española. Después, contesta las preguntas en el cuaderno.

> **tolerante**
> De *tolerar* y *-nte*; lat. *tolĕrans*, *-antis*.
> **1.** adj. Que tolera o es propenso a la tolerancia.
> Sin.: comprensivo, abierto, respetuoso, flexible, transigente, indulgente, permisivo, paciente.
> [...]

TOLERANTE. *In*: DICCIONARIO de la lengua española. Madrid: Real Academia Española, 2023. Disponible en: https://dle.rae.es/tolerante. Acceso el: 1 jul. 2024.

a. ¿Usarías el adjetivo **tolerante** como lo usó el autor del texto? ¿Qué otro sentido puede generar esta palabra?

4. a. Respuesta personal. Para la segunda pregunta, es importante discutir el significado del adjetivo **tolerante**. Tolerar implica un límite de comprensión y aceptación. Si solo se tolera algo, se puede considerar que hay un abismo entre el respeto y la aceptación de la opción o elección de otras personas.

b. De los sinónimos de **tolerante** que se presentan en la entrada del diccionario, ¿cuál elegirías como el más adecuado para describir el mundo que deseas?

5. Contesta en el cuaderno: ¿por qué se afirma que "buscar acuerdos y consensos para aprovechar toda esta riqueza multicultural es un gran desafío para afrontar" en América?

5. El texto da pistas de que, aunque haya una gran riqueza multicultural en América, todavía hay muchas desigualdades e inequidad. Además, los estudiantes pueden mencionar el mal uso de los recursos naturales, el irrespeto a las diferencias, los prejuicios, la violencia, entre otros desafíos.

6. En los primeros párrafos del texto, se utilizan expresiones como "descubrimiento" y "Nuevo Mundo" para referirse al suceso histórico del 12 de octubre de 1492. Responde las preguntas a continuación en el cuaderno.

6. a. Según el texto, el territorio se encontraba ya poblado por infinidad de comunidades, con imperios monumentales como el de los Incas, Aztecas, Mayas, que se parceló y pasó a ser propiedad de las grandes potencias europeas. Se espera también que los estudiantes recuerden el proceso de colonización en el cual Europa se enriqueció a partir de la explotación de América. Esa relación generó consecuencias desfavorables para el continente americano, promoviendo por otro lado el avance de la hegemonía europea en el mundo.

a. ¿Por qué se dice que ese hecho "cambió de manera irreversible el curso de la historia del mundo, especialmente de Europa y América"?

b. ¿Por qué razón las expresiones **descubrimiento** y **Nuevo Mundo** fueron escritas entre comillas ("")? ¿Qué otro vocablo podría sustituir el término **descubrimiento**? Justifica tu respuesta.

4. b. Respuesta personal. Es importante discutir el significado de cada uno de los sinónimos. Posibles preguntas para discusión: ¿hay significados idénticos? ¿Hay palabras más adecuadas a determinados contextos que otras?

c. Antes del 12 de octubre de 1492, ese llamado Nuevo Mundo "se encontraba ya poblado por infinidad de comunidades, con imperios monumentales como el de los Incas, Aztecas, Mayas, por citar los más importantes en su desarrollo y extensión". ¿Has estudiado alguna vez sobre los pueblos Incas, Mayas y Aztecas? ¿Qué sabes acerca de ellos? Comenta con tus compañeros.

d. Además de esos pueblos, ¿qué otras civilizaciones ya habitaban las tierras hoy conocidas como Hispanoamérica? Investiga con tus compañeros y compartan lo que descubrieron en una puesta en común.

e. De acuerdo con el texto, ¿cómo se denominaron las celebraciones del 12 de octubre en Argentina? ¿Y en otros países? ¿Cómo son nombradas? Busca esta información.

7. Contesta en el cuaderno: según el texto, ¿qué es necesario para que la diversidad cultural impulse el desarrollo sostenible de los individuos, comunidades y países?

7. La convivencia pacífica y el respeto por la identidad, costumbres y formas de vida.

8. ¿Cómo el texto explica que América sea "la '*tierra de las oportunidades*' donde está todo por hacer"? Comenta con los compañeros.

8. Por su extensión territorial, recursos naturales, ubicación geográfica y, sobre todo, el enorme potencial de sus pueblos.

- ¿Y tú? ¿Qué comprendes por la expresión "tierra de oportunidades"? ¿Crees que América sea una "tierra de oportunidades"?

8. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes discutan el término "tierra de oportunidades" y que puedan deconstruir la idea de que solo Estados Unidos pueden ser una tierra de oportunidades en nuestro continente.

6. b. Las comillas fueron usadas para problematizar los términos y señalar que hay controversias sobre su uso. Esto porque, antes de 1492, una gran diversidad de pueblos indígenas ya habitaba y conocía esas tierras, que no fueron descubiertas, ni representaban un nuevo mundo, más bien fueron invadidas por los europeos. Invasión y saqueo son términos más adecuados para sustituir la palabra **descubrimiento**.

6. c. Respuesta personal. Los Incas, Mayas y Aztecas son pueblos indígenas que representaron grandes imperios con complejos sistemas de organización cultural. Cuando los españoles invadieron América, los Incas habitaban la región de la Cordillera de los Andes, en América del Sur, en los territorios que hoy forman parte de Perú, Chile, Ecuador y Bolivia. Los Mayas dominaban la región en la que hoy se encuentran Guatemala, El Salvador, Honduras y el sur de México. Los Aztecas habitaban lo que hoy es Guatemala y México. Las lenguas que hablaban eran principalmente el náhuatl (Aztecas), el quechua (Incas) y varias lenguas (Mayas).

6. d. La investigación de los estudiantes podrá ampliar sus conocimientos acerca de otras civilizaciones indígenas que habitaban América, como: los Olmecas, en la costa del Golfo de México; los Moche, en la costa norte del actual Perú; los Toltecas, en el altiplano central de México; los Teotihuacanos, en el valle de México; los Chimú, en la costa norte de Perú; los Muiscas (o Chibchas), en la antigua Colombia; entre otras.

#PISTASPARA

Retoma las informaciones del texto y acciona tus conocimientos previos sobre el proceso de colonización de América y sus consecuencias.

6. e. A través del Decreto 1584/2010 del Poder Ejecutivo Nacional, en Argentina, se cambió la denominación de las celebraciones del Día de la Raza por el Día del Respeto a la Diversidad Cultural. Denominaciones en otros países: Día de la Raza, en México, Colombia, Honduras y El Salvador; Día de la Resistencia Indígena, en Guatemala, Nicaragua y Venezuela; Día de la Descolonización, en Bolivia; Día de las Culturas, en Costa Rica; Día de la Interculturalidad y Plurinacionalidad, en Ecuador; Día de los Pueblos Originarios y del Diálogo Intercultural, en Perú; Día de la Diversidad Cultural, en Uruguay.

No escribas en el libro.

9. Lo denominaban "*Abya Yala*", que significa "tierra en plena madurez" o "tierra en florecimiento, tierra madura, tierra fértil entre dos aguas" en la lengua kuna.

9. Contesta oralmente: ¿de qué manera los pueblos originarios de la actual Centroamérica denominaban el continente americano? ¿Qué significa la expresión?

- ¿Por qué crees que la denominación utilizada por los pueblos originarios no se mantuvo y el territorio pasó a llamarse América?

9. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen la imposición por parte de los colonizadores de una nomenclatura desde su mirada eurocéntrica, que desconsideró la historia anterior a su invasión.

10. Explica en el cuaderno cómo la cocina, el ancestral arte culinario y la comida, ejemplos de nuestra riqueza multicultural, nos construyen de forma identitaria. 10. Por medio de las tradiciones en la elaboración de los alimentos, desde cómo se preparan los platos y qué ingredientes se utilizan, considerados provenientes de las riquezas del territorio, hasta cómo se sirve, se come y sobre todo con quiénes se comparte la mesa.

- ¿De qué manera la comida construye tu identidad?

10. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes hablen sobre lo que comen, si hay algo en especial que se repite, por ejemplo, los fines de semana, con quiénes comen a menudo. Se espera discutir que los hábitos alimentarios también se moldean por factores diversos: climáticos, geográficos, políticos.

11. El texto afirma que, "mientras sus bellezas naturales y tesoros culturales del mundo nuevo y antiguo nos maravillan, también con esa misma incandescencia **nos duele hasta los huesos** por su desigualdad e inequidad".

Escribe en el cuaderno la palabra que mejor se relaciona con el significado de la metáfora destacada. La desigualdad e inequidad nos molestan

a. fríamente.
b. aparentemente.
c. profundamente.
d. culturalmente.
e. superficialmente.

11. La alternativa correcta es la **c**, pues la desigualdad e inequidad generan un dolor tan profundo que, metafóricamente, llega hasta lo más adentro de nuestro cuerpo, hasta los huesos.

- ¿Por qué el autor del artículo de opinión hizo uso de la metáfora "nos duele hasta los huesos" para representar cómo nos molestan la desigualdad y la inequidad en América?

11. (ítem) Aunque "profundamente" sea un adverbio de modo, del lenguaje formal, sinónimo de la expresión "nos duele hasta los huesos", el uso de la metáfora produce un efecto que da énfasis al modo como nos sentimos, significa que se sufre con la situación, se la siente en el cuerpo.

12. ¿Con qué contrasta la gran riqueza y potencial de las bellezas naturales y tesoros culturales de América? Contesta en el cuaderno.

- Reflexiona sobre tu realidad: ¿Qué riquezas y contrastes se pueden encontrar?

12. (ítem) Respuesta personal. Es importante que los estudiantes reconozcan las riquezas culturales y naturales de su realidad, además de los contrastes que generan esas desigualdades.

13. En tu opinión, ¿cómo se puede promover un diálogo intercultural en la búsqueda de acuerdos y consensos para aprovechar toda la riqueza multicultural de América? Responde oralmente. 13. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen la valoración de la diversidad y el respeto desde perspectivas sociales, culturales y ambientales, como cuestiones étnico-raciales, de género, de sexualidad, migraciones, costumbres, consumo sostenible, preservación del medio ambiente, entre otros.

INFORMACIÓN

Al igual que ***ABYA YALA***, se usa **PINDORAMA** para nombrar una región específica de América del Sur, principalmente lo que es hoy Brasil. Este término significa "tierra de las palmas" o "tierra de las palmeras". Con eso, se manifiesta una resistencia cultural contra la acción exploratoria de la colonización, afirmando el derecho a que los pueblos indígenas preserven sus territorios ancestrales.

12. Contrasta con la desigualdad e inequidad que presenta uno de los continentes con mayores índices de pobreza, marginalidad e indigencia. Esta realidad se ve en el hambre, desnutrición, violencia, en las desigualdades políticas, económicas, legales, de género, sociales, de educación, que aún no podemos superar como países ni como región.

VALE LA PENA VISITAR

Para ampliar tus conocimientos sobre la diversidad cultural, visita al sitio electrónico de la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/universal-declaration-cultural-diversity. Acceso el: 18 mayo 2024.

14. El texto de opinión habla de América; sin embargo, en Europa y África también hay países hispanohablantes. Ahora, para cada región a continuación, investiga y completa con el nombre de los países que hablan español, sus capitales y sus gentilicios. Organiza los países en orden alfabético por región. 14. **África:** 1. Guinea Ecuatorial; Malabo; ecuatoguineano/a.
América Central: 2. Costa Rica; San José; costarricense; tico/a. 3. Cuba; La Habana; cubano/a. 4. El Salvador; San Salvador; salvadoreño/a. 5. Guatemala; Ciudad de Guatemala; guatemalteco/a. 6. Honduras; Tegucigalpa; hondureño/a. 7. Nicaragua; Managua; nicaragüense. 8. Panamá; Ciudad de Panamá; panameño/a. 9. Puerto Rico; San Juan; puertorriqueño/a; boricua. 10. República Dominicana; Santo Domingo; dominicano/a.
América del Norte: 11. México; Ciudad de México; mexicano/a.
América del Sur: 12. Argentina; Buenos Aires; argentino/a. 13. Bolivia; La Paz; Sucre; boliviano/a. 14. Chile; Santiago; chileno/a. 15. Colombia; Bogotá; colombiano/a. 16. Ecuador; Quito; ecuatoriano/a. 17. Paraguay; Asunción; paraguayo/a. 18. Perú; Lima; peruano/a. 19. Uruguay; Montevideo; uruguayo/a. 20. Venezuela; Caracas; venezolano/a.
Europa: 21. España; Madrid; español/a.

REGIÓN	PAÍS	CAPITAL	GENTILICIO / NACIONALIDAD
África			
América Central			
América del Norte			
América del Sur			
Europa			

No escribas en el libro.

INFORMACIÓN

GUINEA ECUATORIAL es el único país africano que tiene el español como idioma oficial, acompañado del portugués y el francés. El país conserva una riqueza lingüística, pues, además del español, conviven otras lenguas como el bubi, el benga, el ndowe, el baseke, el balengue, el bisio y el fang. El país está ubicado en la parte ecuatorial de África y es bañado por las aguas del Golfo de Guinea. Hay una parte continental, donde limita con Camerún y Gabón, y otra parte formada por las islas Bioko, Annobón, Corisco y Elobey. Su forma de gobierno es la república presidencialista.

Donia Gahar/Anadolu Agency/Getty Images



Vista aérea del Parque Nacional de Malabo, en Malabo, capital de Guinea Ecuatorial, en fotografía de 2022.

En **FILIPINAS**, Asia, aunque el archipiélago estuvo bajo dominio español durante 333 años (1565-1898) y, durante esa época, la lengua española haya sido la lengua del gobierno y de la iglesia, la riqueza lingüística de sus pueblos autóctonos hizo con que las lenguas locales resistieran. Además, tras la Guerra Hispano-Estadounidense de 1898 y con la invasión de la influencia de los Estados Unidos, al inicio del siglo XX, la lengua inglesa comenzó a establecerse junto a las lenguas locales, como el tagalo y el cebuano, y a los préstamos lingüísticos del español.

ESPAÑA es el único país de Europa cuyo idioma oficial es el español. El país también conserva una riqueza lingüística: en Cataluña y en las islas Baleares, se habla el catalán; en Galicia, el gallego; en la Comunidad Valenciana, el valenciano; en Navarra y en País Vasco, el euskera. España está ubicada en el suroeste de Europa y en el norte de África y está formada por dos archipiélagos: las islas Canarias, en el océano Atlántico, y las islas Baleares, en el mar Mediterráneo; y por dos ciudades autónomas: Ceuta y Melilla, en el norte de África. Su forma de gobierno es la monarquía parlamentaria.

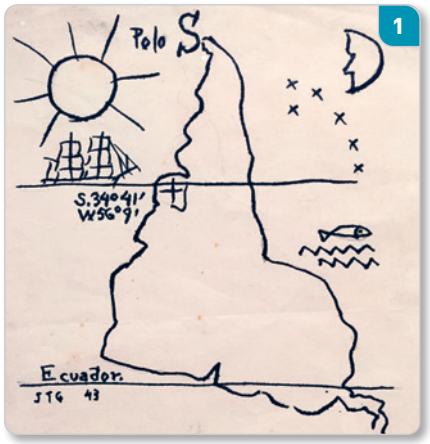
15. Aunque la difusión de la representación del mundo sea muy común, a lo largo de la historia, distintas proyecciones cartográficas han sido elaboradas para representar territorios. Observa con atención los siguientes ejemplos de mapas para discutir las cuestiones a continuación.

EQUIPAJE

Los mapas son representaciones reducidas y simplificadas de la superficie terrestre o de una parte de ella. La versión más popular y habitual del mapa del mundo fue desarrollada en el siglo XVI por el belga Gerardus Mercator, en 1569. Sin embargo, esa representación favorecía los intereses de las potencias dominantes de la época, con énfasis en una visión eurocéntrica del mundo y con una hegemonía visual del hemisferio Norte. El mapa presentaba distorsiones en África, representada mucho más pequeña de lo que es, y en Sudamérica, que debería ser ilustrada más grande que Europa y Groenlandia, lo que comprueba que los mapas también son instrumentos de poder. A lo largo de la historia, múltiples mapas fueron elaborados con distintos objetivos, enfoques y representaciones según los intereses de quienes los elaboraron. Es importante interpretarlos críticamente para fundamentar nuestras percepciones del mundo.

No escribas en el libro.

Museu Municipal de Belas Artes Juan Manuel Blanes, Montevidéu, Uruguai. Fotografia: ID/BR

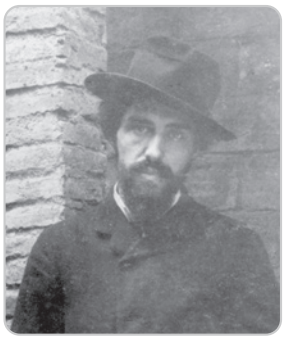


1

América Invertida, de Joaquín Torres García, 1943.

INFORMACIÓN

JOAQUÍN TORRES GARCÍA (1874-1949) nació en Montevideo, Uruguay. Fue pintor, profesor, escritor, escultor, creador de juguetes y teórico del arte uruguayo. En 1892, ingresó en la Escuela de Bellas Artes de Barcelona tras el regreso de su familia a España. Fue influenciado por el movimiento modernista catalán y se dedicaba a la pintura que construía una realidad en sí misma. Al regresar a Montevideo, creó la Asociación de Arte Constructivo y, en 1942, el Taller Torres García. Se le atribuye la creación del constructivismo latinoamericano como corriente estética, el Universalismo Constructivo, por medio de sus obras de arte, enseñanzas y teorías.

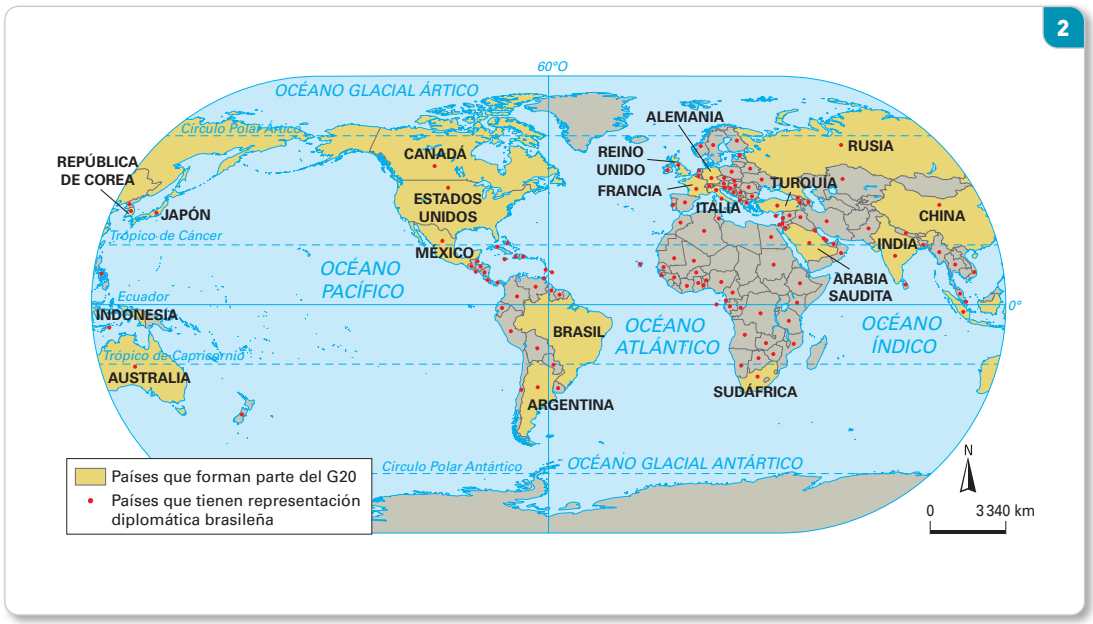


History and Art Collection/Alamy/Fotoarena

Joaquín Torres García en fotografía de 1903.

Mapa del mundo con los países que forman parte del G20 y aquellos que tienen representación diplomática brasileña

João Miguel A. Moreira/ID/BR



Mapa del mundo con Brasil en el centro.

Fuente: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Mapa-múndi com Brasil no centro do mundo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponible en: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=617280. Acceso el: 5 agosto 2024.

subdesarrollado. Para Torres García, hay que contraponerse a esas convenciones y, ya que se considera el norte como orientación, rumbo, dirección y meta, tener el sur como norte representa valorar el sur, sus realidades, historias, voces y expresiones.

a. Compara los dos mapas. ¿Qué hay de distinto entre ellos y entre los otros mapas que conoces?

15. a. En el primer mapa, América del Sur aparece invertida y, en el segundo, Brasil está situado en el centro, al compararlos con los mapas del mundo difundidos a lo largo de la historia, con el hemisferio norte ubicado arriba, el hemisferio sur abajo y Europa en el centro.

b. En 1943, el artista uruguayo Joaquín Torres García publicó el famoso dibujo conocido como *América Invertida* y propuso que "nuestro norte es el Sur". ¿Qué significan las palabras **norte** y **sur** en ese contexto, para allá de lo geográfico? ¿Qué representa tener el sur como norte?

15. b. En ese contexto, norte y sur no son solo ubicaciones geográficas. Hay un carácter ideológico que genera una contraposición entre norte y sur: el norte está arriba, es superior, céntrico y desarrollado; el sur está abajo, es inferior, periférico y

c. En abril de 2024, el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE) publicó la 9.ª edición del *Atlas geográfico escolar* con un mapa del mundo en el que Brasil está ubicado en el centro. ¿Qué mensaje pretende transmitir esa versión del mapa del mundo?

15. c. Ubicar Brasil en el centro del mapa puede enmarcar otra posibilidad de perspectiva del mundo que sea distinta de la eurocéntrica, muy divulgada históricamente, para promover el reconocimiento y la valoración del contexto local y desde él.

d. ¿Qué efectos producen los cambios en esos mapas?

15. d. Los cambios destacan una crítica a las convenciones promovidas por las representaciones cartográficas que han consolidado el eurocentrismo, además de la búsqueda por la valoración e inversión de lo local, de las realidades que han sido marginadas a lo largo de la historia.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Busca en internet un navegador que te permita explorar el globo terráqueo por medio de imágenes satelitales, planos, mapas y fotografías en 3D. Aprovecha las imágenes realistas y cercanas para visitar distintos países hispanohablantes.

No escribas en el libro.

MARCA PAÍS: EL ORGULLO DE SER QUIENES SOMOS

1. Lee la caja **Información** sobre el concepto de marca país y observa las siguientes imágenes de un documental de la Marca Perú y de una campaña de la Marca México. Además, discute las preguntas con los compañeros.

INFORMACIÓN

La **MARCA PAÍS** es un concepto que se suele utilizar en *marketing* y en la comunicación como estrategia para difundir un país en mercados internacionales. Gobiernos y empresas utilizan una identidad propia fuerte de su país en el campo del turismo, exportaciones e inversión extranjera, promoviendo su cultura, pueblo, historia, tradiciones, atractivos naturales y arquitectónicos, patrimonios, creencias, gastronomía, arte, música, fiestas, deportes, empresas, entre otros, para atraer a distintos públicos a nivel global.



Imágenes de los videos de la Marca Perú (2021) y de la Marca México (2012).

a. Con base en las imágenes, ¿qué constituye la identidad de la marca de un país?

1. a. Respuesta posible: artesanía, atractivos naturales y arquitectónicos, patrimonios, fiestas, danzas, fauna, gastronomía, diversidad de personas, tradiciones, entre otros.

b. ¿Cuáles de los rasgos presentados en las imágenes más te interesan en un país?

1. b. Respuesta personal. Los estudiantes pueden opinar sobre sus intereses en atractivos naturales o arquitectónicos, en patrimonios, artesanía, fiestas, danzas, fauna, deportes, gastronomía, moda, creencias, diversidad de personas, tradiciones, flora, entre los que fueron mencionados en la cuestión anterior u otros.

No escribas en el libro.

2. Observa los símbolos de las marcas país a continuación y describe oralmente qué elementos logras identificar. Formula hipótesis.

2. Respuesta personal. Los estudiantes pueden mencionar cómo interpretan los colores, el tipo de letras y los símbolos de cada marca. Profundiza la discusión ayudándolos a formular hipótesis sobre los significados que estos símbolos y colores pueden tener en la cultura de ambos países.



Marca Perú/Ministério de Comércio Exterior e Turismo

Marca Perú (2011).



VisitMéxico/Secretaría de Turismo do Governo do México

Marca México (2005).

3. A continuación, vas a escuchar dos grabaciones: la primera es un documental cuyo tema es la Marca Perú y la segunda, una campaña de la Marca México. Pero antes de la escucha, reflexiona sobre las siguientes preguntas y responde oralmente.

a. ¿Qué tipo de información te imaginas que se presentarán? 3. a. Respuesta personal. Respuesta posible: Aspectos culturales y turísticos, además de otros datos que puedan generar el interés del público en conocer el país.

b. ¿Cómo crees que será la entonación de la voz de las narraciones? Justifica tu respuesta.

c. ¿Crees que habrá algún recurso sonoro?

3. b. Respuesta personal. Entre las hipótesis posibles está la participación de alguien con una entonación que transmita motivación, seguridad y positividad a los oyentes.

3. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen la presencia de algún tipo de música con elementos sonoros relacionados con la cultura de cada país.

4. Ahora, escucha el audio de un documental de 2021 que celebraba el 10.º aniversario de la Marca Perú, creada en el 2011. Luego contesta las preguntas en el cuaderno.

a. Completa la siguiente afirmación sobre los objetivos de la marca.

> **[…] La Marca Perú nació para congregar ■ y promover ■ que tenemos y hacemos como país. […]**
>
> motivos de orgullo — todas las cosas buenas

Transcrito de: DOCUMENTAL 10mo aniversario de Marca Perú. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (5 min). Publicado por el canal Marca Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=AmWbacchblA. Acceso el: 31 jul. 2024.

b. ¿Qué promueven las marcas que plasman orgullo e impactan en el mundo? 4. b. Promueven productos nacionales.

c. El orgullo de "sabernos peruanos" ocurre: 4. c. En el audio se dice "Orgullo de sabernos peruanos acá y en todo el mundo".

I. allá por todo el mundo.
II. aquí y no por el mundo.
III. acá y en todo el mundo.
IV. ahí y en parte del mundo.
V. allí y en el fin del mundo.

d. ¿Por qué el documental afirma que la Marca Perú, aunque sea un símbolo adoptado por los peruanos, no es su única marca? 4. d. Porque también están marcados por algunas heridas a las que tienen que reconocer y sanar.

- Al mencionar esas otras marcas, identificadas en el ítem anterior, hay un cambio en la base instrumental de la música del documental. ¿Qué cambio es ese y por qué ocurre? — 4. d. (ítem) La base de la música, que poseía diferentes instrumentos, en ese momento del audio queda solo con la percusión, generando una sonoridad más dramática y grave para señalar que, lamentablemente, también hay puntos negativos.

e. Reescribe en el cuaderno el fragmento a continuación extraído del documental y rellénalo con las palabras que faltan.

> **[…] la marca del Perú es algo más profundo. Es aquello que nos distingue.**
> **Es cómo ■, cómo ■, cómo ■, cómo ■.**
> comemos — amamos — creemos — vivimos

Transcrito de: DOCUMENTAL 10mo aniversario de Marca Perú. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (5 min). Publicado por el canal Marca Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=AmWbacchblA. Acceso el: 31 jul. 2024.

- Reflexiona sobre las palabras faltantes que has incluido en el fragmento. ¿Qué crees que expresa esa secuencia de verbos? 4. e. (ítem) La secuencia de verbos expresa acciones que forman parte de la vida de las personas, lo que significa que la Marca Perú está presente en el día a día de todos.

f. En el cuaderno, relaciona las dos columnas de acuerdo con lo que se dice al final del audio sobre la unión peruana. Debe ser una unión:

I.	que acepte	las marcas que dejamos los peruanos.	III
II.	que concentre	también nos define.	IV
III.	que realce	nuestras metas comunes.	II
IV.	porque lo que hacemos	nuestras diferencias.	I

5. **Tras haber escuchado parte del documental de la Marca Perú, escucha la grabación de la campaña de la Marca México con atención y contesta las preguntas en el cuaderno.**

a. ¿Qué sentimiento expresan las personas mexicanas por ser quiénes son?
5. a. Orgullo.

b. ¿Qué narra cada letra del nombre del país?
5. b. La historia y la magia únicas de la esencia mexicana.

c. ¿Cuál es la herencia del encuentro entre los dos mundos? ¿A qué encuentro se refiere?
5. c. La herencia es toda la riqueza del mestizaje. El audio se refiere al encuentro entre los europeos y las civilizaciones de América.

d. ¿En qué innovan los mexicanos por la incansable búsqueda de la modernidad?
5. d. En arquitectura y arte.

e. ¿De qué les llena a los mexicanos el corazón que palpita?
5. e. De vida y diversidad.

f. ¿Qué representa el color azul?
5. f. Los océanos y los cielos tan elevados como sus pensamientos.

g. Comenta acerca de los efectos de sentido producidos por la entonación de la locución y por los recursos sonoros utilizados. 5. g. La locución hace uso de pausas con énfasis en las palabras para expresar emoción en cada frase. Se escucha una canción con melodía misteriosa y ascendente, sonidos de instrumentos de viento y percusión y una voz cantando melodías al fondo, para generar la curiosidad y motivar a una escucha procesual del mensaje transmitido.

6. **Teniendo en cuenta los dos audios, realiza las siguientes actividades en el cuaderno.**

a. Vuelve al texto que presenta la definición de marca país y a las imágenes de la primera actividad de esta parada para confirmar qué elementos de las identidades peruana y mexicana lograste percibir por los audios. 6. a. Por los audios, es posible percibir referencias a la cultura, al pueblo, a la historia, a las tradiciones, a los atractivos naturales y arquitectónicos, a los patrimonios, a las creencias, a la gastronomía, al arte, a la música y a las empresas.

b. ¿Crees que la marca de un país puede difundir o ayudar a deconstruir estereotipos? Justifica tu respuesta. 6. b. Respuesta personal. La marca puede tanto difundir como ayudar a deconstruir estereotipos, pero es fundamental que los estudiantes reconozcan la importancia de que la marca de un país contemple su diversidad y no promueva una imagen reducida, homogénea y falsa de su realidad.

c. Según el audio, uno de los objetivos de la Marca Perú es "promover todas las cosas buenas que tenemos y hacemos como país". Sin embargo, el documental también menciona que no todo es bueno y que hay que reconocer y sanar algunas heridas. ¿Cómo interpretas la inclusión de esa última información en el documental?

6. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes adviertan que, aunque el enfoque de una marca país sea su imagen positiva, la inclusión de las heridas peruanas en el documental demostró que no todas las cosas son buenas y que la reflexión y el reconocimiento acerca de los puntos negativos puede ser el primer paso para solucionarlos.

d. Las imágenes a continuación son registros del documental de la Marca Perú. ¿Qué ilustran? ¿Por qué crees que están en blanco y negro? ¿Qué efecto produce esa estrategia visual?

Imágenes del video de la Marca Perú, 2021.



Marca Perú/Ministério de Comércio Exterior e Turismo


Marca Perú/Ministério de Comércio Exterior e Turismo


Marca Perú/Ministério de Comércio Exterior e Turismo



Marca Perú/Ministério de Comércio Exterior e Turismo

6. d. Las imágenes muestran escenas de protestas en las calles peruanas en combate a la violencia contra las mujeres y en favor de una educación y servicios de salud de calidad. Las imágenes están en blanco y negro para destacar aspectos negativos que dejaron heridas en la historia peruana y producir un efecto sombrío, sin colores vibrantes.

No escribas en el libro.

e. El audio de la Marca México enfatiza la diversidad del país. Relee un fragmento del texto de la campaña y transcribe en el cuaderno los vocablos y/o expresiones que asocias a esa diversidad. 6. e. Encuentro entre dos mundos; mestizaje; cruce de caminos; fusión; encrucijada.

> **Encuentro entre dos mundos que nos heredan toda la riqueza del mestizaje.**
> **Cruce de caminos, símbolo de fusión, encrucijada del día y de la noche.**

Transcrito de: MARCA México. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 video (1 min). Publicado por el canal VisitMexico. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=3l68T22M8aM. Acceso el: 2 jul. 2024.

f. Con base en el contacto que has tenido con esas dos marcas, ¿qué es importante para que una marca país sea más que una estrategia mercadológica?
6. f. Se espera que los estudiantes hayan comprendido que se debe pensar la marca de un país no solo para difundirlo en el mercado internacional, sino también para pensarlo críticamente desde adentro, identificar las necesidades de mejorías y sostener el orgullo de su pueblo.

VALE LA PENA VISITAR

En internet es posible apreciar los videos de la marca país de Perú y de México. Vale la pena acompañarlos, escuchar la locución y los recursos sonoros, además de observar las imágenes utilizadas:

- Documental 10mo Aniversario de Marca Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=AmWbacchblA.
- Marca México. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=3l68T22M8aM.

Accesos el: 18 mayo 2024.

3.ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

EL ALFABETO Y LOS ADJETIVOS

1. En la 2.ª Parada, escuchaste dos audios, uno sobre Perú y otro sobre México, y realizaste actividades de comprensión auditiva. Ahora, podrás practicar tu producción oral.

¿Te acuerdas de cómo se pronuncian las frases a continuación, extraídas de la pista del audio 1 (Marca Perú)? Léelas en voz alta y fíjate en los sonidos representados por las letras destacadas. Si es necesario, pídele ayuda al profesor. Después, contesta las preguntas oralmente.



Allen G/Shutterstock.com/ID/BR

↑ Plaza de Armas, en Lima, Perú, 2022.

> **Han** pasado die**z** **año**s, diez años desde que sali**m**os **al** mundo a conta**r**le las bondades de**l** Perú
> Un país **r**ico, comple**j**o y abie**r**to a**l** mundo.
> […]
> **O**rgu**ll**o […] de que **v**enga**n** a conoce**r**nos.
> Y orgu**ll**o de sabernos peru**an**os acá y en todo e**l** mundo.
> […]
> **P**ero **e**sas no son nu**e**stras únicas ma**r**cas.
> También nos ma**r**can a**l**gunas **h**eridas que **j**untos tenemos que **r**econo**c**er y sanar.
> […]
> **E**sta di**v**ersida**d** es una o**p**ortunida**d** para **r**enovar **el** lema o**l**vidado "Fi**r**mes y felices po**r** la unió**n**".
> […]

Transcrito de: DOCUMENTAL 10mo aniversario de Marca Perú. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (5 min). Publicado por el canal Marca Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=AmWbacchblA. Acceso el: 31 jul. 2024.

1. b. Respuesta personal. Se espera que hayan notado la pronunciación abierta de la vocal **a** delante de los sonidos nasales (como en **han**, **años** y **peruanos**); la pronunciación de la **ñ** en **años**; de la **z** en **diez**; de la **l** en **al**, **del**, **el** y **olvidado**; de la vibración de la **r** en **contarle**, **rico**, **abierto**, **conocernos** y **reconocer**; de la **j** en **complejo** y **juntos**; de la representación cerrada de la **e** en **diez**, **abierto**, **esta** y **el**; de la **ll** en **orgullo**; de la **d** final en **diversidad** y **oportunidad**; de la representación cerrada de la **o** en **orgullo**, **reconocer** y **oportunidad**; y de la **v** en **vengan** y **olvidado**.

a. ¿Qué te pareció la experiencia? ¿Has tenido alguna dificultad? ¿Lograste reproducir los sonidos que habías escuchado? ¿Usaste otras formas de pronunciar las letras destacadas? Escucha otra vez el audio para comparar con tu lectura en voz alta.

1. a. Respuestas personales.

b. ¿En qué palabra(s) notaste representaciones de sonidos de las letras distintas del portugués?

2. **Amplía tus conocimientos sobre el alfabeto español. ¿Sabías que en español todas las letras son femeninas? Escucha el audio con el nombre de cada letra y contesta las preguntas en el cuaderno.**

PAÍSES HISPANOHABLANTES								
A	**B**	**C**	**D**	**E**	**F**	**G**	**H**	**I**
(la) a	(la) be	(la) ce	(la) de	(la) e	(la) efe	(la) ge	(la) hache	(la) i
J	**K**	**L**	**M**	**N**	**Ñ**	**O**	**P**	**Q**
(la) jota	(la) ka	(la) ele	(la) eme	(la) ene	(la) eñe	(la) o	(la) pe	(la) cu
R	**S**	**T**	**U**	**V**	**W**	**X**	**Y**	**Z**
(la) erre	(la) ese	(la) te	(la) u	(la) uve / ve	(la) uve doble / ve doble	(la) equis	(la) ye	(la) zeta

a. ¿Cuántas vocales hay en el alfabeto español? Compara la lengua española con la portuguesa. ¿Los sonidos representados por sus vocales son iguales?

2. a. En la lengua española hay cinco vocales: **a**, **e**, **i**, **o**, **u**, y cada una de ellas representa un solo fonema: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/. Hay sonidos iguales y diferentes con relación al portugués.

b. ¿Qué letra del alfabeto español no existe en el alfabeto portugués?

2. b. La letra eñe (**ñ**).

c. ¿Hay algún sonido de la lengua portuguesa que no has identificado en la lengua española?

2. c. El sonido representado por la letra **z**, en portugués, no existe en la lengua española. La letra **z** se puede pronunciar de dos maneras distintas en español: /s/ o /θ/, de acuerdo con la región hispanohablante. En el caso de las vocales, en lengua portuguesa, hay una representación abierta de la **e** y de la **o**.

d. Deletrea oralmente las palabras a continuación que estuvieron presentes en las actividades anteriores. Observa el ejemplo.

- **América:** a – eme – e – erre – i – ce – a
- **Argentina** a – erre – ge – e – ene – te – i – ene – a
- **Brasil** be – erre – a – ese – i – ele
- **México** eme – e – equis – i – ce – o
- **Perú** pe – e – erre – u
- **Uruguay** u – erre – u – ge – u – a – ye
- **Practica con tu nombre**. Respuesta personal.

e. Ahora, vas a utilizar el vocabulario de países, capitales y gentilicios, hispánicos o no, para practicar la pronunciación de las letras del alfabeto español. Observa la letra destacada al inicio, al final o en el interior de cada palabra y nota las especificidades de su pronunciación en cada contexto.

A	peruano/a, colombiano/a, España	**D**	dominicano/a, Ciudad de Guatemala, Madrid	**G**	Guatemala, Argentina
B	Bolivia, Buenos Aires	**E**	Ecuador, España, Chile	**H**	Honduras, La Habana
C	Cuba, Ciudad de Panamá	**F**	Filipinas, Francia	**I**	Bolivia, Lima

No escribas en el libro.

J	San José , San Juan	**O**	Costa Rica, Puerto Rico, español/a	**U**	Uruguay, Sucre
K	Kenia	**P**	Panamá, Paraguay	**V**	Venezuela, Montevideo
L	La Paz, Lima, El Salvador	**Q**	puertorriqueño/a	**W**	Washington
M	Malabo, Montevideo	**R**	Puerto Rico, República Dominicana, Sucre, Honduras	**X**	México, mexicano/a
N	Nicaragua, Asunción	**S**	San Salvador, Costa Rica, Brasil	**Y**	Paraguay, Uruguay, paraguayo/a, uruguayo/a
Ñ	brasileño/a, hondureño/a, panameño/a	**T**	Tegucigalpa, tico/a	**Z**	Zambia, Zaragoza , Cuzco

f. En español, además de las 27 letras, existen cinco dígrafos o combinaciones de dos letras, que se emplean para representar gráficamente los fonemas siguientes. Practica con las palabras sugeridas.

- **ch** (fonema /tʃ/): **Ch**ile, **ch**ileno
- **ll** (fonema /ʎ/ o /dʒ/ o /ʃ/): Anti**ll**as
- **gu** (fonema /g/ ante **e**, **i**): **Gu**inea Ecuatorial, ecuato**gu**ineano
- **qu** (fonema /k/ ante **e**, **i**): **Qu**ito
- **rr** (fonema /r/): costa**rr**icense, puerto**rr**iqueño/a

3. Lee la transcripción del audio de la campaña de la Marca México. Practica la pronunciación, la entonación y el ritmo de tu lectura en voz alta.

México, el orgullo de ser quienes somos.

Cada letra de su nombre narra la historia y la magia únicas de nuestra esencia.

Milenios de civilización, raíces fuertes ancladas en su origen.

Encuentro entre dos mundos que nos heredan toda la riqueza del mestizaje.

Cruce de caminos, símbolo de fusión, encrucijada del día y de la noche.

Innovación en arquitectura y arte, incansable búsqueda de la modernidad.

Corazón que palpita en nuestras tierras llenándonos de vida y diversidad.

Océanos de un azul puro y cielos tan elevados como nuestros pensamientos.

Esta es la marca de tu país, la marca de México.

Transcrito de: MARCA México. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 video (1 min). Publicado por el canal VisitMexico. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=3l68T22M8aM. Acceso el: 2 jul. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

anclado: arraigado
encrucijada: encruzilhada
heredar: herdar



SL-Photography/Shutterstock.com/ID/BR

Monumento en Chichén Itzá, Yucatán, México, 2023.

4. El artículo de opinión que leíste en la 1.ª Parada está lleno de adjetivos. Observa las siguientes expresiones y contesta oralmente:

I. diversidad **cultural**
II. riqueza **multicultural**
III. imperios **monumentales**
IV. mosaico **rico** y **plural**
V. tierra **fértil**
VI. bellezas **naturales**
VII. tesoros **culturales**

EQUIPAJE

Los **adjetivos** son clases de palabras que califican, determinan o modifican al sustantivo. Ellos denotan propiedades y cualidades. Siempre concuerdan en género y número con el sustantivo al que acompañan.

- ¿Por qué esa clase de palabras es importante en una lengua? ¿Para qué sirven los adjetivos en ese texto específicamente?

4. (ítem) En el artículo de opinión, el articulista normalmente utiliza los adjetivos para cualificar o atribuir características a los sustantivos, de modo a transmitir sus impresiones, sentimientos y juicio sobre lo que describe.

5. Teniendo en cuenta los adjetivos utilizados en los audios del documental y de la campaña que escuchaste en la 2.ª Parada, contesta las preguntas en el cuaderno.

a. Sobre la Marca México:

- ¿Cómo son las raíces del pueblo mexicano? ¿Por qué?

5. a. (primer ítem) Son fuertes, pues hay milenios de civilización.

- ¿Cómo es la búsqueda de la modernidad? ¿Por qué?

5. a. (segundo ítem) Incansable, pues no se puede parar. Hay que mejorar siempre.

- ¿Cómo es el azul de los océanos? ¿Qué significado tiene?

5. a. (tercer ítem) Es puro. Se podría decir que no hay mezcla, es natural, sin contaminación.

- ¿Cómo son los cielos? ¿A qué se los compara?

5. a. (cuarto ítem) Los cielos son elevados. Se los compara a los pensamientos de los mexicanos.

b. Sobre la Marca Perú, ¿cuáles son las tres características que califican Perú?

5. b. Rico, complejo y abierto.

c. ¿Por qué se puede decir que esos adjetivos son fundamentales para cumplir con el objetivo de divulgar las marcas México y Perú?

5. c. En los dos casos, para describir el lugar y divulgar una marca, en este caso el país, los adjetivos tienen el poder de resignificar y recrear valores a lo que se anuncia.

6. En la lengua española, así como en la lengua portuguesa, es común que los adjetivos se posicionen después de los sustantivos. Sin embargo, también pueden venir antes de los sustantivos. Observa los ejemplos a continuación tomados del artículo de opinión reproducido en la 1.ª Parada.

I. **largo** viaje
II. **pequeña** expedición
III. **trascendental** acontecimiento
IV. **rica** historia
V. **enorme** potencial

- Si esos adjetivos estuvieran pospuestos, ¿las expresiones tendrían el mismo sentido? Discute con tus compañeros.

6. (ítem) Es importante señalar que cuando los adjetivos preceden los sustantivos se quiere enfatizar el adjetivo. El enfoque está en la cualidad. Hay una intención de destaque por parte del autor del texto. Cuando se dice "pequeña expedición", se destaca cómo la expedición es pequeña, enfocando su tamaño.

#PISTASPARA

En español, algunos adjetivos sufren apócope, o sea, pierden la letra o sílaba final.

7. En la lengua española, así como en la lengua portuguesa, los adjetivos concuerdan en género y número con los sustantivos a que se refieren. Haz en el cuaderno lo que se pide adelante.

a. Observa las siguientes expresiones:

I. gran riqueza
II. grandes riquezas
III. riqueza grande
IV. riquezas grandes
V. gran país
VI. grandes países
VII. país grande
VIII. países grandes

- ¿Cómo traducirías esas expresiones al portugués? ¿En qué situación hay diferencia en la escritura del adjetivo entre la lengua española y la lengua portuguesa?

7. a. (item) Se esperan como respuestas: I. *grande riqueza*; II. *grandes riquezas*; III. *riqueza grande*; IV. *riquezas grandes*; V. *grande país*; VI. *grandes países*; VII. *país grande*; VIII. *países grandes*. En la lengua portuguesa, el adjetivo *grande* varía solamente en número (*grande/grandes*). En lengua española también, sin embargo, delante de sustantivos en singular, **grande** pierde la sílaba **de** y se usa la forma apocopada **gran**.

No escribas en el libro.

b. Observa las siguientes expresiones:

I. buen/mal viaje
II. viaje bueno/malo
III. buena/mala experiencia
IV. experiencia buena/mala
V. buenos/malos viajes
VI. viajes buenos/malos
VII. buenas/malas experiencias
VIII. experiencias buenas/malas

- En el caso de los adjetivos **malo** y **bueno**, ¿cuándo hay apócope?
  7. b. (item) Cuando el adjetivo precede un sustantivo masculino singular.

8. En la lengua española, así como en la lengua portuguesa, los adjetivos pueden cualificar o especificar el sustantivo. Observa las siguientes expresiones seleccionadas del artículo de opinión que leíste en la 1.ª Parada y, en el cuaderno, haz lo que se te pide.

I. nuevas rutas comerciales
II. grandes potencias europeas

a. Identifica los adjetivos en cada una de las expresiones:
8. a. En I, **nuevas** y **comerciales**. En II, **grandes** y **europeas**.
b. ¿Hay diferencias en su uso? ¿Cuál crees que especifica el sustantivo y cuál lo cualifica?
8. b. Hay diferencias. En I, **nuevas** cualifica y **comerciales** especifica el tipo de ruta. En II, **grandes** cualifica y **europeas** especifica el tipo de potencia.

9. En el audio de Marca Perú, has escuchado que el país es rico, complejo y abierto al mundo. ¿Crees que esos tres adjetivos también pueden caracterizar Brasil? Con un diccionario bilingüe o monolingüe en manos, busca otros adjetivos que usarías para caracterizar el país donde vives: su pueblo, elementos culturales y naturales. Escribe tu respuesta en el cuaderno.

¡Ojo! Antes de cualificar, reflexiona acerca de lo que estudiamos sobre los estereotipos.
9. Sugerencias: pueblo acogedor; naturaleza exuberante; clima ameno; ciudades grandes y pequeñas; lugares tranquilos e intranquilos.

#PISTASPARA
No te olvides de verificar el género, el número y el grado del sustantivo para hacer la concordancia adecuada.

4.ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

CONSTRUYENDO PUENTES DESDE BRASIL

1. ¿Conoces la Marca Brasil? Observa su símbolo y expresa oralmente qué interpretas de su composición. 1. Respuesta personal. Los estudiantes pueden mencionar cómo interpretan los colores, las curvas y la disposición de cada elemento.



Marca Brasil/Embratur/Ministério do Turismo

↑ Marca Brasil relanzada en 2023.

INFORMACIÓN

La **MARCA BRASIL**, utilizada entre 2005 y 2019, fue relanzada en 2023 por medio de una alianza entre la Agencia Brasileña de Promoción Internacional del Turismo (Embratur) y la Agencia Brasileña de Promoción de Exportaciones e Inversiones (ApexBrasil). Creada en 2005 y actualizada en 2010 por el diseñador e ilustrador Kiko Farkas, la Marca Brasil fue diseñada para destacar los colores de la identidad brasileña. Entre 2019 y 2022, la marca utilizó el eslogan en inglés: "*Brazil: Visit and love us* (Brasil: Visítanos y ámanos)".

2. Respuesta personal. En la página de la Secretaría de Comunicación Social del gobierno, explican que la Marca Brasil presenta colores y formas orgánicas que buscan valorar la diversidad cultural y las bellezas naturales del país. Desde siempre, esta marca utiliza los colores verde (para representar las selvas), amarillo (que representa el sol, la luz, las playas), azul (que evoca el agua y el cielo), rojo (de las fiestas y celebraciones populares) y blanco (que remite a la religión popular).

2. Investiga sobre el símbolo de la Marca Brasil y comprueba si tu comprensión expresada en la cuestión anterior estaba correcta. Responde en el cuaderno.

3. En el documental sobre la Marca Perú que escuchaste en la 2.ª Parada, se menciona que la marca se convirtió en una marca de la peruanidad. En tu opinión, ¿cuáles serían las marcas de la *brasilidade*? ¿O sería más adecuado hablar de *brasilidades*? Discute con tus compañeros. 3. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes destaquen la diversidad presente en Brasil y, por eso, sugieran el uso del término en el plural, *brasilidades*. Entre las manifestaciones de esas *brasilidades* se pueden indicar aspectos culturales, históricos, recursos naturales, tradiciones, gastronomía, artes, fiestas, rasgos del pueblo, entre otros.

4. b. Respuesta personal. Es posible que los estudiantes indiquen las similitudes y diferencias entre los dos idiomas con ejemplos específicos de ese contraste, como en la escritura de algunos adjetivos (sensacional, exuberante, *caloroso*/caluroso, singular, plural, vibrante), verbos (*é*/es, somos, *brilha*/brilla, ilumina), sustantivos (*cores*/colores, gente), el orden del adjetivo y el sustantivo (*natureza exuberante*/exuberante naturaleza), la ausencia del verso "*memórias de outros carnavais*" en la versión en español y otras posibilidades identificadas.

4. Lee la transcripción de la campaña de la Marca Brasil, publicada en 2023, en sus versiones en portugués y en español. Luego contesta las preguntas en el cuaderno.

SOMOS O BRASIL COM S (Portugués)

É sensacional estar de volta
Somos o Brasil com S
O Brasil das cores, da aquarela
Do verde da natureza exuberante
Do amarelo que brilha nas praias
E ilumina toda a gente de alegria
Do azul das águas e do céu
Que se mistura com o branco da nossa fé
Do vermelho caloroso do nosso povo singular e plural
Vibrante como as nossas festas e memórias de outros carnavais
A gente tem história
Somos o Brasil com S
E essa é a nossa marca

Transcrito de: SOMOS o Brasil com S. Essa é nossa marca. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (ca. 1 min). Publicado por el canal Visit Brasil. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=E3GoENMpzl8. Acceso el: 18 mayo 2024.

SOMOS EL BRASIL CON S (Español)

Es sensacional regresar
Somos el Brasil con S
El Brasil de todos los colores
Del verde de la exuberante naturaleza
Del amarillo que brilla en las playas
E ilumina a toda la gente con alegría
Del azul de las aguas y del cielo
Que se mezcla con el blanco de nuestra fe
Del caluroso rojo de nuestra gente singular y plural
Es vibrante como nuestras fiestas culturales
Tenemos historia
Somos el Brasil con S
Y esa es nuestra marca

Transcrito de: SOMOS el Brasil con S. Y esa es nuestra marca. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (ca. 1 min). Publicado por el canal Visit Brasil. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=NvhetAyeZX8. Acceso el: 18 mayo 2024.

a. Reescribe la alternativa correcta en el cuaderno: El eslogan "Somos el Brasil con S" de la Marca Brasil, relanzada en 2023, expresa una

I. relación con las curvas de los ríos brasileños en defensa de sus aguas.
II. correspondencia con la diversidad brasileña en diálogo con la marca del plural.
III. crítica a errores ortográficos en la escritura del nombre del país.
IV. equivalencia con la pluralidad cultural en conexión con su pueblo singular.
X V. contraposición a la difusión de Brasil escrito con "z" en lengua inglesa.

4. c. El cuadro debe tener los siguientes datos en las dos columnas: Verde: exuberante naturaleza; Amarillo: brillo de las playas; Azul: las aguas y el cielo; Blanco: nuestra fe; Rojo: caluroso como nuestra gente singular y plural. La indicación de otros colores es personal. Para ampliar el vocabulario pueden sugerirse el gris, morado, naranja, violeta, marrón, negro, celeste, rosa, entre otros.

b. ¿Qué te pareció el contraste entre las versiones en portugués y en español?

c. En el texto de la campaña, se explica el significado de cada color utilizado en la Marca Brasil. Arma un cuadro en el cuaderno con dos columnas. En la primera, escribe los colores que conforman la marca y, en la segunda columna, sus significados. Además, como dice que Brasil es "de todos los colores", ¿qué otros colores añadirías y qué crees que representarían? Investiga cómo se escriben en español.

COLORES	SIGNIFICADOS

4. d. Respuestas personales. La discusión puede problematizar las cuestiones ambientales que afectan los medios naturales, las playas, las aguas y el aire, y que influyen, respectivamente, en la exuberancia de la naturaleza, en el brillo de las playas y en las condiciones de las aguas y del aire. La imagen de una gente calurosa y vibrante es un estereotipo difundido acerca de las personas brasileñas, consideradas felices y simpáticas, pero que no puede utilizarse para generalizar a su pueblo.

d. ¿Qué críticas podrían dirigirse al texto si lo comparamos con la realidad de nuestro país? ¿Crees que presenta estereotipos de la cultura brasileña?

e. Qué elementos incluirías en la Marca Brasil para generar el orgullo de su pueblo sin difundir estereotipos?

4. e. Respuesta personal. Es importante que se mencione el reconocimiento de la diversidad en distintos rasgos de las *brasilidades* para que no sean difundidos estereotipos, imágenes reducidas o genéricas del país, visto que, además de la samba, hay otros géneros musicales que circulan en Brasil y otras celebraciones además del Carnaval. Asimismo, el fútbol no es el único deporte que puede representarnos y que la dimensión continental de su territorio abarca distintas características geográficas, climáticas, sociales y culturales que comprueban su pluralidad.

VALE LA PENA VISITAR

En internet, es posible acompañar los videos de la Marca Brasil en portugués y en español. Vale la pena accederlos, escuchar la locución en los dos idiomas y observar las imágenes utilizadas.

- *Somos o Brasil com S. Essa é nossa marca*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=E3GoENMpzl8.
- *Somos el Brasil con S. Y esa es nuestra marca*. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=NvhetAyeZX8.

Accesos el: 18 mayo 2024.

No escribas en el libro.

6. a. *As pontes* y los puentes a que se refiere el poema pueden estar asociados al contacto entre culturas, personas y lenguas. Además, se puede percibir una referencia al contexto de la tríplice frontera (Brasil, Argentina y Paraguay), que promueve el contacto entre las lenguas, el portugués, el guaraní y el español, las personas y sus culturas. El puente se da también en las lenguas portuñol y "guariganês".

5. Vas a leer el poema "Pontes ∩ puentes", de las profesoras Jorgelina Tallei y Renata Alves de Oliveira, escrito en portuñol. Con base en su título e idioma, comenta: ¿qué esperas encontrar en la estructura y en el mensaje del poema?

5. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes noten que, en el título, hay dos palabras similares, en lenguas distintas y con mismo significado. Las palabras están en plural y transmiten la idea de unión/ conexión entre partes diversas (lugares o personas).

6. Lee el poema y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

PONTES ∩ PUENTES

Em um país y otro hay un puente
O un país o tres puentes
Un país
Un puente
Una frontera.

Dá para cruzar voando
só imaginar a diversidade do
outro lugar
tem comidas
tem sucos
tem brincadeiras
tem amores e tem escolas a vivenciar.

Tem muchas leinguas
Basta saber escuchar
Com atenção e amor
Os ventos da frontera.

Qué leinguas ya escuchaste?
Te tocó el corazón?
Aqui bate forte
ao som do castelhano
guarani, português
portunhol e guariganês.

TALLEI, Jorgelina; OLIVEIRA, Renata Alves de. Pontes ∩ puentes. *In*: TALLEI, Jorgelina; OLIVEIRA, Renata Alves de. Ilustración de Karla Vidal. *Poemário da fronteira*. Recife: Pipa Comunicação, 2023. p. 29-30.

6. c. "O un país o tres puentes". Cada país de la tríplice frontera tiene un puente y una frontera (Puente Tancredo Neves, entre Brasil y Argentina; Puente de la Amistad, entre Brasil y Paraguay; Puente de la Integración, entre Brasil y Paraguay).

a. ¿Por qué el poema se titula "Pontes ∩ puentes"?

b. En lo que se refiere a la estructura y al mensaje del poema, ¿las hipótesis formuladas en la actividad **5** estaban correctas? Comenta con tus compañeros.

proceso de aprendizaje de un idioma como una construcción de puentes de contacto entre lenguas, personas, culturas, costumbres y múltiples posibilidades de diálogos.

c. Las autoras viven en la tríplice frontera, que corresponde a los límites entre Brasil, Paraguay y Argentina. Busca en el poema el verso que representa el contexto de la tríplice frontera y justifica tu respuesta.

d. El poema trata de otros aspectos que también suelen ser diversos entre las fronteras. ¿A qué aspectos se refiere?

6. d Diversidad de "*comidas, sucos, brincadeiras, amores* e *escolas*".

e. ¿Qué lenguas circulan en ese contexto de frontera?

6. e. Castellano, guaraní, portugués, portuñol y "guariganês".

f. ¿Qué relación se puede establecer entre el poema y tu contexto de aprendizaje de la lengua española en la escuela?

6. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comprendan el

INFORMACIÓN

De acuerdo con el *Diccionario panhispánico de dudas*,

Para designar la lengua común de España y de muchas naciones de América, y que también se habla como propia en otras partes del mundo, son válidos los términos *castellano* y *español*. La polémica sobre cuál de estas denominaciones resulta más apropiada está hoy superada. El término *español* resulta más recomendable por carecer de ambigüedad y ser la denominación que se utiliza internacionalmente (*Spanish*, *espagnol*, *Spanisch*, *spagnolo*, etc.). Aun siendo también sinónimo de *español*, resulta preferible reservar el término *castellano* para referirse al dialecto románico nacido en el reino de Castilla durante la Edad Media, o al dialecto del español que se habla actualmente en esta región. En España, se usa asimismo el nombre *castellano* cuando se alude a la lengua común del Estado en relación con las otras lenguas cooficiales en sus respectivos territorios autónomos, como el catalán, el gallego o el vasco''.

ESPAÑOL. *In*: DICCIONARIO panhispánico de dudas. Madrid: Real Academia Española: Asociación de Academias de la Lengua Española, c2019. Disponible en: https://www.rae.es/dpd/español. Acceso el: 22 jun. 2024.

INFORMACIÓN

Según la profesora brasileña Eliana Sturza (2019), el **PORTUÑOL** se define como una lengua de contacto lingüístico entre el portugués y el español. La identificamos como lengua de contacto, pero también como una lengua étnica, presente principalmente en regiones de frontera entre Brasil y países hispánicos de América del Sur.

INFORMACIÓN



Jorgelina Tallei.

Arquivo pessoal/Acervo do cedente

JORGELINA TALLEI es fronteriza, argentina y brasileña, vive en la tríplice frontera, entre Brasil, Argentina y Paraguay, profesora de español en la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA).



Renata Alves de Oliveira.

Arquivo pessoal/Acervo do cedente

RENATA ALVES DE OLIVEIRA es mestiza, migrante, latinoamericana, profesora, escritora y contadora de historias para niños y también vive en la tríplice frontera (Brasil, Argentina y Paraguay). Investigadora en el Programa de posgrado Sociedade, Cultura e Fronteiras de la Unioeste en Foz do Iguaçu.

Juntas, Jorgelina Tallei y Renata Alves de Oliveira publicaron los libros *A língua de todos e a língua de cada um*, en 2021, y *Poemário da Fronteira*, en 2023, ambos en portuñol. En este último se encuentra el poema "Pontes ∩ puentes".



Editora Pipa/Arquivo da editora



Editora Pipa/Arquivo da editora

Portadas de los libros *A língua de todos e a língua de cada um* y *Poemário da Fronteira*.

6. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes retomen las hipótesis generadas en la **actividad 5** acerca de lo que imaginaban del título del poema, lo que habían dicho sobre su mensaje. Motiva la comparación entre lo que pensaban antes y lo que comprendieron tras la lectura del poema.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Tras haber estudiado sobre el mundo hispánico, las representaciones cartográficas del mundo, los estereotipos, la diversidad cultural americana, la marca país, el alfabeto español, el portuñol y los adjetivos, vas a ejercitar tu protagonismo y creatividad al investigar sobre un país hispánico y producir un videominuto.

VIDEOMINUTO HISPÁNICO

1. ¡Manos a la obra! Vas a producir con tus compañeros un videominuto sobre algún país hispanohablante con el objetivo de divulgar las riquezas de la diversidad hispánica y deconstruir estereotipos. Lee las informaciones del cuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que vas a desarrollar.

Género	Videominuto
Situación	Vas a producir un videominuto que presente la diversidad cultural de los países hispanohablantes para compartir en tus redes sociales y en la red social del colegio.
Tema	Mundo hispánico: un mosaico rico y plural
Objetivos	• Estudiar un país hispanohablante, su cultura y diversidad. • Divulgar la diversidad cultural de un país hispanohablante. • Deconstruir estereotipos.
Quién produce	Un estudiante de lengua española en formación inicial.
Para quiénes	Seguidores de las redes sociales del estudiante y de la comunidad estudiantil.
Tipo de producción	En trío.

UN PAÍS RICO Y DIVERSO: INVESTIGACIÓN TEMÁTICA

2. Para conocer la diversidad del mundo hispánico, divulgar sus riquezas y deconstruir estereotipos acerca de los países hispanohablantes, es importante que la producción del videominuto, foco del proyecto de comunicación de este viaje, esté fundamentada en una amplia investigación colaborativa del trío.

a. Busca individualmente informaciones relevantes, imágenes y videos que puedan ilustrar su diversidad cultural. Es fundamental que la investigación ocurra en fuentes fiables originalmente en español y que se evite hacer traducciones de fuentes en portugués. Observa posibles palabras clave con aspectos que se pueden investigar: ubicación geográfica, informaciones históricas y políticas, grupos étnicos, idiomas, recursos naturales, atractivos arquitectónicos y patrimonios, tradiciones, costumbres, fiestas, gastronomía, expresiones artísticas, deportes, ciencia, tecnología, entre otras.



scottmains/Shutterstock.com/ID/BR

En Venezuela existen playas exuberantes. En la fotografía, playa en Ocumare de la Costa, 2024.

No escribas en el libro.

b. Después de la investigación general individual, reúnete con tu trío y juntos hagan una puesta en común de las informaciones, imágenes y videos obtenidos. Discutan sobre las posibilidades y decidan cuáles se utilizarán para producir el videominuto. Registren las informaciones, imágenes y videos elegidos.

VIDEOMINUTO: ESTRUCTURA DEL GÉNERO DISCURSIVO

3. Definir la estructura del videominuto que se producirá es una etapa importante de la planificación y para la calidad del producto final. Reflexiona sobre las preguntas a continuación.

a. ¿Sabes qué es un videominuto? ¿Has visto alguno? ¿Cuál era el tema? ¿Qué recursos utilizaba? ¿Crees que un minuto es suficiente para transmitir informaciones consistentes?

b. ¿En qué redes sociales circulará el videominuto de tu grupo?

c. ¿Cuál será la estructura del videominuto? En esta etapa, organicen el guion con la estructura y los contenidos que serán incluidos en el videominuto sobre el país hispánico, como: título, inicio, fin, elementos visuales, lingüísticos y sonoros, narración y secuencia de las informaciones.

3. b. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes reflexionen sobre cuál será el canal de circulación del videominuto que van a producir.

VIDEOMINUTO HISPÁNICO: ENSAYO, EDICIÓN Y DIVULGACIÓN

4. Con el guion en manos, las imágenes y videos elegidos, ha llegado el momento de ensayar, editar y divulgar el videominuto hispánico.

a. El trío debe ensayar la lectura de la narración en español, teniendo en cuenta los siguientes puntos:

- ¿Quién(es) va(n) a narrar?
- ¿Cómo será la entonación y el ritmo de la voz?
- ¿Habrá pausas y recursos sonoros?
- ¿Cómo será el control del volumen de la voz y de los recursos sonoros?
- ¿Qué otro trío puede escuchar la lectura para verificar si hay necesidad de ajustes?
- ¿Hay alguna duda que el profesor pueda resolver? ¿Cuál?

b. Con todo listo, es el momento de la edición del videominuto hispánico. Consideren las orientaciones que se ofrecen para esta etapa.

- Preparen las aplicaciones de grabación de voz y edición de videos.
- Graben el audio en un lugar silencioso.
- Unan el audio grabado a las imágenes y a los videos.
- Elijan qué efectos y transiciones se utilizarán.
- Incluyan los subtítulos con una fuente legible y sincronizados con el audio.

c. Para que se alcance el objetivo del proyecto, hay que compartir el videominuto.

- Divulguen el producto final en sus redes sociales y en algún perfil de la escuela o clase.
- Etiqueten a la escuela, al profesor y a las personas que participaron siempre que lo autoricen.
- Acompañen si reciben comentarios, reacciones y si otras personas comparten el video en sus perfiles.



zoranm/E+/Getty Images

3. a. Respuestas personales. El videominuto es un género discursivo que tiene como objetivo presentar definiciones e información sobre un tema determinado, utilizando varios lenguajes. Se utiliza a menudo en las redes sociales.

← Antes de grabar el videominuto, es importante decidir todos los detalles.

Retrospectiva del viaje

¿Cómo evalúas tu viaje por el mundo rico y plural del hispanismo? Para reflexionar sobre lo que has estudiado hasta aquí, tú y tus compañeros van a organizarse en una conversación y discutir las cuestiones organizadas en las **Fotografias del viaje** y ***Selfies* del viaje**.



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Cuáles son los países hispanohablantes?
2. ¿Qué significa poner un mapa "al revés" o el Brasil en el centro del mundo?
3. ¿Cómo pueden influir los estereotipos en la imagen de un país?
4. ¿Por qué la diversidad es una riqueza y un desafío?
5. ¿Qué pasó el 12 de octubre de 1492?
6. ¿Qué es una marca país?
7. ¿Qué aprendiste sobre los adjetivos, su forma y su uso?
8. ¿Cuáles letras del alfabeto español representan un sonido distinto al portugués?
9. ¿Cómo construir puentes con la cultura hispánica desde Brasil?
10. ¿De qué modo la diversidad hispánica fue contemplada en los videominutos?



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. Después de este viaje, ¿puedes decir que tienes interés en estudiar español? Justifica.
2. ¿Tenías estereotipos sobre algún país hispánico o sobre el español? Comenta.
3. ¿La discusión sobre los mapas como instrumentos de poder te hizo repensar acerca de tu percepción del mundo? Justifica tu respuesta.
4. ¿Cómo evalúas tu pronunciación en español?
5. ¿Qué pensabas sobre la mezcla entre el portugués y el español? ¿Cambiaste de opinión con respecto al portuñol?
6. ¿Utilizas alguna lengua extranjera como puente? ¿Cuál y cómo?
7. ¿La producción del videominuto fue una experiencia significativa de aprendizaje? Comenta.
8. ¿Qué información acerca del país investigado te pareció más relevante?
9. ¿Qué parte del viaje te llamó más la atención? Comenta.
10. ¿Cómo el aprendizaje del español puede ayudarte en tu formación integral?

No escribas en el libro.

VIAJE

2 LA PACHAMAMA NOS HABLA



Juliasuzin/Shutterstock.com/ID/BR

Lagunas Miscanti y Miñiques en San Pedro de Atacama, en Antofagasta, Chile, 2024.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reconocer la relación entre los pueblos indígenas y la naturaleza a partir de referencias de países hispánicos y de Brasil, con el objetivo de reflexionar acerca de la preservación del medioambiente y del respeto a esos pueblos;
- leer un testimonio y una fábula para comprender la importancia de la educación ambiental;
- escuchar paisajes sonoros para desarrollar la sensibilidad y percepción de los sonidos del entorno;
- acceder a voces indígenas para conocer sus experiencias con la naturaleza y su activismo ambiental;
- estudiar los pronombres personales y el vocabulario de nombres, apellidos y sobrenombres para hablar de sí mismo y del otro;
- estudiar la estructura y los usos de los verbos **ser**, **llamarse**, **estar**, **tener** y formas regulares en Presente de Indicativo para presentarse, conocer a otras personas, dar informaciones sobre el momento de la enunciación o sobre un presente más general;
- elaborar un *fanzine* para divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos y de Brasil.

EMBARQUE

Este viaje es una invitación a un encuentro sensible y atento con nuestro entorno para comprender que la naturaleza habla y quiere que la escuchemos. El diálogo con temas acerca de los pueblos indígenas nos ayudará con nuevas perspectivas para reflexionar sobre nuestra relación con el medioambiente y la diversidad cultural.

1. b. Se espera que los estudiantes busquen describir cada una de las fotos indicando los detalles que logran identificar y que más les llaman la atención. Como la propuesta motiva a un proceso colaborativo de descripción, articula la actividad de modo que todos puedan participar. Respuestas esperadas: todas presentan personas pertenecientes a un pueblo indígena. I) Niña indígena abrazando un árbol en una floresta; II) Personas en medio a un escenario de deforestación y degradación de bosques; III) Indígenas protestando con carteles en la calle en defensa de la selva; IV) Integrantes de un pueblo indígena tomándose una foto juntos con un celular; se ven con vestimentas y adornos tradicionales, como penacho, y con trajes más urbanos, como camiseta.

1. e. En las tres situaciones, las personas parecen tener una relación cercana, de respeto y protección con el medioambiente.

1. Observa cada una de las imágenes a continuación y busca identificar sus especificidades en cuanto a la representación de las personas, de los diferentes contextos y de las acciones engendradas. Luego, contesta en el cuaderno las cuestiones propuestas.



Cadu De Castro/Pulsar Imagens



Andre Dib/Pulsar Imagens



Carlos Garcia Granthon/Fotoholica Press/LightRocket/Getty Images



Carl de Souza/AFP

a. ¿Cuál de las imágenes te llamó más la atención? Comparte tus impresiones con tus compañeros. 1. a. Respuesta personal. Anima a los estudiantes a posicionarse y a compartir sus impresiones entre todos.

b. ¿Qué ves en cada una de las imágenes? Descríbelas buscando encontrar tanto los aspectos comunes como los elementos específicos que las componen. Hazlo de modo colaborativo con la clase.

c. Relaciona cada una de las imágenes con las palabras clave del recuadro a continuación. Se puede indicar más de una palabra para cada foto.

Lucha	Comunicación	Defensa	Resistencia
Tristeza	Responsabilidad	Unión	Protección

d. ¿Cuál es el principal problema representado en las imágenes II y III por el que pasan los pueblos indígenas? ¿Desde cuándo lo pasan? 1. d. La pérdida, el saqueo y la deforestación de sus territorios desde la invasión de los españoles en América/Abya Yala, en 1492, y de los portugueses en Brasil/Pindorama, en 1500.

e. ¿Cómo ves, en las tres primeras imágenes, la relación entre las personas y la naturaleza?

1. c. Respuesta personal. No hay una respuesta única, pues depende de la manera como cada estudiante interpreta la relación entre la imagen y cada palabra. Motiva la discusión en torno a las distintas posibilidades de establecer relación entre las imágenes y la idea que representa cada palabra. Por ejemplo, el abrazo de la niña al árbol puede expresar protección y, a la vez, resistencia; las indígenas combatiendo el fuego en el bosque pueden comunicar resistencia y responsabilidad; la protesta puede expresar lucha, defensa, resistencia, unión; los indígenas que se toman una foto pueden indicar comunicación, unión, resistencia.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

En internet, hay muchas producciones audiovisuales que tratan de la Pachamama y su festividad. Disfruta de esas posibilidades para conocer ese rasgo cultural de los pueblos originarios de América Latina. Como sugerencia, te indicamos la animación *Pachamama* (2018), que cuenta la historia de Tepulpaï, un niño muy valiente y que sueña con convertirse en chamán. Él emprende una arriesgada misión para recuperar la estatua sagrada que han robado de su pueblo en los Andes.



Netflix/ID/BR

Cartel de la animación *Pachamama* (2018).

No escribas en el libro.

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen los colores de las prendas en las fotos I, II y IV, el modo de cargar los alimentos en la foto II, los instrumentos musicales en la foto III o el ambiente de la foto IV.

2. Desde tiempos remotos, algunos pueblos originarios de América Latina mantienen estrecha relación con la naturaleza, o sea, la Madre Tierra, a la que llaman Pachamama. Observa las imágenes que ilustran festividades en homenaje a Pachamama y contesta las preguntas en el cuaderno.

Ireneuke/Shutterstock.com/ID/BR



Ofrendas a la Pachamama en celebración al Día de la Chakana, en Cuenca, Ecuador, 2023. Cada 3 de mayo se celebra el día de la Chakana, que es una ceremonia ritual ancestral en agradecimiento a la Pachamama.

David Mercado/Reuters/Fotoarena



Mujeres en la Anata Andina, festividad de agradecimiento a la Pachamama, en Oruro, Bolivia, 2020.

David Mercado/Reuters/Fotoarena



Indígenas de Oruro celebrando a la Madre Tierra en la Anata Andina, Bolivia, 2020.

Joseycha Ramos/Shutterstock.com/ID/BR



Indígenas quechua de Sarhua, en Perú, 2021, haciendo ofrendas a la Madre Tierra.

2. a. Reuniéndose y participando en rituales, cantando, dándole gracias a la Madre Tierra, ofreciéndole regalos, entre otras manifestaciones. Diles a los estudiantes que la Pachamama se celebra en el mes de agosto de cada año.

a. ¿De qué modo los pueblos originarios manifiestan su fuerte conexión con la naturaleza?

b. ¿Cuáles elementos de las imágenes más te llamaron la atención? ¿Por qué?

c. Las culturas indígenas poseen costumbres propias, principalmente en lo que se refiere a su relación con el medioambiente. ¿Qué podríamos aprender con ellas?

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan el respeto y el cuidado de los pueblos indígenas con el medioambiente, además de su relación sostenible en el cultivo y en el consumo.

3. A continuación, vas a leer dos ejemplos de agradecimientos a la Pachamama que son difundidos en agosto por su celebración. Dialoga con tus compañeros sobre ese tipo de mensaje.

> **"La tierra no es nuestra, nosotros somos de la tierra."**
> **"Ella no nos pertenece, nosotros pertenecemos a ella."**

DÍA de la Pachamama: las mejores frases e imágenes para dedicar y enviar por WhatsApp. *El Cronista*, [Argentina], 1 agosto 2022. Disponible en: https://www.cronista.com/informacion-gral/dia-de-la-pachamama-las-mejores-frases-e-imagenes-para-dedicar-y-enviar-por-whatsapp/. Acceso el: 15 jul. 2024.

a. ¿Estás de acuerdo con la idea de que la tierra no es nuestra y de que la naturaleza no nos pertenece? ¿Qué significa pensar desde esa perspectiva?

b. Si reconocemos que somos de la tierra, que a ella pertenecemos, ¿nuestra relación con el medioambiente y nuestras actitudes hacia él pueden cambiar el cotidiano? ¿Cómo?

3. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten que sí, que nuestra relación con el medioambiente puede ser más responsable y sostenible si comprendemos que todos somos parte de la naturaleza y que protegerla significa protegernos a nosotros mismos. De concreto, en el cotidiano, podríamos disminuir el uso de agrotóxico en el cultivo de los alimentos, evitar el desperdicio de comida y agua, reducir la producción de basura, reciclar, entre otras acciones.

INFORMACIÓN

PACHAMAMA es un término que une dos palabras de la lengua quechua: "*pacha*" (universo, espacio, lugar o tiempo) y "*mama*" (madre). Representa el conjunto de todos los elementos de la naturaleza. A partir de ella, se origina toda la vida, y es una diosa protectora y proveedora. La veneran diferentes pueblos de la región andina, como de Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú, que celebran el Día de la Pachamama según sus propias tradiciones, compartiendo el principio de reciprocidad y agradeciendo a la Madre Tierra por todo lo que les ha proporcionado.

3. a. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus opiniones sobre la cuestión, pero se espera que estén de acuerdo con la afirmación de que no somos dueños de la tierra.

Las riquezas naturales de Guinea Ecuatorial

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

Vámonos de viaje en la compañía de referencias indígenas para reconocernos como parte de la naturaleza y, a partir de eso, discutir sobre nuestro papel en la preservación del medioambiente. La literatura, el testimonio, el activismo y el artivismo nos conducirán en esta experiencia de encuentro con culturas ancestrales de nuestro territorio.

1.ª PARADA **ENFOQUE EN LA LECTURA**

LEER PARA APRENDER A RESPETAR LA NATURALEZA

1. ¿Te acuerdas en qué momento de la vida recibiste las primeras enseñanzas acerca de la preservación del medioambiente? Conversa sobre eso con tus compañeros y amplía la discusión con las preguntas a continuación.
   1. a. Respuesta personal. Es posible que algunos se recuerden de experiencias con la temática en distintos momentos de la vida. Motívalos a recordar con quién y dónde fue.
   a. ¿Dónde las aprendiste? ¿En casa, en la escuela o en otro lugar?
   b. ¿Cuántos años tenías? 1. b. Respuesta personal. Es importante conseguir identificar a partir de qué edad la temática pasó a ser una cuestión discutida y presente en la vida.
   c. ¿Qué cosas aprendiste en esa época? 1. c. Respuesta personal. Estimula la participación de todos para que se den cuenta de que, en realidad, muchos ya tienen información suficiente sobre cómo preservar el medioambiente.
   d. ¿Pones en práctica hasta hoy esos conocimientos adquiridos a lo largo de tu vida? 1. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes relaten prácticas que todavía llevan a cabo o reconozcan que necesitan colaborar más por la causa.

#PISTASPARA

El testimonio es un género biográfico con características del relato histórico que expone hechos personales con testimonios en primera persona.

2. Vas a leer un fragmento de una obra de literatura testimonial titulada *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, producida con la colaboración de Elizabeth Burgos. El objetivo con esta lectura es comprender qué experiencias Rigoberta tuvo con la naturaleza en su niñez. Después, contesta las preguntas en el cuaderno.

INFORMACIÓN

RIGOBERTA MENCHÚ TUM (1959-) es una mujer maya k'iche' que nació en la Aldea Laj Chimel, en la ciudad de San Miguel Uspantán, en el departamento de El Quiché, en Guatemala. Es activista y defensora de la paz, la justicia social y los derechos humanos de los pueblos indígenas. Además de ser ganadora del Premio Nobel de la Paz en 1992 y del Premio Princesa de Asturias de Cooperación Internacional en 1998, actualmente es embajadora de buena voluntad de la UNESCO y profesora en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).



Norberto Duarte/AFP

Rigoberta Menchú Tum, en fotografía de 2024.

LA NATURALEZA. LA TIERRA MADRE DEL HOMBRE. EL SOL, EL COPAL, EL FUEGO, EL AGUA

[...]

Entonces también desde niños recibimos una educación diferente de la que tienen los blancos, los **ladinos**. Nosotros, los indígenas, tenemos más contacto con la naturaleza. Por eso nos dicen politeístas. Pero, sin embargo, no somos politeístas... o, si lo somos, sería bueno, porque es nuestra cultura, nuestras costumbres. De que nosotros adoramos, no es que adoremos, sino que respetamos una serie de cosas de la naturaleza. Las cosas más importantes para nosotros. Por ejemplo, el agua es algo sagra-

No escribas en el libro.

do. La explicación que nos dan nuestros padres desde niños es que no hay que desperdiciar el agua, aunque haya. El agua es algo puro, es algo limpio y es algo que da vida al hombre. Sin el agua no se puede vivir, tampoco hubieran podido vivir nuestros antepasados. Entonces, el agua la tenemos como algo sagrado y eso está en la mente desde niños y nunca se le quita a uno de pensar que el agua es algo puro. Tenemos la tierra. Nuestros padres nos dicen "Hijos, la tierra es la madre del hombre porque es la que da de comer al hombre". Y más, nosotros que nos basamos en el cultivo, porque nosotros los indígenas comemos **maíz**, **fríjol** y **yerbas** del campo y no sabemos comer, por ejemplo, **jamón** o queso, cosas compuestas con aparatos, con máquinas. Entonces, se considera que la tierra es la madre del hombre. Y de hecho nuestros padres nos enseñan a respetar esa tierra. Solo se puede **herir** la tierra cuando hay necesidad. Esa concepción hace que antes de **sembrar** nuestra **milpa**, tenemos que pedirle permiso a la tierra. Existe el **pom**, el **copal**, es el elemento sagrado para el indígena, para expresar el sentimiento ante la tierra, para que la tierra se pueda cultivar.

BURGOS, Elizabeth. *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*. Ciudad del México: Siglo XXI, 2007. p. 80-81.

a. De acuerdo con Rigoberta Menchú Tum, ¿cuál es la diferencia entre la educación recibida por los indígenas y la recibida por los no indígenas?

2. a. Desde niños, los indígenas reciben una educación diferente de la que tienen los blancos y los ladinos. Los indígenas tienen más contacto con la naturaleza y aprenden a respetarla, por ejemplo, pidiéndole permiso para sembrar la tierra.

b. ¿Estás de acuerdo con esa comparación? Discute con tus compañeros.

c. ¿Cómo la activista guatemalteca explica por qué llaman a los indígenas de politeístas? ¿Qué piensa ella sobre eso?

#PISTASPARA

Para contestar, considera que en las sociedades politeístas las personas creen en varias deidades. Es común que se dedique cada dios a un rasgo particular de la naturaleza como, por ejemplo, dios del sol, diosa de la lluvia, diosa de la tierra.

d. Entre las cosas más importantes para los pueblos originarios, Rigoberta Menchú Tum señala el agua y la tierra. A continuación, relaciona esos dos elementos al modo como son comprendidos según lo que explica la activista.

A: agua
T: tierra

- A • da vida al ser humano
- T • da de comer al ser humano
- A • es sagrada
- A • es limpia
- T • es cultivo
- T • es madre del ser humano
- A • es pura

2. b. Respuesta personal, pero se espera que los estudiantes demuestren que reconocen la fuerte conexión y relación de los indígenas con la naturaleza.

2. c. Ella explica que, como tienen más contacto con la naturaleza y respetan cada elemento y cada ser vivo, dicen que adoran a muchos dioses, o sea, que son politeístas. Para ella, eso no es un problema, porque es su cultura y son sus costumbres.

humano. Sin el agua no se puede vivir, tampoco hubieran podido vivir sus antepasados.

- ¿Y tú? ¿Cómo comprendes esos elementos en la naturaleza y en tu vida?

2. d. (ítem) Respuesta personal. Incentiva a los estudiantes a hablar sobre su relación con el agua y la tierra.

e. ¿Qué explicación los niños indígenas reciben de sus padres acerca del uso del agua?

2. e. Sus padres les explican desde niños que no hay que desperdiciar el agua, aunque esté disponible. El agua es algo puro, es algo limpio y es algo que da vida al ser

- Y en tu casa, ¿cómo se discute esa cuestión? ¿Hay algo que hacen de concreto?

2. e. (ítem) Respuestas personales. Es importante que los estudiantes reflexionen sobre esa cuestión en el contexto de sus casas y puedan escuchar las experiencias de sus compañeros.

f. Rigoberta Menchú Tum explica sobre la relación de los pueblos originarios con la comida. ¿Qué saben comer? ¿Qué no saben? ¿Qué explicación da para esa distinción?

2. f. Como los indígenas basan su alimentación en el cultivo, comen maíz, fríjol y yerbas del campo; por otro lado, no saben comer, por ejemplo, jamón o queso, cosas compuestas con aparatos, con máquinas.

g. ¿Cómo los pueblos indígenas expresan su sentimiento ante la tierra para que se la pueda cultivar?

2. g. Con respeto. Solo se puede herir la tierra cuando hay necesidad. Es con base en esa concepción que se suele pedir permiso a la tierra antes de sembrar la milpa, por ejemplo.

h. ¿Tienes experiencia con el cultivo de algún alimento en la tierra? Compártela con tus compañeros.

2. h. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes se sientan cómodos para relatar sus experiencias, principalmente aquellos que tienen más contacto con el área rural.

DICCIONARIO DE VIAJE

copal: tipo de resina fossilizada para incenso
fríjol: feijão
herir: ferir
jamón: presunto
ladino: mestiço que renunciava às suas raízes culturais e assumia o espanhol como língua materna
maíz: milho
milpa: terreno dedicado ao cultivo do milho e, às vezes, de outras sementes
pom: copal, tipo de resina fossilizada para incenso, na língua maia
sembrar: semear
yerba: erva

No escribas en el libro.

3. a. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes recuerden los conocimientos previos que puedan tener acerca del género en cuestión, incluso en lengua portuguesa. El profesor puede ayudar en ese sentido.

3. Vas a leer una fábula titulada "Ayuda mutua", de una recopilación organizada por instituciones del Gran Chaco Americano (Brasil, Paraguay, Argentina y Bolivia) para apoyar la educación ambiental. Pero antes reflexiona sobre las siguientes cuestiones y contéstalas en el cuaderno.

3. b. I. Respuesta personal. Como en las actividades anteriores ya se ha tratado sobre la relación de los seres humanos con el medioambiente, se espera que los estudiantes establezcan esa conexión.

3. b. II. Respuesta personal. Tal vez los estudiantes mencionen que las plantas estarán pidiendo respeto al hombre, o sea, que las cuide. Ya el hombre asumirá el papel de alguien que necesita aprender a cómo cuidarlas. Otras posibilidades de enredos serán posibles y, si necesario, deben ser problematizadas.

a. Las fábulas están presentes en nuestra formación como lectores a lo largo de la vida. ¿Cuáles son sus principales características? ¿Conoces alguna?

b. En el subtítulo de la fábula que vas a leer se informa que se trata de un diálogo del hombre con las plantas. Formula hipótesis para contestar las siguientes preguntas:

I. ¿De qué tema estarán tratando el hombre y las plantas?

II. ¿Qué posición crees que esos personajes asumen frente al tema tratado en el título de la fábula?

c. Ahora lee la fábula para verificar tus hipótesis.

3. c. Es importante que los estudiantes comparen la información con las respuestas dadas.

INFORMACIÓN

El **GRAN CHACO AMERICANO** es una región geográfica de América del Sur que consiste en una amplia área ambiental, desde sabanas hasta pantanos. Hacen parte de sus territorios Argentina, Bolivia, Brasil y Paraguay. Contiene mucha diversidad de fauna y flora y, debido a eso, es considerado un área clave para la conservación de biodiversidad.

AYUDA MUTUA

(Diálogo del hombre con las plantas)

Planta: Mbiriyuka, ya no nos cortes tanto porque nos vas a exterminar.

Mbiriyuka: Ah, como creen ustedes que van a vivir **en vano**, yo quiero que el **suelo** esté limpio para sembrar y los voy a utilizar para mi cerco.

Planta: ¿No sabes que tus animales viven de nosotros y ustedes también?

Mbiriyuka: Pero solamente para eso sirven ustedes.

Planta: No es así, ahora aprende.

Nosotros purificamos el aire y producimos la lluvia para que ustedes vivan tranquilos.

Burro: Es cierto, Mbiriyuka, ellos nos dan de comer. Si los terminas de cortar, entonces nosotros no tendremos comida y nos moriremos.

Nosotros somos los dueños de las plantas, porque cuando comemos las vamos sembrando por donde pasamos.

Paloma: Nosotros también sembramos las plantas en el suelo y **abonamos** el suelo.

Mbiriyuka: Ah, es cierto, recién me estoy dando cuenta como nos ayudamos todos en esta tierra.

Planta: Así es, si todos nos ayudamos mutuamente, viviremos en paz.

Mbiriyuka: Así es como nos ayudamos. Ahora aprendamos a utilizar las cosas adecuadamente para que no desaparezcan.

COOPERACIÓN TÉCNICA ALEMANA (GTZ). *Recopilación de historias, leyendas y poemas*: educación y capacitación para el desarrollo sostenible del Chaco Americano. Coordinación: Patricia Maldonado. Buenos Aires: GTZ, 2008. p. 13. Disponible en: https://www.bivica.org/files/maletin-didactico-historias.pdf. Acceso el: 26 jun. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

abonar: adubar
en vano: em vão, sem necessidade
paloma: pomba
suelo: terra

d. ¿Qué personajes interactúan en la fábula "Ayuda mutua"?

3. d. La Planta, Mbiriyuka, el Burro y la Paloma.

e. En las fábulas, hay un momento de la trama que representa una situación problemática, ya sea moral o ética, derivada de las características o de las acciones de los personajes, el que se llama **complicación** o **nudo**. Identifica ese momento en el texto.

3. e. El momento en que la Planta le pide a Mbiriyuka que no le corte tanto porque le va a exterminar.

f. Según la Planta, además de servir como alimento, ¿qué otras utilidades tiene ella?

3. f. La Planta purifica el aire y produce la lluvia para que todos vivan tranquilos.

g. ¿Cómo se da el desenlace de la fábula? ¿Qué nos enseña?

3. g. Mbiriyuka se da cuenta de que todos nos ayudamos en esta tierra. El desenlace enseña sobre la importancia de aprender a utilizar los recursos de la naturaleza adecuadamente para que no desaparezcan.

h. Si pudieras dar otro título para la fábula, ¿cuál sería? Justifica tu sugerencia.

3. h. Respuesta personal. Estimula la creatividad de los estudiantes para que expresen múltiples posibilidades de título.

i. ¿Qué hay en común entre el tema tratado en esta fábula y en la obra de literatura testimonial de Rigoberta Menchú Tum? Explícalo.

3. i. En los dos contextos, se discute la importancia del cuidado y del respeto a la naturaleza.

No escribas en el libro.

2.ª PARADA **ENFOQUE EN LA ESCUCHA**

OÍDOS ABIERTOS PARA ESCUCHAR VOCES DE LA NATURALEZA

1. Nuestro planeta habla y tiene una banda sonora, pero ¿lo estamos escuchando? A continuación, vas a sensibilizar tus oídos para escuchar distintas voces que forman parte de la naturaleza o que la afectan. ¿Sabes qué son los paisajes sonoros? Las imágenes siguientes ilustran distintos ambientes y contextos de donde emergen sonidos propios. Observa sus detalles y forma hipótesis sobre qué tipos de sonidos pueden constituir los paisajes sonoros de esos cinco escenarios.

EQUIPAJE

Los paisajes sonoros están compuestos por todos los sonidos que son característicos de un lugar, propios de un momento o de una determinada actividad. Pueden ser positivos si son agradables, armónicos, dando una sensación de paz y tranquilidad; o negativos, con altos niveles de ruidos desordenados que generan desagrado y molestia.



CreativeZone/Shutterstock.com/ID/BR



Clearviewstock/Shutterstock.com/ID/BR



Jaturonoofer/Shutterstock.com/ID/BR



Valentin Ayupov/Shutterstock.com/ID/BR



Globe Guide Media Inc/Shutterstock.com/ID/BR

Imágenes de ejemplos de paisajes sonoros.

2. A continuación, vas a escuchar una secuencia de paisajes sonoros distintos. Con los oídos atentos a los detalles, escucha y contesta en el cuaderno.

a. ¿Qué sonidos lograste identificar?

b. ¿A cuáles ambientes de la cuestión anterior los paisajes sonoros corresponden? Informa la secuencia para comprobar si tus hipótesis sobre los sonidos de cada escenario estaban correctas.

1. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes participen señalando qué sonidos creen que escucharían en cada paisaje sonoro, de acuerdo con los elementos que componen cada fotografía o que están ausentes, pero que serían posibles en esos contextos. Respuestas esperadas: a. Sonido de la lluvia, viento, fauna, flora, ramas de los árboles, etc; b. Sonido del viento y de animales comunes en el ambiente rural: vaca, gallina, oveja, etc.; c. Ruido de carros, motos, autobuses, bocinas, personas conversando, etc.; d. Sonido del agua del río, fauna, flora, viento, ramas de los árboles, etc.; e. Sonido del mar, viento, etc.

2. a. Respuestas esperadas en la secuencia de presentación de los paisajes en el audio: 1. Sonido de pájaros, viento, ramas de los árboles, etc.; 2. Sonido de la lluvia, viento, fauna, flora, ramas de los árboles, etc.; 3. Sonido del mar, viento, de las olas del mar reventando, etc.; 4. Sonido de animales comunes en el ambiente rural: vaca, buey, oveja, pájaros, etc.; 5. Ruido de carros, motos, autobuses, personas, etc.

2. b. Los paisajes sonoros representados en el audio corresponden a la siguiente secuencia de imágenes: audio 1, foto d; audio 2, foto a; audio 3, foto e; audio 4, foto b; audio 5, foto c.

#PISTASPARA

Para una mejor experiencia de escucha sensible y atenta, cierra los ojos y, si posible, utiliza auriculares. Concéntrate en los detalles de los paisajes sonoros que vas a escuchar e intenta diseñar un mapa sonoro de los entornos representados.

No escribas en el libro.

2. c. Respuesta personal. Los entornos de la vivienda y de la escuela de los estudiantes pueden ser semejantes o distintos. La percepción acerca del camino hacia la escuela también es importante, pues indicará cómo ocurre esa transición de ambientes y paisajes sonoros y si hay polución sonora.

c. ¿Cuál(es) de las cinco opciones se asemeja(n) al paisaje sonoro de donde vives, de donde estudias y del camino de tu casa hacia la escuela?

d. ¿Con cuál(es) de los cinco paisajes sonoros te gustaría tener más contacto? Justifica tu elección.

2. d. Respuesta personal. Los estudiantes son libres y autónomos para expresar sus gustos. No dejes de reflexionar sobre las justificativas que den sobre cada elección: si están relacionadas con el tipo de ambiente, con los sonidos de los paisajes sonoros positivos o con los ruidos de los negativos, por ejemplo.

3. El paisaje sonoro se compone de tres fuentes básicas: geofonía, biofonía y antropofonía. El sufijo **-fonía** se relaciona a sonido, a voz o a una cualidad referente a ellos. Pero ¿qué tipos de sonidos componen cada una de esas tres fuentes básicas del paisaje sonoro? Utiliza la discusión que se realizó en la actividad anterior y analiza el significado de los prefijos **geo-**, **bio-** y **antropo-** para relacionar en el cuaderno las columnas a continuación.

I. geofonía	• Sonidos de origen biológico asociados a la comunicación animal, como el canto de aves, las llamadas de insectos, los sonidos producidos por mamíferos, incluidos los humanos. II
II. biofonía	• Sonidos producidos por las actividades humanas que van desde sonidos del tráfico, maquinarias y electricidad hasta altavoces. III
III. antropofonía	• Sonidos abióticos, es decir, de la tierra, del agua, del aire y del fuego. I

a. Reproduce el cuadro siguiente en el cuaderno y señala con una **X** cuál(es) de esas tres fuentes básicas forma(n) parte de los cinco paisajes sonoros presentados en la actividad anterior. Utiliza como referencia la secuencia de fotos de la primera cuestión y los elementos visibles en cada una de ellas.

3. a.

Fuentes básicas	Paisajes sonoros				
	A	B	C	D	E
Geofonía	X	X	X	X	X
Biofonía	X	X	X	X	X
Antropofonía			X		

FUENTES BÁSICAS	PAISAJES SONOROS				
	A	B	C	D	E
GEOFONÍA					
BIOFONÍA					
ANTROPOFONÍA					

b. ¿Cómo crees que la geofonía, la biofonía y la antropofonía pueden influir, positiva o negativamente, en la relación con nuestro entorno? Discútelo con tus compañeros.

3. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan como la geofonía y la biofonía pueden producir paisajes sonoros positivos y generar entornos más tranquilos y relajantes. En contrapartida, fuentes antropofónicas promueven paisajes sonoros negativos, con polución sonora, que pueden influir en la percepción o presencia de fuentes geofónicas y biofónicas y generar estrés, desagrado y molestia en los seres vivos que los habitan.

VALE LA PENA VISITAR

¿Sabías que hay plataformas dedicadas a archivar y compartir múltiples paisajes sonoros del mundo? Disfruta esas posibilidades explorando distintos mapas sonoros que reproducen sonidos en diversas funciones de escucha.

- Mapa Sonoro Global. Disponible en: https://citiesandmemory.com/sound-map/.
- Mapas de sonidos de bosques de todo el mundo. Disponible en: https://timberfestival.org.uk/soundsoftheforest-soundmap/?utm_source=DesignTAXI&utm_medium=DesignTAXI&utm_term=DesignTAXI&utm_content=DesignTAXI&utm_campaign=DesignTAXI.
- Audiomapa – Cartografía sonora colaborativa. Disponible en: https://www.audiomapa.org/.
- Mapas sonoros de Latinoamérica. Disponible en: https://www.archdaily.co/co/940495/mapas-sonoros-de-latinoamerica-cartografias-alterativas-para-comprender-el-territorio.

Accesos el: 15 jul. 2024.

No escribas en el libro.

4. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes estén de acuerdo y expresen la importancia de la preservación de la naturaleza por las personas. Aunque la naturaleza no necesite a las personas para vivir, las necesita para supervivir, y, sin ella, las personas no viven.

4. Si la naturaleza pudiera hablar nuestra lengua, ¿qué crees que nos diría? ¿Qué te parece ejercitar el acto de oír a la naturaleza? A continuación, vas a escuchar el audio de uno de los videos de la serie *La naturaleza nos habla*, desarrollada por la Fundación Conservación Internacional (CI) y que incluye películas que personifican diferentes aspectos de la naturaleza por medio de la narración de personalidades latinoamericanas. Su objetivo es replantear por qué es importante la conservación de la naturaleza y reforzar un mensaje sencillo: "la naturaleza no necesita a las personas. Las personas necesitan a la naturaleza". Discute las cuestiones siguientes con tus compañeros.

#PISTASPARA

Puedes reflexionar sobre las siguientes palabras relacionadas a la naturaleza: viento, lluvia, fauna, flora, sequía, tempestad, terremoto, tornado, tsunami, avalancha, huracán, deslizamiento, erupción volcánica, deforestación, contaminación del suelo, calentamiento global.

INFORMACIÓN

La **FUNDACIÓN CONSERVACIÓN INTERNACIONAL** capacita a las sociedades para cuidar de forma responsable y sostenible la naturaleza, nuestra biodiversidad global, para el bienestar de la humanidad. Desde sus inicios, en 1987, ha ayudado a proteger más de 6 millones de kilómetros cuadrados de tierra y mar en más de 70 países. Actualmente, se encuentra en 29 países y cuenta con 2 000 socios en todo el mundo, generando un alcance global.

a. ¿Estás de acuerdo con el mensaje de que "La naturaleza no necesita a las personas. Las personas necesitan a la naturaleza"? Coméntalo.

b. ¿De qué modo la naturaleza nos habla? ¿La estamos escuchando? Justifica.

c. ¿Qué crees que quiere decirnos la ola, personaje central del audio que vas a escuchar?

5. Ahora, escucha uno de los audios de la serie *La naturaleza nos habla*, con narración de la surfista y atleta olímpica peruana Sofía Mulánovich, y, en el cuaderno, escribe las palabras que faltan. Además, contesta las preguntas también en el cuaderno.

#PISTASPARA

Las palabras que faltan están relacionadas a atributos de la naturaleza o influencia humana.

LA OLA...

1 Soy la ola.
2 Hija del ■ y del ■. viento / mar
3 Del ■ y la ■. sol / luna
4 Muevo ■, ■, ■. energía / nutrientes / vida
5 Y a ti te conmuevo.
6 Cautivando tu imaginación desde el inicio de los tiempos.
7 Me honras...
8 Me persigues...
9 Soy un símbolo de algo salvaje que existe en ti.
10 Pero últimamente soy yo quien se siente...
11 salvaje.
12 Ahogada por tu ■, basura
13 sobrecalentada por tu ■. contaminación
14 Me enferma.
15 Me descontrola.
16 ¿Acaso no sabes que puedo desaparecerte?
17 ¿Qué crees que puedo hacer con "tus" ■? corrientes
18 ¿"Tus" ■? costas
19 ¿"Tu" ■? clima
20 Mis condiciones son sencillas:
21 Deja de talar los ■ que mantienen limpia mi ■. bosques / agua
22 Deja de llenar la ■ con ■. atmósfera / carbono
23 Y mantén tu ■ lejos de mí. plástico
24 Trabaja conmigo antes de que sea demasiado tarde.
25 Yo seguiré regresando.
26 Soy la ola.

Transcrito de: LA NATURALEZA nos habla: Sofía Mulánovich es la ola. Producción: Conservation International. Narración: Sofía Mulánovich. [*S. l.*]: Conservation International, c2024. 1 video (ca. 2 min). Disponible en: https://www.conservation.org/la-naturaleza-nos-habla/sofia-mulanovich-es-la-ola. Acceso el: 24 jun. 2024.

4. b. Respuesta personal. La naturaleza habla por los sonidos que produce a través de sus múltiples fuentes geofónicas y biofónicas, como vientos, lluvias, aguas, fauna, flora, entre otros, o por la ausencia de esos sonidos. Pero, también, por fenómenos como sequía, tempestad, terremoto, tornado, tsunami, avalancha, huracán, deslizamiento, erupción volcánica, además de las consecuencias de las quemadas, deforestación, producción de basura, contaminación del agua, del aire y del suelo, calentamiento global, etc. Parece que no la estamos escuchando porque hay mucho que hacer para protegerla y no destruirla.

4. c. Respuesta personal. No hay una respuesta correcta. Lo importante es que los estudiantes se sientan motivados a expresar sus opiniones y formular hipótesis. Se espera que mencionen, por lo menos, la posibilidad de que la ola se queje de la contaminación de las aguas.

No escribas en el libro.

5. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes indiquen el sonido del viento, del agua, del movimiento de olas débiles y fuertes, de la risa de niños jugando en el mar, de burbujas en el agua, del motor de un barco, de la música suave con un piano, de la voz tranquila y enfática de la narradora. Los sonidos utilizados generan un paisaje sonoro que lleva al oyente a una atmósfera con olas del mar y movimientos del agua y con el agua como si la propia ola estuviera hablando. La canción y la entonación de la narradora contribuyen en la creación de ese escenario de diálogo y sensibilización de los oyentes.

a. ¿Qué elementos sonoros lograste identificar al escuchar el audio? ¿Por qué crees que fueron utilizados en la composición del audio?

b. Distribuye las palabras que escuchaste de acuerdo con estos dos campos semánticos: atributos de la naturaleza o influencia humana.

ATRIBUTOS DE LA NATURALEZA	INFLUENCIA HUMANA
Viento, mar, sol, luna, energía, nutrientes, vida, corrientes, costas, clima, bosques, agua, atmósfera.	Basura, contaminación, carbono, plástico.

c. ¿Qué argumentos utiliza la ola para justificar el porqué de, últimamente, sentirse salvaje?
5. c. La ola argumenta que está ahogada por la basura, sobrecalentada por la contaminación, enferma y descontrolada.

d. Observa las comillas utilizadas en la transcripción de los versos **17**, **18** y **19** para contestar las preguntas a continuación.

I. ¿Por qué crees que fueron utilizadas? 5. d. I. Para destacar vocablos (**tus** y **tu**) utilizados con ironía en el contexto.

II. ¿Qué estrategia se utiliza en el audio para cumplir el mismo objetivo del recurso escrito por medio de las comillas? 5. d. II. Se expresa ironía por medio de la entonación enfática de la voz de la narradora en las palabras (**tus** y **tu**) entre comillas.

e. A partir del **verso 21**, la ola presenta sus condiciones. ¿A quiénes se dirige?
5. e. A los oyentes, los seres humanos.

f. Identifica las condiciones presentadas.

5. f. Dejar de talar los bosques que mantienen limpia el agua (**verso 21**); dejar de llenar la atmósfera con carbono (**verso 22**); mantener el plástico lejos de la ola (**verso 23**); trabajar de manera conjunta con la ola antes de que sea demasiado tarde (**verso 24**).

g. ¿Qué significado tiene la metáfora de la ola? Explícalo y haz una ilustración con uno de los versos del texto.

5. g. Se la puede comprender como la expresión de la naturaleza que está siempre en movimiento, renovándose, y que sufre con los impactos directos e indirectos de la humanidad. En el **verso 25**, la ola afirma que seguirá regresando, pues, aunque necesite que preservemos el agua y que trabajemos con ella, tiene más poder que los seres humanos.

¡OÍDOS ATENTOS!

6. Vuelve al texto *La ola...*, narrado por la surfista peruana Sofía Mulánovich, y fíjate en la manera como ella pronuncia la letra **l** en las distintas palabras y situaciones. Contesta las preguntas en el cuaderno.

a. ¿En qué posiciones aparece la consonante **l**? Ejemplifica.

b. Ahora, observa que, en las frases, la letra **l** puede encontrar vocales o consonantes de otras palabras. Lee los versos siguientes en voz alta e intenta reconocer cómo se dan esos encuentros de sonidos para su fluidez.

> **Hija del viento y del mar.**
>
> **Del sol y la luna.**
>
> **[...] desde el inicio de los tiempos.**

6. a. La consonante **l** aparece al inicio de palabra (**l**a, **l**ejos, **l**una), abriendo sílaba (o**l**a: o-**l**a; ta**l**ar: ta-**l**ar), cerrando sílaba (a**l**go: a**l**-go; sa**l**vaje: sa**l**-va-je), al final de palabra (de**l**) o después de consonante (c**l**ima, p**l**ástico).

6. b. Se espera que los estudiantes noten la pronunciación de la **l**: antes de palabra empezada por consonante (de**l** viento; de**l** mar; de**l** sol), en posición intervocálica (e**l** inicio de **l**os) o entre vocal y la conjunción **y** que se articula como sonido vocálico [i] (Del so**l** y la luna).

c. Escucha el audio nuevamente e intenta reproducir la pronunciación de las palabras que poseen la consonante **l** en sus distintas posiciones. 6. c. Respuesta personal.

d. Compara la pronunciación del sonido que representa la consonante **l** en español y en portugués. ¿Existe alguna diferencia? 6. d. Se espera que los estudiantes reconozcan que, en español, la consonante **l** nunca tiene sonido de [u] como en algunos casos del portugués, en **sol** y **algo**, por ejemplo.

VALE LA PENA VISITAR

Además de "Sofía Mulánovich es la ola", conoce otros videos de la serie *La naturaleza nos habla* sobre Amazonía, Montaña, El suelo, Agua, Cielo, Arrecife de coral, Madre Naturaleza y Páramos. Disponible en: https://www.conservation.org/la-naturaleza-nos-habla. Acceso el: 24 jun. 2024.

No escribas en el libro.

7. Hasta el momento, escuchaste distintos paisajes sonoros con el objetivo de reconocer los sonidos que producen o afectan la naturaleza. A continuación, vas a escuchar las voces de dos mujeres indígenas activistas: la primera, en un conversatorio, y la segunda, en un evento en la sede de las Naciones Unidas. Sin embargo, antes de la escucha, reflexiona sobre los siguientes puntos.



Horacio Villalobos/Corbis/Getty Images



John Gomez/Shutterstock/ID/BR

a. ¿Quiénes son las dos mujeres y cuáles son sus orígenes?

7. a. Rigoberta Menchú Tum es una mujer maya k'iche' guatemalteca y Nemonte Nenquimo es una mujer waorani de la Amazonía ecuatoriana.

b. ¿Sobre qué van a tratar? Formula hipótesis acerca de los posibles enfoques de sus hablas.

8. **Escucha parte del audio del conversatorio "Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas. Premio Nobel de la Paz", una reunión concertada para tratar de los aprendizajes de vida y del legado de la indígena guatemalteca, de 2022, y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.**

a. ¿Qué se escucha antes del habla de Rigoberta Menchú Tum? ¿Por qué crees que eso ocurre y qué significa?

8. a. Al inicio del audio se escuchan aplausos fuertes. Como se trata de un conversatorio en el cual Rigoberta Menchú Tum es la persona invitada, los aplausos pueden ser señal de respeto, acogida y aprobación por su presencia.

b. ¿Qué justificación da sobre el uso de sus dos apellidos, **Menchú** y **Tum**?

8. b. Para ella, es una manera de honrar a su papá y a su mamá.

c. Analiza las informaciones siguientes acerca de la aldea Laj Chimel, donde nació la indígena guatemalteca, y copia las afirmaciones verdaderas.

I. Actualmente, solo su familia vive allí.

X II. Es un bosque nuboso.

III. Está cerca de las ciudades, de las áreas urbanas.

X IV. Constituye un paraíso de la biodiversidad.

V. Hay nubes, pero casi no llueve.

VI. El clima es estable.

d. Rigoberta afirmó que aprendió muchas cosas en su lugar de origen y que sabe cómo llevar a cabo distintas actividades. ¿Qué sabe hacer en la montaña y con la tierra?

8. d. Rigoberta Menchú Tum sabe cómo caminar en la montaña sin zapatos y cómo trabajar y cultivar la tierra.

e. ¿Qué significa lo que su padre siempre le decía: "Si no tenemos lo que no tenemos es porque no lo hemos sembrado..."? Copia la respuesta correcta.

I. Tenemos que cultivar incansablemente.

II. Tenemos que trabajar constantemente.

X III. Tenemos que sembrar permanentemente.

IV. Tenemos que caminar insistentemente.

V. Tenemos que plantar parcialmente.

INFORMACIÓN

NEMONTE NENQUIMO (1985-) es una mujer waorani, nacida en la comunidad de Nemonpare, en la Amazonía ecuatoriana. Se ha convertido en una de las voces indígenas más destacadas de Ecuador en la protección de la Amazonía frente a su explotación económica. Fue una de las seis ganadoras del premio internacional de la Fundación Goldman en 2020 (algo como los Nobel de la protección ambiental) y fue reconocida por la revista *Time* como una de las 100 personas más influyentes del mundo.

7. b. Respuesta personal. No hay una respuesta correcta. Lo importante es que los estudiantes se sientan motivados a expresar sus opiniones y formular hipótesis. Entre las posibilidades de enfoques que pueden ser mencionadas está la relación de los pueblos indígenas con la naturaleza, la preservación del medioambiente y el respeto a los pueblos indígenas.

f. ¿Con cuál de los siguientes dichos populares sería posible relacionar lo que decía el padre de Rigoberta Menchú Tum? Copia la respuesta correcta.

I. A quien madruga, Dios le ayuda.

II. La noche para pensar y el día para obrar.

III. Quien sabe lo que siembra no le teme a la cosecha.

IV. Más vale tarde que nunca.

X V. Se cosecha lo que se siembra.

g. ¿Por qué Rigoberta Menchú Tum da énfasis al decir que es nieta de los mayas?

8. g. Porque admira a sus ancestros, habla con ellos, practica sus enseñanzas y trata de vivir en ellas.

h. Escucha la grabación una vez más. Luego, escribe el fragmento a continuación en el cuaderno y completa los huecos con las palabras que lograste escuchar al final del conversatorio con la activista guatemalteca Rigoberta Menchú Tum.

> **"[…] nos enseñaron a nosotros cómo hacer ■ (conexión) con las ■ (fuerzas) de la ■■ (Madre Naturaleza) y cómo nosotros no somos un ser ■ (único), sino somos un ser ■ (parte) de todos los ■■ (seres vivos) que coexisten ■ (alrededor) […]."**

Transcrito de: V. COMPLETA. Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 63 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 18 agosto 2024.

i. ¿Cuál es tu opinión acerca de esa afirmación?

8. i. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comprendan que el mensaje del fragmento destaca que los seres humanos junto a los otros seres vivos deben estar conectados a la naturaleza, pues necesitamos unos de los otros y, juntos, conformamos la naturaleza.

9. Ahora, vas a escuchar el audio de un mensaje grabado por la indígena ecuatoriana Nemonte Nenquimo durante un evento, en 2022, sobre el papel de los pueblos indígenas para un planeta saludable y justo. Contesta las preguntas en el cuaderno.

7

a. Antes de escuchar, contesta: ¿Cuál es tu opinión sobre el tema del evento?

9. a. Respuesta personal. Los estudiantes pueden asociar la vivencia cercana de los pueblos indígenas con la naturaleza y concluir que ellos pueden contribuir a la preservación del medioambiente y volver el planeta más saludable y justo.

b. Escucha el audio y describe el paisaje sonoro del lugar desde donde el mensaje fue transmitido.

9. b. Como se trata de un evento, además de la voz de Nemonte Nenquimo, es posible escuchar al fondo muchas personas conversando, pues probablemente el espacio es amplio y los participantes del evento están en algún intervalo de la programación.

c. ¿Desde qué país habla Nemonte Nenquimo en el evento? Copia la respuesta correcta.

I. Ecuador.

II. Brasil.

III. Guatemala.

X IV. Suiza.

V. Perú.

d. Según Nemonte Nenquimo:

I. ¿Quiénes defienden el territorio? 9. d. I. Las mujeres indígenas defienden el territorio.

II. ¿Quiénes son una gran amenaza al territorio? 9. d. II. La gente de ciudades grandes y el capitalismo son una gran amenaza al territorio.

III. ¿A quiénes va a afectar esa amenaza? 9. d. III. No solo va a afectar a los indígenas, sino a todo el mundo.

IV. ¿Qué provoca esa amenaza? 9. d. IV. El cambio climático.

V. ¿Quién está causando daño a la Amazonía? 9. d. V. La industria.

No escribas en el libro.

e. Completa los huecos con las palabras que escuchaste al final del mensaje de Nemonte Nenquimo. Para ello, transcribe el fragmento a continuación en el cuaderno.

9. e. (ítem) Nemonte Nenquimo destaca que la lucha en defensa de la naturaleza no debe ser solo de los pueblos indígenas, sino de todas las personas.

"[...] he venido decir que no esperen la ■ solo de ■■, sino ■ la ■ para poder ■ y dar la ■ para ■■. [...]"

lucha — pueblos indígenas — unamos — lucha — defender — vida — futuras generaciones

Transcrito de: RESPECTING Nature: our Shared Duty: Nemonte Nenquimo. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 1 min). Publicado por el canal SIANI Agriculture. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=7EA2VJSfS9M. Acceso el: 18 agosto 2024.

- ¿Qué mensaje quiso transmitir?

10. Tras haber escuchado los dos audios de las indígenas activistas, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

a. ¿Las hipótesis formuladas en la actividad **7** sobre qué dirían estaban correctas?

10. a. Respuesta personal. Es importante que las hipótesis formuladas en la actividad **7** sobre lo que irían escuchar sean recuperadas para la comprobación.

b. ¿Qué hay de común en los mensajes transmitidos por Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo? 10. b. Las dos defienden la tierra, el territorio, la naturaleza y que esa defensa debe ser un compromiso de todas las personas, no solo de los pueblos indígenas, pues todos coexistimos, nosotros y el medioambiente.

c. Como conclusión, ¿qué podemos aprender con los pueblos indígenas y su relación con el medioambiente? 10. c. Respuesta personal. No hay solo una respuesta correcta. Lo importante es que los estudiantes se sientan motivados a expresar sus opiniones. Los pueblos indígenas son ejemplos de respeto, preservación y consumo responsable del medioambiente, y, con ellos, podemos aprender a cuidar de la tierra, del agua, del aire, de nuestra alimentación y otras enseñanzas.

VALE LA PENA VISITAR

Conoce el activismo de esas mujeres indígenas a través de sus páginas virtuales:

- Fundación Rigoberta Menchú. Disponible en: https://www.instagram.com/rigobertamenchu.
- Nemonte Nenquimo. Disponible en: https://www.instagram.com/nemonte.nenquimo.

Accesos el: 15 jul. 2024.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

HABLAR DE SÍ, CON EL OTRO, DEL OTRO Y DEL PRESENTE: PRONOMBRES PERSONALES; NOMBRES, APELLIDOS Y SOBRENOMBRES; PRESENTE DE INDICATIVO

1. Lee las siguientes oraciones recuperadas de los textos presentados en las secciones anteriores, fíjate en las personas que interactúan en cada contexto y responde en el cuaderno.

"Ella no nos pertenece, nosotros pertenecemos a ella."

a. ¿Quién no nos pertenece? 1. a .Ella, La Pachamama.

b. ¿Quiénes pertenecen a ella? 1. b. Nosotros, los seres humanos.

Planta: ¿No sabes que tus animales viven de nosotros y ustedes también?

Mbiriyuka: Pero solamente para eso sirven ustedes.

Planta: No es así, ahora aprende. Nosotros purificamos el aire y producimos la lluvia para que ustedes vivan tranquilos.

c. ¿De quiénes también viven? 1. c. De nosotros, las plantas.

d. ¿Quiénes son "ustedes que también viven de nosotros"? 1. d. Los seres humanos representados por Mbiriyuka.

e. ¿Quiénes purifican y producen la lluvia? 1. e. Nosotros, las plantas.

Soy un símbolo de algo salvaje que existe en ti.

[...]

Yo seguiré regresando.

Soy la ola.

f. ¿Quién es un símbolo de algo salvaje? 1. f. Yo, la ola.

g. ¿Con quién está hablando la ola al decir que es "un símbolo de algo salvaje que existe en ti"? 1. g. Con el oyente, el lector, el ser humano que recibe el mensaje.

h. ¿Quién seguirá regresando? 1. h. Yo, la ola.

i. ¿Quién es la ola? 1. i. Soy yo.

EQUIPAJE

Las respuestas dadas a cada pregunta representan las personas que participan del acto comunicativo, como, por ejemplo, ella (La Pachamama), nosotros (los seres humanos), ustedes (seres humanos como Mbiriyuka), yo (la ola) o tú (ser humano oyente y lector con quien la ola habla). Esos términos son llamados **pronombres personales**.

Observa que, en cada contexto, la persona discursiva que interactúa en el diálogo asume distintos papeles y para cada una hay un pronombre personal correspondiente. Puede ser la persona que habla, con quien(es) se habla o sobre que/quien(es) se habla. **Por eso, decimos que hay tres personas en el acto comunicativo: 1.ª, 2.ª y 3.ª. En otras palabras, hay:**

- quien(es) transmite(n) un mensaje (emisor)
- quien(es) recibe(n) el mensaje (receptor)
- una información que se transmite (mensaje)

En el diálogo entre la Planta y Mbiriyuka, por ejemplo, hay un momento en que la Planta (1.ª persona) habla con Mbiriyuka (2.ª persona) sobre los animales (3.ª persona). En los momentos en que Mbiriyuka contesta, transmitiendo un mensaje, él asume el papel de la 1.ª persona y la Planta, que recibe el mensaje, pasa a ser la 2.ª.

Con las referencias de los pronombres personales utilizados en los textos de este viaje, fíjate en la sistematización presentada en el siguiente cuadro.

FUNCIONES DE LOS PRONOMBRES PERSONALES EN EL ACTO COMUNICATIVO

NÚMERO	PERSONA	FUNCIÓN	PRONOMBRES PERSONALES
Singular	1.ª	emisión	Yo
	2.ª	recepción	Tú Vos Usted
	3.ª	mensaje	Él / Ella
Plural	1.ª	emisión	Nosotros / Nosotras
	2.ª	recepción	Vosotros/ Vosotras Ustedes
	3.ª	mensaje	Ellos / Ellas

No escribas en el libro.

INFORMACIÓN

- Aunque los pronombres **usted** y **ustedes** sean de 2.ª persona en el acto comunicativo, pues reciben un mensaje (personas con quienes se habla), concuerdan con verbos y pronombres de 3.ª persona. Es decir, los pronombres **usted** y **ustedes** corresponden a la 2.ª persona del discurso, pero a la 3.ª persona gramatical.
- En el **TRATAMIENTO FORMAL** se usa **usted** (singular) y **ustedes** (plural) en todos los países hispanohablantes, pero se puede usar la forma **usted** en ámbito familiar o de amistad en algunos países de América, como en Chile o en Colombia.
- En el **TRATAMIENTO INFORMAL**, en España se usa **tú** (singular) y **vosotros** / **vosotras** (plural). En Hispanoamérica, se puede expresar por **tú**, **vos** o **usted** (singular) o **ustedes** (plural), según el país o zona. La conjugación de los verbos con el pronombre **vos** varía dependiendo de la región.

2. Lee con atención los modos utilizados por Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo, indígenas presentadas en la parada anterior de este viaje, para hablar sobre sus nombres. Contesta las preguntas en el cuaderno.

I.



Siglo Veintiuno Editores/Arquivo da editora

Tapa del libro *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, de Elizabeth Burgos.

II. **"Soy Rigoberta Menchú Tum. Siempre usé los dos apellidos porque para mí es una manera de honrar a mi papá y a mi mamá."**

Transcrito de: V. COMPLETA. Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (63 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 18 ago 2024.



Roy Rochlin/Getty Images/AFP

Nemonte Nenquimo en fotografía de 2024.

III. **III. "Soy Nemonte Nenquimo. Soy mujer waorani de la Amazonía del Ecuador."**

IV. **"[...] Mi nombre es Nemonte Nenquimo. Viajé desde la selva amazónica ecuatoriana; Omanca y yo somos mujeres waorani, una nacionalidad indígena que recién hace 50 años está en contacto con el mundo de afuera. [...]"**

AMAZON FRONTLINES. *Historias y noticias*: un poderoso mensaje de mujeres waorani a las Naciones Unidas. San Francisco, CA: Amazon Frontlines, 2019. Disponible en: https://amazonfrontlines.org/es/chronicles/mensaje-pueblo-waorani-naciones-unidas/. Acceso el: 15 jul. 2024.

a. Relee lo que dice Rigoberta Menchú Tum sobre sus apellidos y por qué utiliza los dos. A partir de su explicación, contesta: ¿Qué es un apellido en español? ¿Qué hay de distinto entre ese concepto y el del portugués?

2. a. Los apellidos son los nombres que nos vinculan a nuestra familia, lo que en portugués llamamos de *sobrenome*.

INFORMACIÓN

APELLIDO: nombre de familia.

SOBRENOMBRE O APODO: nombre colocado por los amigos, jocosa, amable, bienintencionada o simpáticamente, de manera informal.

Ejemplo: Rigoberta (Nombre) Menchú Tum (Apellidos) (Rigo o Berta) (Sobrenombre o apodo)

Hay que tener cuidado con los sobrenombres y apodos, pues, si a la persona no le gustan, no se los deben usar.

No escribas en el libro.

b. Ahora te toca a ti. Escribe en el cuaderno tu nombre completo y señala tu nombre simple o compuesto, tu(s) apellido(s) y sobrenombre(s), si lo(s) tienes. 2. b. Respuesta personal.

c. ¿Qué expresiones las dos activistas utilizan para informar sus nombres? 2. c. "Me llamo", "Soy" y "Mi nombre es".

d. Si hablan sobre ellas mismas, ¿qué personas del discurso utilizan? 2. d. La primera persona del singular, yo.

e. ¿Cuál es el infinitivo de los verbos usados por las dos activistas en las expresiones? 2. e. **Llamarse** y **ser**.

3. **¿Sabes cómo esos verbos serían conjugados para otras personas? Fíjate en el cuadro, imagina las situaciones descritas a continuación para utilizar los verbos estudiados y contesta las preguntas en el cuaderno.**

CONJUGACIÓN DE *LLAMARSE* Y *SER* EN PRESENTE DE INDICATIVO

PRONOMBRES PERSONALES	LLAMARSE	SER
Yo	me llamo	soy
Tú	te llamas	eres
Vos	te llamás	sos
Usted	se llama	es
Él / Ella	se llama	es
Nosotros / Nosotras	nos llamamos	somos
Vosotros / Vosotras	os llamáis	sois
Ustedes	se llaman	son
Ellos / Ellas	se llaman	son

INFORMACIÓN

Atención a la conjugación completa de los dos verbos utilizados por Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo para informar sus nombres. Observa que, para cada persona, se conjugan los verbos en el **PRESENTE DE INDICATIVO**, que debe concordar con el sujeto referente.

a. ¿Cómo informarías el nombre de una de las dos mujeres indígenas a otra persona?

b. ¿Cómo ellas se presentarían a alguien si estuvieran juntas?

c. ¿Cómo informarías los nombres de las dos? 3. c. Ellas se llaman / son Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo.

d. ¿Cómo le preguntarías el nombre a una de ellas directamente, considerando que no las conoces y que están en un evento? 3. d. ¿Cómo se llama usted? o ¿Cuál es su nombre? (formal).

e. ¿Y cómo preguntarías el nombre de las dos directamente? 3. e. ¿Cómo se llaman ustedes? (formal); ¿Cuáles son sus nombres? (formal).

f. ¿Cómo te presentarías a ellas? 3. f. Me llamo… Soy… Mi nombre es…

g. ¿Qué formas verbales utilizó Nemonte Nenquimo para informar su origen en los dos textos? ¿Por qué fueron conjugadas de modos distintos? ¿Cuál es su infinitivo?

3. a. Ella se llama / es Rigoberta Menchú Tum. Ella se llama / es Nemonte Nenquimo.
3. b. Nosotras nos llamamos / somos Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo.
3. g. "Soy mujer waorani" y "Omanca y yo somos mujeres waorani". Las formas son distintas porque, en el primer ejemplo, habla solo sobre ella misma; ya en el segundo ejemplo, habla sobre dos personas, ella y la indígena Omanca. El infinitivo es el verbo **ser**.

EQUIPAJE

El verbo **ser**, dependiendo del contexto, puede expresar significados distintos. Por tus conocimientos lingüísticos del portugués y de mundo, observa los siguientes ejemplos encontrados en los textos de este viaje o elaborados para ampliar las posibilidades de usos del verbo **ser**:

- Ser + nombre: "Soy Nemonte Nenquimo."
- Ser + origen: "Soy mujer waorani. Omanca y yo somos mujeres waorani."
- Ser + lugar: "Es un bosque nuboso."
- Ser + información religiosa: "No somos politeístas."
- Ser + pertenencia: "La tierra no es nuestra, nosotros somos de la tierra."
- Ser + característica: "Mis condiciones son sencillas."
- Ser + profesión: "Es profesora en la Facultad de Derecho."
- Ser + expresiones de tiempo, fechas, horas, estaciones: "1º de agosto es el Día de la Pachamama."/ "Hoy es domingo." / "Son las doce en punto." / Es verano."
- Ser + cantidad: "Son 21 países hispanohablantes."
- Ser + relaciones de parentesco (familia) y amistad: "Nemonte Nenquimo es madre de Daime y Sol." / "La Tierra es nuestra Madre."

No escribas en el libro.

4. c. Con el cambio, el fragmento quedaría "El agua **está** algo puro, **está** algo limpio y **está** algo que da vida al hombre". Esos cambios afectarían el significado del mensaje de Rigoberta, pues indicarían un estado temporario del agua, que estaría pura y limpia ahora, pero tal vez no en otro momento.

4. Observa otros dos fragmentos de textos que forman parte de este viaje y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

> **I. "El agua es algo puro, es algo limpio y es algo que da vida al hombre." (Rigoberta Menchú Tum)**

Transcrito de: V. COMPLETA. Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 63 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 18 agosto 2024.

> **II. "Estoy muy honrada de estar aquí en Suiza." (Nemonte Nenquimo)**

Transcrito de: RESPECTING Nature: our Shared Duty: Nemonte Nenquimo. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 1 min). Publicado por el canal SIANI Agriculture. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=7EA2VJSfS9M. Acceso el: 18 agosto 2024.

a. ¿Qué verbos utilizaron las dos indígenas? 4. a. El verbo **ser** (es) y **estar** (estoy).

b. ¿Qué efecto de sentido se produce por la repetición del verbo de la primera oración?
4. b. Rigoberta Menchú Tum repite el verbo **ser** para señalar la condición permanente del agua como algo puro, limpio y que da vida al hombre.

c. Cambia los verbos de la primera oración por el verbo **estar**. ¿Hay algún cambio en el significado del mensaje?

d. Ahora lee estos otros dos fragmentos e informa el infinitivo del verbo que se repite en las dos oraciones.

> **III. "[...] el agua la tenemos como algo sagrado y eso está en la mente desde niños [...]." (Rigoberta Menchú Tum)**
>
> **IV. "[...] desde niños recibimos una educación diferente de la que tienen los blancos, los ladinos. Nosotros, los indígenas, tenemos más contacto con la naturaleza. [...]" (Rigoberta Menchú Tum)**

4. d. Tener: **tenemos** y **tienen**.

e. ¿Qué expresa ese verbo en los dos fragmentos? 4. e. El verbo **tener** expresa la idea de pertenencia.

5. Vuelve a la cuestión anterior y busca las formas conjugadas de los verbos **estar** y **tener**. Reproduce el siguiente cuadro en el cuaderno y usa tus conocimientos previos para completarlo.

PRONOMBRES PERSONALES	ESTAR	TENER
Yo	estoy	tengo
Tú	estás	tienes
Vos	estás	tenés
Usted	está	tiene
Él / Ella	está	tiene
Nosotros / Nosotras	estamos	tenemos
Vosotros / Vosotras	estáis	tenéis
Ustedes	están	tienen
Ellos / Ellas	están	tienen

INFORMACIÓN

En español, el **VERBO SER** se utiliza para hablar de calidades esenciales o permanentes, mientras que el **VERBO ESTAR** se emplea para hablar de estados temporales, ubicación y condiciones físicas.

INFORMACIÓN

Además de pertenencia, el **VERBO TENER**, en español, puede ser utilizado en los siguientes contextos:

- Edad: Tengo 15 años.
- Sensación física: Tengo sed, sueño, hambre, frío, etc.
- Sensación emocional: Tenemos orgullo de nuestra cultura. / No tengo paciencia para soportar tanta contaminación.
- Obligación (tener que / tener de + infinitivo): Tienes que preservar el medioambiente.

No escribas en el libro.

6. b. Otros verbos en Presente de Indicativo que pueden ser incluidos en el listado:
-ar: adoramos (nosotros): adorar; respetamos (nosotros): respetar; dan (ellos): dar; sembramos (nosotros): sembrar; entre otros.
-er: pertenece (ella): pertenecer; comemos (nosotros): comer; sabemos (nosotros): saber; creen (ustedes): creer; entre otros.
-ir: dicen (ellos): decir; voy (yo): ir; viven (ellos): vivir; producimos (nosotros): producir; entre otros.

6. Además de los verbos **llamarse**, **ser**, **estar** y **tener**, en los textos utilizados como referencia en este capítulo, hay otras formas verbales conjugadas en Presente de Indicativo. Observa tres fragmentos más de textos y contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.

I. "Entonces también desde niños recibimos una educación diferente de la que tienen los blancos, los ladinos. Nosotros, los indígenas, tenemos más contacto con la naturaleza. [...]" (Rigoberta Menchú Tum)

Transcrito de: V. COMPLETA. Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 63 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 18 agosto 2024.

II. "Soy un símbolo de algo salvaje que existe en ti." ("La ola")

III. "[...] yo admiro mis ancestros. Yo hablo con ellos. Yo practico sus enseñanzas y trato de vivir en sus enseñanzas [...]." (Rigoberta Menchú Tum)

Transcrito de: V. COMPLETA. Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (ca. 63 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 18 agosto 2024.

a. Así como en lengua portuguesa, los verbos en español se dividen en tres grupos según las terminaciones de sus infinitivos. Reproduce las terminaciones siguientes en el cuaderno y busca las formas verbales utilizadas en los textos, el pronombre personal sujeto correspondiente y el infinitivo de cada verbo. Sigue el ejemplo.

- AR: admiro (yo): admirar
  6. a. (primer ítem) hablo (yo): hablar
  practico (yo): practicar
  trato (yo): tratar
- ER
  6. a. (segundo ítem) tienen (ellos): tener
  tenemos (nosotros): tener
  soy (yo): ser
- IR
  6. a. (tercer ítem) recibimos (nosotros): recibir
  existe (él): existir

b. Busca otros ejemplos de verbos conjugados en Presente de Indicativo en los otros textos de este capítulo, incluso los que se relacionan con el tema de la naturaleza y del medioambiente, y amplía el listado de verbos del ítem anterior. Si tienes duda, puedes preguntar al profesor, que te podrá ayudar a desarrollar la actividad.

INFORMACIÓN

Vas a notar que algunos verbos se modifican cuando los conjugamos, o sea, el verbo sufre algún tipo de cambio en su radical, en su base, como en: tener / tengo / tienen; mover / muevo; decir / dicen; o algún otro tipo de alteración, como en: estar / estoy; ser / soy; ir / voy. En el viaje 3, vamos a enfocar las **IRREGULARIDADES DE LOS VERBOS** en Presente de Indicativo.

c. En la estructura de un verbo conjugado en Presente de Indicativo, la marca que señala la persona (1.ª, 2.ª o 3.ª) y el número (singular o plural) está en la desinencia. En los verbos regulares, basta con sustituir la terminación **-ar**, **-er** o **-ir** del infinitivo por la marca característica de cada persona. Copia el cuadro a continuación en el cuaderno, obsérvalo y complétalo conjugando los verbos de referencia sugeridos.

No escribas en el libro.

1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen que los indígenas pueden utilizar el arte para poner en práctica su activismo, como, por ejemplo, a través de la literatura, de la música, de la pintura, de la moda, del grafiti, de la danza, entre otras expresiones, con el objetivo de transmitir un mensaje comprometido con la naturaleza, el medioambiente, su territorio, la fauna, la flora, su pueblo, su lengua, sus costumbres y en defensa de otras pautas que atraviesan su existencia, como el combate al racismo, a la xenofobia, al machismo y a otros prejuicios.

PRONOMBRES PERSONALES	-AR	PRESERVAR	-ER	APRENDER	-IR	VIVIR
Yo	-o	preservo	-o	aprendo	-o	vivo
Tú	-as	preservas	-es	aprendes	-es	vives
Vos	-ás	preservás	-és	aprendés	-ís	vivís
Usted	-a	preserva	-e	aprende	-e	vive
Él / Ella	-a	preserva	-e	aprende	-e	vive
Nosotros / Nosotras	-amos	preservamos	-emos	aprendemos	-imos	vivimos
Vosotros / Vosotras	-áis	preserváis	-éis	aprendéis	-ís	vivís
Ustedes	-an	preservan	-en	aprenden	-en	viven
Ellos / Ellas	-an	preservan	-en	aprenden	-en	viven

7. Has visto durante el viaje como se presentan Rigoberta Menchú Tum, en su autobiografía, y Nemonte Nenquimo, en un discurso en la sede de las Naciones Unidas, para evidenciar su identidad. Ahora te toca a ti: preséntate, en tu singularidad, en tu contexto escolar plural: escribe en el cuaderno un párrafo en español presentándote para tus compañeros de clase. Utiliza el máximo de informaciones que puedes y usa los verbos que hemos trabajado anteriormente. Para ayudarte, lee las siguientes preguntas, que te conducirán en la expresión de tus informaciones personales.

¿Cómo te llamas? ¿De dónde eres? ¿Cuántos años tienes? ¿Dónde vives? ¿Con quién vives? ¿Qué estudias? ¿Qué actividades haces en tu tiempo libre?

7. Respuestas personales. Formas verbales esperadas: Me llamo… / Soy…; soy (de)…; tengo…; vivo en…; vivo (con)…; estudio…; trabajo…; hago… / practico… / veo…

8. Con un compañero, elabora un párrafo con informaciones obtenidas uno del otro, a partir de una conversa entre los dos, para contar para todos los demás. Observa que para ello necesitarán utilizar la 2.ª persona del singular para preguntar sobre los datos y la 3.ª persona del singular para escribir el párrafo.

8. Respuesta personal. La propuesta es una oportunidad para practicar la expresión oral y promover la interacción entre los estudiantes. Proporciona tiempo para que puedan conversar, escribir y sanar dudas.

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

ARTIVISMO: EL ARTE COMO EXPRESIÓN DEL ACTIVISMO INDÍGENA

1. ¿Sabes qué es el artivismo? Lee la caja **Información** para comprender el concepto.

A partir de la fusión entre **arte**, **activismo** e **indígenas**, reflexiona sobre los siguientes puntos.

a. ¿Qué tipos de expresiones y de mensajes pueden resultar de esa fusión?

b. ¿Conoces a artivistas de Brasil o de otros países? Si sí, comenta con un compañero cómo se expresa(n) y por cuál(es) causa(s) lucha(n).

c. En un contexto hipotético, aunque ya pueda ser realidad para ti o para algún estudiante, contesta: Si fueras un artivista, ¿qué tipo de arte manifestarías y qué causa defenderías?

1. c. Respuesta personal. Es fundamental que los estudiantes se sientan cómodos para expresarse sobre el tipo de arte que manifestarían y qué causa defenderían. Tal vez alguien en la clase ya sea un artivista. Si lo sabes o lo descubres en el momento, valora su participación.

INFORMACIÓN

El **ARTIVISMO** es la fusión entre el arte y el activismo. Con los objetivos de concientizar, provocar reflexiones, denunciar y mover cambios acerca de múltiples temas de la sociedad, el artivismo es una forma de expresión que trasciende los límites del arte convencional y busca generar impacto social. Puede manifestarse por la pintura, la escultura, la música, el teatro, el cine, la danza, la *performance* y otras expresiones artísticas.

1. b. Respuesta personal. Motiva a los estudiantes a intentar recordar nombres de artistas que se preocupan con temas sociales y que buscan expresarse a través de su arte para contribuir a esas causas colectivas o personales. Artivistas de la literatura, de la música, de la pintura, de la moda, del grafiti, de la danza, entre otras expresiones, así como de otros países y otras lenguas, pueden ser mencionados.

No escribas en el libro.

2. a. Es probable que surjan distintas descripciones entre los estudiantes, que algunos reconozcan determinados elementos y otros no. Respuestas esperadas: I) Una joven indígena, sentada en el suelo, desnuda, escuchando algo a través de auriculares conectados a su celular. Por la expresión de su rostro, puede estar concentrada viendo algún video. Lleva un pendiente y una pulsera típicamente indígenas. Al fondo hay un paisaje con dibujos de la cultura indígena; II) Dos jóvenes indígenas sin camisa llevan accesorios típicamente indígenas (collar, pulsera y pendientes), tienen pintura en el cuerpo y uno de ellos lleva una cámara grabadora en su mano derecha y el otro, un celular. Parecen estar haciendo algún tipo de grabación. Al fondo, hay una tela verde; III) Una joven cantante indígena, con un vestido y accesorios típicamente indígenas, cantando en un micrófono que está conectado a un aparato de sonido. Parece estar en un espacio amplio con pared beige y dibujos de la cultura indígena.

2. Como primera referencia de artivismo indígena en Brasil, vas a disfrutar estéticamente tres obras del indígena Denilson Baniwa. Con atención y sensibilidad, observa cada detalle para responder las preguntas en el cuaderno.

INFORMACIÓN

DENILSON BANIWA (1984-) es un artista indígena, nacido en el pueblo Darí, cerca del Río Negro, en la Amazonía brasileña. Sus obras mezclan lenguajes visuales de la tradición occidental con los de su pueblo, utilizando *performance*, pintura, proyecciones láser e imágenes digitales.



Zanone Fraissat/Folhapress

Denilson Baniwa en São Paulo, Brasil, 2023.



DuHarte Fotografia/Acervo do artista

BANIWA, Denilson. *Cunhatain*: antropofagia musical. 2018. Acrílica sobre lienzo, 160 cm × 200 cm.



DuHarte Fotografia/Acervo do artista

BANIWA, Denilson. *Awá uyuká kisé, tá uyuká kurí aé kisé irü*: quem com ferro fere, com ferro será ferido. 2018. Acrílica sobre lienzo, 160 cm × 200 cm.



DuHarte Fotografia/Acervo do artista

BANIWA, Denilson. *Nheengaitá*: protagonismo e a nossa voz precisa ser escutada. 2018. Acrílica sobre lienzo, 160 cm × 200 cm.

2. c. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes reconozcan la problematización engendrada por el artivista indígena Denilson Baniwa al crear conexiones entre dos mundos: el indígena y el considerado no indígena. El acceso a las tecnologías no les hacen menos indígenas.

a. Describe las tres obras a partir de los elementos visuales que logras identificar.

b. ¿Qué tienen en común? 2. b. Todas las obras tienen como personajes centrales a personas indígenas en contacto con algún recurso tecnológico físico, como celular, auriculares, grabadora, micrófono y aparato de sonido.

c. ¿Qué mensaje en común se puede decir que comprenden las tres obras? ¿Qué opinión tienes sobre eso?

3. ¿Conoces la obra *Abaporu*, de la pintora brasileña Tarsila do Amaral, y el *Manifiesto Antropófago*, del escritor brasileño Oswald de Andrade? Lee sobre las dos obras y contesta la pregunta en el cuaderno.

Museu de Arte Latino-Americana de Buenos Aires, Argentina/Tarsila do Amaral Licenciamento e Empreendimentos Ltda.



AMARAL, Tarsila do. *Abaporu*. 1928. Óleo sobre lienzo, 85 cm × 73 cm. Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires.

Abaporu (hombre que come carne humana, en la lengua tupí-guaraní) fue el cuadro que **Tarsila do Amaral** regaló a su marido en aquella época, el escritor **Oswald de Andrade**, y está considerado un icono del arte brasileño, una obra clave que inauguró uno de los movimientos artísticos más importantes en Latinoamérica: **la antropofagia**.

Andrade se inspiró en esta tela para crear el *Manifiesto Antropófago*, pieza conceptual y fundamental que dio lugar al modernismo en Brasil y que consiste en **«canibalizar» el arte extranjero** y crear junto a características y elementos de la cultura local un nuevo tipo de arte. Así la cultura popular brasileña se mezclaba con las influencias europeas para crear obras, que, sin perder su identidad indigenista, y tras su «digestión», darían lugar a una identidad distintiva, **algo típicamente brasileño**.

[...]

MAO LÓPEZ, Guillermo. *Abaporu*: icono del arte brasileño. [España]: Historia Arte (HA!), 25 sept. 2019. Disponible en: https://arteguillermolopez.wordpress.com/2020/06/15/abaporu-de-tarsila-do-amaral/. Acceso el: 26 jun. 2024.

No escribas en el libro.

3. a. Así como Oswald de Andrade sugirió que se devoraran los valores europeos para así destruirlos e incorporarlos a la realidad brasileña, acabar con el sentimiento de inferioridad y admiración hacia la cultura europea y volver a lo primitivo, a la identidad de Brasil en sus orígenes — pero de una manera moderna, original y polémica —, la antropofagia musical, sugerida por Denilson Baniwa, expresa el contacto con la cultura no indígena, respecto a la música en ese caso, bien como su consumo, para apropiarse de ella y utilizarla a favor de su pueblo y de sus causas.

El *Manifiesto Antropófago*, escrito por Oswald de Andrade, se publicó en mayo de 1928, en el primer número de la recién fundada *Revista de Antropofagia*, vehículo de difusión del movimiento antropofágico brasileño. En su lenguaje metafórico lleno de aforismos poéticos repletos de humor, el *Manifiesto* se convierte en el eje teórico de ese movimiento que quiere repensar la cuestión de la dependencia cultural en Brasil. El *Manifiesto antropófago* de Oswald de Andrade propuso devorar los valores europeos para así destruirlos e incorporarlos a la realidad brasileña, acabar con el sentimiento de inferioridad y admiración hacia la cultura europea y volver a lo primitivo, a la identidad de Brasil en sus orígenes, pero de una manera moderna, original y polémica.

La fuerte crítica se basa en revalorizar al indio y sus costumbres como lo verdaderamente brasilero.



Coleção particular/Fac-símile: ID/BR

El *Manifiesto Antropófago*, de Oswald de Andrade, publicado en la *Revista de Antropofagia*, en 1928.

MANIFIESTO antropófago. [Barcelona, España]: Linkgua Ediciones, c2024. Disponible en: https://linkgua-ediciones.com/producto/manifiesto-antropofago/. Acceso el: 18 agosto 2024.

3. b. La obra I muestra la inserción de los indígenas al mundo contemporáneo de distintos lenguajes y tecnologías para expresarse y luchar. Con eso, quienes causan daño a otros pueden terminar sufriendo las consecuencias de sus propios actos.

a. Con esas referencias de *Abaporu* y del *Manifiesto Antropófago*, ahora vuelve a la obra *Cunhatain: antropofagia musical* en la actividad **2**. *Cunhatain* es una palabra indígena del tupí-guaraní que significa mujer joven, muchacha, pero ¿cómo explicarías el subtítulo *antropofagia musical*? La obra III da destaque a una mujer indígena que, en búsqueda de su protagonismo y de oídos que la escuchen, utiliza un micrófono para que su voz llegue más lejos, sea narrando, dialogando, cantando o protestando. Así, puede construir otra imagen y deconstruir estereotipos de lo que significa ser indígena.

b. Y el título de las otras dos obras de Baniwa, ¿cómo los explicarías? Relaciona las imágenes a sus títulos y comenta lo que comprendes.

Awá uyuká kisé, tá uyuká kurí aé kisé irü: quem com ferro fere, com ferro será ferido

Nheengaitá: protagonismo e a nossa voz precisa ser escutada

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Conoce y escucha la Radio Yandê, la primera empresa de comunicación de radio indígena en línea y web indígena que utiliza, aplica y desarrolla el concepto de etnomedia indígena, idealizado por Anápuáka Muniz Tupinambá Hã hã hãe, y es referencia en la difusión de las culturas indígenas desde hace más de una década. Disponible en: https:/radioyande.com. Acceso el: 18 agosto 2024.

4. En una entrevista para la Revista *C& América Latina*, Denilson Baniwa dijo:

[...] Indígenas foram mortos para que renegassem suas tecnologias e saberes e aceitassem ferramentas e saberes dos não indígenas. O que tento mostrar hoje é uma reviravolta nesse caminho. Se antigamente fomos obrigados a deixar nossas culturas e aceitar ferramentas e conhecimentos ocidentais, hoje pegamos esses conhecimentos e ferramentas e usamos para fortalecer nossas culturas. Como uma certa antropofagia moderna, onde o que é ocidental não significa renegar quem somos, mas sim uma forma de aumentar nosso alcance cultural. Hoje temos a Rádio Yandê na web, que eu e mais dois amigos criamos, com mais de 50 mil ouvintes por mês e outros milhares de acessos. Minhas obras falam desse tempo onde um celular ou um laptop não tornam você menos indígena, ao contrário, essas ferramentas podem ser essenciais para defendermos quem somos diante do mundo.

BANIWA, Denilson. Conversa com Denilson Baniwa "Um celular ou um laptop não te tornam menos indígena". [Entrevista cedida a] Camila Gonzatto. *C& América Latina*, Brasil, 25 agosto 2020. Disponible en: https://amlatina.contemporaryand.com/pt/editorial/a-cell-phone-or-a-laptop-dont-make-you-less-indigenous-denilson-baniwa/. Acceso el: 18 agosto 2024.

Contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

a. ¿A qué momento histórico Baniwa se refiere al decir que "[...] *Indígenas foram mortos para que renegassem suas tecnologias e saberes e aceitassem ferramentas e saberes dos não indígenas*"? 4. a. A la invasión portuguesa en Brasil, en 1500, con el choque de culturas y la colonización.

b. Denilson Baniwa habla sobre fortalecer sus culturas con una cierta antropofagia moderna. ¿Qué ejemplo concreto expresa para fundamentar su argumento?
4. b. La Radio Yandê en línea, creada por él y más dos amigos y que ya posee muchos oyentes.

c. ¿Por qué dice que un celular o un portátil no les hacen a los indígenas menos indígenas?

d. ¿Cómo crees que las herramientas tecnológicas pueden ser esenciales para defender quienes son los indígenas ante el mundo? 4. d. A través del registro de sus memorias, lenguas y conocimientos; de la difusión de su cultura; de la denuncia de ataques; de la creación artística.

Rádio Yandê/ Fac-símile: ID/BR

Logotipo de la Radio Yandê.

4. c. Como indígena, él busca los conocimientos y las tecnologías para "indigenizarlos", para que tengan sentido en las aldeas. Es el papel de los que viven entre mundos: construir puentes de acceso y fortalecer la cultura de los pueblos indígenas.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

A lo largo de este viaje, reflexionamos sobre la relación de los pueblos indígenas con la naturaleza, la Pachamama, la Madre Tierra, por medio de fotografías, testimonio, fábula, poesía, mensaje y pintura. ¿Qué tal si produces un fanzine para divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos de Latinoamérica y de Brasil que luchan por la preservación del medioambiente? El diálogo con personas indígenas y la difusión de sus mensajes y actividades pueden ser una potencial herramienta de reflexión y de acción.

FANZINE

1. ¡A crear! Vas a confeccionar con tus compañeros un fanzine sobre artistas y activistas indígenas latinoamericanos para divulgar sus trabajos de concientización sobre la preservación del medioambiente. Para eso, lee las informaciones del recuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que se va a desarrollar.

2. a. Respuestas personales. Este es un momento reservado para expresión de los conocimientos previos de los estudiantes. Verifica la proporción de personas que ya sabían qué es un fanzine y las que no conocían ese tipo de producción. Esa información será importante para planificar los próximos pasos del proceso.

Género	Fanzine
Situación	Elaborar un fanzine de artistas y activistas indígenas latinoamericanos para divulgar sus trabajos de concientización sobre la preservación del medioambiente.
Tema	Artivismo indígena y la preservación del medioambiente.
Objetivos	• Promover la fruición estética a partir de manifestaciones artísticas. • Divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos de Latinoamérica y de Brasil. • Contribuir en la lucha por la preservación del medioambiente.
Quién eres tú	Un(a) curador(a) de fotografías, textos literarios y arte indígena.
Para quiénes	La comunidad escolar.
Tipo de producción	En grupo.

2. b. Respuesta personal. Los estudiantes que ya conocían el fanzine podrán hablar sobre su experiencia y, tal vez, ayudar a que otros estudiantes obtengan sus primeros conocimientos sobre el género.

EL GÉNERO FANZINE

2. Conocer la concepción y el diseño del fanzine es fundamental en el proceso inicial de su confección para planificar todo lo que sea necesario en su producción. Reflexiona sobre las preguntas oralmente con tus compañeros.

a. ¿Sabes qué es un fanzine? ¿Has visto o has elaborado alguno?

b. Si ya conocías este tipo de publicación, ¿de qué trataba? ¿Cuál era el formato? ¿Qué materiales poseía?

c. Si no lo conocías, infórmate conversando con tus compañeros que ya conocían el género textual, además de investigarlo en otras fuentes.

EQUIPAJE

Un **fanzine** es una publicación artesanal y autoral, hecha por aficionados, que se puede confeccionar como una revista, un pequeño libro o un conjunto de tarjetas organizadas en una carpeta o sobre. El término viene del inglés *fanzine*, formado de la contracción de la expresión "*fanatic magazine*" por las palabras "*fan*" (aficionado) y "*magazine*" (revista). El enfoque de los fanzines es ser una publicación creada, editada e ilustrada para presentar distintos temas de modo artesanal, como artistas, música, literatura, cine, series, cómics, deportes, entre otros. Se puede confeccionarlo de variados tamaños y se puede crearlo con elementos y recortes muy diversos.

d. Tras haber compartido tu experiencia con el género fanzine y buscado más informaciones sobre su concepción y sus formatos posibles, haz una puesta en común con nuevas informaciones que fueron encontradas.

2. c. Es importante leer con los estudiantes la definición del género fanzine disponible en la caja **Equipaje**, con el objetivo de mostrarles algunos ejemplos.
2. d. Este momento es para que las nuevas informaciones encontradas sean compartidas entre todos. Además de eso, es un momento para verificar si los estudiantes que no conocían el género han empezado a comprender la concepción de ese tipo de material.

No escribas en el libro.

3. a. Respuesta personal. Los estudiantes deben sentirse cómodos para expresar las causas sociales que les interesan, como la pauta étnico-racial, de género, sexualidad, política, medioambiente, entre otras.

ARTIVISTAS INDÍGENAS EN FOCO

3. El objetivo principal de la producción de los fanzines es divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos de Latinoamérica y de Brasil, o sea, forma parte del proceso ampliar los conocimientos sobre el activismo de personas indígenas de distintos orígenes y enfoques de actuación social. Contesta las preguntas oralmente con tus compañeros.

a. Para ti, ¿en qué causa social te gustaría encontrar artivistas indígenas involucrados? Comparte tus percepciones con tu grupo y decidan la causa con que van a trabajar en común interés.

b. ¿Qué tipos de manifestaciones artísticas te llaman la atención? ¿De qué modo podrían influir en tu decisión sobre cuál indígena elegir para este trabajo?

c. ¡A investigar! ¿Qué otros indígenas podrían formar parte de nuestro repertorio? ¿En qué área y causa operan? Busca nombres en países hispánicos de Latinoamérica y en Brasil para que el listado de posibilidades sea ampliado.

PLANIFICACIÓN, CONFECCIÓN Y SOCIALIZACIÓN

4. Después de conocer la propuesta del proyecto de comunicación, el género fanzine y su enfoque en artivistas indígenas, ha llegado el momento de planificar, confeccionar y socializar el fanzine de tu grupo. Sigue las orientaciones.

a. Definir el contenido:
- ¿Sobre cuál artivista indígena será el fanzine?
- ¿Van a incluir algún representante brasileño?
- ¿En cuál pauta activista actúa(n)?

b. Elegir cómo será el fanzine. No hay reglas cerradas a la hora de hacer un fanzine:
- Puede hacerse a mano, utilizando papel y materiales de dibujo, o puede diseñarse digitalmente e imprimirse.
- Es posible utilizar un estilo colaje con imágenes encontradas de revistas u otras publicaciones. Todo depende de lo que sea más práctico para ustedes o del aspecto que quieran darle a su fanzine.
- La confección del fanzine se debe efectivar de modo colaborativo con el grupo para que todas las personas que lo integren participen activamente.

c. Reunir imágenes sobre la persona indígena elegida:
- ¿Qué imágenes se podrán utilizar para ilustrar distintas representaciones del indígena elegido y su activismo?
- ¿Cómo la naturaleza estará visualmente representada en cuanto a su belleza y a los impactos que sufre con la acción humana?
- ¿Cómo las imágenes elegidas van a componer el fanzine? ¿En qué orden serán dispuestas?
- ¿Qué quieren que se vea primero? ¿Tendrá un final? ¿Cómo les gustaría que lo recorran los lectores?

d. Elaborar el texto verbal:
- ¿Qué informaciones sobre el artivista indígena y su activismo serán incluidas en el fanzine?
- ¿Cuáles conocimientos lingüísticos de este viaje serán necesarios para elaborar los títulos, pies de foto y frases de su composición?
- Contemplen el nombre, el apellido, los pronombres personales, los verbos **ser**, **estar**, **tener** y otros en Presente de Indicativo para escribir, en español, los títulos, pies de foto, frases y cualquier texto verbal del fanzine (Ejemplos: Él se llama Denilson y su apellido es Baniwa; Rigoberta Menchú Tum es una mujer maya k'iche'; Nosotros podemos aprender mucho con su arte; Baniwa tiene una obra llamada *Cunhatain*; entre otros).
- Busquen la orientación del profesor para revisar y, si necesario, corregir los textos verbales elaborados.
- Organicen la secuencia en que los textos verbales serán incluidos.

e. Confeccionar el fanzine:
- Unan los textos verbales y visuales según la planificación.
- Intenten trabajar de modo colaborativo y experimentando posibilidades de confección artesanal.

f. Socializar el fanzine:
- Pueden duplicar o fotocopiar las hojas del fanzine, para luego compartirlo y viralizarlo, o hacer ediciones a mano para que cada pieza sea única.
- Otra posibilidad práctica de socialización es a través de la digitalización del fanzine en archivo PDF.
- Compartan el fanzine con sus compañeros y en sus redes sociales o en la red social del colegio.

3. b. Respuesta personal. Los estudiantes deben sentirse cómodos para expresar los tipos de manifestaciones artísticas que les interesan, como la música, la danza, las artes plásticas, el arte visual, la *performance*, el cine, entre otras.

3. c. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes tengan autonomía en ese proceso para poner en práctica el acto investigativo y ampliar su repertorio cultural. Aunque encuentren artivistas indígenas que actúan en distintas pautas, el enfoque del fanzine es la cuestión ambiental.

No escribas en el libro.

Retrospectiva del viaje

¿Cómo ha sido el viaje en diálogo con indígenas y en conexión con la naturaleza? Para rememorar y evaluar todo lo que han estudiado hasta aquí, organícense en una puesta en común y reflexionen con base en las **Fotografias del viaje** y ***Selfies* del viaje**.



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Cómo los pueblos indígenas resisten en la contemporaneidad?
2. ¿Quién es la Pachamama?
3. ¿De qué modo los pueblos indígenas educan a sus niños?
4. ¿Qué comprendiste acerca de los paisajes sonoros y sus tres fuentes básicas: geofonía, biofonía y antropofonía?
5. ¿Cómo la naturaleza puede comunicarse con nosotros?
6. ¿Quiénes son Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo?
7. ¿Cuáles son los pronombres personales, en español, y qué papel asumen las tres personas del acto comunicativo?
8. ¿Cómo conjugarías los verbos **respetar**, **aprender** y **vivir** en español?
9. ¿En qué consiste el artivismo?
10. ¿Qué es un fanzine?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Cómo el contacto con voces indígenas te ayudó a reconocerte como parte de la naturaleza y a relacionarte con el medioambiente?
2. ¿Qué percepción tuviste de la conexión indígena con la Pachamama?
3. ¿Crees que el modo como los niños indígenas son educados puede ser una referencia de educación ambiental? Comenta tu opinión.
4. ¿La discusión sobre los paisajes sonoros te hizo repensar la percepción que tienes de los sonidos de tu entorno? Justifica.
5. ¿Qué personas indígenas seguirás acompañando como una referencia?
6. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los pronombres personales y de verbos en Presente de Indicativo en español?
7. ¿Comparar elementos gramaticales de la lengua española con los de la lengua portuguesa te ayudó a comprender mejor lo estudiado en este viaje? ¿Cómo?
8. ¿La producción del fanzine fue una experiencia significativa de aprendizaje? Coméntalo.
9. ¿Qué información acerca de la persona indígena del fanzine confeccionado te pareció más relevante?
10. ¿Qué parte del viaje te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

3 LEER PARA APRENDER: POR UNA RUTINA DE ESTUDIOS



SeventyFour/Shutterstock.com/ID/BR

El hábito de la lectura es esencial para el éxito académico y profesional.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- desarrollar hábitos y prácticas de estudios, involucrando la ciencia y la tecnología en el contexto de aprendizaje de lengua española para potenciar la comprensión, expresión y comunicación en el idioma;
- conocer a Enriqueta y su pasión por la lectura para convertirla en una referencia en hábitos de lectura;
- hacer un test para reflexionar sobre tus hábitos de estudio;
- estudiar verbos irregulares en Presente de Indicativo, verbos reflexivos y las horas para describir la rutina y hablar de acciones habituales;
- conocer el vocabulario de días de la semana y meses del año para ampliar tu repertorio lexical;
- aprender los numerales para decir las horas, leer porcentajes y analizar gráficos;
- producir una lista comentada de *apps* y herramientas de estudio para auxiliar en el estudio de la lengua española.

EMBARQUE

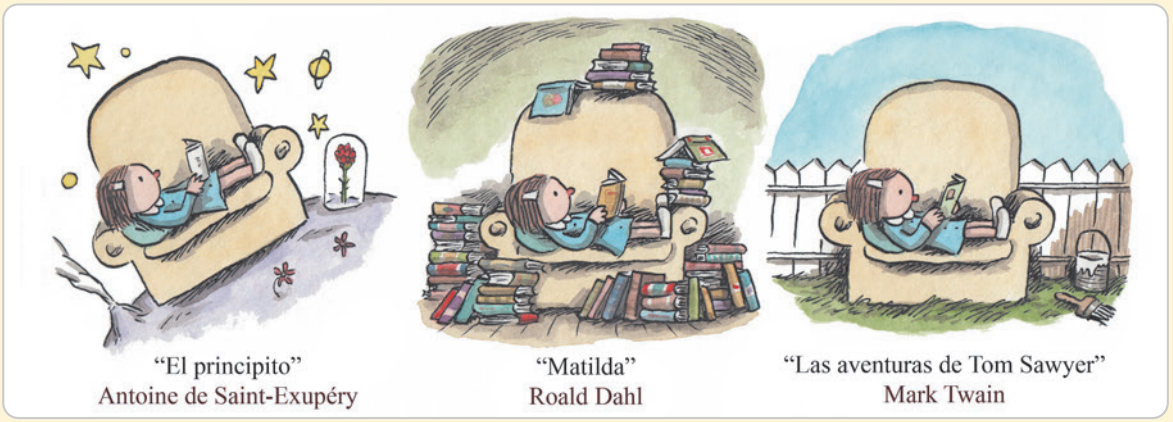
Agarra tu pasaporte o documento nacional de identidad para hacer un viaje que despertará tu creatividad, ejercitará tu memoria, desarrollará tu imaginación, ampliará tu vocabulario, mejorará tu escritura, además de proporcionarte otros beneficios en el campo del estudio y del trabajo.

1. Observa tres viñetas de la tira *Macanudo*, de Liniers, cuyo personaje principal es Enriqueta, y contesta oralmente las preguntas.



Liniers/Fotoarena

LINIERS. Macanudo. *La Nación*, Buenos Aires, 2018.



Liniers/Fotoarena

LINIERS. Macanudo. *La Nación*, Buenos Aires, 2015.



Liniers/Fotoarena

LINIERS. Macanudo. *La Nación*, Buenos Aires, 2018.

↑ Historietas de Liniers. Enriqueta leyendo.

No escribas en el libro.

a. ¿Qué tienen en común las tres viñetas?

b. ¿Cuáles son los espacios utilizados por Enriqueta para leer? Y tú, ¿tienes la costumbre de leer en varios sitios, como el personaje de la historieta?

c. En las viñetas, puedes notar que Enriqueta lee algunos libros de literatura. ¿Qué libros son esos? ¿Los has leído alguna vez?

d. El personaje Enriqueta aparece siempre leyendo, demostrando hábito y gusto por la lectura. Y a ti, ¿qué te gusta leer?

e. En la última viñeta, Enriqueta afirma: "leer es mi yoga".

- ¿Tienes la misma opinión que ella? Justifica tu respuesta.
- ¿Cómo los elementos gráficos de la viñeta se relacionan con el yoga?

f. Ahora te toca a ti. ¿En qué posición normalmente lees un libro? Recoge uno y demuéstralo a todos de la clase.

g. Al observar a Enriqueta, podemos ver que:

- La lectura nos conecta con los personajes, las historias y las diferentes realidades.
- La lectura nos dirige al campo de la investigación.
- La lectura nos ayuda a comprender mejor a las personas y aumenta nuestra empatía.
- La lectura es una excelente manera de aprender cosas nuevas y estar al día de los avances en el campo profesional.
- A medida que leemos, la comunicación verbal y escrita mejora inevitablemente.

¿Estás de acuerdo con esas afirmaciones? Explica cada una de ellas.

2. Has visto que Enriqueta está siempre con un libro en manos, pero, con los avances tecnológicos, otros soportes para la lectura han surgido. A partir de esas consideraciones, contesta las preguntas oralmente.

a. ¿Haces uso de alguna *app* para lectura? Comparte tus conocimientos con los compañeros de clase.

b. ¿Tienes la costumbre de leer en la pantalla? ¿Prefieres los libros en papel? Comenta con tus compañeros.

INFORMACIÓN

RICARDO LINIERS SIRI (1973-) nació en Buenos Aires, Argentina. Llamado tan solo de Liniers, es un historietista, ilustrador, pintor y editor argentino conocido por ser el autor de la tira *Macanudo*, que es publicada desde 2002 en el diario *La Nación*, entre otras obras. En *Macanudo*, hay diversos personajes: Enriqueta, el gato Fellini y un oso de peluche llamado Madariaga; la Vaca Cinéfila, las Ovejas, los Pingüinos entre otros.



Ulises Ruiz/AFP

Liniers en Guadalajara (México), 2019.

1. a. En todas las viñetas Enriqueta está leyendo un libro, muy concentrada en la historia. Esta acción demuestra su hábito de lectura.

1. b. Enriqueta lee en diversos sitios, como en un sillón, en la cama, debajo de un árbol, en el baño, en el sofá, en el suelo. Se espera que los estudiantes comparen su vida cotidiana como lectores y hablen sobre su rutina de lectura.

1. c. Los libros son: *El principito*, del francés Antoine de Saint-Exupéry; *Matilda*, del británico Roald Dahl; *Las aventuras de Tom Sawyer*, del estadounidense Mark Twain. Se espera que los estudiantes comenten si conocen y si leyeron esas obras.

1. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes informen lo que les gusta leer.

1. e. (primer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden concordar que la lectura sirve para relajar, disminuir el estrés, justificando la respuesta, o pueden discordar y explicar el motivo.

1. e. (segundo ítem) Respuesta lee en varias posiciones, así como existen varias posiciones para ejercitarse en el yoga.

1. f. Respuesta personal. Es importante que todos participen, demostrando su posición preferida de lectura. Si juzgas posible, establece un tiempo para que los estudiantes demuestren en forma de mímica las posiciones y los sitios en los que les gusta leer. Luego, el grupo adivinará los hábitos de sus compañeros de clase. Se puede ampliar las reflexiones con la participación del profesor de Educación Física o de un profesional de Fisioterapia que puede brindar informaciones acerca de la importancia de una buena postura para el desarrollo de la lectura y de los estudios.

1. g. Respuesta personal. Motiva a los estudiantes a que se posicionen y que justifiquen con ejemplos de su vida como lectores.

2. a. Respuesta personal. Este es el momento en el que los estudiantes pueden compartir sus experiencias sobre el uso de las *apps* para lectura.

2. b. Respuestas personales. Incentiva a los estudiantes a que hablen sobre sus preferencias en cuanto a la forma en que se presenta el libro y si creen que la clase se vuelve más tecnológica por ello.

EN EL CAMINO

En el Embarque, el panorama se dio con destaque a los hábitos de lectura, paseando por viñetas de Enriqueta. En ellas hemos notado que se puede leer por entretenimiento en cualquier lugar. Sin embargo, cuando se trata del hábito de estudiar, es necesario elegir sitios más adecuados, lo cual se profundizará en esta parte del capítulo.

1. b. Respuestas personales. Puedes escribir en la pizarra el nombre de algunas asignaturas (Matemáticas, Química, Física, Biología, Geografía, Historia, Filosofía, Sociología, Lengua Inglesa, Lengua Española, Lengua Portuguesa, Arte, Educación Física) y las áreas de conocimiento (Lenguajes, Ciencias Exactas, Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias de la Naturaleza) para que los estudiantes puedan elegir la asignatura o área e informen la relación con sus intereses..

1. c. Respuesta personal. En la Enseñanza Media, los estudiantes empiezan a discutir sobre si seguirán con los estudios en una universidad, si trabajarán o solo estudiarán. Es importante discutir con ellos si se sienten preparados para tomar sus decisiones y si están preparándose para lo que pretenden hacer como proyecto de vida.

1. d. Respuesta personal. Es importante permitir que los estudiantes comenten sus experiencias sin juzgamientos, con el objetivo de que intercambien experiencias entre ellos, con vistas a buscar alternativas y soluciones para esos retos.

1. e. Respuesta personal. Aquí se espera que los estudiantes expongan sus opiniones y puedan encontrar formas concretas de involucrar el espacio escolar en su formación académica y profesional.

2. Respuestas personales.

INFORMACIÓN

EL TEST CASM-85, de autoría del peruano Luis Alberto Vicuña Peri, lleva ese número porque se produjo en 1985. El test se compone de 53 ítems y su objetivo es evaluar cinco dimensiones de los hábitos de estudio:

[...] 1) la forma de organizarse para estudiar; 2) las estrategias utilizadas para resolver tareas; 3) la forma de prepararse ante un examen; 4) la manera en cómo el estudiante escucha la clase y 5) la forma en cómo estudia en casa. [...]

FIGUEROA; Joel; BAZO, Juan Carlos. *CASM-85 (Escolar)*. [Perú]: Psycoperu, 2019. Disponible en: https://psycoperu.org/psicometria-para-todos/casm-85/. Acceso el: 10 jul. 2024.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

HÁBITOS DE ESTUDIO: ¡A SABER!

1. Por medio de las siguientes cuestiones, individualmente, reflexiona sobre tus hábitos de estudio y contesta las preguntas en el cuaderno. Luego, en grupos de tres a cuatro estudiantes, compartan sus intereses, planes de futuro y trabajo. Si necesitan más cuestiones para el debate, pueden añadir otras más. Al fin de la discusión, elijan a un compañero para exponer las respuestas del grupo.

   a. ¿Cómo organizas tu rutina de estudio? ¿Estudias mejor en grupo o individualmente?

   1. a. Respuestas personales. Anima a los estudiantes a que hablen sobre su rutina de estudio, si la tienen y de qué forma les gusta estudiar.

   b. ¿Qué asignaturas te gustan más en la escuela? ¿Qué área del conocimiento te agrada más? ¿Ella está relacionada con tus intereses de trabajo?

   c. ¿Te sientes preparado para la realización de evaluaciones como el Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), concursos y selectividades? Explícalo.

   d. ¿Cómo te sientes cuando no consigues contestar cuestiones en los exámenes?

   e. ¿Cómo la escuela puede ayudarte en tus planes de estudio y trabajo?

2. Vas a hacer un test para saber tus hábitos de estudio. Pero antes, lee la caja **Información** para saber quién lo produjo y cómo se organiza. Tendrás entre 15 y 20 minutos para hacerlo. Aguarda a que tu profesor te diga que puedes empezarlo. En tu cuaderno, indica **Siempre** si tienes la costumbre de hacer la acción y **Nunca** si no la haces.



Fizkes/Shutterstock.com/ID/BR

Crear hábitos de estudio es importante para la vida escolar.

No escribas en el libro.

TEST SOBRE HÁBITOS DE ESTUDIO

	I. ¿CÓMO ESTUDIA USTED?	SIEMPRE	NUNCA	PUNTOS DIRECTOS
1.	Leo todo lo que tengo que estudiar subrayando los puntos más importantes.			
2.	Subrayo las palabras cuyo significado no sé.			
3.	Regreso a los puntos subrayados con el propósito de aclararlos.			
4.	Busco de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no sé.			
5.	Me hago preguntas y me respondo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.			
6.	Luego, escribo en mi propio lenguaje lo que he comprendido.			
7.	Doy una leída parte por parte y repito varias veces hasta recitarlo de memoria.			
8.	Trato de memorizar todo lo que estudio.			
9.	Repaso lo que he estudiado después de 4 a 8 horas.			
10.	Me limito a dar una leída general a todo lo que tengo que estudiar.			
11.	Trato de relacionar el tema que estoy estudiando con otros temas ya estudiados.			
12.	Estudio solo para los exámenes.			

	II. ¿CÓMO HACE USTED SUS TRABAJOS?	SIEMPRE	NUNCA	PUNTOS DIRECTOS
13.	Leo la pregunta, busco en el libro y escribo la respuesta casi como dice el libro.			
14.	Leo la pregunta, busco en el libro, leo todo y luego contesto según como he comprendido.			
15.	Las palabras que no entiendo, las escribo como están en el libro, sin averiguar su significado.			
16.	Le doy más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión del tema.			
17.	En mi casa, me falta tiempo para terminar con mis tareas, las completo en el centro de estudios preguntando a mis amigos.			
18.	Pido ayuda a mis padres u otras personas y dejo que me resuelvan todo o gran parte de la tarea.			
19.	Dejo para el último momento la ejecución de mis tareas, por eso no las concluyo dentro del tiempo fijado.			
20.	Empiezo a resolver una tarea, me canso y paso a otra.			
21.	Cuando no puedo resolver una tarea me da rabia o mucha cólera y ya no la hago.			
22.	Cuando tengo varias tareas empiezo por las más difíciles y luego voy pasando a las más fáciles.			

No escribas en el libro.

	III. ¿CÓMO PREPARA USTED SUS EVALUACIONES?	SIEMPRE	NUNCA	PUNTOS DIRECTOS
23.	Estudio por lo menos dos horas todos los días.			
24.	Espero que se fije la fecha de un examen o paso para ponerme a estudiar.			
25.	Cuando hay paso oral, recién en el salón de clase me pongo a revisar mis apuntes.			
26.	Me pongo a estudiar el mismo día del examen.			
27.	**Repaso** momentos antes del examen.			
28.	Preparo un plagio por si acaso me olvido un tema.			
29.	Confío que mi compañero me "**sople**" alguna respuesta en el momento del examen.			
30.	Confío en mi buena suerte por eso solo estudio aquellos temas que supongo que el profesor preguntará.			
31.	Cuando tengo dos o más exámenes el mismo día empiezo a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil.			
32.	Me presento a rendir mis exámenes sin haber concluido con el estudio de todo el tema.			
33.	Durante el examen se me confunden los temas, se me **olvida** lo que he estudiado.			

	IV. ¿CÓMO ESCUCHA USTED SUS CLASES?	SIEMPRE	NUNCA	PUNTOS DIRECTOS
34.	Trato de tomar apuntes de todo lo que dice el profesor.			
35.	Solo tomo apuntes de las cosas más importantes.			
36.	Inmediatamente después de una clase ordeno mis apuntes.			
37.	Cuando el profesor utiliza alguna palabra que no sé, levanto la mano y pido su significado.			
38.	Estoy más atento a las bromas de mis compañeros que a la clase.			
39.	Me canso rápidamente y me pongo a hacer otras cosas.			
40.	Cuando me aburro me pongo a jugar o a conversar con mi amigo.			
41.	Cuando no puedo tomar nota de lo que dice el profesor, me aburro y lo dejo todo.			
42.	Cuando no entiendo un tema mi mente se pone a pensar, soñando despierto.			
43.	Mis imaginaciones o fantasías me distraen durante las clases.			
44.	Durante las clases me distraigo pensando lo que voy a hacer a la salida.			
45.	Durante las clases me gustaría dormir o tal vez irme de clases.			

No escribas en el libro.

	V. ¿QUÉ ACOMPAÑA SUS MOMENTOS DE ESTUDIO?	SIEMPRE	NUNCA	PUNTOS DIRECTOS
46.	Requiero música sea del radio o del equipo de sonido.			
47.	Requiero la compañía de la TV.			
48.	Requiero tranquilidad y silencio.			
49.	Requiero algún alimento que como mientras estudio.			
50.	Su familia, que conversan, ven TV o escuchan música.			
51.	Interrupciones por parte de sus padres pidiéndole algún favor.			
52.	Interrupciones de visitas, amigos, que lo quitan tiempo.			
53.	Interrupciones sociales; fiestas, paseos, citas, etc.			

Fuente: VICUÑA PERI, 1999 *apud* CORTEZ CHAVEZ, Claudia Virginia. *Hábitos de estudio y rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Pedagógico "Indoamérica" de la ciudad de Trujillo*. 2005. Tesis (Magíster en Educación) – Escuela de Postgrado Víctor Alzamora Castro, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú, 2005. p. 82-83. Disponible en: https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7306/Hábitos_CortezChávez_Claudia.pdf. Acceso el: 10 jul. 2024.

a. ¿Cuántos puntos has marcado en cada una de las cinco partes del test? Vuelve al test y marca 1 punto para cada **Siempre** y 0 punto para cada **Nunca** señalado.

2. a. Respuesta personal. Puedes hacer la primera parte en conjunto, explicando cómo funciona el test.

b. Lee el baremo a continuación. ¿Cuál es tu resultado total de cada área? ¿Y cuál es tu resultado final?

2. b. Respuestas personales. Tras haber escuchado las orientaciones sobre cómo analizar el baremo, se espera que los estudiantes sean capaces de sumar sus puntos y llegar al resultado diagnóstico del test.

DICCIONARIO DE VIAJE

olvidar: esquecer
repasar: revisar
soplar: passar "cola"

CATEGORÍAS	I	II	III	IV	V	TOTAL	PUNTAJE
Muy positivo	10 – 12	10	11	10 – 12	7 – 8	44 – 53	71 – 80
Positivo	8 – 9	8 – 9	9 – 10	8 – 9	6	36 – 43	61 – 70
Tendencia (+)	5 – 7	6 – 7	7 – 8	6 – 7	5	28 – 35	51 – 60
Tendencia (–)	3 – 4	3 – 5	4 – 6	4 – 5	4	18 – 27	41 – 50
Negativo	1 – 2	1 – 2	2 – 3	2 – 3	1 – 3	9 – 17	31 – 40
Muy negativo	0	0	0 – 1	0 – 1	0 – 1	0 – 8	20 – 30

Fuente: VICUÑA PERI, 1999 *apud* CHAVEZ, Claudia Virginia Cortez. *Hábitos de estudio y rendimiento académico de los alumnos del Instituto Superior Pedagógico "Indoamérica" de la ciudad de Trujillo*. 2005. Tesis (Magíster en Educación) – Escuela de Postgrado Víctor Alzamora Castro, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú, 2005. p. 55. Disponible en: https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/7306/Hábitos_CortezChávez_Claudia.pdf. Acceso el: 10 jul. 2024.

2. c. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes comprendan la forma correcta de interpretar el baremo y se atribuyan puntajes de acuerdo con lo establecido. Luego, se espera que hagan comparaciones no solo cuantitativas, sino también cualitativas de sus respuestas.

c. Compara tus respuestas con las de tus compañeros. ¿En qué coinciden? ¿En qué divergen?

d. ¿Te gustaría actuar de otra manera en algún área o ítem específico? ¿Cuál? ¿Por qué? ¿Piensas cambiar tu forma de estudiar?

2. d. Respuestas personales. En este punto, es importante que los estudiantes tengan una mirada crítica hacia su propio desempeño en el test, valorando los puntos positivos y aquellos en los que deben mejorar.

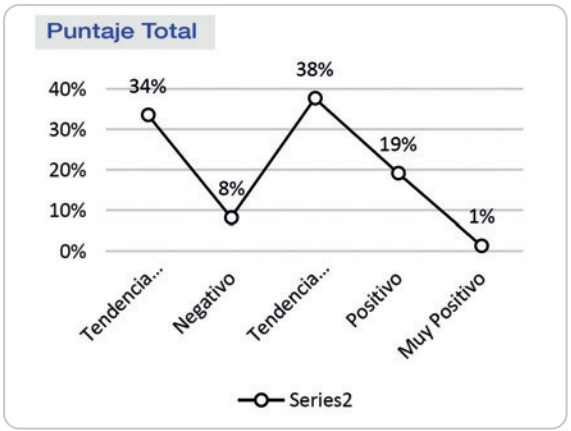
e. ¿Te gustó hacer el test? ¿Por qué?

2. e. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes sepan justificar sus respuestas, ya sean positivas o negativas.

No escribas en el libro.

3. Observa parte del resultado de un estudio que se hizo con 146 estudiantes de Educación Media de dos instituciones educativas públicas del municipio de Floridablanca, en Colombia. El objetivo fue determinar los principales hábitos de estudio de ese grupo por medio de la aplicación del Inventario de hábitos de estudio CASM-85. Luego de observarlo, responde las siguientes preguntas en el cuaderno.

ID/BR



Fuente: VILLAMIZAR SERRANO, Diana M.; GALVIS OSORIO, Angie M.; MEDINA PABÓN, Karen S. Hábitos de estudio en alumnos de educación media de dos instituciones educativas públicas de Floridablanca, Santander. *Universidad Cooperativa de Colombia*, Bucaramanga, Colombia, [2019]. p. 6. Disponible en: https://repository.ucc.edu.co/entities/publication/90317c99-7f66-4c14-a2aa-0012eb5b8bd7. Acceso el: 10 jul. 2024.

a. ¿En qué nivel de estudio se encuentran los estudiantes participantes de la investigación, según el gráfico?

3. a. El 1% de los estudiantes se encuentra en un nivel muy positivo. El 19% se encuentra en un nivel positivo. El 38% se encuentra en tendencia positivo, es decir, poseen hábitos y técnicas de estudio que pueden contribuir a un mejor resultado académico. El 8% se encuentra en un nivel negativo. Por fin, el 34% tiene tendencia negativo, es decir, un mal manejo de los hábitos que conoce.

b. En grupos, van a hacer un gráfico con el resultado de los compañeros de clase. Sigue las instrucciones a continuación.

- Paso 1: Organícense en cinco grupos. Cada grupo se responsabilizará por un área del test. Grupo I: ¿Cómo estudia usted?; Grupo II: ¿Cómo hace usted sus trabajos?; Grupo III: ¿Cómo prepara usted sus evaluaciones?; Grupo IV: ¿Cómo escucha usted sus clases?; Grupo V: ¿Qué acompaña sus momentos de estudio?
- Paso 2: Cada grupo debe responsabilizarse por recoger los puntos específicos de su área. ¿Cuántos puntos cada estudiante hizo en cada área? Al final, ¿cuántos puntos hicieron todos los estudiantes de la clase en cada área?
- Paso 3: Elijan a un representante de cada grupo para ir a la pizarra y copiar el baremo.
- Paso 4: El representante de cada grupo dice el resultado de cada área. ¿Cuántas personas puntuaron muy positivo, positivo, tendencia positivo, tendencia negativo, negativo y muy negativo?
- Paso 5: Hagan la suma total y organicen el porcentaje. Para hacerlo, tengan en cuenta la cantidad de personas que hicieron el test. ¿Cuál es el resultado de la clase? ¿Se parece al resultado de los estudiantes habitantes de Floridablanca, en Colombia?

3. b. Respuestas personales.

4. Lee algunos fragmentos de la *Encuesta de Opinión en Educación: Jóvenes* que se produjo en el primer semestre de 2024 con jóvenes colombianos. Luego, asocia en el cuaderno cada pregunta a continuación con el fragmento correspondiente del texto.

1. **Adquirir habilidades para el trabajo y mejorar las condiciones económicas son razones consideradas por los jóvenes como muy importantes para estudiar.**

2. Los jóvenes perciben que la educación **los prepara bien para el mercado laboral**, pero en la práctica terminan trabajando principalmente en empleos que no están relacionados con sus estudios.

No escribas en el libro.

3. 56% de los jóvenes está de acuerdo con que obtener un título universitario **garantiza un empleo bien remunerado**. Este porcentaje es de 54% para jóvenes urbanos y de 65% para jóvenes rurales.

4. 88% de los jóvenes afirma que **disfruta mucho aprender** y el 86% disfruta bastante ir al colegio. En Barranquilla, 9 de cada 10 jóvenes disfrutan ir al colegio, mientras que, en Manizales, lo disfrutan 7 de cada 10.

5. Los jóvenes tienen la aspiración de llegar a altos niveles educativos, especialmente posgrados. En particular, las mujeres aspiran más a llegar a pregrado (34% mujeres vs. 24% hombres).

6. 69% de los jóvenes considera que el mérito es un factor importante para el éxito educativo, y el 97% opina que aprender valores sociales como la tolerancia es una razón importante para estudiar o haber estudiado.

Fuente: ENCUESTA de Opinión en Educación: Jóvenes: presentación de resultados. [Bogotá, Colombia]: Fundación Empresarios por la Educación, 2024. p. 14-18. Disponible en: https://fexe-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/luisa_blanco_fundacionexe_org_co/EcQUljH4MPdJtW-KkRhMBVQBUi8pq4xm2QJrqx1r1yRuVQ?e=MVIVzi. Acceso el: 25 jun. 2024.

a. ¿Cuál es el nivel máximo de estudios que aspiran alcanzar los jóvenes?

b. ¿Cuál es la opinión de los jóvenes sobre lo que estudian y su impacto en la sociedad?

c. ¿Cuáles son las razones para que los jóvenes estudien?

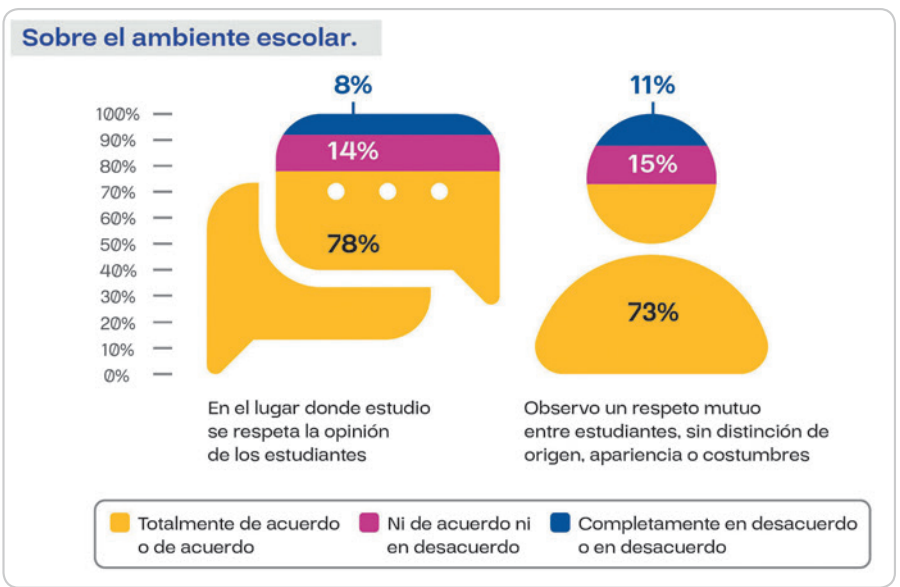
d. ¿Qué perciben los jóvenes en relación con lo que estudian?

e. ¿Qué tan importante es para los jóvenes que están estudiando aprender valores sociales como la tolerancia?

f. ¿Cuál es la relación entre el trabajo actual y los estudios realizados por los jóvenes?

4. a. 5; b. 4; c. 1; d. 2; e. 6; f. 3.

5. Lee el gráfico con los resultados de la misma encuesta sobre el tema del ambiente escolar. Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.



Fundación Empresarios por la Educación. Fac-símile: ID/BR

Fuente: ENCUESTA de Opinión en Educación: Jóvenes: presentación de resultados. [Bogotá, Colombia]: Fundación Empresarios por la Educación, 2024. p. 24. Disponible en: https://fexe-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/luisa_blanco_fundacionexe_org_co/EcQUljH4MPdJtW-KkRhMBVQBUi8pq4xm2QJrqx1r1yRuVQ?e=MVIVzi. Acceso el: 25 jun. 2024.

a. ¿Se puede decir que hay respeto a la opinión de los estudiantes? Explica haciendo uso de los porcentajes.

5. a. Sí, según el 78% de los estudiantes encuestados, que respondieron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo. El 14% ni está de acuerdo ni en desacuerdo. El 8% está completamente en desacuerdo o en desacuerdo.

b. En cuanto al respeto mutuo entre estudiantes sin distinción de origen, apariencia o costumbres, ¿cuál es el resultado de la encuesta?

5. b. Según el 73% de los estudiantes encuestados, hay respeto mutuo entre estudiantes sin distinción de origen, apariencia o costumbres, pues respondieron que están totalmente de acuerdo o de acuerdo. El 15% ni está de acuerdo ni en desacuerdo. El 11% está completamente en desacuerdo o en desacuerdo.

c. ¿Cómo contestarías a esas dos preguntas pensando en tu ambiente escolar? Copia en el cuaderno la respuesta más adecuada según tus percepciones.

- ¿En tu escuela, hay respeto a la opinión de los estudiantes?

  I. Totalmente de acuerdo.
  II. De acuerdo.
  III. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
  IV. Completamente en desacuerdo.
  V. En desacuerdo.

- ¿En tu escuela, hay respeto mutuo entre estudiantes sin distinción de origen, apariencia o costumbres?

  I. Totalmente de acuerdo.
  II. De acuerdo.
  III. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
  IV. Completamente en desacuerdo.
  V. En desacuerdo.

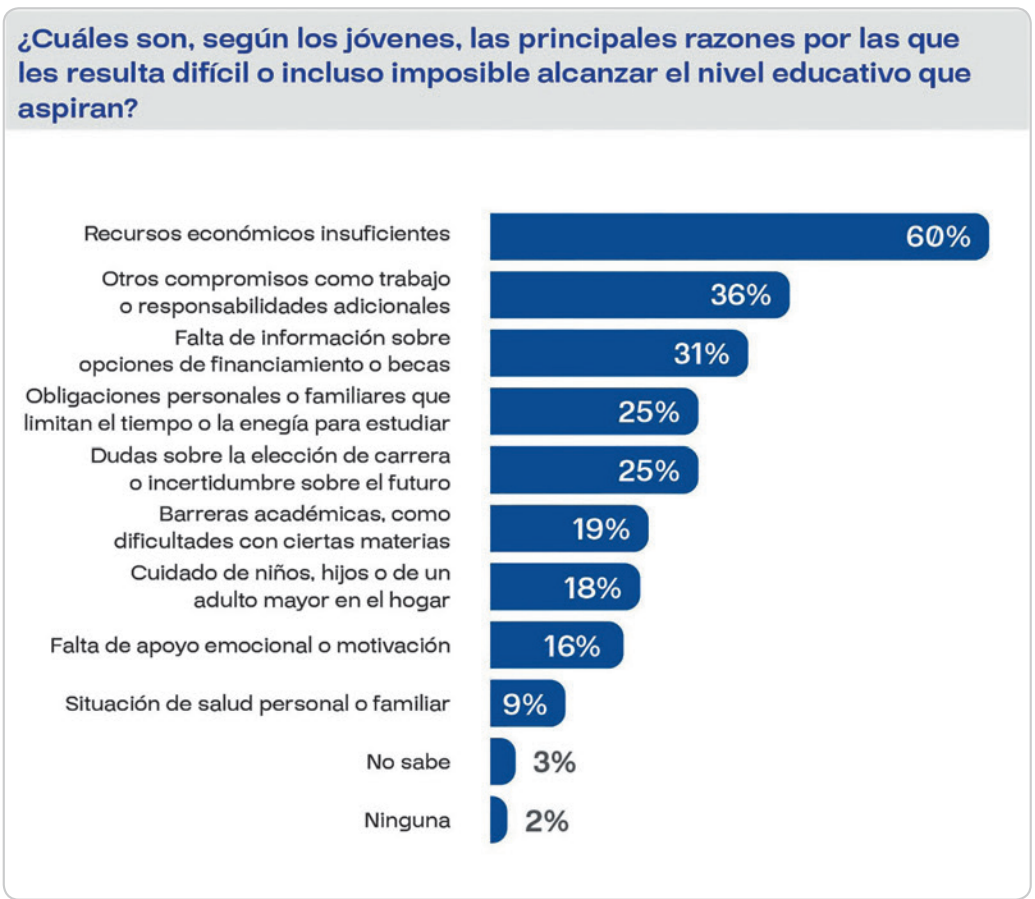
- Charla con tus compañeros. ¿Cómo comprende el grupo esas dos cuestiones? En conjunto, elaboren dos gráficos, uno con cada resultado, y discutan los resultados.

5. c. Respuestas personales.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Ve el corto sobre el esfuerzo y el poder transformador de la educación y reflexiona sobre las consecuencias de no esforzarte durante el camino del aprendizaje. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=yEhk8PbWcHw. Acceso el: 20 mayo 2024.

6. Analiza el siguiente gráfico sobre las principales razones por las que a los jóvenes colombianos les resulta difícil o incluso imposible alcanzar el nivel educativo que aspiran. Luego responde las preguntas en el cuaderno.



Fundación Empresarios por la Educación. Fac-símile: ID/BR

Fuente: ENCUESTA de Opinión en Educación: Jóvenes: presentación de resultados. [Bogotá, Colombia]: Fundación Empresarios por la Educación, 2024. p. 28. Disponible en: https://fexe-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/luisa_blanco_fundacionexe_org_co/EcQUljH4MPdJtW-KkRhMBVQBUi8pq4xm2QJrqx1r1yRuVQ?e=MVIVzi. Acceso el: 25 jun. 2024.

No escribas en el libro.

a. ¿Qué motivo más dificulta que los jóvenes alcancen el nivel educativo a que aspiran en Colombia? 6. a. Recursos económicos insuficientes.

b. ¿Sabes qué significa la palabra **equidad**? Busca su significado en un diccionario en línea o en papel. 6. b. Se refiere a los principios de igualdad y justicia. Se trata, de forma ética, de cubrir las necesidades e intereses de personas que son diferentes, especialmente de las que están en desventaja.

c. Para entender ese concepto en la práctica, el grupo hará una dinámica. Todos se posicionarán uno al lado del otro. El profesor leerá una lista con ocho situaciones. A cada situación que puedas contestar "sí", deberás dar un paso al frente. En caso contrario, deberás permanecer en el lugar donde estás y no moverte.
6. c. Actividad colectiva. Las situaciones están en el Libro del Profesor. Verifícalo para conducir la dinámica.

7. a. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes se sientan cómodos para expresarse y estén abiertos a la escucha de las experiencias de sus compañeros.

7. Mantener una rutina de estudios no es una tarea fácil o, incluso, posible para todas las personas, pues existe una diversidad de realidades que influyen en las condiciones que posibilitan una organización y una dedicación a los estudios. A partir del reconocimiento de que hay múltiples realidades, haz lo que se te pide.

a. Discute oralmente con tus compañeros:

- ¿Sueles organizar tus horarios de hábitos diarios?
- ¿Logras incluir los estudios en tu rutina?
- Además de estudiar, ¿tienes otros compromisos durante la semana?
- Para ti, ¿estudiar es una prioridad?
- ¿Crees que todas las personas consideran los estudios una prioridad? Justifícalo.



b. Tras compartir y escuchar relatos acerca de los hábitos de estudio de personas de tu escuela, vas a leer el testimonio de un colombiano que participó de una investigación sobre el proceso de reestructuración y tránsito a una rutina y hábitos de estudios de exguerrilleros. Emanuel vive con una discapacidad visual, se reconoce como indígena y terminó su escolaridad de manera acelerada. Lee con atención y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

Emanuel: Normalmente, si tengo clase me despierto a las 7:00 de la mañana o antes, después de cada clase dedico un tiempo para hacer **tareas** o lecturas. En caso de que esté complicado y no entienda, me **toca** leer después de mediodía, colaboro con las **labores** de la casa, preparo el almuerzo. Ya luego me dedico a trabajar un **rato** y seguir nuevamente con los trabajos de la universidad, por lo general **trasnocho** mucho, así que a veces me **acuesto** a las 12:00 o ya a las 2:00 de la madrugada.

CIFUENTES MEGUDAN, Alexandra *et al*. Del campo, al campus: hábitos, roles y rutinas de exguerrilleros y exguerrilleras. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, n. 32, e3569, 2024. Disponible en: https://www.scielo.br/j/cadbto/a/Db9sjT5r7z6JMb5cBtGtm4K/. Acceso el: 4 sept. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

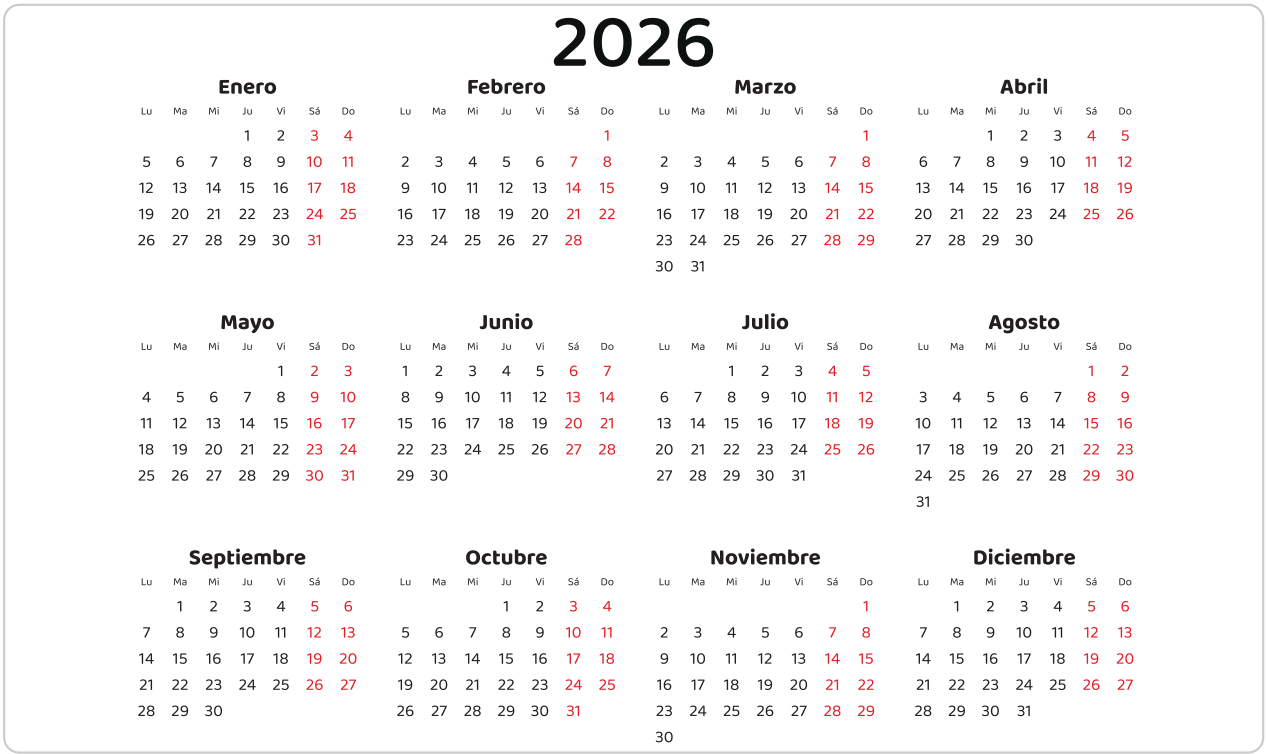
acostar: deitar
labor: trabalho
rato: momento
tarea: tarefa
tocar: ter que fazer algo
trasnochar: ficar acordado até tarde

- ¿Cuál es el enfoque del testimonio de Emanuel? 7. b. (primer ítem) Su rutina diaria.
- ¿Cuáles son los tipos de actividades que Emanuel desarrolla en su cotidiano? 7. b. (segundo ítem) Estudios, labores de la casa y trabajo.
- Emanuel relata que colabora con las labores de la casa y prepara el almuerzo. ¿También sueles colaborar con ese tipo de labor? ¿Eso forma parte de tu rutina? 7. b. (tercer ítem) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten que colaboran con las labores domésticas y que eso es parte de su rutina.
- ¿Qué te parece la relación entre el horario que Emanuel se despierta y se acuesta? ¿Cómo crees que se siente? 7. b. (cuarto ítem) Emanuel se despierta temprano y se acuesta tarde. Por eso, es probable que no descanse lo suficiente y se sienta cansado.
- ¿Por qué Emanuel trasnocha mucho? 7. b. (quinto ítem) Porque se dedica a los estudios, a los trabajos de la universidad.
- ¿Y tú? ¿A qué hora sueles dormir? ¿Esto representa un problema para tus estudios? Justifica tus respuestas. 7. b. (sexto ítem) Respuestas personales. Los estudiantes van a contestar sobre el horario que duermen y si eso los perjudica o no.

- ¿Crees que la rutina de Emanuel es una excepción o una realidad común para otras personas? Coméntalo.
- ¿Qué adjetivos utilizarías para cualificar a Emanuel? 7. b. (octavo ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden cualificar a Emanuel como estudioso, esforzado, dedicado, etc.
- Compara la rutina de Emanuel con la tuya. ¿Qué tienen en común y de diferente? ¿Te gustaría cambiar de rutina con él? Justifica tus respuestas. 7. b. (noveno ítem) Respuestas personales. Cada estudiante va a expresar los puntos comunes y distintos entre la rutina de Emanuel y la suya. Además, deben decir si cambiarían de rutina con Emanuel y justificar su decisión.

7. b. (séptimo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que la rutina de Emanuel, alguien que estudia, trabaja y colabora con las labores de casa, es una realidad común para muchas personas, incluso que se identifiquen o relacionen con la rutina de personas que conocen.

8. Observa el calendario a continuación y contesta las preguntas en el cuaderno, escribiendo en español.



2026

Enero

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Febrero

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	

Marzo

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Abril

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

Mayo

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Junio

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

Julio

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Agosto

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Septiembre

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

Octubre

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	

Noviembre

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

Diciembre

Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sá	Do
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Fzn79/Shutterstock.com/ID/BR

Calendario del año 2026.

a. ¿Cuál es el primer día de la semana que aparece en el calendario presentado? ¿Y en el calendario brasileño? 8. a. Lunes. El primer día de la semana en Brasil es domingo.

b. ¿Qué día(s) de la semana tienes clase(s) de español? 8. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes escriban el(los) día(s) de la semana en el(los) que tienen clases de español.

c. ¿En qué mes del año empiezan y terminan tus clases?

d. ¿Qué mes del año te gusta más? ¿Por qué? 8. d. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes escriban el mes y digan los motivos de los gustos.

e. Con la ayuda de tu profesor, escribe en orden los días de la semana.
8. e. Lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo.

8. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes escriban el mes del año en que comienzan y en que terminan las clases en la escuela.

9. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes informen los beneficios que ya han tenido con el estudio de la lengua española.

9. Ahora responde, en el cuaderno, sobre ti en relación con el estudio de la lengua española.

a. ¿Cuántas clases tienes de español a la semana? 9. a. Respuesta personal. Los estudiantes tendrán que informar el número de clases de español que tienen a la semana.

b. ¿Cuánto tiempo de tu día dedicas a estudiar la lengua española?
9. b. Respuesta personal. Los estudiantes tendrán que informar la disponibilidad en horas para estudiar español.

c. ¿Cuál es el tiempo de duración de tus clases de español? ¿A qué hora empiezan? ¿A qué hora terminan? 9. c. Respuestas personales. Normalmente una clase tiene 50 minutos de duración. Los estudiantes podrán escribir "De 7:00 a 7:50", por ejemplo.

d. ¿Qué beneficios ya has adquirido hasta el momento con el estudio de la lengua española?

e. Emanuel estudia y trabaja. Y tú, ¿tienes que estudiar y trabajar? Si tienes esa rutina, di cómo te sientes. 9. e. Respuestas personales. Los estudiantes que solo estudian pueden contestar informando que solo estudian. Y los que trabajan y estudian dirán cómo se sienten teniendo que hacer las dos cosas.

No escribas en el libro.

1. a. Nativos digitales son las personas que tienen acceso a las tecnologías digitales desde que nacieron, es decir, que siempre tuvieron esos recursos presentes en sus vidas. En el año 2001, el educador Marc Prensky fue quien acuñó el término. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes lleguen a la conclusión de que sí, son nativos digitales, pues las tecnologías digitales ya estaban disponibles cuando ellos nacieron y desde entonces están en contacto con ellas.

2.ª PARADA **ENFOQUE EN LA ESCUCHA**

ESTUDIANTES: PROTAGONISTAS DE SU CONOCIMIENTO

1. Oralmente, contesta las siguientes preguntas.

1. b. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes se manifiesten con respeto, relatando con ejemplos cómo son sus clases, qué materiales y qué metodología utilizan sus profesores.

a. ¿Qué significa la expresión **nativos digitales**? ¿Te consideras uno? Explícalo.

b. ¿Tus profesores hacen uso de las tecnologías digitales en sus clases?

c. ¿Haces uso de los recursos digitales en la búsqueda de conocimientos? ¿Crees que eres un protagonista digital? Comenta.

2. Vas a escuchar el testimonio de la profesora Elizabeth Carhuamaca sobre el Oráculo Matemágico, un juego que posibilita aprender matemáticas de forma lúdica. Acompaña la transcripción del audio. ¡Ojo! Necesitas ordenarla. Para eso, registra en el cuaderno la enumeración de los párrafos en el orden correcto, según el audio.

2. El orden de los párrafos es: 6 - 3 - 5 - 1 - 4 - 7 - 2.

1. El Oráculo Matemágico es un aplicativo que le va a permitir al estudiante aprender jugando, porque justamente, ¿no?, este aplicativo contiene **alrededor** de 900 ejercicios que los estudiantes al resolver van a ganar monedas. Esas monedas les va a permitir que ellos puedan adquirir cartas virtuales para que luego puedan jugar con los grandes matemágicos de la historia.
2. El reto más grande que he tenido es que los profesores de mi colegio se puedan apropiar de las tecnologías y usarlo como **herramienta** al proceso de enseñanza con sus estudiantes y el otro reto es también que mis… que los estudiantes de mi colegio usen las tecnologías que tienen a su alcance, pero con responsabilidad y que no solamente ellos entiendan que las tecnologías es para jugar, sino que también es una ayuda a su aprendizaje.
3. Todos los días llego alrededor de las siete y treinta a mi colegio y entonces tengo que alistar las computadoras. El Oráculo Matemágico en mi colegio lo estamos usando aproximadamente dos años. Que el aplicativo tiene muchas bondades.
4. Además, este aplicativo cuenta con un sistema de reportería en el cual el docente puede hacer seguimiento a sus estudiantes. Los objetivos que hemos alcanzado uno que los estudiantes le puedan encontrar el gusto a las matemáticas.
5. Una de ellas es que no tiene ejercicios, sino tiene problemas, y entonces los estudiantes para resolver los problemas tienen que movilizar muchas habilidades, estar trabajando las cuatro áreas básicas de la matemática, lo que es álgebra, geometría, trigonometría y aritmética, y también responden a las cuatro competencias del currículo nacional.
6. Soy la profesora Elizabeth Carhuamaca Pariona, soy de la especialidad de Ciencias y trabajo aquí en el colegio Víctor Raúl Haya de la Torre, en el 46 del distrito de **Ate Vitarte**.
7. Otro que los maestros se han apropiado de las tecnologías. Los maestros han encontrado una manera lúdica de enseñar, han encontrado una manera fácil. Otro de las metas es que… de que les parecía las clases muy **aburridas**, ¿no?, ahora los chicos dicen: "¡vamos a hacer use… uso del aula de innovación, yes!", y están felices.

Transcrito de: ORÁCULO Matemágico: Testimonio de la profesora Elizabeth Carhuamaca. [*S. l.*: *s. n.*], 2020. 1 video (2 min). Publicado por el canal Fundación Telefónica Movistar Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=q1LwDhhl5dA. Acceso el: 19 agosto 2024.

EQUIPAJE

Ser un protagonista digital significa incorporar la lógica de funcionamiento de las tecnologías digitales, independientemente de si utilizas o no plataformas específicas. Es una lógica que se basa en la conectividad, la interactividad, la emoción, la intuición, la velocidad y la creatividad.

DICCIONARIO DE VIAJE

aburrido: chato

alrededor: em torno; ao redor

Ate Vitarte: um dos quarenta e três distritos que formam a Província de Lima

herramienta: ferramenta

INFORMACIÓN

El **ORÁCULO MATEMÁGICO** es una *app* educativa gratuita que complementa el aprendizaje de matemáticas para estudiantes de primaria. Esta *app* permite jugar y aprender sobre magnitudes numéricas, cálculo mental, geometría y contenidos de comprensión matemática. La *app* incluye ejercicios y un juego de cartas con personajes legendarios en un universo medieval.



Fundación Telefónica e Pontifícia Universidade Católica do Peru/Arquivo da editora

Portada de uno de los cuentos del Oráculo Matemágico, que combina elementos de matemáticas y magia con un enfoque particular para la enseñanza y el aprendizaje.

1. c. Respuestas personales. Es interesante que consideren que un protagonista digital es el estudiante que sabe hacer uso de los recursos digitales con el objetivo de adquirir conocimiento de forma autónoma. Se espera que respondan de manera crítica si se consideran protagonistas digitales y, en caso contrario, qué podrían hacer para buscar serlo.

No escribas en el libro.

4. En metodologías tradicionales, los estudiantes normalmente hacen una lista de ejercicios en clase o en casa. Cuando los ejercicios están puestos como problemas en una *app*, en un juego, eso es una bondad, una manera contextualizada y divertida de aprender.

3. La profesora afirma que ha encontrado una manera lúdica de enseñar. Explica su opinión en el cuaderno.

3. Como la *app* es un juego, por medio del cual los estudiantes estudian jugando, se entiende que esta es una manera lúdica de impartir clases.

4. Según el testimonio de la profesora, una bondad de la *app* es que "no tiene ejercicios, sino tiene problemas". Comenta esa afirmación.

5. ¿Te gustaría aprender matemáticas usando la *app* Oráculo Matemágico? ¿Haces uso de juegos para aprender alguna materia de la escuela? Comparte tus gustos y maneras de estudiar con la clase.

5. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes compartan oralmente, con el grupo, su opinión sobre la *app* Oráculo Matemágico y comenten de qué otras formas utilizan las tecnologías digitales para estudiar.

¡OÍDOS ATENTOS!

6. Oye una vez más algunos fragmentos del testimonio de la profesora y fíjate en cómo pronuncia la **g** en las palabras que traen esa letra destacada en el siguiente cuadro. Luego, en el cuaderno, haz dos columnas: una con las palabras en que la **g** se pronuncia como en **gusto** y otra con las palabras en que la **g** se pronuncia como en **colegio**.

6. En la columna "gusto": llego, tengo, trigonometría. En la columna "colegio": matemágico, álgebra, geometría.

> Todos los días lle**g**o alrededor de las siete y treinta a mi cole**g**io y entonces ten**g**o que alistar las computadoras. El Oráculo Matemá**g**ico en mi cole**g**io lo estamos usando aproximadamente dos años. Que el aplicativo tiene muchas bondades.
>
> Una de ellas es que no tiene ejercicios, sino tiene problemas, y entonces los estudiantes para resolver los problemas tienen que movilizar muchas habilidades, estar trabajando las cuatro áreas básicas de la matemática, lo que es ál**g**ebra, **g**eometría, tri**g**onometría y aritmética, y también responden a las cuatro competencias del currículo nacional.

7. Ahora fíjate en la pronunciación de otras palabras que aparecen en el testimonio de la profesora Elizabeth Carhuamaca y escríbelas en el cuaderno con las letras que faltan.

a. traba■o
b. e■ercicios
c. ■ugando
d. traba■ando
e. ■ustamente
f. ob■etivos
g. aprendiza■e

7. a. trabajo; b. ejercicios; c. jugando; d. trabajando; e. justamente; f. objetivos; g. aprendizaje.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

VERBOS REFLEXIVOS; PRESENTE DE INDICATIVO (VERBOS IRREGULARES); NUMERALES; HORAS

VERBOS REFLEXIVOS Y VERBOS IRREGULARES EN PRESENTE DE INDICATIVO

1. Relee el testimonio del colombiano Emanuel que leíste en la 1.ª Parada. Fíjate en las palabras destacadas. Después, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

> [...] Normalmente, si **tengo** clase me **despierto** a las 7:00 de la mañana o antes, después de cada clase, **dedico** un tiempo para hacer tareas o lecturas. En caso de que **esté** complicado y no **entienda** me **toca** leer después de mediodía, **colaboro** con las labores de la casa, **preparo** el almuerzo. Ya luego me **dedico** a trabajar un rato y seguir nuevamente con los trabajos de la universidad, por lo general **trasnocho** mucho, así que a veces me **acuesto** a las 12:00 o ya a las 2:00 de la madrugada.

CIFUENTES MEGUDAN, Alexandra *et al*. Del campo, al campus: hábitos, roles y rutinas de exguerrilleros y exguerrilleras. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, n. 32, e3569, 2024. Disponible en: https://www.scielo.br/j/cadbto/a/Db9sjT5r7z6JMb5cBtGtm4K/. Acceso el: 4 sept. 2024.

No escribas en el libro.

1. f. (primer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes busquen los verbos reflexivos en las respuestas de las cuestiones anteriores, como: me dedico: dedicarse; se levanta: levantarse; se cepilla: cepillarse; se baña: bañarse; se ducha: ducharse; se afeita: afeitarse; se peina: peinarse; se viste: vestirse; entre otros.

a. ¿En qué persona está escrito el testimonio? Argumenta. 1. a. En la 1.ª persona de singular, pues Emanuel habla sobre su propia rutina.

b. ¿Qué expresiones Emanuel utiliza para expresar que esas actividades son realizadas con frecuencia? ¿Cuándo ocurren?
1. b. **Normalmente** y **por lo general**. En el Presente.

c. En la 1.ª Parada, has identificado que el testimonio de Emanuel tiene como enfoque su rutina. Con eso, contesta las siguientes preguntas en el cuaderno: ¿Qué hace...
   - ... a las 7:00 de la mañana? 1. c. (primer ítem) Se despierta.
   - ... después de cada clase? 1. c. (segundo ítem) Dedica un tiempo para hacer tareas o lectura.
   - ... después del mediodía? 1. c. (tercer ítem) Lee.
   - ... a las 12:00 o a las 2:00 de la madrugada? 1. c. (cuarto ítem) Se acuesta.

d. Además de las acciones que están relacionadas a esos horarios, ¿qué otras son habituales en la rutina de Emanuel? 1. d. Tiene clase, colabora con las labores de la casa, prepara el almuerzo, se dedica a trabajar y sigue con los trabajos de la universidad.

e. ¿Qué otras actividades crees que forman parte de la rutina de Emanuel como hábito diario, pero no las ha mencionado en su testimonio?

f. Cuando Emanuel habla que se despierta a las 7:00 y se acuesta a las 12:00 o a las 2:00, ¿quién realiza las dos acciones? ¿Sobre quién se refleja esas acciones? 1. f. Emanuel realiza las acciones y ellas se reflejan sobre él.
   - Esas acciones son representadas por verbos llamados **reflexivos** y sus formas del infinitivo son **despertarse** y **acostarse**, cuyas acciones recaen directamente sobre el sujeto que las ejecuta. ¿Qué otros verbos encontrados poseen esa característica reflexiva? Escríbelos en el cuaderno e informa su infinitivo.
   - Los verbos reflexivos siempre están acompañados de pronombres reflexivos. Con eso, identifica cuál pronombre fue utilizado por Emanuel en su testimonio y cuál se utilizó en el ítem "c" para hablar sobre la rutina de Emanuel. Explica la distinción entre esos pronombres reflexivos.

2. 1. f. (segundo ítem) Emanuel utilizó **me**, pronombre reflexivo de 1.ª persona singular, pues él mismo habla sobre acciones por él practicadas y en él recaídas. En el ítem **c**, se utilizó el pronombre reflexivo de 3.ª persona singular **se** para hablar sobre Emanuel, una 3.ª persona.

2. Mira el siguiente cuadro de conjugación con tres verbos reflexivos utilizados por Emanuel: **dedicarse**, **despertarse** y **acostarse**. Reprodúcelo en el cuaderno complementando con las formas que faltan. Luego contesta las preguntas a continuación.

PRONOMBRES PERSONALES	DEDICARSE	DESPERTARSE	ACOSTARSE
Yo	me dedico	me despierto	me acuesto
Tú **Vos** **Usted**	te dedicas te dedicás se dedica	te despiertas te despertás se despierta	te acuestas te acostás se acuesta
Él / Ella	se dedica	se despierta	se acuesta
Nosotros / Nosotras	nos dedicamos	nos despertamos	nos acostamos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	os dedicáis se dedican	os despertáis se despiertan	os acostáis se acuestan
Ellos / Ellas	se dedican	se despiertan	se acuestan

2. a. El verbo **dedicarse** es regular. El verbo **despertarse** es irregular, pues sufre una diptongación en la raíz: la segunda **-e** se diptonga en **-ie**. También ocurre diptongación con el verbo irregular **acostarse**: la **-o** se diptonga en **-ue**.

a. ¿Qué diferencias hay en la forma de conjugar los tres verbos? Observa sus raíces, compáralas y escribe en el cuaderno qué se puede inferir.

b. Practica la conjugación de otros verbos reflexivos conocidos en las actividades anteriores. 2. b. Se espera que los estudiantes logren asociar el cuadro de referencias para conjugar otros verbos reflexivos, como levantarse, bañarse, cepillarse, etc.

1. e. Respuesta personal. El objetivo es ampliar el vocabulario de acciones habituales: se levanta, se cepilla los dientes, se baña, se ducha, se afeita, se peina, desayuna, se viste, merienda, lava los platos, ve la tele, almuerza, cena, duerme, etc.

#PISTASPARA

Ten en cuenta que, para indicar que el sujeto realiza y recibe la acción a la vez, los verbos reflexivos en infinitivo terminan en -se (despertarse, acostarse). Cuando están conjugados, van acompañados de un pronombre reflexivo que concuerda con el sujeto.

Como los verbos reflexivos son aquellos en los que el sujeto de la acción es también quien la recibe, siempre los acompaña un pronombre reflexivo, que concuerda con el sujeto en persona (yo, tú...) y en número (singular o plural):

Pronombres personales	Pronombres reflexivos
Yo	me
Tú Vos Usted	te te se
Él / Ella	se
Nosotros / Nosotras	nos
Vosotros / Vosotras Ustedes	os se
Ellos / Ellas	se

#PISTASPARA

Observa la conjugación de los verbos en las personas yo, tú/vos/usted, él/ella, ustedes y ellos/ellas.

3. Como los verbos **desayunar** y **cenar** no sufren ningún tipo de cambio, son regulares. Ya **merendar**, **almorzar** y **dormir** son irregulares. **Merendar** es irregular porque cambia la segunda **-e** de la raíz en **-ie**, con excepción de las personas **vos**, **nosotros(as)** y **vosotros(as)**. **Almorzar** es irregular porque cambia la **-o** de la raíz en **-ue**, con excepción de las personas **vos**, **nosotros(as)** y **vosotros(as)**. **Dormir** es irregular porque cambia la **-o** de la raíz en **-ue**, con excepción de las personas **vos**, **nosotros(as)** y **vosotros(as)**.

3. Además de los verbos reflexivos, otras formas pueden ser utilizadas para expresar acciones habituales de la rutina. Observa la conjugación de los verbos **desayunar**, **merendar**, **almorzar**, **cenar** y **dormir**. ¿Cuáles son irregulares? Explica oralmente.

PRONOMBRES PERSONALES	DESAYUNAR	MERENDAR	ALMORZAR	CENAR	DORMIR
Yo	desayuno	meriendo	almuerzo	ceno	duermo
Tú **Vos** **Usted**	desayunas desayunás desayuna	meriendas merendás merienda	almuerzas almorzás almuerza	cenas cenás cena	duermes dormís duerme
Él / Ella	desayuna	merienda	almuerza	cena	duerme
Nosotros / Nosotras	desayunamos	merendamos	almorzamos	cenamos	dormimos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	desayunáis desayunan	merendáis meriendan	almorzáis almuerzan	cenáis cenan	dormís duermen
Ellos / Ellas	desayunan	meriendan	almuerzan	cenan	duermen

INFORMACIÓN

Presente de Indicativo: a continuación tienes algunos verbos irregulares con cambio vocálico (E>IE; O>UE; U>UE; E>I).

PRONOMBRES PERSONALES	PENSAR	QUERER	SENTIR	PODER	JUGAR	PEDIR
Yo	pienso	quiero	siento	puedo	juego	pido
Tú **Vos** **Usted**	piensas pensás piensa	quieres querés quiere	sientes sentís siente	puedes podés puede	juegas jugás juega	pides pedís pide
Él / Ella	piensa	quiere	siente	puede	juega	pide
Nosotros / Nosotras	pensamos	queremos	sentimos	podemos	jugamos	pedimos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	pensáis piensan	queréis quieren	sentís sienten	podéis pueden	jugáis juegan	pedís piden
Ellos / Ellas	piensan	quieren	sienten	pueden	juegan	piden

Estos son algunos verbos irregulares con la primera persona irregular.

PRONOMBRES PERSONALES	PONER	HACER	DAR	SALIR	SABER	CONOCER
Yo	pongo	hago	doy	salgo	sé	conozco
Tú **Vos** **Usted**	pones ponés pone	haces hacés hace	das das da	sales salís sale	sabes sabés sabe	conoces conocés conoce
Él / Ella	pone	hace	da	sale	sabe	conoce
Nosotros / Nosotras	ponemos	hacemos	damos	salimos	sabemos	conocemos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	ponéis ponen	hacéis hacen	dais dan	salís salen	sabéis saben	conocéis conocen
Ellos / Ellas	ponen	hacen	dan	salen	saben	conocen

No escribas en el libro.

4. En la 1.ª Parada has contestado un test sobre hábitos de estudio, indicando **Siempre** o **Nunca** para las opciones que se te presentaron. Sistematiza tu forma de estudio en el cuaderno.

4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes vuelvan a las respuestas del test y las sistematicen en sus cuadernos, conforme se ha solicitado.

- Para contestar las preguntas del test en el cuaderno, ¿has utilizado los verbos en presente, pasado o futuro? Explica tu elección.

4. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes hayan usado los verbos en Presente de Indicativo. Para hablar de hábitos, acciones que se repiten, usamos el Presente de Indicativo.

#PISTASPARA

Para escribir en tu cuaderno, recuerda qué has contestado en las cinco preguntas del test: ¿Cómo estudias? ¿Cómo haces tus trabajos? ¿Cómo preparas tus evaluaciones? ¿Cómo escuchas tus clases? ¿Qué acompaña tus momentos de estudio?

NUMERALES CARDINALES

5. En la 2.ª Parada has conocido la *app* Oráculo Matemágico. En ese juego, entras en contacto con varios numerales.









Fundación Telefónica e Pontifícia Universidade Católica do Peru/Arquivo da editora

Capturas de pantalla de la *app* Oráculo Matemágico mostrando diferentes interfaces del juego, incluyendo la obtención de monedas, puntuaciones en un concurso y la selección de personajes para iniciar un partido.

a. Fíjate con atención en cómo se escriben los siguientes numerales en lengua española:

Cero • Once • Doce • Trece • Catorce • Quince

- ¿Hay diferencia en su escritura si los comparamos con la lengua portuguesa? Coméntalo.

5. a. (ítem) Sí, hay diferencia. En lengua portuguesa, se usa la **z** en lugar de la **c** en la sílaba: inicial en *zero* y en la sílaba final en *onze, doze, treze, catorze/quatorze, quinze*. Además, en el caso del numeral 14, en lengua portuguesa hay dos formas de escribirlo, con **c** o con **qu** al inicio de la palabra.

No escribas en el libro.

#PISTASPARA

Ten en cuenta que los numerales 1 y 21 tienen dos formas para el masculino (un, uno; veintián, veintiuno) y una para el femenino (una, veintiuna). Esto sucede porque un y veintián son formas apocopadas (pierden la o final de la palabra), pues están delante de sustantivos masculinos.

b. En el cuaderno, escribe los numerales a continuación por extenso en español.

- Cálculo 1 uno
- Cálculo 21 veintiuno
- 1 juego un
- 21 juegos veintián
- 1 moneda una
- 21 monedas veintiuna

EQUIPAJE

Los numerales están presentes en varios momentos de nuestra vida cotidiana. Los utilizamos para decir la hora, para contar los días y meses que faltan para concretar objetivos, para decir la edad, para hacer porcentajes, gráficos, etc. Ellos están en los documentos y en las monedas también.

c. Lee en voz alta las siguientes expresiones y contesta oralmente: ¿hay alguna diferencia en su uso si lo comparamos con la lengua portuguesa? 5. c. En la lengua española, el numeral **dos** se usa para sustantivos masculinos y femeninos. En la lengua portuguesa, hay dos formas: *dois* para masculino y *duas* para femenino.

dos puntos • dos tareas

d. Observa la grafía de los siguientes numerales y compáralos con su forma en lengua portuguesa. ¿Qué diferencias hay? 5. d. En la lengua española, **tres** no lleva tilde; **cuatro** se escribe con la **c**; en **siete** y **nueve** hay una diptongación; **ocho** se escribe con el dígrafo **ch**; **diez** diptonga y termina con la **z**. **Cinco** y **seis** se escriben de la misma manera que en la lengua portuguesa.

3 – tres • 4 – cuatro • 5 – cinco • 6 – seis
7 – siete • 8 – ocho • 9 – nueve • 10 – diez

#PISTASPARA

Traduce las palabras puntos y tareas para la lengua portuguesa y observa el género de los sustantivos: ¿son palabras masculinas o femeninas?

e. Observa la formación de los siguientes numerales y contesta las preguntas en el cuaderno.

16 Dieciséis	17 Diecisiete	18 Dieciocho	19 Diecinueve	21 Veintiuno/ veintiuna/veintián
22 Veintidós	23 Veintitrés	24 Veinticuatro	25 Veinticinco	
26 Veintiséis	27 Veintisiete	28 Veintiocho	29 Veintinueve	

- ¿Qué prefijo se mantiene en la formación de los numerales 16 a 19? 5. e. (primer ítem) Dieci-.
- ¿Qué prefijo se mantiene en la formación de los numerales 21 a 29? 5. e. (segundo ítem) Veinti-.
- ¿Qué numerales llevan tilde en la última sílaba? 5. e. (tercer ítem) Dieciséis, veintián, veintidós, veintitrés, veintiséis.
- Con un diccionario bilingüe, busca cómo se escribe el numeral 20 en español. Con relación a su grafía, ¿qué lo diferencia de los numerales 21 a 29? 5. e. (cuarto ítem) El numeral 20 se escribe con la **-e**: veinte. Los demás se escriben con la **-i**: veintiuno, veintidós.

INFORMACIÓN

Observa que los números veintiuno a veintinueve se escriben sin guion y sin la conjunción **y**. A partir del 31 (treinta y uno) utilizamos las decenas correspondientes y añadimos la conjunción **y** hasta 99.

La hora

6. Para crear una rutina de estudios, es necesario organizarse bien con los horarios. En la 2.ª Parada, oíste que la profesora Elizabeth Carhuamaca llega todos los días alrededor de las 7:30 a su colegio. Contesta oralmente las preguntas.

a. En ese contexto, ¿qué significa decir **alrededor**? 6. a. Significa **cerca de**. No es la hora exacta, en punto.

b. ¿Qué palabra se puede usar en lugar de **treinta** en el contexto de las horas? Investiga. 6. b. **Media**.



Inside Creative House/Shutterstock.com/ID/BR

Se puede considerar la hora en la organización de las tareas diarias.

No escribas en el libro.

7. Observa las horas que dan los siguientes relojes. Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.

I.



Maxfromh/Shutterstock.com/ID/BR

Son las diez y diez de la noche.
Son las veintidós y diez.

II.



Maxfromh/Shutterstock.com/ID/BR

Es la una y quince.
Es la una y cuarto.

III.



Maxfromh/Shutterstock.com/ID/BR

Son las ocho y cincuenta.
Son las nueve menos diez.
Restan diez minutos para las nueve.

IV.



Maxfromh/Shutterstock.com/ID/BR

Son las cuatro y cuarenta y cinco de la tarde.
Son las cinco menos cuarto.
Restan quince minutos para las cinco.

V.



Maxfromh/Shutterstock.com/ID/BR

Son las doce.
Es mediodía.
Es medianoche.
Son las doce en punto.

a. ¿Cuándo se usa **es la** y **son las**?
7. a. Se usa **son las** para todas las horas, excepto para mediodía, en que se usa **es el**, y para la una y medianoche, en que se usa **es la**.

b. ¿Qué palabra se puede usar en lugar de **quince** en el contexto de las horas?
7. b. **Cuarto**. Explica a los estudiantes que **cuarto** significa "un cuarto de hora".

c. ¿Hasta la media hora se suman o se restan los minutos a la hora precedente?
7. c. Se suman.

d. A partir de la media hora se suman o se restan minutos a la hora siguiente?
7. d. Se restan, como en "Son las nueve menos diez". Pero se puede decir también "Son las ocho y cincuenta".

e. ¿Qué expresión se usa para decir la hora exacta?
7. e. **En punto**.

f. Así como Emanuel escribió su rutina, escribe en el cuaderno un pequeño texto explicando cómo es tu día y a qué hora haces tus tareas. ¿A qué hora te despiertas? ¿A qué hora vas a la escuela? Usa los verbos en Presente de Indicativo.
7. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expliquen su rutina y los horarios de cada acción. Pueden hacer uso de los verbos **ducharse**, **comer**, **almorzar**, **merendar**, **desayunar**, **cenar**, **estudiar**, **trabajar**, **peinarse**, **maquillarse**, **salir**, entre otros.

INFORMACIÓN

EXPRESIONES ÚTILES EN EL CONTEXTO DE LA HORA

¿Qué hora es?
¿Qué hora tienes?
¿Tienes hora?
¿Cuándo quedamos?
¿A qué hora quedamos?
¿Cuándo sale el autobús?
¿A qué hora sale el autobús?
¿Cuándo empieza la clase?
¿A qué hora empieza la clase?

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

CIUDADANÍA DIGITAL EN ACCIÓN: UN VIAJE DE ÉXITO

1. Los proyectos son una óptima oportunidad para que los estudiantes actúen y aprendan de forma interactiva y significativa. Lee parte de un reportaje sobre ciudadanía digital en acción. Después, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

ESTUDANTES DE ESCOLAS PÚBLICAS SÃO PREMIADOS POR PROJETOS DE CIDADANIA DIGITAL PARA SUAS COMUNIDADES

Projetos de estudantes de escolas do interior da Paraíba, São Paulo e Santa Catarina vencem primeira edição do Prêmio Cidadania Digital em Ação

O Prêmio Cidadania Digital em Ação 2023 foi entregue no último dia 6 de fevereiro, em São Paulo, durante o primeiro dia do evento principal da 16ª edição do Dia da Internet Segura. A grande vencedora foi o Instituto Federal da Paraíba, campus Cajazeiras. Em segundo lugar ficou o projeto da Escola Estadual Dona Benedita Freire de Macedo, de Jacareí (SP). O terceiro lugar ficou com o Instituto Federal de Santa Catarina, campus Caçador.

Criado para dar visibilidade ao papel da educação por uma internet mais segura, o prêmio reconheceu intervenções socioculturais protagonizadas por estudantes do ensino básico e apoiadas por educadoras(es) com o propósito de engajar suas escolas e comunidades no uso seguro, consciente, saudável, crítico e positivo das tecnologias.

[...]

Conheça os projetos vencedores

Primeiro lugar - Instituto Federal da Paraíba, Campus Cajazeiras (PB)

Uma turma de 39 estudantes do primeiro ano do curso técnico de Informática integrado ao ensino médio do Instituto Federal de Cajazeiras, na Paraíba, foi a grande vencedora da primeira edição do Prêmio Cidadania Digital em Ação.

A partir das aulas que tiveram com o material da Disciplina de Cidadania Digital, os estudantes, atualmente no segundo ano do Ensino Médio, desenvolveram o projeto vencedor, uma página de Instagram com 24 postagens com vídeos e memes criados por eles com dicas sobre o uso seguro e cidadão da internet.

O professor de informática João Paulo Freitas de Oliveira, que deu as aulas da disciplina, e uma representante dos estudantes, Maria Eduarda Pinheiro Calixto, eleita por voto direto pelos colegas para representar a equipe, receberam o prêmio em São Paulo.

"Usei 95% do material da disciplina da Safernet este ano. Só não usei mais porque comecei no IF em agosto. Em 2024 usarei o material desde o início do ano", disse o professor de Informática João Paulo, que tem entre seus estudantes adolescentes provenientes da zona rural e de cidades próximas a Cajazeiras e que viajam todos os dias para cursar o Ensino Médio.

Maria Eduarda afirmou que o projeto foi uma de suas maiores experiências na sua vida escolar. "Foi um aprendizado para toda a vida", disse.

Os primeiros colocados ganharam um leitor de livros digitais, além de um troféu (para a escola) e medalhas.

[...]

Segundo lugar - Escola Estadual Dona Benedita Freire de Macedo, Jacareí (SP)

Uma turma de 6 estudantes do primeiro ano do Ensino Médio integral da Escola Estadual Dona Benedita Freire de Macedo, em Jacareí, em São Paulo, ficou em segundo lugar.

Os estudantes, atualmente no segundo ano, desenvolveram uma revista digital sobre Cyberbullying, com fotos, entrevistas e matérias feitas pelos estudantes.

O curso foi dado pelas professoras Biana da Silva Nascimento, que dá aulas de Sociologia, História, Filosofia e Tecnologia, e pela professora Maria Régia Pereira, de Geografia e Filosofia. A professora Biana e quatro dos seis estudantes viajaram para São Paulo para receber o prêmio.

As aulas da eletiva de Cidadania Digital podem ser ministradas por professores de qualquer campo do conhecimento. Os professores recebem apoio da Safernet, sempre que necessário.

[...]

Terceiro lugar - Instituto Federal de Santa Catarina, Campus Caçador (SC)

Uma turma de 55 estudantes que concluiu ano passado cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação de Santa Catarina, campus Caçador, foi a terceira colocada do prêmio.

Os estudantes, que cursavam o terceiro ano dos cursos técnicos de Administração, Informática e Plásticos do IF Caçador desenvolveram a série de podcasts "Empatia em Foco: desvendando o bullying", com dicas importantes sobre cyberbullying, sexting, sextorsão e aliciamento sexual (grooming).

Os estudantes travaram conhecimento com a Cidadania Digital durante as aulas de língua portuguesa de seus respectivos cursos. A base para as aulas foi o material da Disciplina de Cidadania Digital criada pela Safernet e pelo Governo do Reino Unido.

"Os estudantes aceitaram muito bem a inserção das aulas de Cidadania Digital em meio às aulas de língua portuguesa, pois focamos as práticas e o combate ao bullying e ao cyberbullying, assunto que chamou muito a atenção deles", contou o professor Ricardo de Campos.

[...]

OLIVEIRA, Marcelo. *Estudantes de escolas públicas são premiados por projetos de cidadania digital para suas comunidades*. [São Paulo]: Safernet, 21 fev. 2024. Disponible en: https://new.safernet.org.br/content/estudantes-de-escolas-publicas-sao-premiados-por-projetos-de-cidadania-digital-para-suas/. Acceso el: 20 agosto 2024.

No escribas en el libro.

INFORMACIÓN

SAFERNET es una organización no gubernamental brasileña de referencia en la promoción de Derechos Humanos en la internet. Actúa con programas de educación, prevención y concientización. Mantiene la Central Nacional de Denuncias, junto al Ministerio Público Federal de Brasil, y el Canal de ayuda Helpline, para víctimas de violencia y problemas en línea.

a. Sobre el proyecto tema del reportaje, contesta si las siguientes afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

I. El proyecto fue creado para dar visibilidad a los estudiantes de la asignatura.

II. El proyecto colocó en evidencia el protagonismo de los jóvenes participantes.

III. El proyecto solo benefició a los estudiantes de la zona urbana.

IV. El proyecto es una propuesta interdisciplinaria.

1. a. I: F; II: V; III: F; IV: V.

b. ¿Qué proyectos ganaron el premio en 1.er, 2.º y 3.er lugar?

1. b. 1.er lugar: "*Página de Instagram com 24 postagens com vídeos e memes criados por eles com dicas sobre o uso seguro e cidadão da internet*". 2.º lugar: "*Revista digital sobre cyberbullying, com fotos, entrevistas e matérias feitas pelos estudantes*". 3.er lugar: "*Série de podcasts 'Empatia em Foco: desvendando o bullying', com dicas importantes sobre cyberbullying, sexting, sextorsão e aliciamento sexual (grooming)*".

c. ¿Te gustaría participar de uno de esos proyectos de ciudadanía digital? Comenta con tus compañeros.

d. ¿Qué tipo de *app* te gustaría desarrollar, pensando en un uso seguro, consciente, saludable, crítico y positivo de las tecnologías?

1. d. Respuesta personal.

e. ¿Cómo la ciudadanía digital puede influir en la convivencia escolar? Investiga y registra las informaciones en el cuaderno.

1. e. Respuesta personal. Como respuesta esperada, se puede considerar que, a partir de la ciudadanía digital, "niños, niñas y adolescentes fortalecen sus competencias para un uso responsable del internet y las redes sociales. [...] Mejora las condiciones de vida de adolescentes que están expuestos a problemas de violencia escolar por el cyberbullying y los informa sobre temas que no se desarrollan en los colegios como la sexualidad, su evolución e implicancias para lograr el bienestar físico, psicológico, intelectual y espiritual. [...]". (CIUDADANÍA Digital: Escuelas Seguras en Entornos Virtuales. [*S. l.*]: Portal Educativo de las Américas, c2024. Disponible en: https://portal.educoas.org/es/networks/bbpp/maps/3312/ciudadan-digital-escuelas-seguras-en-entornos-virtuales. Acceso el: 23 agosto 2024.)

2. ¿Sabes que tienes derecho a la educación? Lee un fragmento del *Estatuto da Juventude*.

SEÇÃO II
DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 7° O jovem tem direito à educação de qualidade, com a garantia de educação básica, obrigatória e gratuita, inclusive para os que a ela não tiveram acesso na idade adequada.

[...]

§ 3° São assegurados aos jovens com surdez o uso e o ensino da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, em todas as etapas e modalidades educacionais.

[...]

BRASIL. *Lei n. 12.852, de 5 de agosto de 2013*. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acceso el: 15 jul. 2024.

a. ¿Consideras que hay una educación de calidad en tu escuela? Comenta.

b. ¿Tienes clases de *Libras* en tu escuela? ¿Te gustaría estudiar la lengua brasileña de señas?

c. ¿En tu clase o en tu escuela, hay algún estudiante que hace uso de *Libras*, la lengua de señas brasileña? En caso positivo, comenta sobre cómo se comunican con él.

2. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten el nivel educativo que perciben en su escuela y, si es el caso, sugieran en qué aspectos se podría mejorar, de forma respetuosa y cordial.

2. b. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes reconozcan la relevancia del conocimiento sobre la lengua de señas brasileña para que haya mayor inclusión de quienes la utilizan para comunicarse.

2. c. Los estudiantes van a compartir si tienen contacto con personas que utilizan la lengua de señas brasileña.

VALE LA PENA VISITAR

Accede al *Estatuto da Juventude* y conoce los derechos de los jóvenes brasileños, los principios y las directrices de las políticas públicas de juventud en el país. Disponible en: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/509232/001032616.pdf. Acceso el: 20 agosto 2024.

1. c. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes reflexionen sobre todos los aspectos relacionados a los proyectos de ciudadanía digital mencionados en el reportaje y que, con base en eso, expliquen de qué manera podrían participar.

DESEMBARQUE

Tras hacer un test de hábitos de estudio y escuchar el testimonio de una profesora sobre el uso de las tecnologías en sus clases de Matemáticas, vas a crear una lista comentada de *apps* y herramientas digitales para mejorar tus estudios de lengua española. Junto con tus compañeros de clase, prepárate para divulgar el proyecto. ¡Manos a la obra!

LISTA COMENTADA DE *APPS* Y HERRAMIENTAS DE ESTUDIO EN LENGUA ESPAÑOLA

1. Vas a producir, en grupos, una lista comentada de *apps* y herramientas de estudio en lengua española. Es la hora de asumir tu función, gestionar tus conocimientos, mejorando la práctica de estudio e investigación. Lee el cuadro para informarte sobre lo que el grupo va a realizar.

Género	Lista comentada de *apps* y herramientas de estudios.
Situación	En grupo, los discentes deberán elaborar una lista comentada de *apps* y herramientas de estudio de la lengua española.
Tema	*Apps* y herramientas de estudio de lengua española.
Objetivos	• Conocer diversas herramientas para el estudio de la lengua española. • Divulgar plataformas/herramientas/diccionarios para el estudio de la lengua española.
Quién eres tú	Estudiante de lengua española.
A quiénes se destina	Estudiantes de lengua española.
Tipo de producción	En grupo.

Estudiantes de Educación Secundaria y el uso de las tecnologías digitales.



Carballo/Shutterstock.com/ID/BR

2. La idea es que los estudiantes retomen algunas discusiones que hicieron anteriormente, reflexionen sobre la manera como aprenden una lengua extranjera y compartan entre sí sus experiencias. Hay gente que aprende haciendo actividades gramaticales, otras aprenden escuchando música o viendo series. Algunas personas aprenden

INVESTIGACIÓN TEMÁTICA

2. **Organícense en grupos, contesten las preguntas oralmente y discutan entre sí los siguientes puntos.**

a. ¿Cómo aprendes una lengua extranjera? ¿Aprendes, por ejemplo, leyendo, escuchando música, viendo series y películas, haciendo actividades gramaticales, viajando a un país hispánico o tomando clases en línea?

b. ¿Qué es necesario para estudiar una lengua extranjera? ¿Libros, diccionarios, audios?

c. ¿Qué es necesario para organizar el tiempo de estudios de un idioma? ¿Hay algún horario específico para hacer cada actividad de estudio de lengua extranjera?

d. ¿Usas alguna *app* para estudiar idiomas?

e. ¿De qué manera crees que aprendes mejor una lengua extranjera? ¿Haciendo apuntes? ¿Creando listas de palabras? ¿Leyendo en voz alta?

3. **En los mismos grupos, haciendo un uso adecuado de la internet, busca por lo menos un ejemplo de:**

I. Diccionario monolingüe digital

II. Diccionario bilingüe digital

III. Plataforma de cursos en línea

3. Las respuestas se basarán en la investigación realizada por los estudiantes.

IV. Canal de video con clases de lengua española

V. *App* para aprender idiomas

VI. *App* para tomar apuntes

VII. *App* que permite hacer mapas mentales

VIII. *App* que auxilia la gestión de las actividades

IX. *App* de conversaciones reales con hablantes nativos

5. Respuestas personales.

X. *App* para practicar la pronunciación en español

XI. *App* para perfeccionar la gramática y el vocabulario

XII. Otras plataformas/*apps*/herramientas de estudio

ESTRUCTURA DEL GÉNERO

4. **En grupos, sigue estos pasos para estructurar la lista comentada.**

a. Primer paso: elige un título para tu lista.

b. Segundo paso: realiza un listado de los temas (*app*/plataforma/herramienta) que estarán en la lista.

c. Tercer paso: organiza los temas en orden alfabético. Usa los numerales para designar cada tema.

d. Cuarto paso: describe cómo funciona cada uno de los temas de tu lista. Usa los verbos en Presente de Indicativo.

e. Quinto paso: explica dónde está disponible cada uno de los temas de tu lista, cómo accederlos y si es gratuito.

f. Sexto paso: ilustra cada uno de los ítems de la lista. Se puede ilustrar la lista con imágenes buscadas en internet.

g. Séptimo paso: organiza un recuadro con una posibilidad de rutina de uso de esas *apps*, sugiriendo los días de la semana y el horario de estudio.

4. Respuestas personales.

GUÍA DE ESTUDIO: EDICIÓN Y DIVULGACIÓN

5. **Ahora, debes organizar todos los datos que han investigado. Luego, editar y divulgar la lista de estudio en lengua española.**

a. Antes de divulgar, comparte la lista entre los miembros del grupo y observa si hay ítems repetidos.

b. Revisen el texto en que describen cada *app*/plataforma/herramienta.

c. En grupo, definan la mejor ilustración de cada *app*/plataforma/herramienta.

d. En grupo, definan quién/quiénes va(n) a hacer la edición.

e. No te olvides de que esta lista será para estudiantes de lengua española.

f. Prueba la lista, analiza junto con el profesor si no falta alguna información.

g. Todo listo, divulga la lista comentada: puedes publicarla en las redes sociales del colegio o enviarla a otros estudiantes de lengua española de tu escuela.

leyendo libros o estudiando con gramáticas y diccionarios. Hay gente más organizada con horarios de estudios, otras no tienen la costumbre de separar un horario para estudiar las asignaturas de la escuela. Puedes organizar un círculo y discutir entre todos sus rutinas.

No escribas en el libro.

Retrospectiva del viaje

Este viaje empezó por caminos de lectura, paseaste en tierras de los hábitos de estudio, sin perder de vista que el trabajo está vinculado a las prácticas de estudio. Conociste *apps* de lectura y práctica de estudio, hiciste incluso una encuesta para probar de qué manera actúas como estudiante. Has visto que, en diálogo con Brasil, hay acciones positivas con el uso de plataformas, herramientas y aplicaciones, así como el Oráculo Matemágico, producido en Lima, capital de Perú. Para reflexionar sobre lo que has estudiado hasta aquí, dialoga con tus compañeros y reflexiona sobre las cuestiones organizadas en las **Fotografías del viaje** y ***Selfies* del viaje**.



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Quién es Enriqueta? ¿Qué le gusta hacer?
2. ¿Para qué sirve un test sobre hábitos de estudio?
3. ¿Qué tiempo verbal se usa para hablar de acciones habituales?
4. ¿Para qué sirve el Oráculo Matemágico?
5. ¿Cómo se pronuncian las letras **g** y **j** en español?
6. ¿Qué significa la palabra **equidad**?
7. ¿Qué es ciudadanía digital?
8. ¿Cuáles son los días de la semana y los meses del año en español?
9. ¿Qué son los verbos reflexivos?
10. ¿Qué ítems normalmente hay en una lista comentada de *apps* y herramientas de estudios?



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Cómo evalúas las reflexiones propuestas sobre hábitos de lectura?
2. Además de las referencias de lectura, ¿has investigado otra(s) para ampliación de tus conocimientos? ¿Cuál(es)?
3. ¿Qué opinas sobre las *apps* de lectura?
4. Sobre el test de los hábitos de estudio, si fueras a hacerlo nuevamente, ¿cambiarías algo?
5. ¿Fue positivo para ti, como estudiante y futuro trabajador, conocer las *apps* y los diccionarios digitales expuestos en este viaje? Justifica.
6. Sobre la lista que has hecho, ¿la consideras positiva para el aprendizaje y superación de las dificultades en el estudio de una lengua extranjera?
7. ¿Qué información del test te pareció más importante?
8. ¿La producción de la lista fue una experiencia significativa de aprendizaje? Coméntala.
9. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los verbos reflexivos y los verbos irregulares en Presente de Indicativo en español?
10. ¿Qué parte del capítulo te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

4 FAMILIA: LA MÍA, LA TUYA Y LA DE LOS DEMÁS



View Apart/Shutterstock/ID/BR

¡Las familias se hacen con amor, diálogo, respeto, cuidado, integración y diversidad!

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar sobre las familias y su diversidad para una comprensión más respetuosa hacia las diferentes estructuras familiares;
- leer un texto de instrucción y una noticia para pensar sobre los conflictos generacionales, los derechos de los niños, los adolescentes y las personas mayores;
- discutir sobre salud mental y física para aprender sobre el autocuidado;
- escuchar un reportaje para conocer el Código de las Familias de Cuba;
- reconocer sobre diferentes composiciones de una familia para comprender las diversas dinámicas familiares y ampliar el vocabulario en español;
- conocer vocabulario de deportes y actividades físicas para aprender el léxico de temas relacionados al ámbito deportivo;
- aprender los artículos definidos, indefinidos, sus contracciones y combinaciones para (in)determinar el sustantivo, comprendiendo los usos según el contexto;
- aprender los posesivos para expresar el sentido de posesión;
- producir un álbum digital de familia con fotos subtituladas, para divulgar la diversidad de modelos de familia y valorar a las personas mayores.

EMBARQUE

Se inicia un nuevo viaje por territorios de habla hispánica, y podrás disfrutar al máximo si aprovechas todo lo que verás a lo largo de este recorrido. Para empezar, apreciarás fotografías de familias que muestran la diversidad y reflejan que nuestra base familiar se centra en el respeto, la unión y el amor. Además, leerás la sinopsis de una autobiografía de la escritora chicana Ana Castillo.

1. La fotografía es un arte que busca reinterpretar la realidad y transformarla en imágenes. Observa las fotografías a continuación e identifica los detalles y su composición. Luego, comenta oralmente con tus compañeros y tu profesor lo que ves, siguiendo las cuestiones propuestas.

Fototeca Gilardi/Photodisc/Getty Images



Fotografía antigua de una familia con padre, madre y seis hijos. A ese tipo de familia se suele nombrarla "tradicional".

WILLIAM RG/Shutterstock/Ib/BR



Es posible percibir la diversidad en los innumerables tipos de familias, como la de esta pareja con su mascota, de Cartagena de Indias, Colombia, 2024.

Cadu De Castro/Pulsar Imagens



Cada familia escribe su propia historia, se ama incondicionalmente, enfrenta retos, construye sueños y crea memorias, como las de esa madre y su hija bailando en esta imagen en la Comunidade Quilombola do Cafundó, Salto de Pirapora, São Paulo, 2023.

a. Describe las fotografías. ¿Qué observas en cada una de ellas?

b. ¿Qué tienen en común las tres fotografías?

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que todas son fotografías de familias.

c. ¿Qué hay de distinto entre ellas?

d. ¿Conoces a alguna familia con una configuración similar a las representadas en las fotografías? Comenta con tus compañeros de clase.

1. d. Respuesta personal. Es posible que los estudiantes mencionen una familia cercana, alguna famosa o incluso la propia.

1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes adviertan la diversidad presente en las imágenes y hablen sobre lo que pueden identificar. En la fotografía 1, se observa a una familia nombrada como tradicional en una foto antigua, en sepia, formada por padre, madre y seis hijos. La fotografía 2 muestra una pareja homoafectiva con su mascota en una puesta de sol. En la fotografía 3, hay una madre y una hija que demuestran afecto mientras bailan juntas.

1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes identifiquen los diferentes modelos de familia: familias con muchos hijos, si se compara con las de la contemporaneidad; familias que se componen de parejas del mismo sexo o no; y la hipótesis de una familia con madre o padre y una hija o un hijo.

No escribas en el libro.

Pomba negra: Mamãe, meu filho e eu. Se sugiere discutir la dificultad de traducir una obra literaria, especialmente en este caso de la literatura chicana, que presenta una fusión cultural a través del uso tanto del inglés como del español. Además, traducir una palabra no es una tarea sencilla. Para ejemplificar, se puede plantear la traducción de la palabra **mamá**, preguntándoles a los estudiantes cómo la traducirían al portugués: *¿mãe, mamãe, mainha* u otra forma? ¿Cómo traducirían **mi'jo** de forma que se mantenga la idea de cariño e informalidad?

2. Cada fotografía presenta un subtítulo. Léelas y contesta oralmente las preguntas.

a. ¿Qué detalles de cada foto se relacionan con las siguientes expresiones de los subtítulos?

2. a. Fotografía 1: la configuración tradicional de una familia con padre, madre e hijos en una foto antigua. Fotografía 2: la pareja de dos hombres con su mascota como uno de los innumerables tipos de familia. Fotografía 3: madre e hija unidas y bailando para escribir su propia historia familiar y construir memorias.

- Fotografía 1: A ese tipo de familia se suele nombrarla "tradicional".
- Fotografía 2: La diversidad en los innumerables tipos de familias.
- Fotografía 3: Cada familia escribe su propia historia.

b. ¿Por qué se dice que familias como la representada en la fotografía 1 suelen ser nombradas "tradicionales"?

2. b. Respuesta personal. Porque posee un modelo nuclear clásico, con padre, madre y muchos hijos para la realidad contemporánea. Hoy en día, las familias suelen tener menos hijos.

c. En la fotografía 2, el subtítulo trata de innumerables tipos de familias. ¿A qué se refiere y por qué debe haber el respeto?

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes identifiquen la relación del subtítulo y la foto no solo con las familias formadas por personas del mismo sexo, sino también las constituidas por madres solas, hijos adoptados, entre otras. Además, es importante que critiquen no solo la homofobia, como la discriminación a cualquier persona LGBTIQ+ y sus relaciones afectivas.

d. En la fotografía 3, se informa que cada familia escribe la propia historia y se ama incondicionalmente. ¿Qué significa esta afirmación?

2. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre el respeto a las singularidades de las familias. Además, la expresión "incondicionalmente" significa que se ama sin importar quién sea la persona, sus características, sus acciones o su modo de ser y pensar.

3. ¿Cómo definirías el significado de familia a partir de las fotos y los subtítulos? Justifica oralmente.

3. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes definan familia como un grupo de personas que están vinculadas no solo por matrimonio o parentesco, sino principalmente por convivencia, amor o afinidad.

4. Si fueras a añadir una fotografía de tu familia, ¿quiénes estarían en la imagen? ¿Cuál sería el subtítulo? Explica a tus compañeros.

4. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes hablen sobre sus familias, con quienes viven y comparten un hogar. Muchas familias hoy día están compuestas de abuelos y abuelas, madres solas o con mascotas.

5. La familia, como institución social, integra a las personas a la sociedad y ha sido un elemento central en la literatura al actuar como escenario para explorar y reflejar las complejas dinámicas de las relaciones humanas. Lee el título y la sinopsis de un libro de la escritora y activista Ana Castillo, de Chicago, Estados Unidos, y luego contesta oralmente las preguntas.

BLACK DOVE: MAMÁ, MI'JO AND ME

Este es el título de una nueva memoria de la renombrada escritora Ana Castillo, un libro que hilvana historias de su familia mexico-americana y explora lo que significa ser una madre soltera, bisexual, de piel morena, feminista, de un hijo que se abre paso en un mundo de encarcelamiento masivo, prejuicio racial, brutalidad policiaca, inculpamiento de madres y de histeria anti-inmigrante. La narrativa está basada en el caldeado clima político de la actualidad. [...]

"BLACK Dove: Mama, Mi'jo and Me." Además, "A House of My Own". [Fresno, CA]: Radio Bilingüe, 31 mayo 2016. Disponible en: https://legacy.radiobilingue.org/noticias/arte-y-cultura/edicion-de-inmigracion-43/. Acceso el: 18 jul. 2024.

a. ¿Cómo es la familia de Ana Castillo? Identifica en la sinopsis las palabras y expresiones que la definen.

5. a. Los estudiantes tendrán que retomar las siguientes informaciones de la sinopsis: "familia mexico-americana" y "una madre soltera, bisexual, de piel morena, feminista, de un hijo.".

b. En diálogo con las discusiones anteriores sobre familia y considerando que el libro es una autobiografía, además del prejuicio racial, ¿qué otros prejuicios crees que sufre Ana Castillo? Justifica tu respuesta.

5. b. Respuesta personal. Es probable que la autora mencione los varios tipos de prejuicios que enfrenta: además del racial (por su piel morena), el de sexualidad (bisexual), el social (madre soltera) y la xenofobia (familia mexico-americana). Se espera que los estudiantes critiquen las sociedades que aún son racistas, LGBTfóbicas y que discriminan las madres solteras en la contemporaneidad. Con el conocimiento de que la escritora vive en Estados Unidos, pueden relacionar con el histórico xenofóbico del país hacia los latinos.

c. Ana Castillo escribe lo que los críticos literarios consideran literatura chicana. ¿Sabes qué significa el término **chicana**? Investiga y comparte con tus compañeros.

5. c. Según el *Diccionario de la lengua española*, de la Real Academia Española, **chicana**(**o**) es un acortamiento de la palabra **mexicana**(**o**), que significa una persona de origen mexicano que vive en Estados Unidos, especialmente en las áreas de frontera con México. La literatura chicana se caracteriza por una escritura de lenguaje múltiple, plural y polifónico, típico de la fusión cultural de la comunidad chicana.

d. ¿Qué elementos del título podrían caracterizar el libro como literatura chicana? Explica.

5. d. En el título hay una fusión de lenguas: el inglés (*Black Dove / and / Me*) y el español (Mamá / Mi'jo). Explica que **Mi'jo** es una manera cariñosa e informal de decir **mi hijo**.

e. Prueba traducir el título de la obra al portugués. ¿Qué te pareció esa tarea?

5. e. Una posible traducción sería: **Pomba negra: Mamãe, meu filho e eu**.

f. ¿La sinopsis te despierta el interés de leer la autobiografía? Comenta a partir de elementos del texto que te llevan a responder sí o no.

5. f. Respuesta personal. Pregúntales a los estudiantes qué palabras, expresiones e ideas presentes en la autobiografía les harían leer o no el libro.

g. ¿Hay personas de tu familia que viven en otros países? ¿Convives con personas cuyas familias están separadas geográficamente? ¿Cómo es esa relación?

5. g. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes comenten la presencia o no de familiares o amigos que vivan en otros lugares y cómo es la relación con la distancia, si hay prejuicios en los lugares donde se vive. En Brasil hay inmigrantes de varias nacionalidades y hay brasileños viviendo en varias partes del mundo.

INFORMACIÓN

ANA CASTILLO (1953-) es estadounidense, pero su familia es de origen mexicano. Es escritora, novelista, poeta, dramaturga, traductora y ensayista con enfoque en cuestiones del feminismo, sexismo, bisexualidad, racismo y del movimiento chicano.



Shanna Madison/Chicago Tribune/Tribune News Service/Getty Images

Ana Castillo en Chicago, Estados Unidos, 2023.

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

Después de reflexionar y discutir sobre la diversidad de modelos de familia en el Embarque, a través de las fotografías, los subtítulos y la sinopsis de un libro de literatura chicana, continuemos el viaje en búsqueda de caminos que afronten los conflictos generacionales en la familia. Para eso, haremos un recorrido seguro para garantizar el equilibrio necesario de las emociones y la salud, a través de un texto de instrucción y una noticia.

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen que los posibles conflictos en familia se pueden manejar a través de una comunicación abierta y honesta, donde todos expresen sus sentimientos sin miedo a ser juzgados, acompañada de una escucha activa y empática. Es importante establecer límites claros y fomentar el respeto mutuo para prevenir malentendidos. Además, buscar compromisos que beneficien a todas las partes y practicar técnicas para el manejo del estrés ayudan a mantener la calma en momentos de tensión. En casos más complejos, contar con la ayuda de un mediador o terapeuta puede ser una solución eficaz para resolver los conflictos de manera constructiva.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

LEER: EL CAMINO DE CONEXIONES

1. Aunque el lazo familiar sea idealizado como representación de unión, amor, armonía y paz, las diferencias inherentes a las singularidades de las personas que participan de esos grupos sociales también pueden generar conflictos, malentendidos, tensiones y disputas que afectan esas relaciones. Con esa reflexión, contesta las preguntas siguientes en el cuaderno.

a. ¿Qué tipos de conflictos crees que pueden influir en la rutina y en las relaciones de las familias?

1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes hablen de los conflictos generacionales debido a las distintas comprensiones y valoraciones de las cosas para personas de diferentes edades, de las tensiones entre las jerarquías dentro de las familias, de las disputas entre hermanos y primos, entre otras posibilidades.

b. ¿Cómo crees que se pueden manejar los posibles conflictos en familia?

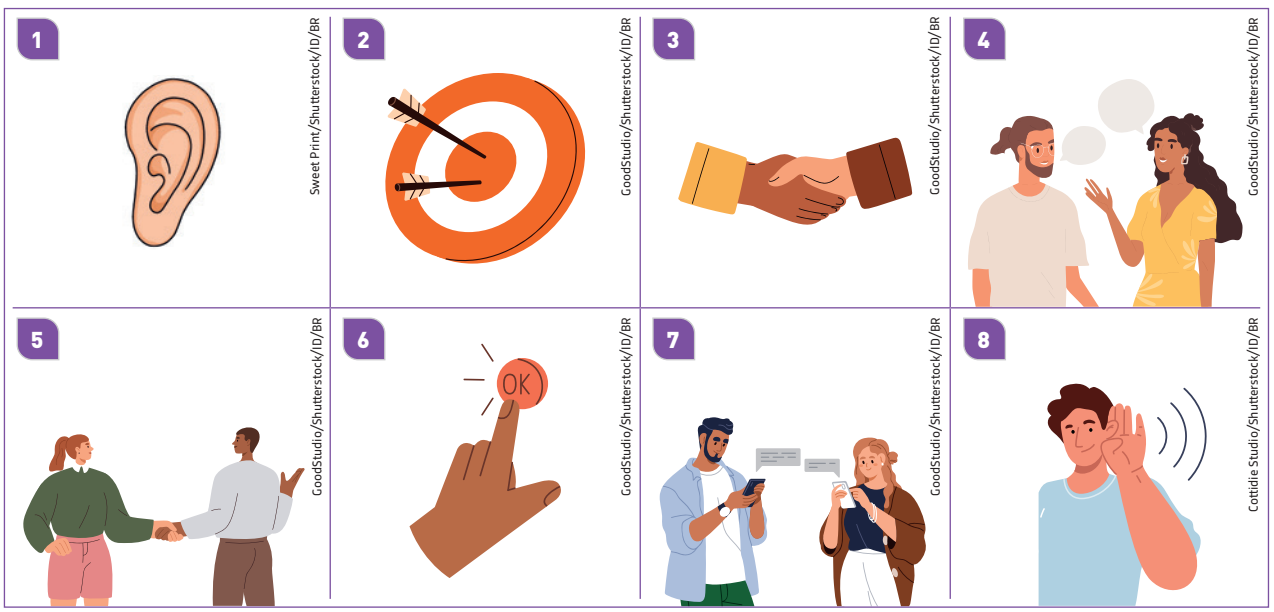
c. Lee los subtítulos de un texto de instrucción sobre cómo manejar los conflictos generacionales en la familia. En el cuaderno, relaciónalos con las imágenes.

Fomentar el diálogo abierto y respetuoso.

Buscar el entendimiento entre las partes implicadas.

Identificar un punto de encuentro.

Practicar la escucha activa.



1. c. Fomentar el diálogo abierto y respetuoso: 4 y 7; buscar el entendimiento entre las partes implicadas: 3 y 5; identificar un punto de encuentro: 2 y 6; practicar la escucha activa: 1 y 8. Otras relaciones pueden ser permitidas con la presentación de justificativas coherentes.

No escribas en el libro.

2. El texto de instrucción que vas a leer se titula "Afrontando los conflictos generacionales en la familia", publicado por Antonio Naranjo, técnico de familia del Servicio de Atención a la Familia del Ayuntamiento de Alcalá de Henares, en España. El texto se compone de siete párrafos: uno introductorio, cuatro de desarrollo, cada uno de ellos con un subtítulo, y dos de conclusión. Retoma los subtítulos de la actividad **1**. Tu objetivo de lectura es descubrir cuáles son los números que se relacionan a los subtítulos de cada párrafo del texto. Responde en el cuaderno.

2. 1. Practicar la escucha activa; 2. Fomentar el diálogo abierto y respetuoso; 3. Buscar el entendimiento entre las partes implicadas; 4. Identificar un punto de encuentro.

PUBLICACIÓN: AFRONTANDO LOS CONFLICTOS GENERACIONALES EN LA FAMILIA



Servicio Atención a la Familia/Municipalidad de Alcalá de Henares

En la dinámica familiar, es común encontrarse con diferencias generacionales que pueden dar lugar a conflictos. Estos desacuerdos pueden surgir debido a la brecha de edad, las diferencias culturales, las distintas formas de ver el mundo o incluso por la evolución de las normas sociales. **Sin embargo**, aprender a manejar estas diferencias de manera constructiva es esencial para mantener la armonía y el bienestar en el **hogar**. A continuación, os compartimos algunas pautas prácticas para afrontar los conflictos generacionales en la familia.

1 Una de las claves fundamentales para manejar los conflictos generacionales es practicar la escucha activa. Esto implica no solo oír lo que la otra persona está diciendo, sino también entender su punto de vista y sus emociones; se trata de empatizar. Cuando surge un desacuerdo, es importante tomar el tiempo para escuchar a todas las partes involucradas sin interrumpir y sin **juzgar**. Validar las experiencias y opiniones de cada miembro de la familia ayuda a reducir la tensión y fomenta la empatía, y además, previene la escalada del conflicto. Por lo que este es un buen punto de partida frente a cualquier desencuentro familiar.

2 El diálogo abierto y respetuoso es fundamental para resolver cualquier tipo de conflicto, y no solamente los conflictos generacionales. Esto implica comunicarse de manera clara y honesta, expresando los sentimientos y preocupaciones de manera asertiva y respetuosa. Para ello, evita los ataques personales, los insultos o las faltas de respeto. Recuerda que se trata de llegar a acuerdos, no de que el conflicto escale. Y para ello es necesario mantener un tono de voz tranquilo y amable con la persona que tienes enfrente. Una conversación respetuosa, aunque resulte incómoda, puede facilitar la resolución del conflicto y la comprensión mutua.

3 En lugar de centrarse en quién tiene la razón o quién tiene la culpa, es importante buscar el entendimiento mutuo. Esto significa tratar de comprender las motivaciones y necesidades detrás de las opiniones y comportamientos de cada miembro de la familia.

DICCIONARIO DE VIAJE

hogar: lar
involucrado: envolvido
juzgar: julgar
sin embargo: no entanto

Reconocer y validar las diferencias individuales puede ayudar a crear un ambiente de aceptación y apoyo en el hogar. Si alguna de las partes no está dispuesta a ello, es probable que el comportamiento se generalice al resto de miembros, pero **¡no lo permitas!** Que una persona no quiera colaborar no significa que todos los miembros tienen que tirar la toalla. Como ya hemos mencionado en los puntos anteriores, trata de buscar el acercamiento en el momento adecuado, y siempre desde el respeto y la empatía.

4 A veces, es posible que las diferencias generacionales sean irreconciliables. En estos casos, es importante llegar a un compromiso que sea aceptable para todas las partes **involucradas**. Esto puede implicar buscar soluciones creativas que satisfagan las necesidades y deseos de cada miembro de la familia, manteniendo siempre el respeto y la consideración mutuos. No necesitas que te guste algo para respetarlo, lo importante aquí es priorizar el bienestar en la convivencia.

En conclusión, manejar los conflictos generacionales en la familia requiere de paciencia, comprensión y compromiso por parte de todos los miembros. Al practicar la escucha activa, fomentar el diálogo abierto y respetuoso, buscar el entendimiento mutuo y encontrar puntos de encuentro, podemos superar las diferencias y fortalecer los vínculos familiares.

Recuerda que cada generación trae consigo sus propias experiencias y perspectivas, y al trabajar juntos podemos enriquecernos mutuamente y construir hogares llenos de armonía y amor.

[...]

NARANJO, Antonio. *Afrontando los conflictos generacionales en la familia*. Alcalá de Henares: Servicio de Atención a la Familia, [2023]. Disponible en: https://servicioatencionfamilia.org/publicacion-afrontando-los-conflictos-generacionales-en-la-familia/. Acceso el: 18 jul. 2024.

3. En cada párrafo del texto, hay algunas expresiones y/o palabras que fortalecen las elecciones de los subtítulos. Escríbelas en el cuaderno.

a. Practicar la escucha activa. 3. a. Escucha activa; sin interrumpir; sin juzgar; validar; empatía.

b. Fomentar el diálogo abierto y respetuoso. 3. b. Comunicarse de manera clara y honesta; de manera asertiva y respetuosa; acuerdos.

c. Buscar el entendimiento entre las partes implicadas. 3. c. Entendimiento mutuo; comprender las motivaciones y necesidades; reconocer y validar; buscar el acercamiento en el momento adecuado.

d. Identificar un punto de encuentro. 3. d. Llegar a un compromiso; sea aceptable para todas las partes; priorizar el bienestar en la convivencia.

4. Según el texto, los desacuerdos pueden surgir por varios motivos. Compara lo que escribiste en la actividad **1** acerca de los conflictos con las informaciones presentadas por el texto. ¿Cuáles desacuerdos se mencionan? ¿Añadirías otros? Explica en el cuaderno.

4. Pueden surgir debido a la brecha de edad, las diferencias culturales, las distintas formas de ver el mundo o incluso por la evolución de las normas sociales. La segunda respuesta es personal.

5. ¿Cuál es la importancia de la empatía en los conflictos generacionales? Contesta en el cuaderno.

5. Ponerse en el lugar del otro es un buen ejercicio para practicar la empatía. Eso significa que se puede intentar comprender los puntos de vista de las personas mayores, por ejemplo, su historia de vida, la época en que nacieron y sus costumbres. Esto reduce la posibilidad de malentendidos, fomenta la paciencia y facilita el diálogo constructivo, promoviendo un ambiente de respeto y aceptación mutua. La empatía también ayuda a encontrar soluciones que equilibren las necesidades y expectativas de todos, fortaleciendo las relaciones familiares.

6. Según el texto, es posible que las diferencias generacionales sean irreconciliables. ¿Estás de acuerdo con esto? Explica tu respuesta en el cuaderno.

6. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes recuerden situaciones vividas en sus familias, si hay conflictos y cómo resuelven los problemas.

7. ¿Crees que las prácticas sugeridas por el autor del texto para afrontar los conflictos generacionales en la familia son medidas efectivas para poner fin a estos problemas? Justifica en el cuaderno.

7. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen que las prácticas no resuelven totalmente los conflictos, pero sí pueden reducirlos. Si alguien piensa distinto, pídele que explique y argumente su respuesta.

8. En el texto de instrucción se presentaron cuatro prácticas para minimizar los conflictos generacionales. De las prácticas apuntadas, ¿cuál(es) crees que es(son) más eficiente(s)? ¿Qué otra(s) práctica(s) podrías sugerir para ese asunto? Contesta en el cuaderno.

8. Respuestas personales. Los estudiantes van a elegir una o más prácticas presentadas en el texto. También se espera que propongan otras prácticas para reducir el problema apuntado, explicando sus motivos.

No escribas en el libro.

10. a. Respuesta personal. Los estudiantes van a describir cómo las personas mayores son tratadas en su familia, si hay respeto, comprensión y amor.

9. Según el contexto, ¿qué significa la expresión "tirar la toalla"? ¿Has tirado la toalla alguna vez? ¿En qué situación? Comenta con tus compañeros.

9. "Tirar la toalla" significa desistir. Las otras respuestas son personales. Se espera que los estudiantes comenten situaciones en las que han desistido de algo y el motivo para hacerlo.

10. La práctica de "priorizar el bienestar en la convivencia" consiste en la construcción de conexiones sólidas entre los miembros de la familia, incluyendo a las personas mayores. Pensando en esto, contesta las siguientes cuestiones en el cuaderno.

a. ¿De qué forma las personas mayores son tratadas en tu familia?

b. ¿Has presenciado alguna vez malos tratos hacia personas mayores? ¿Qué piensas sobre ese tipo de actitud?

c. ¿Qué pueden hacer las familias para promover el bienestar emocional y físico de las personas mayores?

d. Observa las imágenes a continuación y escribe las posibilidades de actividades que las personas mayores pueden ejecutar y cuáles son los beneficios para su salud. ¿Qué otras agregarías y por qué?

10. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes relaten si ya han presenciado alguna situación de malos tratos, cómo se sintieron y si tomaron alguna actitud.

10. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que es necesario conversar con las personas mayores, realizar actividades juntos, como leer, ver la tele, comer, pasear, hacer alguna actividad física y, principalmente, actividades que a ellas les gusten.


Prostock-studio/Shutterstock/ID/BR


michaeljung/Shutterstock/ID/BR


Drazen Zigic/Shutterstock/ID/BR


Tint Media/Shutterstock/ID/BR

11. En esa perspectiva, con enfoque en actividad física y hábitos sedentarios, lee el fragmento de una noticia de *National Geographic* que trata del documento Directrices de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.

Algunos ejemplos de actividades que las personas mayores pueden ejecutar.

CUÁNTO TIEMPO DE ACTIVIDAD FÍSICA DEBERÍAS HACER SEGÚN TU EDAD

La práctica de actividad moderada o intensa conlleva numerosos beneficios a la salud.

Por Redacción National Geographic
Publicado 3 feb 2023, 12:23 GMT-3

La **actividad física es buena para el corazón, el cuerpo y la mente**, resalta la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el documento *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios* (2020).

Realizar ejercicio regularmente puede prevenir y ayudar a gestionar las cardiopatías, la diabetes tipo 2 y el cáncer. Además, puede reducir los síntomas de depresión y ansiedad, y mejorar la concentración, el aprendizaje y el bienestar en general, explica la organización.

Según esta entidad, "**cualquier cantidad de actividad física es mejor que ninguna, y cuanta más, mejor**" y todas las personas pueden beneficiarse al incrementar el ejercicio y al reducir los hábitos sedentarios.

Pero ¿existe una cantidad de ejercicio recomendado para cada grupo de personas? Según la OMS, sí. Estas son sus sugerencias.

10. d. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten que las actividades físicas al aire libre son importantes para mantener el cuerpo y la mente sanos, que cocinar es importante para mantener la rutina y la autonomía, además de preservar costumbres familiares y contribuir a la socialización, calidad de vida y bienestar emocional; que la lectura puede ayudar con la cognición y la memoria; y que agreguen otras opciones y beneficios.

Mens sana in corpore sano

Cuánto ejercicio deben hacer los niños y los adolescentes

Los **niños y adolescentes** de 5 a 17 años deberían dedicar al menos **60 minutos diarios** a actividades físicas entre moderadas e intensas e incorporar actividades aeróbicas que fortalezcan los músculos y los huesos al menos tres días a la semana, afirma la organización sanitaria.

[...]

Cuánto ejercicio deben practicar los adultos mayores

Al igual que los adultos, las personas mayores deben practicar entre **150 y 300 minutos de actividad física aeróbica de intensidad moderada** en la semana.

Sumado a esto, la OMS asegura que las personas mayores deben realizar actividades físicas multicomponente variadas que den **prioridad al equilibrio y al entrenamiento de fuerza** para mejorar su capacidad funcional y evitar caídas.

[...]

CUÁNTO tiempo de actividad física deberías hacer según tu edad. *National Geographic*, [Washington, D.C.], 3 feb. 2023. Disponible en: https://www.nationalgeographicla.com/ciencia/2023/02/cuanto-tiempo-de-actividad-fisica-deberias-hacer-segun-tu-edad. Acceso el: 18 jul. 2024.

a. Según la noticia, ¿qué beneficios proporciona la actividad física?

b. ¿Practicas algún deporte o actividad física? Observa el glosario de deportes ilustrado a continuación y comparte tus experiencias deportivas con tus compañeros.

11. a. La actividad física es buena para el corazón, el cuerpo y la mente. Si se realiza regularmente, puede prevenir y ayudar a gestionar las cardiopatías, la diabetes tipo 2 y el cáncer. Además, puede reducir los síntomas de depresión y ansiedad y mejorar la concentración, el aprendizaje y el bienestar en general.

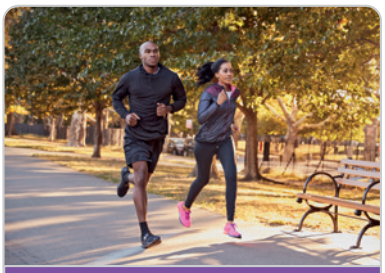
11. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes compartan sus experiencias de actividad deportiva con los compañeros. Es un momento para aprender vocabulario relacionado con los deportes en lengua española.


Lucíola Zvarick/Pulsar Imagens
Fútbol


ft.Photographer/Shutterstock/ID/BR
Yoga


BalanceFormCreative/Shutterstock/ID/BR
Baloncesto


BearFotos/Shutterstock/ID/BR
Tenis


Monkey Business Images/Shutterstock/ID/BR
Atletismo


Andrewshots/Shutterstock/ID/BR
Natación

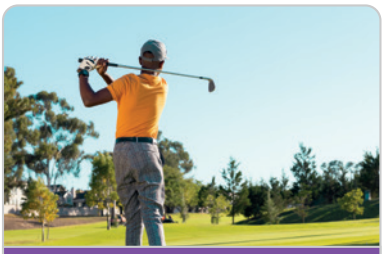
No escribas en el libro.

Foto_Budda/Shutterstock/ID/BR



Ciclismo

wavebreakmedia/Shutterstock/ID/BR



Golf

Cassandra Cury/Pulsar Imagens



Voleibol

BearFotos/Shutterstock/ID/BR



Artes marciales

PeopleImages.com - Yuri A/ Shutterstock/ID/BR



Musculación

Sergio Pedreira/Pulsar Imagens



Capoeira

kornmphoto/Shutterstock/ID/BR



Monopatinaje/*Skate*

Tatiana Gordievskaia/Shutterstock/ID/BR



Ajedrez

11. d. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes mencionen el tiempo que dedican a las actividades físicas y lo comparen con los 60 minutos diarios recomendados por la OMS. Es importante que se fijen en los tipos de actividades: "físicas entre moderadas e intensas" y "aeróbicas que fortalezcan los músculos y los huesos".

11. e. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes centren su atención en las personas mayores con quienes conviven y piensen sobre su salud física. ¿Sus abuelos tienen salud? ¿Practican algún deporte? ¿Son activos o tienen dificultad para caminar, por ejemplo?

11. f. En el caso de las personas mayores, se pone énfasis en actividades físicas que prioricen el equilibrio y el entrenamiento de fuerza porque estas capacidades son esenciales para mantener la movilidad, la independencia y prevenir caídas, que son una de las principales causas de lesiones en esta etapa de la vida. El equilibrio ayuda a mejorar la estabilidad y la coordinación, reduciendo el riesgo de accidentes cotidianos, mientras que el entrenamiento de fuerza fortalece los músculos, protege las articulaciones y mejora la densidad ósea, lo cual es crucial para combatir problemas como la osteoporosis y la pérdida de masa muscular. Estas actividades contribuyen a un envejecimiento más saludable, promoviendo una mayor calidad de vida.

c. ¿Añadirías algún deporte o actividad física al glosario?

11. c. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes participen de la ampliación del glosario sugiriendo otros ejemplos.

d. ¿Cuántos minutos diarios dedicas a actividades físicas entre moderadas e intensas? ¿Tu realidad está de acuerdo con lo que propone la OMS?

e. ¿Tus abuelos y/o las personas mayores con las que convives practican actividad física o algún deporte? Si es así, ¿de qué tipo?

f. En el caso de personas mayores, ¿por qué se da énfasis en actividades físicas que prioricen el equilibrio y el entrenamiento de fuerza?

g. Investiga en sitios web confiables cuáles son los derechos de las personas mayores en Brasil.

11. g. En Brasil, el *Estatuto da Pessoa Idosa* informa que es obligación de la familia, la comunidad, la sociedad y el poder público garantizar a las personas mayores, con absoluta prioridad, algunos derechos. Por ejemplo: el derecho a la vida, la salud, la alimentación, la educación, la cultura, el deporte, el ocio, el trabajo, la ciudadanía, la libertad, la dignidad, el respeto y la convivencia familiar y comunitaria.

INFORMACIÓN

El ***ESTATUTO DA PESSOA IDOSA*** de Brasil está destinado a regular los derechos a las personas que tienen 60 años o más. Su publicación se dio a través de la Ley n.º 10.741, de 1.º de octubre de 2003, modificada por la Ley n.º 14.423, de 22 de julio de 2022. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acceso el: 19 jul. 2024.

VALE LA PENA VISITAR

Para ampliar tus conocimientos, accede a "Los Derechos Humanos de las Personas Mayores", según la Organización Panamericana de la Salud y la OMS. Disponible en: https://www3.paho.org/hq/dmdocuments/2017/derechos-humanos-personas-mayores-poster-spa.pdf. Acceso el: 19 jul. 2024.

13. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expresen que el bienestar psicológico y emocional contribuye para una relación y una comunicación saludables entre los miembros de una familia.

13. b. Respuesta personal. Los estudiantes deben comprender que el desequilibrio emocional es resultado de un descontrol de las emociones que afecta negativamente la capacidad de manejar los retos diarios y las relaciones.

13. c. Respuesta personal. Los estudiantes pueden compartir ejemplos de momentos, experiencias o actividades que les generen emociones positivas, como estar con personas especiales, practicar actividades recreativas o deportivas, escuchar música, ver películas o series, entre otras posibilidades.

12. Habla con el profesor de Educación Física y solicita recomendaciones sobre rutinas y actividades físicas que favorezcan la fuerza y movilidad de los mayores. Una vez que tengas las rutinas, invita a los adultos mayores de tu entorno a unirse a ti en sesiones conjuntas para practicarlas.

12. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se involucren con la propuesta, buscando las informaciones solicitadas y poniendo en práctica acciones que se traduzcan en actitudes que valoran y cuidan a las personas mayores.

13. Cuando hay prejuicios en contra de los diferentes modelos familiares, de las personas mayores y conflictos generacionales en la familia, la salud emocional de las personas se desequilibra. Contesta las siguientes preguntas en el cuaderno.

a. ¿Qué entiendes por salud emocional de la familia?

b. ¿Cuál es el significado de desequilibrio emocional?

c. Comparte qué momentos, experiencias o actividades te generan emociones positivas.

INFORMACIÓN

La Organización Mundial de la Salud define **LA SALUD** como un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solo la ausencia de enfermedad. La salud mental es importante en todas las etapas de la vida, desde que somos pequeños hasta que nos hacemos mayores y, al igual que pasa con la salud física, puede variar a lo largo de la vida. Cuando hablamos de bienestar emocional (también llamado bienestar mental o psicológico), nos referimos al estado que nos permite sentir, pensar y actuar de forma plena en nuestro día a día. Por lo tanto, tener una buena salud emocional es mucho más que no sufrir una enfermedad de salud mental. Cada persona lo puede experimentar de una manera distinta y puede cambiar a lo largo de la vida. El bienestar emocional nos permite comprender, manejar y experimentar las emociones de forma saludable y equilibrada. También nos ayuda a enfrentar los altibajos diarios y las situaciones cotidianas de estrés, a tener relaciones satisfactorias, trabajar de manera eficiente y tomar decisiones. A lo largo de nuestra vida nos enfrentamos a situaciones difíciles que generan estrés o sufrimiento mental, como la muerte de un familiar, la separación de los padres, una ruptura amorosa o dificultades con los estudios.

2.ª PARADA **ENFOQUE EN LA ESCUCHA**

ESCUCHO, LUEGO RESPETO

1. a. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes hablen de sus familias con amor y respeto y que sus expresiones sean positivas. Anímalos a sentirse cómodos al hablar sobre el tema y evita insistir si alguno de ellos no desea contestar la pregunta.

1. d. El uso de los adjetivos "actual" e "inclusivo" para caracterizar el código es coherente, pues, al incluir la pluralidad de configuraciones de familias, dialoga con la realidad actual. Los estudiantes pueden mencionar fragmentos de informaciones de la caja para ilustrar lo que representa esa actualidad e inclusión.

1. A continuación, vas a escuchar un reportaje sobre una familia cubana y el "Código de las Familias" de Cuba. En el audio, una niña contesta cómo ve a su familia. Antes de escucharlo, contesta oralmente las preguntas.

a. ¿Cómo ves a tu familia? ¿Qué palabra o expresión la define?

b. ¿Qué cosas te gusta hacer con tu familia?

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes compartan actividades que suelen hacer con su familia y que les agradan.

c. ¿Tienes mascota? ¿Cuál? Si es necesario, utiliza un diccionario bilingüe para ayudarte a contestar.

1. c. Respuestas personales. Incentiva a los estudiantes a utilizar el diccionario bilingüe para buscar vocabulario de animales.

d. Lee lo que se dice sobre el "Código de las Familias" de Cuba en la caja **Información** y discute con tus compañeros por qué lo caracterizan como actual e inclusivo.

INFORMACIÓN

CÓDIGO DE LAS FAMILIAS DE CUBA: MÁS ACTUAL E INCLUSIVO

[...]

"No fabrica ni impone modelos, es reflejo de la realidad cubana. Coloca al país y a su pueblo en una posición, que capta las diferencias y las protege. Es un proyecto de sumas

No escribas en el libro.

y multiplicaciones, resultado de la participación de todos y todas, una ley moderna, inclusiva y protectora de todos los derechos'', asegura Oscar Silvera Martínez, ministro de Justicia.

[...]

El nuevo código otorga especial importancia a los afectos y al amor. Centra su lucha contra la discriminación y la violencia. Toca temas tan importantes como la pluralidad y la diversidad familiar, la responsabilidad compartida, la solidaridad, el respeto a los niños y adolescentes, y el reconocimiento de las voluntades y preferencias de las personas mayores.

GUEVARA SILVA, Lorena; BESADA BASABE, Alejandro David. Un Código de las Familias más actual e inclusivo. *Tribuna de La Habana*, La Habana, 18 feb. 2022. Disponible en: https://www.tribuna.cu/codigo-de-familia/2022-02-18/un-codigo-de-las-familias-mas-actual-e-inclusivo. Acceso el: 28 sep. 2024. (Adaptado.)

2. **Ahora, escucha el audio del reportaje "¿Cómo ven los niños de Cuba a su familia y el Código de las Familias?". Luego, contesta en el cuaderno las siguientes preguntas.**

a. ¿Cómo se llama la niña, protagonista del reportaje? ¿Cuántos años tiene? 2. a. Alba Suárez Venereo. Tiene 9 años.

b. ¿Qué mascota tiene la niña? 2. b. Un gato.

c. La niña explica que vive en dos casas: acá (lunes a viernes) y allá (los fines de semana). ¿Con quiénes vive ella acá y allá? 2. c. Los fines de semana, vive con su papá, su abuelo, su gato y su mamá. De lunes a viernes, con sus abuelos y su hermana.

d. ¿Cómo la niña caracteriza a sus abuelos? 2. d. Alba dice que son personas especiales.

e. En un determinado momento del audio, al hablar de sus abuelos, la niña utiliza la siguiente expresión: "los quiero mucho". ¿Qué crees que significa dicha expresión?

2. e. Querer mucho a alguien significa amar a esa persona y tener un respeto inmenso hacia ella. Los estudiantes pueden decir que la niña quiere mucho a sus abuelos porque son personas especiales, porque le dan comida rica y siempre están mimándola, o las dos situaciones. Es importante mencionar a los estudiantes que la percepción del amor evoluciona a lo largo de la vida. A los 9 años, Alba interpreta el amor principalmente a través de actos como el cuidado y una buena alimentación.

f. Según la niña, ¿cómo se debe cuidar a los hijos y a las personas?
2. f. Se debe cuidar sin maltrato. Se debe ser lo más bueno, lo más sincero, para que los niños sean lindos y sinceros y no maltraten a nadie.

3. **Hay tres personas que participan en el reportaje, haciendo o contestando las preguntas: la niña, su madre y la periodista. Escucha una vez más el reportaje y, en el cuaderno, escribe quién habla en cada parte.**

Periodista ■: **La familia cubana nos invita a conocerla.**

Alba ■: **Yo vivo con mi familia, allá y acá, porque siempre estoy virando pa'allá, virando pa'cá, los fines de semana allá. Como aquí me queda más cerca de la escuela, estoy aquí de lunes a viernes, y sábado y domingo en la otra casa. Y yo vivo con mi familia porque la quiero.**

Madre ■: **Mi familia es bastante diversa y, digamos, en caracteres. Cada persona es un mundo que está dispuesto a compartirse con el resto.**

Alba ■: **Allá vive mi papá, mi abuelo, mi gato y mi mamá. Aquí viven mis abuelos, mi hermana y yo.**

Periodista ■: **Con nueve años, Alba nos cuenta su historia de vida y se vuelve la protagonista de este reportaje. Parte esencial de su vida son sus abuelos.**

Alba ■: **Mis abuelos son personas especiales, yo los quiero mucho. Ellos siempre están mimándome, dándome comida rica. Los quiero mucho. Son algo especial.**

Periodista ■: **Pero una niña así plantea una educación diferente.**

Madre ■: **Las madres nos preguntamos: ¿Cómo voy a criar sin una nalgada? Y es posible. Lo que pasa es que hay que probarlo y, sobre todo, hay que autorregularse.**

Periodista ■: **Desde su personaje favorito, Mafalda, Alba nos comenta sobre el nuevo Código de las Familias.**

Alba ■: Yo creo que Quino, que Mafalda en realidad, vería el Código de las Familias bien, bien. Y me encantan Mafalda, sus libros y todo.

Periodista ■: Y Mafalda, esa niña traviesa, ¿qué diría del Código de las Familias?

Alba ■: No sé, que estaría bien. Una barbaridad buena.

Madre ■: El Código te da pautas de cómo tratar a un anciano, de cómo tratar a un niño, de cómo tratarse entre las parejas, de cómo organizar el cuidado y el trabajo doméstico dentro de la casa. Y te da pautas, pero no son cualquier pauta, son las pautas desde el amor, desde el respeto a la otra persona, desde el desarrollo de las capacidades de la otra persona. Y eso, eso redunda en la felicidad de la familia. Y si la familia está feliz, ya te lo dije, la sociedad está feliz.

Periodista ■: Al cierre de nuestro encuentro, Alba aconseja y envía un mensaje.

Alba ■: Que debe cuidar a sus hijos y a las demás personas sin maltrato, porque como ya te dije, esa persona después crece maltratando a los demás. Sé lo más bueno con los niños, lo más sincero, lo más lindo, para que después los niños sean lindos, sinceros. Cómo dice Martí, un niño bueno, aseado e inteligente es siempre un niño hermoso.

Periodista ■: Y sin dudas, este reportaje está hecho a dos voces.

Alba ■: Alba Suárez Venereo.

Periodista ■: Y Esther Lilian González, Sistema Informativo de la Televisión Cubana.

Transcrito de: ¿CÓMO ven los niños de Cuba a su familia y el Código de las Familias? Cuba: [*s. n.*], 2022. 1 video (3 min). Publicado por Canal Caribe. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9494e_QOHAM. Acceso el: 19 jul. 2024.

4. En la actividad de escucha se mencionó el "Código de las Familias" de Cuba. Lee el artículo 2 de este Código y contesta las preguntas en el cuaderno.

Artículo 2. Reconocimiento de las familias. 1. El Estado reconoce en las familias la célula fundamental de la sociedad, las protege y contribuye a su integración, bienestar, desarrollo social, cultural, educacional y económico, al desempeño de sus responsabilidades y crea las condiciones que garanticen el cumplimiento de sus funciones como institución y grupo social.

2. Las distintas formas de organización de las familias, basadas en las relaciones de afecto, se crean entre parientes, cualquiera que sea la naturaleza del parentesco, y entre cónyuges o parejas de hecho afectivas.

3. Los miembros de las familias están obligados al cumplimiento de los deberes familiares y sociales sobre la base del amor, el afecto, la consideración, la solidaridad, la fraternidad, la coparticipación, la cooperación, la protección, la responsabilidad y el respeto mutuo.

CUBA. Ley n.º 156 "Código de las Familias", de 22 de julio de 2022. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*: La Habana, año CXX, n. 99, p. 2893-2995, 27 sept. 2022. p. 2895. Disponible en: https://www.minjus.gob.cu/sites/default/files/archivos/publicacion/2022-09/goc-2022-o99.pdf. Acceso el: 19 jul. 2024.

INFORMACIÓN

La **LEY N.º 156 "CÓDIGO DE LAS FAMILIAS"**, de 22 de julio de 2022, fue refrendada por el Presidente de la República el 26 de septiembre de 2022 y ratificada por Referendo Popular el 25 de septiembre de 2022. En su texto se destaca la dignidad de las personas, incluyendo a las niñas, los niños y adolescentes. Todo el texto de la ley está disponible en: https://www.parlamentocubano.gob.cu/sites/default/files/documento/2022-09/goc-2022-o99.pdf. Acceso el: 19 jul. 2024.

No escribas en el libro.

4. a. Es organizada de distintas formas, está basada en las relaciones de afecto y se crea entre parientes, cualquiera que sea la naturaleza del parentesco, y entre cónyuges o parejas de hecho afectivas.

a. Según el artículo 2 de la ley, ¿qué se puede comprender por familia?

b. Busca en un diccionario monolingüe el significado de cada una de las palabras a continuación. 4. b. En el viaje 3, los estudiantes hicieron una lista comentada de diccionarios bilingües y monolingües. Incentiva a que usen las aplicaciones y páginas de internet de diccionarios para realizar esta actividad.

amor • solidaridad • coparticipación • respeto mutuo
afecto • fraternidad • protección
consideración • cooperación • responsabilidad

- ¿Qué importancia tienen esas palabras en una ley que trata de las familias? 4. b. (primer ítem) Esas palabras están relacionadas con lo que se espera como base de los deberes familiares y sociales.
- Da un ejemplo práctico de respeto mutuo, solidaridad y protección en el contexto de las relaciones familiares. 4. b. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes presenten ejemplos de respeto mutuo, solidaridad y protección en su propia familia.

c. El "Código de las Familias", publicado en el año 2022, modificó algunos artículos del código anterior, Ley n.º 1289, de 14 de febrero de 1975. Lee el artículo 2 del texto de 1975 y compáralo con el actual. ¿En qué se distinguen? ¿Qué opinas sobre el cambio?

> **Artículo 2.** (Modificado). **El matrimonio es la unión voluntariamente concertada de un hombre y una mujer con aptitud legal para ello, a fin de hacer vida en común.**
>
> [...]

LEY n.º 1289: Código de Familia. Revisión técnica: MSc. Guillermo Rodríguez Gutiérrez. La Habana: Ediciones ONBC, 2015. p. 4. Disponible en: https://instituciones.sld.cu/pdvedado/files/2019/11/69f10a9e7e2dcca9b2558480e6d4c750b8fe4eef.pdf. Acceso el: 19 jul. 2024.

4. c. El texto actual reconoce la diversidad de modelos de familia. En el texto antiguo, se reconoce solamente un modelo de familia, la tradicional, formada a partir de un hombre y una mujer. La respuesta a la segunda pregunta es personal.

4. e. (primer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre las cualidades: bueno, inteligente, aseado, hermoso. Ser bueno significa ser moralmente correcto y tener un comportamiento positivo hacia los demás. ¿Qué significa ser inteligente? Se puede explicar que hay varios tipos de inteligencia. En su libro *Inteligencia: múltiples perspectivas*, Howard Gardner, profesor de psicología y ciencias de la educación en la Universidad Harvard, en Estados Unidos, describe ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinestésico-motriz o corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista. Ser aseado significa mantener una buena higiene y estar limpio y ordenado en su apariencia personal y en el entorno. Esos rasgos representan comportamientos que constituyen un buen carácter de un niño bien educado.

d. En el audio del reportaje, la madre de Alba dice que las madres se preguntan cómo van a criar a sus hijos sin una nalgada.

- ¿Qué significa la palabra **nalgada**? 4. d. (primer ítem) Golpe dado en las nalgas. En portugués, se podría traducir como *palmada*.
- ¿Es posible criar a los hijos sin una nalgada? Contesta considerando el artículo 2 del "Código de las Familias" de Cuba y el artículo 5.º del *Estatuto da Criança e do Adolescente* de Brasil, que se reproduce a continuación.

> **Art. 5° Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.**

BRASIL. *Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acceso el: 5 sept. 2024.

4. e. (segundo ítem) Respuesta personal. Consulta el Libro del Profesor para más informaciones.

e. En el reportaje, Alba cita un fragmento del libro *La edad de oro*, del cubano José Martí: "un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso".

- ¿Estás de acuerdo con esta afirmación? Comenta.
- Investiga quién fue José Martí y de qué trata su libro.



Editorial Verbum/Arquivo da editora

Portada de la obra *La edad de oro*, de José Martí.

4. d. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que el amor, el afecto, la consideración, la protección y el respeto mutuo forman la base de las relaciones familiares, por eso es posible criar a los hijos sin nalgadas. Según el *Estatuto da Criança e do Adolescente*, ningún niño debe ser objeto de violencia, crueldad y opresión.

No escribas en el libro.

5. **Deberes**: Respetar padres y responsables; frecuentar la escuela y cumplir con la carga horaria; respetar a los profesores y demás personas que trabajan en la escuela; respetar al prójimo y sus diferencias; participar en las actividades en familia y en la comunidad; mantener y preservar el espacio público limpio; conocer las reglas establecidas y cumplirlas; respetar a sí mismo; participar en actividades culturales, deportivas, educacionales y de placer; proteger el medio ambiente. **Derechos**: Tener la protección de una familia, ya sea natural o adoptada; vivir con la familia y la comunidad; tener acceso a condiciones de salud dignas; ser capaz de expresar los pensamientos, gustos y religión; tener acceso a educación, cultura, ocio y deporte de calidad; no sufrir ningún tipo de violencia, ya sea física o psicológica; estar protegido del trabajo infantil; tener derecho a nombre y nacionalidad, convirtiéndose así en ciudadano brasileño.
En 2020, el ECA cumplió 30 años. Unicef Brasil, Canal Futura y Childhood Brasil promovieron una campaña con afiches que tienen algunos de los derechos mencionados en esta actividad. Puedes pedir a los estudiantes que accedan a la página web y lean los afiches en: https://www.unicef.org/brazil/campanha-estatuto-crianca-adolescente-30-anos (acceso el: 19 jul. 2024).

5. Todas las personas tienen derechos y deberes para vivir bien en sociedad, independientemente de su edad. ¿Conoces tus deberes y derechos? Identifica qué son deberes y qué son derechos en las frases adaptadas de la *Cartilha direitos e deveres 30 anos do ECA Adolescentes*, publicada por la Secretaria de Estado da Justiça, Família e Trabalho, de Paraná, Brasil, a continuación. Después, discútelos con tus compañeros de clase.

Tener la protección de una familia, ya sea natural o adoptada.
Vivir con la familia y la comunidad.
Respetar padres y responsables.
Frecuentar la escuela y cumplir con la carga horaria.
Tener acceso a condiciones de salud dignas.
Respetar a los profesores y demás personas que trabajan en la escuela.
Respetar al prójimo y sus diferencias.
Ser capaz de expresar los pensamientos, gustos y religión.
Participar en las actividades en familia y en la comunidad.
Mantener y preservar el espacio público limpio.
Conocer las reglas establecidas y cumplirlas.
Tener acceso a educación, cultura, ocio y deporte de calidad.
Respetar a sí mismo.
Participar en actividades culturales, deportivas, educacionales y de placer.
Proteger el medio ambiente.
No sufrir ningún tipo de violencia, ya sea física o psicológica.
Estar protegido del trabajo infantil.
Tener derecho a nombre y nacionalidad, convirtiéndose así en ciudadano brasileño.

GUEDES, Silmara Regina; ACOSTA, Matheus Vinicios; COSTA, Luciano Lima. *Cartilha Direitos e deveres: 30 anos do ECA Adolescentes*. Santo Antônio da Platina: Secretaria de Estado da Justiça, Família e Trabalho, 2020. Disponible en:https://www.tjpr.jus.br/documents/116858/36369873/Cartilha+Direitos+e+Deveres.pdf/ad8dc559-eef2-8052-5bb3-4795c84069f3. Acceso el: 4 nov. 2024. Adaptado.

INFORMACIÓN

Los **DERECHOS DE LOS NIÑOS** tienen como objetivo proteger a los niños como seres humanos, garantizando sus derechos fundamentales, como el derecho a la vida, el principio de no discriminación y el derecho a la dignidad mediante la protección de su integridad física y mental. Eso incluye la protección en contra de la esclavitud, la tortura y los malos tratos. Además, garantizar sus derechos políticos y civiles, como el derecho a una identidad y a una nacionalidad; sus derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho a la educación, a una calidad de vida digna y a la salud; sus derechos individuales, como el derecho a vivir con los padres, a la educación y a la protección; y, por fin, sus derechos colectivos, como los derechos para niños refugiados y discapacitados, y niños que pertenecen a grupos minoritarios.

6. En el reportaje, Alba menciona a Mafalda. ¿Sabes quién es? Lee la caja **Información** y busca más detalles en libros y en internet sobre ella. Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.

INFORMACIÓN

MAFALDA es el nombre de un personaje de la tira cómica creada por el dibujante argentino Joaquín Salvador Lavado Tejón, más conocido como Quino, publicada entre los años 1964 y 1973. Es una niña de seis años e hija de una típica familia de clase media. Su padre trabaja en una compañía de seguridad y su madre es ama de casa. Mafalda es conocida por sus críticas sociales y su constante preocupación por la humanidad y la paz en el mundo. Siempre hace comentarios relacionados con la democracia, las desigualdades sociales y las relaciones de poder.

No escribas en el libro.

6. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que a Mafalda le gustaría el "Código de las Familias", ya que siempre cuestiona las relaciones de poder, los papeles familiares, además de luchar por la democracia.

a. Al igual que Alba, ¿crees que Mafalda diría que el "Código de las Familias" está bien?

b. Reflexiona sobre cómo se refleja la influencia de Mafalda en las opiniones de Alba en lo que respecta al "Código de las Familias" y contesta: ¿qué puede significar esto para la forma en que los jóvenes interpretan las leyes y normas familiares?

#PISTASPARA

Considera las dos versiones del artículo 2 del "Código de las Familias".

6. b. La influencia de Mafalda en las opiniones de Alba muestra cómo personajes y valores culturales pueden impactar la percepción de los jóvenes sobre temas sociales y legales. Alba se identifica con Mafalda y su visión crítica del mundo, lo que sugiere que las figuras que los jóvenes admiran pueden moldear sus opiniones sobre las leyes y normas familiares. Esto indica que los jóvenes pueden interpretar y valorar las políticas y leyes a través del prisma de sus modelos a seguir, y que la cultura popular tiene un papel importante en la formación de sus opiniones sobre temas familiares.

c. En el núcleo familiar de Mafalda están sus padres y su hermano Guille, como ilustra el pra dibujo al lado. Haz un árbol genealógico de Mafalda en el cuaderno con la inclusión del nombre del personaje y de los miembros de su familia. ¿Qué nombres formarían parte de cada nivel del árbol? ¿Qué grados de parentesco pueden ser identificados?



© Joaquín Salvador Lavado (Quino)/Fotoarena

Personajes de la familia de Mafalda.

d. Tras conocer la familia de Mafalda y de haber escuchado, en el reportaje, la mención a algunos miembros de la familia de Alba, ya identificados en la actividad **2**, amplía tu vocabulario acerca de esta temática. Vas a elaborar una versión ampliada del árbol genealógico de tu familia contigo en el centro y señalar el grado de parentesco que las personas tienen contigo y entre sí.

6. c. Los estudiantes van a hacer el árbol genealógico en sus cuadernos con los nombres informados y escribir sobre las relaciones entre los miembros de la familia de Mafalda para señalar los grados de parentesco. Relaciones posibles: Mafalda es hija de Raquel y hermana de Guille. Raquel es la madre de Mafalda.

6. d. Respuesta personal. Consulta el Libro del Profesor para más informaciones.

¡OÍDOS ATENTOS!

7. Escucha un fragmento del audio que has escuchado anteriormente, en el que la periodista del Sistema Informativo de la Televisión Cubana, Esther Lilian González, presenta al personaje central del reportaje, y fíjate en el sonido que representan las letras destacadas.

a. Lee, con la ayuda del profesor, en voz alta prestando atención a la pronunciación de cada una de las palabras del audio. Observa el sonido que representa la **v**.

Con nueve años, Alba nos cuenta su historia de vida y se vuelve la protagonista de este reportaje. Parte esencial de su vida son sus abuelos.

invita • vivo • viernes • diversa • nueve • vuelve • vida • favorito • vería • envía

7. a. Se espera que los estudiantes practiquen la pronunciación del sonido representado por la **v**, teniendo en cuenta los comentarios del profesor y la escucha del reportaje.

b. ¿Qué otra letra del alfabeto español es representada por un sonido similar al de la **v**? Busca representaciones en el fragmento que has escuchado. Contesta en el cuaderno.

7. b. La letra **b**. La letra **v**, al igual que la **b**, representa el fonema consonántico oclusivo bilabial sonoro. Su representación fonética es /b/. Por ejemplo, en las palabras Al**b**a y a**b**uelos.

c. ¿Hay diferencia en la pronunciación de la **v** si la comparamos con la lengua portuguesa? ¿Cómo se pronuncian las palabras *nove* y *vida*, por ejemplo?

7. c. Sí, hay diferencia. En la lengua portuguesa, la representación fonética de la **v** es /v/, y se trata de un sonido fricativo labiodental.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

ARTÍCULOS; CONTRACCIONES / COMBINACIONES; POSESIVOS

ARTÍCULOS DEFINIDOS E INDEFINIDOS

1. Vas a retomar la lectura de fragmentos de textos de las paradas anteriores para analizar los usos y formas de los conocimientos lingüísticos propuestos para este viaje. Lee con atención cada pregunta y haz en el cuaderno lo que se te pide.

a. Vuelve a leer parte del texto que escuchaste en la 2.ª Parada para desarrollar los análisis solicitados en las cuestiones a continuación:

> **I. El Código te da pautas de cómo tratar a un anciano, de cómo tratar a un niño [...].**
>
> **II. Pero no son cualquier pauta, son las pautas desde el amor, desde el respeto [...].**

- ¿Es posible saber de qué código, anciano y niño se habla en la oración I? ¿Por qué?

1. a. (primer ítem) Solo el Código, pues el audio del reportaje tiene como enfoque un código específico, el Código de las Familias. Sin embargo, no se puede saber de qué anciano y niño tratan porque, aunque utilicen el singular, la información se refiere a cualquier anciano y a cualquier niño, de modo indefinido.

- ¿Crees que el término que introduce las palabras **Código**, **anciano** y **niño** ayuda a definirlos o a indefinirlos? 1. a. (segundo ítem) El término **el** define el Código como algo conocido y de referencia principal en el texto. Por otro lado, el uso del artículo **un** no especifica a un anciano o a un niño en particular, ya que se trata de un término indefinido.
- ¿Cuál es la clase de esas palabras? 1. a. (tercer ítem) **Código**, **anciano** y **niño** son sustantivos masculinos singulares.
- En la oración II, hay la información de que "no son cualquier pauta", pero ¿qué pautas son? 1. a. (cuarto ítem) Son las pautas desde el amor y desde el respeto.
- Si antes de **pautas**, **amor** y **respeto** se dijera que "son unas pautas desde un amor, desde un respeto", ¿cambiaría el mensaje transmitido? Explica. 1. a. (quinto ítem) Sí, el mensaje sería otro y habría una indefinición de los sustantivos **pauta**, **amor** y **respeto**.

b. Ahora, vas a releer parte del texto de instrucción y de la noticia que has leído en la 1.ª Parada. Observa el uso de los términos destacados e identifica cuáles definen e/o indefinen los vocablos que acompañan.

> **I. El diálogo abierto y respetuoso es fundamental para resolver cualquier tipo de conflicto, y no solamente los conflictos generacionales.**
>
> **II. Pero ¿existe una cantidad de ejercicio recomendado para cada grupo de personas? Según la OMS, sí.**

- ¿Cuál es la relación de género y número entre ellos? 1. b. (primer ítem) Hay una concordancia en género y en número. Los elementos masculinos acompañan sustantivos también en masculino y así también ocurre con el femenino, singular y plural.
- Observa los términos destacados y explica su uso en esos contextos.

1. b. (segundo ítem) En la oración I, no están tratando de cualquier tipo de diálogo, es un diálogo definido, "el diálogo abierto y respetuoso", así como los conflictos, pues tratan de los "conflictos generacionales". En la oración II, la cantidad de ejercicio recomendado es indefinida, pues se trata de la pregunta. En ese momento, es una información nueva. También en la oración II, la OMS es una organización definida, por eso el uso del definido **la**.

2. A partir de esas reflexiones, fue posible introducir la comprensión acerca de los usos de los **artículos** que pueden ser clasificados como **definidos** e **indefinidos**. Con eso, reproduce el cuadro a continuación en el cuaderno completándolo con los artículos que faltan a partir de los ejemplos presentados en la primera cuestión de esta parada.

LOS ARTÍCULOS				
	FEMENINO		MASCULINO	
	Singular	Plural	Singular	Plural
Definidos	la	las	el	los
Indefinidos	una	unas	un	unos

- Responde en tu cuaderno: ¿se puede afirmar que, en español, así como en portugués, los artículos definidos e indefinidos concuerdan en género y número con los sustantivos a los que acompañan? 2. Sí. En el cuadro, se ve que hay cambios en las formas en femenino, masculino, singular y plural.

INFORMACIÓN

Aunque en español se mantiene la concordancia en género y número entre los artículos y los sustantivos que los acompañan, es posible encontrar un **SUSTANTIVO FEMENINO SINGULAR CON UN ARTÍCULO MASCULINO**. Esto ocurre para que los elementos acústicos de las palabras resulten agradables al oído y se evite la cacofonía, siguiendo la regla de eufonía. Ejemplo: "el agua es importante para la salud de todas las personas".

No escribas en el libro.

3. En la 2.ª Parada, has escuchado un audio que forma parte de un reportaje titulado "¿Cómo ven los niños de Cuba a su familia y el Código de las Familias?". La Ley n.º 156, de 2022, modificó la Ley n.º 1289, de 1975. Lee el título de los dos textos de ley y contesta las preguntas en el cuaderno.

LEY N.º 1289
CÓDIGO DE LA FAMILIA

LEY N.º 156
CÓDIGO DE LAS FAMILIAS

a. ¿Qué diferencia hay entre los dos títulos de las leyes?
3. a. El artículo femenino **la** y el sustantivo **familia** están en singular en la Ley n.º 1289. Por otro lado, en la Ley n.º 156, el artículo femenino **las** y el sustantivo **familias** están en plural.

b. ¿Cómo esa diferencia influye en el título de la Ley n.º 156?
3. b. Significa que se incluyen más familias en la ley. Se reconoce que no hay una familia modelo, sino modelos de familia.

COMBINACIONES / CONTRACCIONES

4. Relee un fragmento del texto de instrucción y otro de la noticia que has leído en la 1.ª Parada y observa el uso de las palabras destacadas. En el cuaderno, haz lo que se te pide.

I. **En la** dinámica familiar, es común encontrarse con diferencias generacionales que pueden dar lugar a conflictos. Estos desacuerdos pueden surgir debido **a la** brecha de edad, las diferencias culturales, las distintas formas de ver el mundo o incluso **por la** evolución de las normas sociales. Sin embargo, aprender a manejar estas diferencias de manera constructiva es esencial para mantener la armonía y el bienestar **en el** hogar. [...]

II. Una conversación respetuosa, aunque resulte incómoda, puede facilitar la resolución **del** conflicto y la comprensión mutua.

III. Sumado a esto, la OMS asegura que las personas mayores deben realizar actividades físicas multicomponente variadas que den prioridad **al** equilibrio y **al** entrenamiento de fuerza para mejorar su capacidad funcional y evitar caídas.

INFORMACIÓN

En lengua española, la articulación entre preposiciones y artículos se denomina **COMBINACIÓN**. La preposición forma parte del régimen de la palabra anterior y el artículo define o indefine el sustantivo que acompaña. Además de esas, se pueden encontrar combinaciones entre preposiciones y pronombres personales (a ella, por él), demostrativos (en aquellos, por estos).

a. Contesta las preguntas siguientes de acuerdo con las informaciones presentadas en el fragmento I.

- ¿Dónde es común encontrarse con diferencias generacionales que pueden dar lugar a conflictos? 4. a. (primer ítem) **En la** dinámica familiar.
- ¿Por qué motivos los desacuerdos pueden surgir? 4. a. (segundo ítem) Debido **a la** brecha de edad, las diferencias culturales, las distintas formas de ver el mundo o incluso **por la** evolución de las normas sociales.
- ¿De qué evolución trata el fragmento? 4. a. (tercer ítem) De la evolución **de las** normas sociales.
- ¿Dónde es esencial mantener la armonía y el bienestar? 4. a. (cuarto ítem) **En el** hogar.

b. Ahora, observa los términos que introducen el núcleo de las respuestas dadas a las preguntas anteriores. Además de los artículos, ¿qué otra clase de palabra es utilizada para conectar los elementos lingüísticos de las frases? 4. b. Las preposiciones **en**, **a**, **por** y **de**.

c. A partir de lo que se dice en los fragmentos II y III, contesta.

- ¿Qué tipo de resolución puede ser facilitada por una conversación respetuosa? 4. c. (primer ítem) Resolución **del** conflicto.
- ¿A qué deben dar prioridad las actividades físicas realizadas por las personas mayores? 4. c. (segundo ítem) **Al** equilibrio y **al** entrenamiento de fuerza.

INFORMACIÓN

De modo distinto a las combinaciones, los términos que introducen el núcleo de las respuestas dadas a las preguntas anteriores son formados por la **CONTRACCIÓN** entre una preposición y un artículo.

En lengua española, solo hay dos formas reconocidas como contracciones: **del** (formada por la preposición **de** más el artículo **el**) y **al** (formada por la preposición **a** más el artículo **el**). Es un hecho morfofonológico (de forma y sonido), que consiste en unir dos palabras para formar una sola.

d. Utiliza los conocimientos levantados sobre las combinaciones y contracciones y reproduce el cuadro siguiente en el cuaderno rellenándolo con las informaciones que faltan.

PREPOSICIONES	ARTÍCULOS	CONTRACCIONES	COMBINACIONES
de	la / las	-	de la / de las
	el / los	del	de los
en	la / las	-	en la / en las
	el / los	-	en el / en los
a	la / las	-	a la / a las
	el / los	al	a los
por	la / las	-	por la / por las
	el / los	-	por el / por los

e. Para mejor comprender el uso de las contracciones y combinaciones, vuelve al artículo 2 del "Código de las Familias" de Cuba, en la 1.ª Parada, busca otros ejemplos, verifica la relación entre los elementos de las oraciones y contrasta con las formas correspondientes en portugués.

4. e. Los estudiantes pueden señalar el uso de las contracciones y de las combinaciones en distintas partes del "Código de las Familias". Consulta el Libro del Profesor para más informaciones.

POSESIVOS

5. En la 2.ª Parada, escuchamos un reportaje con la niña Alba y su madre. Lee lo que dijeron Alba y la periodista. Presta atención a las palabras destacadas y responde en el cuaderno.

I. Alba: Allá vive **mi** papá, **mi** abuelo, **mi** gato y **mi** mamá. Aquí viven **mis** abuelos, **mi** hermana y yo.

II. Periodista: Con nueve años, Alba nos cuenta **su** historia de vida y se vuelve la protagonista de este reportaje. Parte esencial de **su** vida son **sus** abuelos.

III. Periodista: Desde **su** personaje favorito, Mafalda, Alba nos comenta sobre el nuevo Código de las Familias.

IV. Periodista: Al cierre de **nuestro** encuentro, Alba aconseja y envía un mensaje.

INFORMACIÓN

Los posesivos que acompañan sustantivos asumen el rol de **ADJETIVOS POSESIVOS**.

a. En I, ¿de quiénes son los papás, los abuelos, el gato, la mamá y la hermana? 5. a. De Alba.

b. En II, ¿los abuelos son de Alba, de la periodista o de la persona que escucha el reportaje? 5. b. De Alba.

c. En III, ¿de quién Mafalda es el personaje favorito? 5. c. De Alba.

d. En IV, ¿a quiénes se refiere la palabra **nuestro**? 5. d. A Alba y a la periodista.

e. ¿Qué denotan las palabras destacadas y cómo se clasifican?

5. e. Las formas destacadas denotan posesión, es decir, el hecho o circunstancia de tener, poseer algo. Pueden ser clasificadas como posesivos.

f. ¿Cuál es la clase de las palabras que representan lo que se posee y que son antecedidas por posesivos? 5. f. Sustantivos (papá, gato, vida, personaje, encuentro, etc.).

g. ¿Cómo lograste identificar los referentes de los posesivos en las frases? ¿Qué estrategias utilizaste para esto? 5. g. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes afirmen que buscaron comprender de quiénes eran el papá, el abuelo, el gato, la historia de vida y las otras referencias de posesión de los fragmentos.

h. ¿De qué modo sería posible expresar esas relaciones de posesión sin el uso de los posesivos? ¿Por qué crees que existen esos elementos cohesivos en la lengua?

5. h. Alba: Allá vive el papá de Alba, el abuelo de Alba, etc. Como es la propia Alba quien habla, utiliza un posesivo de primera persona para evitar la repetición de su nombre como referencia de la persona poseedora.

No escribas en el libro.

6. Nuestro viaje se titula "Familia: la mía, la tuya y la de los demás". Observa sus elementos con atención y contesta en el cuaderno.

a. ¿Qué es mía, tuya y de los demás? 6. a. La familia.

b. ¿Por qué lo que se posee no aparece asociado a sus poseedores? 6. b. Porque se trata de cada familia, para evitar la repetición de la referencia que ya ha sido informada anticipadamente.

c. ¿Quiénes son las personas referentes en ese contexto? 6. c. Mía, la primera persona (yo); tuya, la segunda (tú o vos); y la tercera (de los demás, ellos y ellas).

d. ¿Los posesivos utilizados acompañan o sustituyen lo que se posee?
6. d. Esos posesivos del título del viaje sustituyen lo que se posee. En este caso, la familia. No hace falta repetir la palabra.

INFORMACIÓN

Los posesivos que sustituyen sustantivos asumen el rol de **PRONOMBRES POSESIVOS** y pueden ser usados en sus formas átonas o tónicas.

POSESIVOS ÁTONOS: mi, mis, tu, tus, su, sus, nuestro, nuestra, nuestros, nuestras, vuestro, vuestra, vuestros y vuestras.

Los pronombres posesivos átonos siempre vienen antes del sustantivo: su hija, nuestro abuelo, tu familia.

Las formas **mi**, **mis**, **tu**, **tus**, **su** y **sus** son posesivos apocopados, pues perdieron letras de su estructura.

POSESIVOS TÓNICOS: mío, mía, míos, mías, tuyo, tuya, tuyos, tuyas, suyo, suya, suyos, suyas, nuestro, nuestra, nuestros, nuestras, vuestro, vuestra, vuestros y vuestras.

Los pronombres posesivos tónicos sustituyen al sustantivo o vienen después de él: familia: la mía y la tuya; el amigo nuestro.

¡Ojo! Las formas **nuestro**, **nuestra**, **nuestros**, **nuestras**, **vuestro**, **vuestra**, **vuestros** y **vuestras** forman parte de los dos grupos.

7. Con base en fragmentos de los textos de las paradas anteriores, en el cuaderno, vas a contestar algunas preguntas para reflexionar acerca del uso de los posesivos.

a. Recuerda que cada generación trae consigo las propias experiencias y perspectivas.

- ¿De quiénes son las experiencias y perspectivas? 7. a. (primer ítem) De cada generación (3ª persona singular, ella).
- Las experiencias y perspectivas son ■. 7. a. (segundo ítem) suyas

b. ¿Cuánto tiempo de actividad física deberías hacer según tu edad?

- ¿Según la edad de quién se cuestiona sobre el tiempo de actividad física que debe hacer? 7. b. (primer ítem) Del lector (la persona que recibe el mensaje, 2ª persona singular, tú).
- La edad es ■. 7. b. (segundo ítem) tuya

c. Aquí viven mis abuelos, mi hermana y yo.

- ¿De quién son los abuelos y la hermana? 7. c. (primer ítem) De Alba, la persona que habla (1ª persona singular, yo).
- Los abuelos son ■. 7. c. (segundo ítem) míos
- La hermana es ■. 7. c. (tercer ítem) mía

d. Parte esencial de su vida son sus abuelos.

- ¿De quién es la vida? ¿Y los abuelos? 7. d. (primer ítem) De Alba (3ª persona singular, ella).
- La vida es ■. 7. d. (segundo ítem) suya
- Los abuelos son ■. 7. d. (tercer ítem) suyos

e. Al cierre de nuestro encuentro, Alba aconseja y envía un mensaje.

- ¿De quién es el encuentro? 7. e. (primer ítem) De la periodista y de Alba. Se refiere a las dos personas, quien habla se incluye (1ª persona plural, nosotras).
- El encuentro es ■. 7. e. (segundo ítem) nuestro

8. Compara la función y la forma de los posesivos utilizados en los fragmentos de los textos y en las respuestas dadas a las preguntas. ¿Los posesivos son adjetivos o pronombres? ¿Acompañan o sustituyen sustantivos? ¿Átonos o tónicos? ¿Sufren apócope? Discute con tus compañeros de clase. 8. Los fragmentos entresacados de los textos con posesivos son: sus propias experiencias y expectativas, tu edad, mis abuelos, mi hermana, su vida, sus abuelos, nuestro encuentro. Presentan posesivos que acompañan sustantivos y, por eso, son adjetivos posesivos átonos. Con excepción de **nuestro** y **vuestro**, todos los posesivos de los fragmentos sufren apócope. Los posesivos utilizados en las respuestas dadas a las preguntas son pronombres, pues sustituyen sustantivos, son tónicos y no sufren apócope.

No escribas en el libro.

1. a. (primer ítem) Los parientes por consanguinidad están vinculados a la persona genéticamente (padres, hijos, hermanos, abuelos, tíos, primos), mientras que los parientes por afinidad poseen un vínculo legal o contractual, como el matrimonio (mujer, marido, suegros, cuñados, nuera, yerno).

1. a. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes elaboren un concepto de familia con base en sus conocimientos previos y en los textos estudiados en las paradas anteriores.

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

DIVERSIDAD ES LA FAMILIA QUE SOMOS

1. A continuación, vas a leer un reportaje con la temática "As muitas famílias brasileiras", que trata de los diferentes modelos de familia. Pero antes, contesta oralmente las preguntas.

a. De acuerdo con el *Diccionario Básico Escolar* del Centro de Lingüística Aplicada de Santiago de Cuba, la entrada **pariente** tiene el siguiente significado:

pariente, a adj. y s.

Respecto a una persona, otra que pertenece a la misma familia, ya sea por consanguinidad o por afinidad.

[...]

PARIENTE. *In*: DICCIONARIO Básico Escolar 4.0. Santiago de Cuba: Centro de Lingüística Aplicada, c2005-2013. Disponible en: https://ixa2.si.ehu.eus/dbe/index.html. Acceso el: 9 agosto 2024.

- ¿Por qué se considera que una persona puede ser pariente por consanguinidad o por afinidad?
- Si fueras un lexicógrafo, la persona que compone léxicos para un diccionario, ¿cómo conceptuarías la entrada **familia**?

b. ¿Qué significa la expresión **familia tradicional**? ¿Alguna vez la has escuchado? ¿En qué contexto? 1. b. Es una familia formada por padre y madre, unidos por el matrimonio, con uno o más hijos. Las demás respuestas son personales.

c. ¿Cómo describirías a la "familia brasileña"? ¿Crees que hay solo un tipo de familia que la represente? 1. c. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes muestren la diversidad de familias y eviten los estereotipos y prejuicios.

INFORMACIÓN

O **PROGRAMA EDUCAÇÃO E TERRITÓRIO** é uma iniciativa da Associação Cidade Escola Aprendiz que, por meio de projetos e experiências voltadas à integração entre comunidades, organizações sociais, equipamentos públicos e escolas, apoia a constituição de Territórios Educativos e colabora para o desenvolvimento integral de todas e todos, em especial de crianças, adolescentes e jovens.

[...]

QUEM somos. [*S. l.*]: Educação e Território, [2022]. Disponible en https://educacaoeterritorio.org.br/quem-somos-2/. Acceso el: 20 jul. 2024.

2. Lee el reportaje publicado en la página web del *Programa Educação e Território*, una iniciativa de la asociación Cidade Escola Aprendiz. Tu objetivo de lectura es identificar el concepto de familia.

AS MUITAS FAMÍLIAS BRASILEIRAS

O quintal azul e vermelho da casa da jornalista Jéssica Moreira em Perus, zona noroeste paulistana, é partilhado por três casas: nelas vivem sua mãe Luzia, sua avó quase centenária Laurentina e a prima Caroline, herdeiras da história de uma família extensa oriunda de Atibaia, interior de São Paulo.

Jéssica lembra de uma infância farta em primos, tios e avós. ''Peguei características de cada um, referências de todas essas pessoas. Não é à toa que trabalho com direitos humanos: aprendi a viver com a diferença e a diversidade'', conta.

Brasil afora tantas outras famílias se parecem ou divergem completamente do modelo familiar de Jéssica. Segundo a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (**PNAD**), realizada em 2015, o arranjo composto por pai, mãe e filhos deixou de ser maioria: 57,7% dos lares são habitados por outros formatos, como famílias multigeracionais ocupando a mesma casa, mães solo, casais homoafetivos e uniões sem filhos.

''Família é uma instituição sensível e dinâmica às mudanças sociais. Ou seja, não existe um único modelo de família. Há uma diversidade de arranjos e um intercruzamento de instituições sociais'', explica Belinda Mandelbaum, coordenadora do Laboratório de Estudos da Família, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP).

Mudanças no campo dos valores, cultura, religião, gênero e até econômicas provocam transformações dentro do bojo familiar. Em especial, Belinda aponta ''que ao longo do século XX, a questão da mudança do papel da mulher na sociedade'' mudou o núcleo das famílias brasileiras.

Exemplos desse fenômeno não faltam. Mãe sola de Júlia Beatriz e Ian Ramos, a historiadora e socióloga Silviane Ramos Lopes lembra de sempre ter estado

No escribas en el libro.

3. d. Jéssica Moreira vive en un mismo espacio con tres casas donde residen su madre, su abuela y su prima. Silviane Lopes es madre soltera. Murillo tiene dos madres y ellos viven con su tía y un perro. Eduardo y Rodrigo son una pareja sin hijos. Se espera que los estudiantes comparen estos modelos de familia con sus realidades.

rodeada pela força de seus ancestrais quilombolas e das muitas mulheres que ajudaram a criá-la, como sua mãe e avó de criação.

''Foi a força intrauterina, com a benção dos meus ancestrais, que me deu força e autoestima como mulher, feminista e quilombola''. Silviane nasceu no quilombo urbano Vila Bela da Santíssima Trindade, em Cuiabá (MT).

AS MUITAS FAMÍLIAS NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Dois documentos da legislação brasileira foram importantes no reconhecimento dos múltiplos arranjos familiares: a Constituição de 1988, primeira a afirmar de maneira pétrea o caráter mutável da família, e o Código Civil de 2002, que também reconheceu os diversos arranjos familiares e a união estável como forma de família.

''A concepção de família é uma área de conflitos na sociedade e, hoje, a gente vê isso nitidamente, com uma defesa da família de modelo heteronormativo, enquanto outros grupos sociais reivindicam o reconhecimento jurídico de outras formas de configuração, como as uniões homoafetivas. O campo jurídico ao mesmo tempo que expressa esse campo de batalhas é impulsionador de mudanças sociais por meio da criação de novas leis'', declara Belinda.

Com apenas 6 anos de idade, Murillo Alves aponta no corpo as partes que são mais parecidas com a sua ''mãe 1'', a designer Pâmella Alves: ''As orelhas e as sobrancelhas!''. Já na ''mãe 2'', a designer de moda Andrea Beulke, mostra a barriga, o joelho e a cor dos cabelos.

Quando Deia, como ele carinhosamente chama, conheceu Pâmella, não somente se apaixonou por ela, como também por Murillo, que na época tinha um ano de idade. Juntas há 5 anos, a família hoje divide um apartamento em São Paulo com a irmã de Andrea, Letícia, e o vira-lata Bowie.

Já o técnico pedagogo Eduardo de Carvalho Alencar e o estudante de serviço social Rodrigo de Carvalho Alencar estão juntos há sete anos. Em dezembro de 2018, em uma cerimônia para familiares e amigos, oficializaram a união estável, que começou com um encontro tímido no bairro de Parelheiros, extremo sul de São Paulo.

''Foi a nossa luta de sempre que nos fez querer casar e oficializar perante a justiça o que já era oficial na nossa família. Uma das grandes conquistas foi poder entrar no nosso casamento, eu com meu pai e minha mãe, e ser recebido no altar com todos os nossos amigos e parentes'', relata Rodrigo.

[...]

''O conceito de família tradicional brasileira é muito danoso'', afirma Belinda. ''O modelo normativo pode ser muito violento porque desqualifica outros arranjos – como se fossem por princípio inferiores frente a um modelo superior – e dá margem para discriminação e formas de relação sociais muito violentas, que podem chegar até a violência física. Mais da metade das famílias brasileiras são feitas de outros arranjos, famílias extensas, monoparentais, homoafetivas, e cada uma precisa ser considerada na sua especificidade''.

GARCIA, Cecília. As muitas famílias brasileiras. *Educação e Território*, [*s. l.*], 8 marzo 2019. Disponible en: https://educacaoeterritorio.org.br/reportagens/muitas-familias-brasileiras/. Acceso el: 20 jul. 2024.

3. Tras leer el reportaje, contesta estas preguntas oralmente.

3. a. *"Família é uma instituição sensível e dinâmica às mudanças sociais. Ou seja, não existe um único modelo de família. Há uma diversidade de arranjos e um intercruzamento de instituições sociais".*

a. Según el texto que has leído, ¿qué es una familia?

b. ¿El concepto de familia que has elaborado antes de la lectura difiere del presentado en este reportaje?

3. b. Respuesta personal. Los estudiantes confrontarán el concepto del texto con el presentado por ellos antes de la lectura.

c. Basándote en el reportaje, explica por qué el concepto de familia tradicional brasileña puede causar daños.

3. c. Porque ese modelo descalifica los diferentes modelos de familia y resulta en violencia, incluso física.

d. ¿Cómo es la familia de las personas del reportaje? Comenta con los compañeros si se parecen a la tuya.

e. ¿Por qué crees que Silviane, en su habla, destaca la fuerza de sus ancestrales?

3. e. Las madres solteras crían a sus hijos solas y, en muchos casos, la historia se repite en diferentes generaciones de las familias. Se espera que se discuta cómo es la vida de esas personas, si tienen red de apoyo, si enfrentan dificultades para criar a sus hijos, etc. El hecho de no tener a un compañero o compañera puede significar menos personas para cuidar a un hijo y compartir las experiencias y obligaciones. Su fuerza viene de *"seus ancestrais quilombolas e das muitas mulheres que ajudaram a criá-la, como sua mãe e avó de criação"* / *"Foi a força intrauterina, com a benção dos meus ancestrais"*.

f. ¿Qué documentos brasileños reconocieron los diferentes modelos de familia?

3. f. La Constitución de 1988 y el Código Civil de 2002.

g. El matrimonio entre personas del mismo sexo ya está legalizado en muchos países, pero en algunos todavía no lo está. ¿Por qué crees que ocurre eso? ¿Qué es necesario hacer para que se produzca un cambio?

3. g. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes opinen sin estereotipos o prejuicios. Para promover el cambio, son necesarios campañas educativas y estudios. Puedes explicar que hay países que consideran el matrimonio o la relación entre personas del mismo sexo un delito.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

El viaje está llegando al fin y tu equipaje está lleno de cosas nuevas, por eso tienes mucho que contar. Has visto fotografías y sus historias, recorrido el campo de la vida pública, conocido algunas leyes y explorado el campo periodístico con reportaje, noticia y texto de instrucción. ¡Cuántas emociones! Ahora es el momento de desembarcar y producir un álbum digital de familia con fotos subtituladas. ¡Manos a la obra!

ÁLBUM DIGITAL DE FAMILIA CON FOTOS SUBTITULADAS

1. ¡Prepárate para mostrar la historia de tu familia y las personas que la componen en un álbum digital con fotos subtituladas! Lee las informaciones del proyecto de comunicación para saber los detalles.

1. Lee con los estudiantes las informaciones del proyecto de comunicación, aclarando paso a paso y garantizando su entendimiento.

Género	Álbum digital de familia con fotos subtituladas.
Situación	La clase va a crear un álbum digital con fotos subtituladas para divulgar la historia de su familia y las personas que la componen, evidenciando la diversidad de modelos familiares.
Tema	Respeto y valoración de la diversidad familiar y de las personas mayores.
Objetivos	**1.** Sensibilizar a las personas sobre la existencia de diferentes modelos de familia. **2.** Reflexionar sobre el respeto a las personas mayores. **3.** Divulgar el álbum en redes sociales de familiares y amigos.
Quién eres tú	Un curador de fotos familiares.
Para quiénes	Familiares y amigos.
Tipo de producción	Individual.

ÁLBUM: FOTOS QUE HABLAN Y TOCAN

2. Hay diversos tipos de álbumes y todos ellos representan una colección de lo que se desea guardar o coleccionar. Las fotografías de una colección suelen despertar algún tipo de sensación, nos tocan a tal punto que, a veces, las palabras resultan casi innecesarias.

JLco Julia Amaral/Shutterstock/ID/BR



Padre e hija juegan mientras cocinan.

Svetlana MKM/Shutterstock/ID/BR



Madre, hijas y abuela aprovechan el día en el parque.

Gerson Gerloff/Pulsar Imagens



Familia guaraní reunida en la aldea Tekoá Porã, en Salto de Jacuí, Rio Grande do Sul, Brasil, 2014.

2. Orienta a los estudiantes a que vuelvan al **Embarque** y a la 4.ª Parada y destaca que las fotografías pueden contar una historia por sí solas. Habla sobre los colores, que pueden tener distintos significados, muestra la composición de la fotografía, y pídeles que miren los ángulos, los planos y las personas en las imágenes.

a. ¿Tienes álbum o fotografías de tu familia en tu casa o en tus aparatos electrónicos?

2. a. Respuestas personales. Los estudiantes pueden hablar sobre el tipo de álbum que tienen, si es físico o digital.

b. ¿Quiénes aparecen con frecuencia en tus fotos de familia?

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes observen las fotos que tienen y digan quiénes aparecen con frecuencia.

c. ¿Quiénes de tu familia no están en tus fotografías? ¿Te gustaría fotografiar a alguien de tu familia para tener la foto contigo?

2. c. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes identifiquen quiénes no están en sus fotografías.

d. Con las fotos en manos, observa:

2. d. Respuestas personales.

No escribas en el libro.

2. e. Respuesta personal. Los estudiantes pueden compartir experiencias de elaboración de un álbum.

- ¿Qué colores tienen? ¿Son antiguas? ¿En blanco y negro?
- ¿Dónde están las personas en cada foto? ¿En fiestas, en un almuerzo, en un viaje?
- ¿Cómo es la orientación de las fotos? ¿Horizontal o vertical?
- ¿Cómo es el encuadre?
- ¿Cómo se disponen las personas? ¿Están juntas, separadas?
- ¿Qué sentimientos te despiertan?

2. f. Respuestas personales. Los estudiantes pueden compartir experiencias, si les gusta fotografiar y qué personas suelen fotografiar.

e. ¿Has elaborado alguna vez algún tipo de álbum? Si es así, comenta la experiencia con tus compañeros.

f. ¿Crees que las fotografías pueden capturar y transmitir las emociones y relaciones dentro de una familia? ¿Cómo?

g. ¿Sueles publicar fotografías y comentarlas? ¿En qué lugares?

2. g. Respuestas personales. Se comprende que los estudiantes van a compartir sus experiencias y comentarlas.

EQUIPAJE

La fotografía es el arte o proceso de proyectar, capturar y plasmar imágenes, ya sea por medio del fijado en un campo sensible a la luz o por la conversión en señales electrónicas.

3. e. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes busquen las fotos de las personas mayores de su familia y que investiguen su historia.

ÁLBUM: QUIEN VALORA NO PIERDE

3. El proceso de envejecimiento forma parte de la condición humana y respetar y valorar a las personas mayores es una obligación.

a. ¿Qué significa la promoción de derechos sociales a la protección de la vida y de la salud de las personas mayores?

b. ¿Has observado cómo viven las personas mayores en tu familia y en la comunidad de tu entorno? Comenta con un compañero.

c. ¿De quién es la responsabilidad de cuidar a las personas mayores que necesitan de cualquier tipo de ayuda?

d. ¿Crees que tu escuela puede ayudar en la concientización de prácticas que garantizan un envejecimiento saludable y en condiciones de dignidad a las personas mayores?

e. ¿Tienes fotos de tus abuelos, bisabuelos o tatarabuelos? Si las tienes, comenta cómo son. Si no las tienes, ¿crees que hay alguien en tu familia que las puede tener? Investígalo.

3. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se incluyan como responsables e informen que es responsabilidad de todos los ciudadanos.

ÁLBUM: PLANIFICACIÓN, EDICIÓN Y DIVULGACIÓN

3. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que las escuelas pueden realizar proyectos, eventos, ponencia de concientización sobre buenos tratos a las personas mayores, entre otras acciones sociales.

4. Reúne las fotografías y planifica tu álbum para divulgarlo.

a. Enfoque en la mirada

- ¿Qué fotos que ya tienes formarán parte del álbum?
- ¿Qué o quién(es) vas a fotografiar para incluir en tu álbum?
- ¿Qué sentimientos quieres transmitir con esas fotos?
- ¿Desde qué punto de vista deseas que el espectador observe las escenas de las fotografías?

4. Las preguntas son orientaciones para los estudiantes. Es importante aclarar todas las dudas y acompañar la producción del álbum.

b. Enfoque en la escritura

- ¿Vas a escribir en qué modalidad de la lengua: formal o informal?
- ¿Qué título le darás al álbum?
- ¿Qué vas a escribir en los subtítulos? Utiliza los conocimientos lingüísticos estudiados en este capítulo y en los anteriores: los posesivos, los artículos, los verbos en Presente de Indicativo, los pronombres personales, el vocabulario de familia.
- ¿Has revisado el texto escrito? Antes de divulgarlo, si es necesario, muéstraselo al profesor y pídele que realice una corrección lingüística.

c. Unión de las fotografías y el subtítulo

- ¿Cómo vas a organizar las fotos elegidas? ¿En qué secuencia?
- ¿Vas a utilizar alguna plataforma para organizar las fotos y sus subtítulos?

d. Revisa todo lo que fue producido para que el diálogo entre las fotografías y subtítulos esté coherente.

PUBLICACIÓN DEL ÁLBUM Y DIVULGACIÓN

5. Organiza el álbum y sus subtítulos para divulgarlo.

- En el momento de la publicación, que puede ser en una red social, informa el objetivo de la divulgación del álbum.
- Crea etiquetas relevantes para el asunto divulgado.
- Todo listo y revisado, haz la publicación y aguarda los "me gusta" y comentarios.

5. Aconseja a los estudiantes a que sigan las orientaciones para organizar y divulgar el álbum de fotografías.

3. a. Significa un conjunto de estrategias, como acciones y políticas públicas, que puedan intervenir en la mejoría de la salud y protección de la vida de las personas mayores, o sea, medidas que actúan para mejorar la vida de la población anciana.

3. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes presenten la información diciendo cómo viven las personas mayores de esos lugares.

No escribas en el libro.

Retrospectiva del viaje

¿Qué nos cuentas sobre este viaje? ¿Lo has disfrutado al máximo? Para reflexionar sobre lo que has aprendido hasta aquí, discute las preguntas organizadas en las **Fotografías del viaje** y ***Selfies*** **del viaje**.



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Por qué se debe reconocer que las familias son diversas?
2. ¿De qué manera podemos enfrentar los problemas generacionales en la familia?
3. ¿Cuál es la importancia de la práctica de deporte y/o de actividad física?
4. ¿Qué significa la expresión **bienestar emocional**?
5. ¿Qué te pareció el cambio en el "Código de las Familias" de Cuba?
6. ¿Qué vocabulario de familia has aprendido en el viaje?
7. ¿Cómo el uso de los artículos puede influir en la comprensión de los sustantivos que acompañan?
8. Explica las particularidades acerca de la función y forma de los posesivos.
9. ¿De qué modo las reflexiones acerca de las familias brasileñas te ayudaron a pensar sobre tu familia y la de tus compañeros?
10. ¿Cómo la producción de un álbum digital de familia con fotos subtituladas puede ser una experiencia significativa de aprendizaje?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿En qué este viaje agregó en tu aprendizaje?
2. ¿Apreciaste las fotografías subtituladas que has observado en el capítulo? Comenta.
3. ¿Tenías algún prejuicio en contra de los diferentes tipos de familias? Comenta.
4. ¿En qué el conocimiento de las leyes presentadas te fue útil?
5. ¿Has aprendido bien los conocimientos lingüísticos presentados? Comenta.
6. ¿Qué actividad realizada en este viaje más te agradó?
7. ¿Qué opinas sobre la producción del álbum en el **Desembarque**?
8. ¿Crees que el objetivo de sensibilizar a las personas para valorar y respetar a las personas mayores se concretó con la divulgación de tu álbum de fotos?
9. ¿Qué parada del viaje has disfrutado más? Comenta.
10. ¿Con qué palabras definirías este viaje?

No escribas en el libro.

VIAJE

5 INTERSECCIONALIDAD: VOCES QUE SE ENTRELAZAN



RyanJLane/E+/Getty Images

Diversidad e interseccionalidad: retratos fusionados que reflejan la complejidad de las identidades humanas.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- ampliar las posibilidades de fruición artístico-musical hispánica y brasileña, con un enfoque principal en las perspectivas de género y raza y una mirada interseccional para visibilizar el entrelazamiento de las opresiones impuestas por los grupos dominantes;
- analizar las producciones artístico-literarias en español y en portugués para promover reflexiones de valoración interseccional;
- estudiar conectores para articular la conexión en los textos;
- comprender las especificidades del uso del artículo neutro **lo** para generalizar conceptos y atribuir valor intensificador y superlativo;
- producir una *playlist* comentada e ilustrada para divulgar canciones en español y en portugués que promuevan reflexiones sobre la valoración de las identidades de género y negras.

EMBARQUE

Este viaje es una oportunidad de que te encuentres con múltiples voces y aprendas a partir de sus intersecciones, es decir, los puntos de encuentro donde se cruzan y se afectan mutuamente. Pautas feministas y de identidades negras te impulsarán a ampliar la mirada hacia otras identidades disidentes en una perspectiva interseccional.

1. Échales un vistazo a los grafitis y murales a continuación y observa los elementos que los componen, los mensajes que transmiten, sus similitudes y diferencias. Luego, contesta oralmente las preguntas.

Julio Lie/Acervo do fotógrafo



Mujer inmigrante, pintura de la muralista e ilustradora mexicana Janín Garcín, en una cancha en Guadalajara, Jalisco, México, 2024.

Nelson Abeel Jr/Alamy/Fotoarena



Detalle de un mural pintado en La Casa de las Madres, en San Francisco, California, Estados Unidos, 2015. Pintura de Juana Alicia, Miranda Bergman, Edythe Boone, Susan Kelk Cervantes, Meera Desai, Yvonne Littleton e Irene Perez.

No escribas en el libro.



Hanna Gabriela/Fotoarena

Mural *Selva Mãe do Rio Menino*, de Daiara Tukano, en un edificio en Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil, 2024.

a. ¿Cuál de las obras te llamó más la atención? ¿Te identificas con alguna? Comparte tus impresiones con tus compañeros.

1. a. Respuestas personales. Motiva a los estudiantes a comentar las tres obras y a expresar su opinión, con los detalles de los murales que más les impactaron.

b. ¿Qué ves en cada uno de los grafitis? Descríbelos buscando elementos específicos que los componen. Hazlo de manera colaborativa con la clase.

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes describan cada uno de los grafitis mencionando los detalles que logran identificar. Como la propuesta moviliza un proceso colaborativo de descripción, articula la actividad para que muchos estudiantes participen. Respuestas posibles: I) mujer inmigrante amamantando mientras camina por la noche; II) dos mujeres bailando contentas en un jardín, una de pie y otra en una silla de ruedas; III) una mujer indígena con un niño indígena en los brazos.

c. ¿Qué hay de común entre ellos? ¿Y de distinto?

1. c. Todos presentan mujeres, pero mujeres distintas entre sí: inmigrante, con discapacidad, de contextura delgada y de contextura gruesa, negra, indígena.

d. En tu opinión, ¿cómo los grafitis y murales que representan distintas mujeres en el espacio urbano pueden generar impacto?

1. d. Respuesta personal. Los grafitis que promueven la diversidad de mujeres son una narrativa visual poderosa que celebra la diversidad social, cultural y étnica. Su evidencia en espacios públicos contribuye a la inclusión y a la ruptura de barreras sociales al visibilizar historias y realidades que suelen ser marginadas o ignoradas.

e. ¿Cómo los grafitis y murales con representaciones diversas de mujeres pueden inspirar debates sobre inclusión y justicia social?

1. e. Respuesta personal. A partir de imágenes como esas, es posible promover debates críticos sobre la igualdad de género, la interseccionalidad y la dignidad humana. La pluralidad de identidades y experiencias de las mujeres difunde reflexiones sobre la importancia de respetar y valorar la diversidad en todas sus formas, además de servir como potenciales herramientas para la representatividad, la inclusión, la identificación y el activismo en los espacios urbanos.

f. ¿Hay grafitis con imágenes de mujeres cerca de donde vives? ¿Qué opinas sobre esto?

1. f. Respuestas personales. Motiva a los estudiantes a expresarse y posicionarse sobre la presencia o ausencia de grafitis con representaciones de mujeres en su entorno.

2. Observa qué refleja el espejo cuando lo miras. ¿Qué ves? ¿Qué ven los demás? Para este diálogo, lee parte de los versos de la canción "Mujer negra", de la rapera La Zea, feminista, negra y colombiana, y luego discute las preguntas entre todos.

Me miro al espejo, no veo solo una mujer
Veo una mujer negra, llena de poder
Raza es la historia que en mi cuerpo se escribe
Jerarquización mal hecha para quien la recibe
[...]

Transcrito de: MUJER Negra: La Zea (Escuela de Rap Feminista Líricas del Caos). Dirección: Camila Camacho. Bogotá: La Partida Feminista, 2020. 1 video (ca. 4 min). Publicado por el canal Líricas del Caos - Rap Feminista. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=zpLhfTzVcbc. Acceso el: 4 jul. 2024.

a. ¿Cuál es la diferencia entre verse solo como una mujer y verse como una mujer negra?

2. a. Verse solo como una mujer y verse como una mujer negra es distinto. En el primer caso, el género es el rasgo principal, mientras que en el segundo hay una intersección entre género y raza, lo que influye directamente en la forma de estar en el mundo. Lo mismo pasaría si, además de ser mujer, se viera como indígena, inmigrante, persona con discapacidad, entre otras identidades. La interseccionalidad visibiliza el entrelazamiento de opresiones raciales, sexuales, de género y de clase.

b. ¿Cómo comprendes la relación entre raza, historia y jerarquización injusta para quien la recibe?

2. b. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes comprendan que la historia revela que la idea de raza fue construida como un sistema jerárquico para agrupar a los seres humanos, y por eso se generaron clasificaciones raciales para identificar, diferenciar y marginalizar algunos grupos frente a otros. El racismo es un síntoma y una herida abierta de esa historia de jerarquización injusta para quienes han sido históricamente marginados, despreciados y/o invisibilizados.

c. Y tú, ¿qué ves cuando te miras al espejo?

2. c. Respuesta personal.

EN EL CAMINO

Nuestro recorrido nunca es lineal, pues, en el camino, nos encontramos con distintas voces y somos invitados a reconocernos como plurales y a escuchar la diversidad que atraviesa la sociedad. La música, los ritmos, la literatura, la danza y el teatro ampliarán nuestras perspectivas en un cruce de conocimientos.

1. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre el significado del prefijo y del término que le sigue para que tengan una primera idea sobre el sentido de la palabra destacada. Hazlo antes de la lectura de la información de la caja **Equipaje**.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

LEER PARA ROMPER LAS CADENAS DE LO INDIFERENTE

1. A continuación, vas a leer la letra de una canción titulada "Antipatriarca". ¿Sabes qué significa esa palabra? ¿Y si la fragmentamos? ¿Qué quieren decir el prefijo **anti-** y el término **patriarca**? Reflexiona con tus compañeros.

1. a. Respuestas personales, a partir de la comparación de los fragmentos de las entradas con las opiniones compartidas por los estudiantes.

a. Amplía tu reflexión a partir de las definiciones presentadas en los fragmentos a continuación y verifica si las hipótesis acerca del término **antipatriarca** estaban correctas.

EQUIPAJE

ANTI- (PREFIJO)

El prefijo **anti-** procede de la preposición griega *antí*, igual en su origen a la latina *ante*, y que significa 'en frente de, contra, en vez de'. Es un prefijo muy productivo en la actualidad y con él se pueden formar con facilidad y espontáneamente voces en la que se expresa oposición.

[...]

ANTI- (PREFIJO). *In*: WIKILENGUA del español. Madrid: FundéuRAE, [2024]. Disponible en: https://www.wikilengua.org/index.php/anti-_(prefijo). Acceso el: 2 jul. 2024.

¿Qué es el patriarcado?

El patriarcado es un **sistema social en el que los hombres tienen un poder determinante sobre las mujeres**, tanto en el ámbito público como en el privado. Se trata de un sistema que legitima la superioridad masculina y oprime a las mujeres en los diferentes aspectos de su vida.

[...]

ETECÉ. *Patriarcado*. Revisión: Teresa Kiss. [Buenos Aires]: Enciclopedia Concepto, 22 mayo 2024. Disponible en: https://concepto.de/patriarcado/#ixzz8ewYMzVbc. Acceso el: 2 jul. 2024.

1. b. (primer ítem) El puño en alto (también conocido como puño cerrado o puño erguido) ha adquirido diversas representaciones asociadas a los movimientos de lucha y de resistencia alrededor del mundo, desde el siglo XIX. Ha sido adoptado como símbolo de la lucha contra el racismo y la discriminación, además de ser utilizado por otros grupos minoritarios que buscan representar sus causas. Ya sea erguido o colocado sobre el pecho izquierdo, el puño cerrado suele utilizarse para expresar unidad, fuerza, coraje y resistencia.

Escena del videoclip de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux, 2015.



Nacional Records/Acervo do cedente

b. La imagen al lado forma parte del video oficial de la canción "Antipatriarca", de la cantante franco-chilena Ana Tijoux. Observa con atención los detalles y relaciónala con las discusiones acerca de su título.

- ¿Cuál es el significado del gesto que hacen las mujeres de la imagen? Si no lo sabes, investígalo.
- ¿Qué relación ves entre la imagen y el título de la canción?
- ¿Cómo crees que sea el ritmo de la música? Comenta con tus compañeros.

1. b. (tercer ítem) Respuesta personal.

1. b. (segundo ítem) La canción representa una lucha feminista en oposición al patriarcado. El gesto de las mujeres en la imagen ilustra su unidad, fuerza y resistencia para combatir el machismo, la misoginia y todo tipo de opresión histórica.

No escribas en el libro.

2. Ahora, lee la letra de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux, y responde las preguntas a continuación en el cuaderno.

ANTIPATRIARCA

Yo puedo ser tu hermana, tu hija
Tamara, Pamela o Valentina
Yo puedo ser tu gran amiga
Incluso tu compañera de vida
Yo puedo ser tu gran aliada
La que aconseja y la que **apaña**
Yo puedo ser cualquiera de todas
Depende de cómo tú me **apodas**

Pero no voy a ser la que obedece
Porque mi cuerpo me pertenece
Yo decido de mi tiempo
Cómo quiero y dónde quiero
Independiente yo nací
Independiente decidí
Yo no camino detrás de ti
Yo camino de la par a ti

Tú no me vas a humillar
Tú no me vas a gritar
Tú no me vas a someter
Tú no me vas a **golpear**
Tú no me vas a denigrar
Tú no me vas a obligar
Tú no me vas a silenciar
Tú no me vas a callar

No sumisa ni obediente
Mujer fuerte, insurgente
Independiente y valiente
Romper las **cadenas** de lo indiferente
No pasiva ni oprimida
Mujer linda que das vida
Emancipada en autonomía
Antipatriarca y alegría

A liberar, a liberar

Yo puedo ser jefa de hogar
Empleada o intelectual
Yo puedo ser protagonista de nuestra historia
Y la que agita
La gente la comunidad
La que despierta la **vecindad**
La que organiza la economía
De su casa, de su familia

Mujer líder se pone de pie
Y a romper las cadenas de la piel
[...]

DICCIONARIO DE VIAJE

apañar: acompanhar, apoiar
apodar: apelidar
cadena: cadeia, corrente
golpear: bater
vecindad: vizinhança

INFORMACIÓN



Christian Bertrand/ Shutterstock.com/ID/BR

Fotografía de la cantante Ana Tijoux, en Barcelona, España, 2021.

ANA TIJOUX (1977-) es una cantante franco-chilena, autora y letrista. Nació en Francia, hija de chilenos, una socióloga y un exonerado político exiliados en aquel país, y se instaló en Chile en los años 1990. Su música es una fusión de *hip hop* y rap. Feminista y activista, en sus letras denuncia las carencias sociales y culturales, defiende los derechos de las mujeres y se posiciona para combatir la violencia de género y la desigualdad.

TIJOUX, Ana. *Antipatriarca*. Belo Horizonte: Letras, c2003-2024. Disponible en: https://www.letras.mus.br/ana-tijoux/anti-patriarca. Acceso el: 29 agosto 2024.

2. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expresen sus percepciones y comprendan que la canción manifiesta y proclama la defensa de la autonomía, de la libertad y del empoderamiento de las mujeres, al mismo tiempo que rechaza las opresiones y violencias del patriarcado.

VALE LA PENA VISITAR

Aprovecha la oportunidad y ve el videoclip oficial de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux. En el video, personas anónimas ocupan activamente las calles, lo que reproduce una idea de colectividad que se agrupa, resiste, canta, baila y manifiesta públicamente sus demandas y luchas. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E. Acceso el: 3 jul. 2024.

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan el poder que tiene la música de unir a las personas en torno a causas sociales y políticas. Es un vehículo para la difusión de ideas y valores que influyen en movimientos sociales y moviliza a la sociedad hacia la reflexión, la acción y el cambio. Además, la música ha servido como un vehículo para expresar la resistencia y la determinación de las comunidades marginadas, inspirando a otros a unirse a la causa y promover el cambio social.

a. Con base en tus conocimientos antes de la lectura y en el contacto posterior con la letra de la canción, contesta: ¿Cuál es tu percepción sobre el mensaje principal de la canción?

b. ¿Qué piensas sobre el uso de la música como un vehículo para este tipo de mensaje?

c. De acuerdo con la música, ¿qué diferencias hay entre lo que la mujer puede y no puede ser?

2. c. La primera estrofa sugiere que la mujer puede asumir distintos papeles en una relación personal con un hombre (hermana, hija, amiga, compañera de vida, aliada, la que aconseja y la que apaña), lo cual se enfatiza en el verso "Yo puedo ser cualquiera de todas, depende de cómo tú me apodas". Sin embargo, eso no significa que la mujer será obediente, sumisa y dependiente, como señalan los versos de la segunda estrofa.

d. ¿Quiénes representan el **yo** y el **tú** de la canción?

2. d. El **yo**, la primera persona, que emite el mensaje, representa la voz de las mujeres que luchan por respeto y libertad. El **tú**, la segunda persona, que recibe el mensaje, simboliza el patriarcado y las actitudes de machismo y misoginia contra las cuales se oponen las feministas.

e. ¿Qué efecto de sentido se produce con la repetición de la frase "Tú no me vas..."?

2. e. Representa una declaración enfática de resistencia contra las acciones opresivas y violentas que muchas mujeres sufren diariamente. El ritmo que genera la repetición, incluso al cantar, simula una marcha en tono de protesta, que se acentúa con el sonido de la caja, un instrumento de percusión utilizado en las bandas de marcha.

f. En el estribillo de la canción, están presentes distintos verbos que representan acciones rechazadas por las mujeres. ¿Qué verbos son esos? ¿Crees que expresan violencia?

- De los verbos utilizados por la autora, uno representa no solo un rechazo a las mujeres, sino que también adquiere sentido prejuicioso por descalificar a afrodescendientes. ¿Qué verbo es ese? ¿Qué otros verbos podrían sustituirlo?

2. f. (ítem) El verbo es **denigrar**; podría sustituirse por **difamar**, **calumniar**.

2. f. Los verbos que representan acciones rechazadas por las mujeres son: **humillar**, **gritar**, **someter**, **golpear**, **denigrar**, **obligar**, **silenciar** y **callar**. Todos expresan violencia, pues molestan, hieren y oprimen a las mujeres. Es importante que los estudiantes reconozcan que la violencia no solo es física, sino que puede ser también psicológica, emocional y moral.

g. En la letra, es posible advertir que predomina la función apelativa, en la que la voz femenina presente en la canción espera generar una reacción en las mujeres que reciben el mensaje e influir en su conducta.

- ¿Qué reacción esperada sería esa?

2. g. (primer ítem) El empoderamiento de las mujeres como sujetas activas, emancipadas y dueñas de sí mismas, transformando la condición de subordinación y discriminación en independencia y autonomía.

- Busca los versos que ejemplifiquen la función apelativa.

2. g. (segundo ítem) "No sumisa ni obediente / Mujer fuerte e insurgente / Independiente y valiente / Romper las cadenas de lo indiferente / No pasiva ni oprimida / Mujer linda que das vida / Emancipada en autonomía / Antipatriarca y alegría"; "Mujer líder se pone de pie / Y a romper las cadenas de la piel".

h. En el cuaderno, relaciona los versos de la primera columna con lo que expresan en la segunda columna.

I	[...] Yo no camino detrás de ti Yo camino de la par a ti [...]	Lucha por la emancipación y rechazo de cualquier papel de víctima pasiva. III
II	[...] Tú no me vas a callar [...]	Contraposición a la jerarquía entre hombres y mujeres y defensa de la igualdad. I
III	[...] Romper las cadenas de lo indiferente [...]	Invitación a seguir celebrando y reproduciendo la vida como resistencia. IV
IV	[...] Antipatriarca y alegría [...]	Enfrentamiento de las estructuras patriarcales opresoras que silencian a las mujeres. II

i. ¿Quiénes crees que son las mujeres mencionadas en los versos a continuación?

Yo puedo ser jefa de hogar
Empleada o intelectual
Yo puedo ser protagonista de nuestra historia
Y la que agita
La gente la comunidad
La que despierta la vecindad
La que organiza la economía
De su casa, de su familia

2. i. El yo lírico pone de relieve un colectivo femenino heterogéneo, conformado por mujeres que ejercen su autonomía desde distintos roles sociales y espacios públicos y privados. Entre las posibilidades de interpretación, se encuentran las amas de casa, las empleadas, las intelectuales académicas, las lideresas de las comunidades, las mujeres solteras e independientes, las madres solteras, entre otras.

No escribas en el libro.

j. Observa las palabras a continuación. Todas ellas están relacionadas con distintos enfoques de las mujeres en el contexto de la canción. Haz un cuadro en el cuaderno con las siguientes columnas y distribuye las palabras que se relacionan con cada pregunta.

alegría – autonomía – críticas – denuncias – discriminación – emancipación empoderamiento – fuerza – libertad – obediencia – opresión – rebeldía reivindicación – sumisión – violencia

I. ¿Cómo actúan?	II. ¿Qué buscan?	III. ¿Qué combaten?

k. ¿Cuál de los versos te llamó más la atención? ¿Por qué? 2. k. Respuestas personales.

l. ¿Y tú? ¿Te consideras antipatriarca? Justifica tu respuesta.

3. Después de reflexionar sobre la letra de una canción que critica el patriarcado, vas a tener contacto con fragmentos de otras canciones en español. Presta atención a los versos y a sus intérpretes para responder en el cuaderno las preguntas a continuación.

Si se fue de casa, ni una menos
Si se puso minifalda, ni una menos
Si se pintó los labios, ni una menos
Ni una menos
Ni una menos
Ni una menos
Si baila reggaetón, ni una menos
Si te dejó por otro, ni una menos
Si vuelve tarde a casa, ni una menos
Ni una menos
Ni una menos
Ni una menos

CHOCOLATE REMIX. *Ni una menos*. Belo Horizonte: Letras, c2003-2024. Disponible en: https://www.letras.mus.br/chocolate-remix/ni-una-menos/. Acceso el: 29 agosto 2024.



Sol Tunni/Lavaca.org

Romina Bernardo, líder del grupo argentino Chocolate Remix, en fotografía de 2023.



Celia D. Luna/Acervo da fotógrafa

Renata Flores, cantante peruana, en Ayacucho, Perú, en 2021.

Mírame, ahora soy más fuerte
Mírame, ya no tengo miedo
Ahora sí, tengo esperanza
Warmikuna quñusqa kasun [Mujeres, estemos unidas]

FLORES, Renata; GAVILAN ALARCON, Luis Dallamont. *Tijeras*. Belo Horizonte: Letras, c2003-2024. Disponible en: https://www.letras.mus.br/renata-flores/tijeras/#album:tijeras-2018. Acceso el: 4 jul. 2024.

Sin vendas, dispuestas a amarnos con fuerza
Somos el arcoíris de una sociedad diversa
Seguiremos existiendo
Hasta que el odio se extinga

LÍRICAS DEL CAOS. *Les-Bi Disidencias*. [*S. l.*]: Boomplay, 2022. Disponible en: https://www.boomplay.com/lyrics/90521619. Acceso el: 29 agosto 2024.



Líricas del Caos/ID/BR

Portada del disco *Lésbica*, del grupo colombiano Líricas del Caos, de 2022.

Traigo un pueblo en mi voz

2. j. I. alegría, críticas, denuncias, fuerza, rebeldía; II. libertad, autonomía, reivindicación, empoderamiento, emancipación; III. obediencia, opresión, sumisión, violencia, discriminación.

2. l. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reconozcan que, aunque el patriarcado sea estructural y todavía forme parte de nuestras culturas en muchos ámbitos, es fundamental reflexionar críticamente acerca de esas relaciones de poder y buscar el cambio de nuestras acciones que disminuyen, desvaloran, no respetan y violentan a las mujeres.



Arquivo pessoal/Arquivo do cedente

Anguesomo, cantante ecuatoguineana, en 2024.

Me gritaron negra, negra
Intentando insultar, insultar
Me llamaron negra fea
Pero no me afecta eso
Ser negro es un orgullo

ANGUESOMO. *Negra*. [*S. l.*]: Genius, 6 enero 2023. Disponible en: https://genius.com/Anguesomo-negra-lyrics. Acceso el: 4 jul. 2024.

No, no se imaginan
todo lo que una tuvo que luchar
en unas cosas fue muy fácil
pero en otras sigue o cuesta más

Transcrito de: NO TE IMAGINAS. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (ca. 4 min). Publicado por el canal Catiana mele. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=0WxLcA_EypM. Acceso el: 29 agosto 2024.



Catiana Mele/Acervo do cedente

Catiana, cantante franco-española en escena de su video, en 2023.



Federico Rios/Bloomberg/Getty Images

Reymar Perdomo, cantante venezolana, en Cúcuta, Colombia, 2019.

No me detengo, sigo en la lucha
Pues yo sigo haciendo música y la gente me escucha
Ser inmigrante no es jodedera
Y el que diga lo contrario que lo diga desde afuera

PERDOMO, Reymar. *Me fui*. Belo Horizonte: Letras, c2003-2024. Disponible en: https://www.letras.mus.br/reymar-perdomo/me-fui/. Acceso el: 29 agosto 2024.

a. ¿Qué hay de común entre las letras de las canciones? 3. a. Se espera que los estudiantes comprendan que todas las letras tratan de resistencia.

b. ¿Crees que las intérpretes de las canciones sufren algún tipo de opresión? Argumenta a partir de los contextos de cada canción.

3. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que, aunque sean mujeres y pasen por cuestiones similares de género en la sociedad, cada una es atravesada por distintas opresiones que se cruzan en mujeres plurales, sean indígenas, negras, LGBTIQ+, con alguna discapacidad, inmigrantes y tantas otras formas de ser mujer.

c. Vuelve a leer cada uno de los fragmentos de las canciones para contestar las preguntas a continuación.

- ¿Sabes el origen de la expresión "Ni una menos"? Investiga, comparte con tus compañeros y explica su presencia en todos los versos del fragmento de la canción de Chocolate Remix.

3. c. (primer ítem) "Ni una menos" es un colectivo feminista de protesta que se opone a la violencia contra la mujer por razones de género y a las desigualdades en todos los ámbitos; busca principalmente visibilizar los femicidios ocurridos en Argentina y a nivel mundial. Nació el 3 de junio de 2015 en Argentina, tras el femicidio de Chiara Páez, y surge como una denuncia de la violencia machista que encuentra su máxima expresión en los femicidios. La consigna "Ni una menos, vivas nos queremos" continúa aún hoy resonando. La presencia de la expresión en todos los versos señala las distintas formas de violencia que sufren las mujeres, desde el control sobre cómo se visten y bailan, hasta cómo se comportan.

- ¿Qué significa ser "el arcoíris de una sociedad diversa", como afirma el grupo Líricas del Caos? 3. c. (segundo ítem) Ese verso trata de la diversidad sexual que hay en la sociedad. El arcoíris es uno de los símbolos de la diversidad utilizado por las personas LGBTIQ+.

- ¿Qué denuncia hace la cantante ecuatoguineana Anguesomo? ¿Cuál es tu opinión sobre eso? 3. c. (tercer ítem) Anguesomo denuncia el racismo y la discriminación que sufre debido al color de su piel, reafirmando su orgullo de ser negra. Se espera que los estudiantes se posicionen en contra del racismo y en defensa de actitudes antirracistas.

- ¿Por qué razón Catiana expresa que no se imaginan todo lo que tuvo que luchar? Investiga sobre ella y comparte con tus compañeros lo que has descubierto al respecto.

3. c. (cuarto ítem) La cantante franco-española Catiana declara que no se imaginan todo lo que tuvo que luchar debido a las adversidades que ha enfrentado en su vida con su discapacidad. Ni otra mujer podría imaginar solo por ser mujer, pues su condición física es distinta. Catiana es una joven artista que nació de forma muy prematura, motivo que le causó una retinopatía y ceguera.

- Explica el significado del verso "Ser inmigrante no es jodedera", presente en la canción "Me fui", de la venezolana Reymar Perdomo. Si es necesario, utiliza un diccionario.

d. Además del enfoque en las mujeres, ¿con qué otros temas las canciones dialogan? Escríbelos en el cuaderno.

- Ni una menos Violencia de género
- Tijeras Resistencia indígena
- Les-Bi Disidencias Sexualidad
- Negra Racismo, discriminación
- No te imaginas Condición física
- Me fui Inmigración

3. c. (quinto ítem) En ese contexto, **jodedera** es una expresión coloquial que significa una molestia continua, pesadez. En portugués, la frase podría ser traducida como "Ser imigrante não é brincadeira", para expresar que es difícil, que hay mucho por lo que pasar, múltiples retos y problemas.

No escribas en el libro.

e. ¿Qué te parecieron los fragmentos leídos? ¿Cuál te llamó más la atención y te generó la curiosidad de escuchar la canción y buscar más información sobre la cantante o el grupo que la interpreta?

3. e. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus gustos y temas de interés.



Investiga más sobre las cantantes mencionadas en esta parada, escucha sus canciones, búscalas en sus redes sociales y acércate a esas mujeres empoderadas.

2.ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

INTERSECCIÓN ENTRE RITMOS Y MOVIMIENTOS

1. En este viaje, encontraste muchas expresiones musicales con enfoque en la diversidad de identidades en defensa de mujeres, indígenas, negras, LGBTIQ+, personas con discapacidad, inmigrantes y muchas otras, incluso reconociendo la intersección de estas identidades. Con eso, has visto que la música ha sido una potente herramienta de difusión de ideas y valores que han influido en movimientos sociales y movilizado a la sociedad hacia la reflexión, la acción y el cambio. ¿Qué te parece si aprovechas para explorar distintos géneros musicales y ampliar tus posibilidades de comprensión y expresión a través de la música?

a. Vas a escuchar una secuencia de ritmos musicales. La propuesta es que intentes expresarte bailando o moviéndote mientras escuchas cada uno de los géneros a continuación.

(10) salsa (12) cumbia (14) bolero (16) flamenco (18) *rock*
(11) tango (13) rap (15) reguetón (17) *reggae* (19) bachata

1. a. (primer a cuarto ítems) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes respondan de acuerdo con los conocimientos previos sobre los ritmos que ya conozcan y con las suposiciones que hagan respecto a los ritmos que aún no conocen.

- ¿Cómo crees que se bailan esos ritmos?
- ¿Qué movimientos corporales harías para seguir las canciones?
- ¿Bailarías solo(a) o en pareja?
- Si no te gusta, no puedes o no quieres bailar, ¿cómo acompañarías cada ritmo con las palmas?

b. Vuelve a escuchar la secuencia de audios cortos de distintos géneros musicales y contesta las preguntas oralmente.

1. b. (primer a sexto ítems) Respuestas personales. A partir del análisis de los fragmentos, se espera que los estudiantes contesten de forma más detallada sobre los elementos listados.

- ¿Conocías alguno de esos ritmos?
- ¿Sabes cómo o dónde se escuchan con más frecuencia?
- ¿Son géneros musicales también comunes en Brasil?
- ¿Lograste identificar los instrumentos musicales que se utilizan en cada uno?
- ¿Qué emociones sientes al escucharlos?
- ¿Cuál te gustó más? ¿Por qué?

c. Durante nuestros viajes, distintas cajas de **Equipaje** se incluyen en los capítulos para ayudarte a comprender conceptos importantes para el recorrido. ¿Qué tal si buscas información sobre los géneros musicales presentados y, con el colectivo de estudiantes, crean sus propios equipajes musicales? En grupos, investiguen sobre el origen, los países y contextos culturales donde se escuchan, los instrumentos utilizados, los artistas representativos de los géneros y otras informaciones que les parezcan importantes.

1. c. Respuestas personales. Es recomendable que los estudiantes se organicen en grupos para hacer la investigación y, posteriormente, compartan entre todos los resultados de la búsqueda.

No escribas en el libro.

2. a. Respuesta personal. Teniendo en cuenta la presentación de la autora, que es una activista afrofeminista de ascendencia ecuatoguineana viviendo en España, y el nombre de su libro, *Ser mujer negra en España*, se espera que lo que se va a escuchar es algo más bien autobiográfico, en que la autora dé un testimonio de su vivencia como mujer negra en ese país.

INTERSECCIÓN ENTRE GÉNERO Y RAZA

INFORMACIÓN



Sally Fenaux/CC

Desirée Bela-Lobedde en Barcelona, España, en 2018.

DESIRÉE BELA-LOBEDDE (1978-) es una escritora y comunicadora española de ascendencia ecuatoguineana, activista afrofeminista que se dedica a la divulgación de la educación antirracista desde una perspectiva afrocentrada.



Penguin Livros/Arquivo da editora

Portada del audiolibro *Ser mujer negra en España*, de Desirée Bela-Lobedde, publicado por la Editorial Penguin Random House Audio, en 2022, que aborda las vivencias y desafíos de ser una mujer negra en la sociedad española contemporánea.

2. Vas a entrar en contacto con el libro *Ser mujer negra en España*, de la escritora Desirée Bela-Lobedde, publicado en 2018. Lee la información sobre la autora, observa la portada utilizada para el audiolibro, publicado en 2022, y reflexiona sobre las preguntas a continuación.

a. Con base en la información presentada sobre la autora y en la imagen de la portada del audiolibro, ¿qué esperas escuchar?

b. ¿Cómo imaginas que sonará el audiolibro? ¿Quién participa? ¿Habrá recursos sonoros? 2. b. Respuestas personales. Es posible que los estudiantes deduzcan que la misma autora será quien participa del audiolibro y que haya o no algún efecto sonoro.

c. ¿Crees que hay diferencia entre "ser mujer" y "ser mujer negra" en España? 2. c. Respuesta personal. Tal como se ha comentado en el **Embarque**, ser mujer y ser mujer negra es diferente. Mucho más en un país europeo como España, de mayoría blanca. Cuando hay una intersección entre género y raza, esto hace que las mujeres negras sufran opresiones tanto por el hecho de que son mujeres como porque son negras.

3. Escucha un fragmento de la introducción del audiolibro *Ser mujer negra en España*, narrado por la autora, para contestar en el cuaderno las preguntas a continuación.

20

a. ¿Cómo ha surgido la idea del libro? 3. a. A partir de una réplica dada a Ntasha7189, una afroamericana usuaria en YouTube, que relató su experiencia como mujer negra en España.

b. ¿De qué implicaba hablar sobre vivir como una mujer negra en España? 3. b. Implicaba hablar sobre cómo había vivido la infancia, la adolescencia y la juventud.

c. Ahora, lee las palabras a continuación.

africana – nosotras – negras – relatos – afroespañola
otras – historia – vivido – afrodescendiente – nacido

Luego, en el cuaderno, completa los espacios según lo que escuches.

- Desirée Bela-Lobedde manifiesta que una de las motivaciones para embarcarse en la aventura de escribir un libro es que "ya es hora de que las personas que formamos parte de la comunidad ■ (afroespañola) empecemos a contar nuestra ■ (historia)".
- Al argumentar acerca de la necesidad de que las personas negras cuenten sus propios ■ (relatos) y su historia, Desirée Bela-Lobedde explica que solo "las personas ■ (negras) que hemos ■ (nacido), crecido y ■ (vivido) en España podemos contarlas. Porque, si no la contamos las personas que pertenecemos a la comunidad ■ (africana) y ■ (afrodescendiente), vendrán ■ (otras) personas a contarla por ■ (nosotras)".

d. ¿Por qué la autora justifica que, en el libro, no cuenta solo su propia historia? 3. d. Porque es también la historia de muchas mujeres negras españolas de su generación.

e. Explica, con tus palabras, cuál es la máxima pretensión de la autora con relación a quien lee o escucha su obra si es una:

- persona negra. 3. e. (primer ítem) Arrancarle al menos alguna que otra sonrisa nostálgica si se siente reflejada en las anécdotas que relata.
- persona blanca. 3. e. (segundo ítem) Que el libro le permita acercarse a sus vivencias, que son las de muchas mujeres negras de una misma generación, pues así es como siente que es ser una mujer negra en España.

4. Tras haber escuchado parte del audiolibro *Ser mujer negra en España*, contesta en el cuaderno.

a. Le han dicho a Desirée Bela-Lobedde que ella habla de feminismo negro. En tu opinión, ¿por qué hay feminismos distintos si todos luchan por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres? 4. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan el colectivo feminista como heterogéneo y constituido por mujeres diversas, atravesadas por distintas opresiones, no solo de género. En el caso de Desirée Bela-Lobedde, la categoría racial influye directamente en su experiencia de ser mujer en España.

No escribas en el libro.

4. b. Aunque confiese no saber si cataloga su feminismo como negro y se limite a decir que habla de temas que le interesan y/o le afectan, la voz de Desirée Bela-Lobedde es una expresión del feminismo negro, pues las problemáticas relativas al género se entrelazan con la categoría racial. Sus vivencias están asociadas al hecho de ser mujer y negra.

b. ¿Cómo comprender esa obra desde una mirada interseccional?

c. ¿Y tú? ¿Te identificas con la intersección vivida por Desirée Bela-Lobedde? Reflexiona.

d. Además de la música, ¿la literatura también puede ser un vehículo para difundir e influenciar ideas y valores? Debate con tus compañeros.

4. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes valoren la literatura como instrumento de difusión e influencia de ideas y valores que permite la profundización de conocimientos y la ampliación de la mirada del mundo.

4. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se reconozcan en las categorías de género y raza para compararse con la autora. Las chicas negras se identificarán en las dos categorías mencionadas sobre la escritora, mientras que las chicas no negras y los chicos negros y no negros percibirán sus diferencias. Es probable que haya estudiantes que amplíen la reflexión e incluyan otras categorías.

¡OÍDOS ATENTOS!

5. Vuelve a escuchar la primera parte del audiolibro y presta atención a la manera como la autora pronuncia las palabras que presentan las consonantes **c**, **s** y **z**. Acompaña la escucha con la siguiente transcripción y, luego, contesta, oralmente, las preguntas a continuación.

> [...]
>
> **Este libro parte de uno de mis vídeos en YouTube, *Ser mujer negra en España*. En él decidí dar la réplica a Ntasha7189 —este es su usuario en YouTube—, una afroamericana que estaba viviendo y trabajando en España y decidió explicar cuál era su vivencia como mujer negra aquí. Vi el vídeo que hizo en YouTube y, tras pensarlo realmente muy poco, me di cuenta de que yo también podía hablar de ello. "Soy una mujer negra. Vivo en España. Es más: he nacido en España. Tal vez pueda contar cuáles son mis vivencias igual que ha hecho ella", pensé. Y me lancé.**
>
> [...]

BELA-LOBEDDE, Desirée. *Ser mujer negra en España*. Barcelona: Editorial Plan B, 2018. *E-book*. Localizable en: § 3 de Introducción. Disponible en: https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/112723/cap-2?1724950968739. Acceso el: 29 agosto 2024.

a. ¿Has notado cómo Desirée pronuncia la consonante **c** delante de las vocales **e** e **i**, como en los verbos **decidí**, **decidió**, **he nacido** y **lancé**? Repite la pronunciación de esas palabras tal como lo hace la autora.

5. a. La pronunciación es interdental /θ/ (poniendo la lengua entre los dientes), distinción que se mantiene en el centro y norte de España.

b. Ahora compara ese sonido con la pronunciación de las palabras que tienen la consonante **s**, como **usuario**, **pensarlo** y **pensé**. ¿Es diferente del sonido que escuchaste en los verbos de la cuestión anterior? ¿Y si se compara con la lengua portuguesa?

5. b. Sí, la **s** se pronuncia como /s/. En portugués, la diferencia estaría en la pronunciación de la **s** en el sustantivo **usuario**.

c. Escucha cómo la autora pronuncia el verbo **hizo**. En este caso, ¿la pronunciación de la **z** es semejante a la de qué consonante: **c** o **s**?

5. c. La pronunciación de la **z**, en **hizo**, también es interdental /θ/ (poniendo la lengua entre los dientes) y se asemeja a la pronunciación de la **c** antes de **e** e **i**, con distinción de la **s**.

d. Lee las frases siguientes retiradas del audiolibro y observa otros ejemplos de la pronunciación de la **c**, **s** y **z**.

- [...] na**c**ió un vídeo que de**c**idí publicar en dos partes de más o menos die**z** minutos cada una [...]
- [...] Porque vivir **s**iendo una mujer negra en España también implicaba hablar de cómo había vivido la infan**c**ia, la adole**sc**en**c**ia y la juventud [...]
- [...] **s**olo no**s**otros y no**s**otras, las per**s**onas negras que hemos na**c**ido, cre**c**ido y vivido en España, podemos contarlas [...]
- [...] recuerdos y anécdotas de niña —y no tan niña— me**z**clados con reflexiones [...]
- [...] Si eres una per**s**ona blanca, espero que este audiolibro te permita a**c**ercarte a mis viven**c**ias [...]

5. d. Los estudiantes deben intentar reproducir los sonidos para reconocer esas posibilidades de pronunciación.

INFORMACIÓN

En el centro y norte de España, la pronunciación de la **c** y de la **z** ante **e**/**i** es interdental /θ/ (poniendo la lengua entre los dientes), distinto de lo que ocurre con la **s**.

El hecho de pronunciar la **z** o la **c** ante **e**/**i** con sonido de **s** se llama **seseo**. Su uso es muy corriente en los países hispanohablantes de América y también ocurre en algunas regiones de España, como Andalucía y las Islas Canarias.

e. Si escuchas la canción "Antipatriarca", de la artista franco-chilena Ana Tijoux, vas a notar que la pronunciación de esas letras es distinta, como es posible identificar en los siguientes versos.

5. e. Los estudiantes deben intentar reproducir los sonidos para reconocer esas posibilidades de pronunciación muy comunes en Hispanoamérica. En la canción, se pronuncia la **c** ante **e**/**i** con sonido de **s**.

Pero no voy a ser la que obedece
Porque mi cuerpo me pertenece
Yo decido de mi tiempo
Cómo quiero y dónde quiero
Independiente yo nací, independiente decidí
[…]
La que organiza la economía
De su casa de su familia

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

PREPOSICIONES; CONECTORES; ARTÍCULO NEUTRO LO

1. En la 1.ª Parada, has leído letras de canciones con temáticas feministas e interpretadas por distintas mujeres. Volverás a leer algunos de aquellos versos. El objetivo es profundizar tus conocimientos lingüísticos y comprender sus usos en contexto. Para empezar, reflexiona sobre las siguientes cuestiones.

a. En los tres versos siguientes, el yo lírico expresa sus ideas a partir del uso de distintos elementos lingüísticos, cada uno con su significado, que juntos complementan el sentido y transmiten un mensaje. Léelos y observa cómo se construye esa relación entre los elementos lingüísticos de cada verso, prestando atención al uso de los elementos destacados.

I. Si vuelve tarde **a** casa, ni una menos ("Ni una menos", Chocolate Remix)
II. Somos el arcoíris **de** una sociedad diversa ("Les-Bi Disidencias", Líricas del Caos)
III. No me detengo, sigo **en** la lucha ("Me fui", Reymar Perdomo)

- Los términos subrayados sirven para relacionar los elementos lingüísticos entre sí. Transcribe los versos en el cuaderno e indica qué expresan los complementos introducidos por el elemento destacado en cada caso: ¿pertenencia, modo o destino?

1. a. (ítem) I. Destino; II. Pertenencia; III. Modo.

INFORMACIÓN

A esos elementos lingüísticos invariables los llamamos **PREPOSICIONES**: nexos o palabras de enlace que introducen complementos de un sustantivo, un verbo, un adjetivo o un adverbio. Los valores semánticos de las preposiciones se han simplificado, de acuerdo con sus usos espaciales, temporales y conceptuales (como causa, modo, materia, finalidad, etc.).

Las principales preposiciones utilizadas en español son las siguientes.

a	ante	bajo	con	contra	de
desde	durante	en	entre	excepto	hacia
hasta	incluso	mediante	para	por	salvo
según	sin	sobre	tras		

No escribas en el libro.

1. d. Los casos de uso encontrados expresan una negación para el futuro, ya sea personal ("no voy a ser") o dirigida a una segunda persona ("no me vas a…"), en el contexto de la canción, dirigida al hombre que representa el patriarcado.

b. Analiza el uso de las preposiciones destacadas en los versos a continuación y escribe en el cuaderno qué expresan en cada contexto. Utiliza el recuadro a continuación como referencia.

asunto • carencia o falta de algo • en sustitución de alguien o de algo
modo • orden o exhortación • pertenencia • procedencia en el espacio
punto de partida en el espacio

I. Yo decido **de** mi tiempo asunto

II. La que organiza la economía / **de** su casa, **de** su familia pertenencia

III. Mujer líder se pone **de** pie modo

IV. Si se fue **de** casa procedencia en el espacio

V. **A** liberar, **a** liberar orden o exhortación

VI. Si te dejó **por** otro, ni una menos en sustitución de alguien o de algo

VII. **Sin** vendas, dispuestas a amarnos con fuerza carencia o falta de algo

VIII. Y el que diga lo contrario que lo diga **desde** afuera punto de partida en el espacio

c. Ahora, completa el fragmento del audiolibro que escuchaste en la 2.ª Parada, *Ser mujer negra en España*, de Desirée Bela-Lobedde, con las preposiciones **a**, **de**, **con** o **en**.

[…] De la idea de darle la réplica a Ntasha nació un vídeo que decidí publicar en dos partes de más o menos diez minutos cada una; pero también salieron muchas más cosas, algunas buenas y otras no tanto; mejor quedémonos con las buenas, ¿verdad? También me surgió la necesidad de hablar más de temas que, como mujer negra, me atañían. Y eso es lo que empecé a hacer cuando me dieron la posibilidad de colaborar […]

BELA-LOBEDDE, Desirée. *Ser mujer negra en España*. Barcelona: Editorial Plan B, 2018. *E-book*. Localizable en: § 4 de Introducción. Disponible en: https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/112723/cap-2?1724950968739. Acceso el: 29 agosto 2024.

d. Uno de los usos de la preposición **a**, en español, es en la construcción de la perífrasis verbal **ir + a + infinitivo**. Busca ejemplos de este uso en la letra de la canción "Antipatriarca", escríbelos en el cuaderno y explica qué expresan.

e. Lee los enunciados siguientes para responder las preguntas a continuación.

I. Seguiremos existiendo / **Hasta** que el odio se extinga ("Les-Bi Disidencias", Líricas del Caos)

II. Después se volvían **hacia** mí y me dedicaban palabras de consuelo. (*Ser mujer negra en España*, Desirée Bela-Lobedde)

- Compara el uso de las preposiciones destacadas y explica qué expresan en esos contextos. 1. e. (primer ítem) La preposición **hasta** expresa un punto límite temporal: ellas seguirán existiendo hasta el momento en que el odio se extinga. Por otra parte, la preposición **hacia** expresa la dirección de la acción de volverse y dedicarle palabras de consuelo.
- Con eso, se puede llegar a algunas conclusiones. Completa en el cuaderno:

La preposición hasta expresa un destino o finalidad con precisión en el tiempo o en el espacio. También puede indicar inclusión, equivalente a "incluso".

La preposición hacia expresa orientación y dirección de un movimiento o acción, así como una ubicación aproximada en el tiempo y en el espacio.

INFORMACIÓN

Observa otras **perífrasis verbales** con la preposición **a**:

aprender + a + infinitivo

ayudar + a + infinitivo

comenzar + a + infinitivo

negarse + a + infinitivo

obligar + a + infinitivo

salir + a + infinitivo

venir + a + infinitivo

Con relación a los medios de transporte, cuando poseen tracción mecánica, se utiliza la preposición **en** (voy **en** autobús, **en** coche, **en** carro, **en** bici, **en** avión, **en** barco, etc.), pero, si la forma de tracción no es mecánica, se utiliza **a** (voy **a** pie, **a** caballo, **a** nado, etc.).

2. d. (ítem) Mujer fuerte e insurgente / Valiente e independiente.
En el primer caso, se añadió el conector **e**; en el segundo, el conector **y** fue sustituido por **e**, para evitar la cacofonía en ambos casos.

2. Vuelve a leer el refrán de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux, presente en la 1.ª Parada. Luego contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

No sumisa ni obediente	**No pasiva ni oprimida**
Mujer fuerte, insurgente	**Mujer linda que das vida**
Independiente y valiente	**Emancipada en autonomía**
Romper las cadenas de lo indiferente	**Antipatriarca y alegría**

INFORMACIÓN

El conector **y** asume la forma **e** cuando la palabra siguiente empieza por **i-/hi-** para evitar la cacofonía, o sea, la repetición de sonidos (/i/ + /i/), excepto cuando está delante de los diptongos **hia-**, **hie-** e **hio-** o cuando la **y** es tónica con valor adverbial en oraciones interrogativas (Ejemplo: ¿Y Isabel? ¿No va con nosotros?).

a. En los versos, el yo lírico se define como una mujer calificada con distintos términos. Identifica cuáles aparecen en cada verso y transcríbelos en el cuaderno.
2. a. Mujer fuerte, insurgente / Independiente y valiente / Mujer linda / Emancipada / Antipatriarca y alegría.

b. Además de la coma (**,**), ¿qué otro elemento se utilizó para conectar esos términos?
2. b. El conector **y**.

c. ¿Cuál es el tipo de relación que ese conector establece entre las palabras identificadas? Elige una de las siguientes opciones, transcríbela en el cuaderno y explica esa relación.

I. Alternancia
X II. Adición afirmativa
III. Adición negativa
IV. Oposición
V. Comparación

2. c. El conector **y** establece una relación de adición afirmativa entre las palabras, pues la mujer fue calificada con la adición de distintos términos que se suman. La mujer no es solo fuerte, sino también insurgente, independiente **y** valiente; linda, emancipada, antipatriarca **y** alegría, por eso es una relación de adición afirmativa.

d. Lee el texto de la caja **Información** y haz lo que se te pide en la cuestión.

- Teniendo en cuenta esta información, reescribe el segundo verso del estribillo en el cuaderno, cambiando la coma por un conector copulativo (**e/i**). En el tercer verso, altera el orden de los adjetivos y, al final, explica qué sucedió con esos cambios.

e. Con eso, se concluye lo siguiente. Completa en el cuaderno.

> Los conectores y/e ■ son llamados de **copulativos** y establecen una relación de ■ (adición afirmativa) entre los elementos que unen.

f. Vuelve a la canción "Antipatriarca" y busca otros ejemplos de uso del conector copulativo y reflexiona sobre su función.

2. f. El conector **y** también fue utilizado en los siguientes versos: "Yo puedo ser tu gran aliada / la que aconseja y la que apaña", para añadir más de una característica de una gran aliada, además de aconsejar, apaña; "Yo decido de mi tiempo / cómo quiero y dónde quiero", además de decidir cómo quiere su tiempo, también decide dónde quiere; "Yo puedo ser protagonista de nuestra historia / y la que agita / la gente la comunidad", en ese ejemplo, hay dos posibilidades de lo que puede ser, protagonista de nuestra historia y también la que agita la comunidad.

g. También en el estribillo, además de decir qué cualidades posee como mujer, el yo lírico informa lo que no es. Identifica los versos en los que utiliza adjetivos que rechaza y transcríbelos en el cuaderno. 2. g. No sumisa ni obediente / No pasiva ni oprimida.

h. ¿Qué elemento se utilizó entre esos términos para conectarlos? 2. h. El conector **ni**.

i. ¿Cuál es el tipo de relación que ese conector establece entre esos adjetivos? Elige una de las siguientes opciones, transcríbela en el cuaderno y explica esa relación.

I. Alternancia
II. Adición afirmativa
X III. Adición negativa
IV. Oposición
V. Comparación

2. i. El conector **ni** establece una relación de adición negativa entre los adjetivos, pues la mujer niega que sea sumisa y tampoco obediente; niega que sea pasiva y tampoco oprimida; es decir, no es ni una cosa ni otra, por eso se trata de una relación de adición negativa.

j. Con eso, se concluye lo siguiente. Completa en el cuaderno.

> El conector ni ■ también es **copulativo**, pero establece una relación de ■ (adición negativa) entre los elementos que une.

k. Para ampliar la discusión, además de los términos presentes en la canción, ¿qué otros sugerirías para calificar a las mujeres y cuáles negarías? Completa las siguientes oraciones en el cuaderno. No te olvides de utilizar los conectores copulativos de modo adecuado.

- Las mujeres son...
  2. k. (primer ítem) Respuesta posible: Las mujeres son inteligentes, creativas, esforzadas, independientes y bellas; e increíbles.
- Las mujeres no son...
  2. k. (segundo ítem) Respuesta posible: Las mujeres no son frágiles, ni insensibles, ni indiferentes, ni cobardes, ni miedosas.

No escribas en el libro.

3. Los versos a continuación también forman parte de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux, y se encuentran, respectivamente, al inicio y al final de su letra. Léelos para responder las preguntas siguientes en el cuaderno.

> **Yo puedo ser tu hermana, tu hija / Tamara, Pamela o Valentina**
> [...]
> **Yo puedo ser jefa de hogar / Empleada o intelectual**

a. El yo lírico afirma que puede asumir distintos papeles. Identifica qué roles aparecen en esos versos y transcríbelos en el cuaderno.
3. a. Los papeles serían de "tu hermana, tu hija, Tamara, Pamela o Valentina"; "jefa de hogar, empleada o intelectual".

b. Además de la coma, ¿qué otro elemento se utilizó para conectar esos términos?
3. b. El conector **o**.

c. ¿Qué tipo de relación ese conector establece entre esas palabras? Elige una de las siguientes opciones, transcríbela en el cuaderno y explica esa relación.

X I. Alternancia
II. Adición afirmativa
III. Adición negativa
IV. Oposición
V. Comparación

3. c. El conector **o** establece una relación de alternancia entre las palabras, pues el yo lírico indica posibilidades, opciones, alternativas de lo que puede ser: tu hermana, tu hija, Tamara, Pamela **o** Valentina; jefa de hogar, empleada **o** intelectual. Al seleccionar una de las alternativas, se excluyen las otras.

d. Con eso, se concluye lo siguiente. Completa en el cuaderno.

> Los conectores o/u ■ son **disyuntivos** y establecen una relación de ■ entre los elementos que unen.
> alternancia

e. Practica el uso de los conectores disyuntivos. Para eso, completa las preguntas a continuación en el cuaderno, contéstalas de acuerdo con el mensaje de la canción y justifica la elección de los adjetivos y conectores.

La mujer necesita ser:

- ¿sumisa o ■ independiente?
- ¿insurgente u ■ obediente?
- ¿pasiva o ■ emancipada?
- ¿valiente u ■ oprimida?

3. e. La canción refuerza la idea de que la mujer no debe ser sumisa, obediente, pasiva, ni oprimida, sino independiente, insurgente, emancipada y valiente. En los dos casos en los que el conector **o** se transformó en **u**, el cambio fue necesario para evitar la cacofonía, es decir, la repetición de sonidos (/o/ + /o/), pues los adjetivos pospuestos empezaban con **o**-.

4. En esta cuestión, también vas a retomar las canciones de la 1.ª Parada para responder las preguntas que siguen.

a. Observa otros versos que forman parte de la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux.

> **Yo puedo ser cualquiera de todas / Depende de cómo tú me apodas**
> **Pero no voy a ser la que obedece / Porque mi cuerpo me pertenece**

- ¿Los mensajes de los versos se complementan o se oponen? Explica.
4. a. (primer ítem) Los versos presentan ideas opuestas. En los dos primeros, la persona que habla dice lo que puede ser y, en los dos últimos, lo que no va a ser.
- ¿Qué palabra se utilizó para expresar esa relación entre los versos?
4. a. (segundo ítem) Se utilizó la conjunción **pero** para oponer o contrastar lo que puede ser y lo que no va a ser.

b. Vuelve a las canciones de la 1.ª Parada y busca otros ejemplos de uso de ese conector que sirve para contraponer ideas. Luego, reflexiona sobre su presencia en los contextos presentados.
4. b. "Me llamaron negra fea / Pero no me afecta eso / Ser negro es un orgullo" ("Negra", Anguesomo): el conector **pero** introduce una idea opuesta a la que fue presentada en la oración anterior, pues la mujer no se afecta de que la llamen negra fea.
"en unas cosas fue muy fácil / **pero** en otras sigue o cuesta más" ("No te imaginas", Catiana): el conector **pero** también introduce una idea opuesta a la que fue presentada en la oración anterior, pues, para la mujer ciega, en unas cosas cuesta más y en otras fue muy fácil.

INFORMACIÓN

El conector **o** asume la forma **u** cuando la palabra siguiente empieza por **o-**/**ho-** para evitar la cacofonía, o sea, la repetición de sonidos (/o/ + /o/).

Antes, el conector **o** recibía la tilde (**ó**) entre numerales para no confundirse con el número 0 (cero), pero, desde 2010, con la actualización de la ortografía de la lengua española, la tilde no es necesaria.

INFORMACIÓN

Además del conector **pero** para contraponer dos conceptos, en español, también se pueden utilizar **sin embargo** o **no obstante** en esos casos.

Pero: es más usual, pero no suele aparecer al inicio de una frase.

Sin embargo / no obstante: se usan normalmente al inicio de los enunciados para contraponer ideas. Además, su uso refleja un lenguaje más formal.

4. c. (quinto ítem) El conector **sino** niega una información dada y propone otra en su lugar. En el fragmento, la autora niega que cuenta su historia para relatar una experiencia personal y corrige esa idea afirmando que lo hace porque su historia representa la de muchas mujeres negras españolas de su generación.

c. Ahora, lee un fragmento del audiolibro *Ser mujer negra en España*, de Desirée Bela-Lobedde, que escuchaste en la 2.ª Parada.

> **[...] Y por eso este libro. Porque es mi historia, es mi relato. Y no la cuento tanto por relatar mi historia, sino porque esta es también la historia de muchas mujeres negras españolas de mi generación. [...]**

BELA-LOBEDDE, Desirée. *Ser mujer negra en España*. Barcelona: Editorial Plan B, 2018. *E-book*. Localizable en: § 8 de Introducción. Disponible en: https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/112723/cap-2/-?1724951871242. Acceso el: 29 agosto 2024.

- ¿Por qué motivo Desirée Bela-Lobedde cuenta su historia? 4. c. (primer ítem) Porque es también la historia de muchas mujeres negras españolas de su generación.
- ¿Y por qué razón no la cuenta? 4. c. (segundo ítem) No la cuenta tanto por relatar su historia personal.
- ¿Qué conector fue utilizado para contraponer las dos ideas? 4. c. (tercer ítem) El conector **sino**.
- ¿La oración que antecede el conector es afirmativa o negativa? 4. c. (cuarto ítem) La oración que antecede el conector **sino** es negativa.
- ¿Cómo se puede explicar el uso de ese conector?

INFORMACIÓN

El conector **sino** también puede ir acompañado de **que** o **también**.

Sino se utiliza para sustituir la información incorrecta por la correcta.

Sino que siempre viene con un verbo conjugado.

Ejemplo: La igualdad no es que la mujer sea como el hombre, sino que tenga los mismos derechos.

Sino también se utiliza en correlación con **no solo** o **no solamente**.

Ejemplo: No solo piden que las escuchen, sino también que las respeten.

d. Reescribe en el cuaderno los versos a continuación, de dos de las canciones que has leído en la 1.ª Parada, e incluye un conector sin cambiar el sentido de la oración. ¿Sacarías alguna palabra? ¿Dónde pondrías el conector? 4. d. Yo no camino detrás de ti, **sino** de la par a ti. Como en el primer verso hay una negación, el uso del conector **sino** para introducir el segundo verso es adecuado, ya que establece una contraposición con lo que se ha dicho antes.

> **Yo no camino detrás de ti / Yo camino de la par a ti ("Antipatriarca", Ana Tijoux)**
>
> **Mírame, ya no tengo miedo / Ahora sí, tengo esperanza ("Tijeras", Renata Flores)**

Mírame, ya no tengo miedo, **sino** esperanza. Como en el primer verso hay una negación, el uso del conector **sino** para introducir el segundo verso es adecuado, ya que establece una contraposición con lo que se ha dicho antes.

e. A partir de lo que has aprendido sobre el uso del conector **sino**, elabora en el cuaderno oraciones que expresen una contraposición a lo que se dice en cada uno de los siguientes versos presentes en la canción "Antipatriarca", de Ana Tijoux. No te olvides de utilizar el conector.

4. e. Respuestas posibles:

- Tú no me vas a humillar,
  4. e. (primer ítem) sino respetarme.
- Tú no me vas a gritar,
  4. e. (segundo ítem) sino hablar bajo conmigo.
- Tú no me vas a someter,
  4. e. (tercer ítem) sino tratarme con igualdad.
- Tú no me vas a golpear,
  4. e. (cuarto ítem) sino darme cariño.
- Tú no me vas a obligar,
  4. e. (quinto ítem) sino aceptar mis decisiones.
- Tú no me vas a silenciar,
  4. e. (sexto ítem) sino escucharme.
- Tú no me vas a callar,
  4. e. (séptimo ítem) sino oír lo que tengo a decir.

4. f. Los conectores **pero** y **sino** no pueden sustituirse uno por el otro pues el primero no niega la información anterior, ya el segundo la niega o la corrige.

f. Ahora, vas a comparar los fragmentos a continuación y explicar si los conectores **pero** y **sino** podrían ser utilizados uno en el lugar del otro sin cambios de sentido.

I. [...] Me llamaron negra fea / Pero no me afecta eso / Ser negro es un orgullo ("Negra", Anguesomo)

II. [...] Y no la cuento tanto por relatar mi historia, sino porque esta es también la historia de muchas mujeres negras españolas de mi generación (*Ser mujer negra en España*, Desirée Bela-Lobedde).

g. En su libro *Ser mujer negra en España*, en el § 5 del Prólogo, Desirée Bela-Lobedde explica que el origen de su activismo es "el bien colectivo, aunque parta de la necesidad imperiosa individual de ser entendida".

- ¿Quiénes se benefician del activismo de la escritora? 4. g. (primer ítem) El colectivo negro y ella misma.
- En la cita de Desirée, ¿cuál es el conector que introduce una información que no anula la otra? Explica. 4. g. (segundo ítem) El conector **aunque** incluye la información de que ella parte de su necesidad individual, pero no anula el hecho de que el origen de su activismo sea el bien colectivo.

No escribas en el libro.

h. Con eso, se concluye lo siguiente. Completa en el cuaderno.

Los conectores ■ (pero, sin embargo, no obstante, sino (que/también) y aunque) son adversativos y establecen una relación de ■ (oposición) entre los elementos que unen.

El conector ■ (pero) se usa para presentar una nueva información que contrasta con otra anterior, pero no la niega ni la corrige.

El conector ■ (sino) se usa para negar o corregir una parte de la información presentada anteriormente y sustituirla.

El conector ■ (aunque) introduce oraciones que expresan un problema u obstáculo para la acción de la oración principal, pero no impiden que esta se cumpla.

i. Practica el uso de los conectores a partir de un fragmento del audiolibro *Ser mujer negra en España*. Transcríbelo en el cuaderno y utiliza los conectores copulativos, disyuntivos o adversativos del recuadro según corresponda.

aunque – o (2 veces) – y – sin embargo

Siempre me han dicho que escribo ■ (y) hablo bien, lo que me ha llevado a concluir que tal vez tengo un don para comunicar. Después de que muchas personas me lo hayan dicho, algunas de ellas profesionales de la comunicación, lo he asumido como eso, como un don. Me sale natural. No tengo que prepararlo mucho. Fluye. ■ (Sin embargo), ■ (aunque) sienta que comunico con facilidad, escribir un libro es otra cosa. Y donde otras personas dicen que es fácil, yo todavía no he decidido si lo es ■ (o) no. Sea fácil ■ (o) difícil a los ojos de otras personas, para mí escribir un libro supone, de entrada, un verdadero reto.

BELA-LOBEDDE, Desirée. *Ser mujer negra en España*. Barcelona: Editorial Plan B, 2018. *E-book*. Localizable en: § 3 de Introducción. Disponible en: https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/112723/cap-2/-?1724951871242. Acceso el: 29 agosto 2024.

4. i. (primer ítem) Desirée Bela-Lobedde cree que tiene un don para comunicar, pues le sale natural, fluye, y no tiene que prepararse mucho, pero reconoce que la escritura de un libro supone un verdadero reto.

- ¿Cómo la autora compara el acto de comunicarse por la oralidad y por la escritura?
- Transcribe en el cuaderno la parte en que hay una objeción que no anula su percepción de que escribir un libro es un reto y destaca el conector utilizado para introducirla.

4. i. (segundo ítem) "[…] **aunque** sienta que comunico con facilidad." Sentir que comunica con facilidad no la impide de creer que escribir un libro es otra cosa, o sea, que supone un reto.

5. Para sistematizar tus conocimientos sobre los conectores estudiados en las cuestiones 2, 3 y 4, escribe los conectores que corresponden a cada clasificación y función a continuación.

5. c. pero / sin embargo / no obstante / sino (que; también) / aunque

a. Copulativas (adición) 5. a. y/e / ni

b. Disyuntivas (alternativa) 5. b. o/u

c. Adversativas (oposición)

6. Observa los versos siguientes con atención en los términos destacados para contestar las preguntas que siguen.

Romper las cadenas de lo indiferente ("Antipatriarca", Ana Tijoux)
No, no se imaginan / todo lo que una tuvo que luchar ("No te imaginas", Catiana)

a. ¿Qué clases de palabras se utilizan tras el término **lo** en los versos anteriores?

6. a. Adjetivo (lo indiferente) y pronombre relativo **que** (lo que).

b. Utiliza **el** o **lo** para completar los fragmentos de los textos de las paradas anteriores. Fíjate en la clase de palabra que antecede y transcribe las oraciones en el cuaderno.

- Ser inmigrante no es jodedera / Y ■ (el) que diga ■ (lo) contrario que lo diga desde afuera ("Me fui", Reymar Perdomo)

INFORMACIÓN

En español, el término **lo** es un **artículo neutro** que se utiliza para atribuir valor de sustantivo a adjetivos, adverbios, posesivos, participios y oraciones con el pronombre relativo **que**.

Es necesario diferenciar el uso del **artículo determinado "el"** del uso del **artículo neutro "lo"**. **El** se usa ante sustantivos masculinos en singular y los determina. **Lo** jamás podrá anteponerse a sustantivos, pues su función es formar una expresión sustantivada.

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes utilicen sus conocimientos previos, ampliados en las paradas anteriores, acerca de la temática. La colección busca abarcar y visibilizar la diversidad de perspectivas, experiencias y luchas dentro del movimiento feminista. El término *plurais*, o **plurales** en español, enfatiza la idea de que no hay un único feminismo, sino múltiples formas de entender y abordar las problemáticas de género desde diferentes contextos sociales, culturales, étnicos y económicos. En esta colección, se incluyen voces y análisis que van más allá del feminismo hegemónico o dominante, que históricamente ha representado principalmente las experiencias de mujeres blancas y de la clase media. De esa forma, el título *Feminismos Plurais* refleja el compromiso de la colección de ser inclusiva y representativa, reconociendo la multiplicidad de identidades y luchas que conforman el movimiento feminista contemporáneo.

INFORMACIÓN

Observa más ejemplos de usos del artículo neutro **lo**.

Lo + adjetivo: Imagino lo cansada que estás de tanta opresión.

Lo + adjetivo + que (función superlativa): Hay que reconocer lo increíble que eres.

Lo + adverbio: Lo mejor es aprender para cambiar.

Lo + posesivo: Desistir no es lo tuyo.

Lo + que (pronombre relativo): Respeto, eso es lo que quieren las mujeres.

Lo + participio: A pesar de todo lo conquistado, seguiremos luchando.

- Somos el arcoíris de una sociedad diversa / Seguiremos existiendo / Hasta que el odio se extinga ("Les-Bi Disidencias", Líricas del Caos)
- Poco a poco fue tomando forma la idea de ir más allá de lo que era vivir en España siendo una mujer negra. (*Ser mujer negra en España*, Desirée Bela-Lobedde)

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

INTERSECCIONALIDAD CERCANA

1. ¿Conoces la colección *Feminismos Plurais*, organizada por la filósofa brasileña Djamila Ribeiro? Observa las portadas de cuatro obras que componen la colección y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.



Portadas de las autoras de algunos de los libros de la colección *Feminismos Plurais*.

1. a. Respuesta personal. Los estudiantes deben comentar acerca de los temas y advertir la presencia de autoras y autores de cada obra en las portadas. Es posible que surjan comentarios específicos sobre los conceptos o autorías.

a. ¿Qué te parecieron los temas de las obras, sus autorías y portadas?

b. ¿Por qué crees que la colección se titula *Feminismos Plurais*?

c. En el cuaderno, relaciona las columnas de acuerdo con los conceptos de cuatro de las obras de la colección *Feminismos Plurais*. Después, compara tus hipótesis con las de tus compañeros.

BORGES, Juliana. *Encarceramento em massa*. Coordenação: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019. p. 21. (Colección Feminismos Plurais).	**I.** Encarceramento em massa — [...] oferece um olhar diferente sobre o feminismo negro, o feminismo lésbico, entre outras perspectivas, também oferecem [...] possibilidade de repensar as relações entre sexo-gênero-desejo e pluralizar as sujeitas do feminismo [...] IV
AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. Coordenação: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019. p. 14. (Colección Feminismos Plurais).	**II.** Interseccionalidade — [...] Todas as tentativas de camuflar e silenciar o que ela é: trabalhadora. E deixar de silenciar a categoria é muito importante para que comecemos minimamente, a reconhecer seus direitos e fortalecê-la. Evitar nomeá-las corretamente é reproduzir todos os efeitos estruturais de sua invisibilização [...] III
TEIXEIRA, Juliana Cristina. *Trabalho doméstico*. Coordenação: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2021. p. 201. (Colección Feminismos Plurais).	**III.** Trabalho doméstico — [...] O sistema de justiça criminal tem profunda conexão com o racismo, sendo o funcionamento de suas engrenagens mais do que perpassados por essa estrutura de opressão, mas o aparato reordenado para garantir a manutenção do racismo e, portanto, das desigualdades baseadas na hierarquização racial [...] I

No escribas en el libro.

1. e. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes perciban la interseccionalidad en: el "encarcelamiento masivo", intersección entre raza, clase y justicia, pues es consecuencia de las desigualdades estructurales que afectan las oportunidades y resultados en el sistema de justicia criminal para las personas negras y pobres; el "trabajo doméstico", intersección entre género, raza y clase, con la discriminación que afecta a las trabajadoras, especialmente las mujeres negras y pobres; el "transfeminismo", intersección entre género, sexualidad y raza, que reconoce diferentes feminismos y las experiencias específicas de mujeres trans y travestis. Es importante que los estudiantes también noten que la cuestión racial abarca otros conceptos como la apropiación cultural, el empoderamiento, el colorismo, el discurso de odio y, evidentemente, el racismo estructural y recreativo.

IV. Transfeminismo	[...] visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais [...] II

NASCIMENTO, Letícia Carolina do. *Transfeminismo*. Coordenação: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Jandaíra, 2021. p. 21. (Colección Feminismos Plurais).

d. ¿Conocías estos conceptos? ¿Qué te llamó la atención?

1. d. Respuestas personales.

e. A partir de lo que has leído sobre los conceptos y el título de las obras, ¿logras identificar el diálogo entre los libros y el tema de la interseccionalidad? ¿En qué aspectos? Comenta con tus compañeros.

f. En grupo, van a investigar los siguientes conceptos de obras de la colección:

- Grupo 01: *Apropriação cultural*
- Grupo 02: *Cotas raciais*
- Grupo 03: *Lesbianidade*
- Grupo 04: *Empoderamento*
- Grupo 05: *Colorismo*
- Grupo 06: *Discurso de ódio*
- Grupo 07: *Lugar de fala*
- Grupo 08: *Racismo recreativo*
- Grupo 09: *Intolerância religiosa*

Tradúcelos al español. ¿Qué significan?

1. f. Traducción al español: 01. Apropiación cultural. 02. Cuotas raciales. 03. Lesbianidad. 04. Empoderamiento. 05. Colorismo. 06. Discurso de odio. 07. Lugar de enunciación. 08. Racismo recreativo. 09. Intolerancia religiosa.

2. b. La noción de que las personas con discapacidad deben ocultar sus historias, deseos y experiencias, promoviendo la idea de que viven vidas plenas y merecen ser celebradas y reconocidas en toda su diversidad.

2. **Después del contacto con música y literatura con enfoque internacional, vas a conocer un espectáculo brasileño que combina danza y teatro. Analiza la noticia para contestar en el cuaderno las cuestiones que siguen.**

ESPETÁCULO QUE CELEBRA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA SERÁ APRESENTADO EM UBERLÂNDIA

"Meu corpo está aqui" terá intérprete de libras e audiodescrição; peça será exibida na sexta-feira (5)

[...] Um tema original e inédito nos palcos, questionando com ironia e lirismo concepções culturais e históricas a respeito do que é considerado "normal", o espetáculo celebra estes corpos invisibilizados socialmente e aprofunda as reflexões sobre suas subjetividades. No elenco, Bruno Ramos é surdo não oralizado, Haonê Thinar é pessoa amputada, Juliana Caldas tem nanismo e Pedro Fernandes tem paralisia cerebral com cognitivo preservado e é usuário de cadeira de rodas.

"Meu Corpo Está Aqui" incorpora elementos de ficção para envolver o público de uma forma reflexiva. Ele destaca as semelhanças que todos compartilhamos, que muitas vezes são obscurecidas pela ignorância e pelo preconceito. Pessoas com deficiência vivem vidas plenas, e esta peça desafia a noção de que precisam ocultar suas histórias, desejos e experiências.

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes respondan que sí. En el espectáculo, la interseccionalidad permite que múltiples dimensiones de identidad y experiencia de sus artistas y personajes sean visibilizadas y celebradas. *Meu corpo está aqui* problematiza las concepciones de lo que es considerado "normal" con la intersección de género, raza y cuerpos a través de la representatividad de personas con diversas discapacidades y reflexiones sobre la inclusión y la diversidad en las artes escénicas.

[...]



Fábrica de Eventos/Uberlândia na rota das Culturas. Fac-símile: ID/BR

Afiche del espectáculo *Meu corpo está aqui*, presentado el 5 de julio de 2024 en el Teatro Municipal de Uberlândia, Brasil.

ESPETÁCULO que celebra as pessoas com deficiência será apresentado em Uberlândia. *Diário de Uberlândia*, Uberlândia, 4 jul. 2024. Disponible en: https://diariodeuberlandia.com.br/noticia/35954/espetaculo-que-celebra-as-pessoas-com-deficiencia-sera-apresentado-em-uberlandia. Acceso el: 6 jul. 2024.

a. ¿Cuál es el enfoque principal del espectáculo?

2. a. El enfoque principal de la obra *Meu corpo está aqui* objetiva celebrar y visibilizar los cuerpos de las personas con discapacidad, así como cuestionar las concepciones culturales e históricas sobre lo que se considera "normal".

b. ¿Qué desafía el espectáculo *Meu corpo está aqui* en relación con las personas con discapacidad?

c. ¿Es posible ver el espectáculo *Meu corpo está aqui* desde una mirada interseccional? Comenta.

d. ¿Qué te pareció la propuesta del espectáculo? ¿Te gustaría verlo? ¿Por qué?

2. d. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes expresen sus opiniones acerca del espectáculo.

DESEMBARQUE

Durante este viaje, has tenido contacto con canciones y géneros musicales diversos, has dialogado con distintas mujeres sobre cuestiones de género, raza e identidades disidentes, y has reflexionado desde una mirada interseccional. ¿Qué te parece crear una *playlist* comentada e ilustrada con canciones en español y en portugués cantadas por mujeres y con enfoque en temas de género y/o raza?

PLAYLIST INTERSECCIONAL: DEL COMENTARIO A LA ILUSTRACIÓN

1. En grupo, vas a elaborar una *playlist* comentada e ilustrada para difundir canciones en español y en portugués que promuevan reflexiones de valoración de las identidades de género y negras. Lee las informaciones del cuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que se desarrollará.

Género	*Playlist* comentada e ilustrada.
Situación	Vas a crear una *playlist* comentada e ilustrada para promover canciones de mujeres que aborden temas de género y/o raza. El objetivo es dar a conocer producciones feministas y negras, además de contraponerse al patriarcado, al racismo, a la misoginia, al sexismo y al machismo.
Tema	Interseccionalidad.
Objetivos	1. Ampliar las posibilidades de fruición artístico-musical hispánico y brasileño con enfoque en la interseccionalidad. 2. Difundir canciones en español y en portugués que promuevan reflexiones de valoración de las identidades de género y negras.
Quién eres tú	Un curador de *playlist*.
Para quiénes	Comunidad en general.
Tipo de producción	En grupo.

PLAYLIST: GÉNERO DIGITAL

2. La creación o contacto con *playlists* musicales es una realidad en la búsqueda por una personalización de lo que se desea escuchar. En esa perspectiva, lee la información del **Equipaje** y contesta oralmente las preguntas a continuación.

a. ¿Has escuchado y/o creado alguna *playlist* de músicas?

- Si la respuesta es sí, ¿de qué trataba la *playlist*? ¿Seguía un género musical específico, tema, artista, etc.? 2. a. (primer ítem) Respuestas personales.
- Si la respuesta es no, escucha las experiencias de tus compañeros. ¿Alguna *playlist* compartida por ellos te generó interés? ¿Cuál? 2. a. (segundo ítem) Respuestas personales.

EQUIPAJE

La palabra ***playlist*** es un extranjerismo y se refiere a una lista de reproducción constituida por una serie de canciones o videos ordenados en un listado que se reproducen sucesivamente. Puede enfocarse en un género musical específico, artista, época, tema, entre otros aspectos.

2. b. Respuesta personal.

b. ¿Crees que una lista de reproducción con músicas puede movilizar reflexiones sobre género, raza e interseccionalidad? Conversa con tus compañeros.

CURADURÍA EN LA MÚSICA

3. La creación de una *playlist* con enfoque en género, raza e interseccionalidad es una tarea significativa que requiere una curaduría apurada y crítica.

a. ¿Qué cantantes brasileñas e hispánicas ya han grabado canciones con temática de género y/o

No escribas en el libro.

raza? Investiga y selecciona las que podrían ser incluidas en la *playlist*.

#PISTASPARA

Para el proceso investigativo y de recopilación de artistas y canciones, utiliza servicios de *streaming*, bibliotecas musicales, recomendaciones de expertos o sugerencias de la comunidad.

b. Reúnete con tu grupo y hagan una puesta en común sobre las cantantes, las músicas y las informaciones encontradas. Discutan sobre las posibilidades y definan criterios de selección para decidir el enfoque de la *playlist* del grupo: género, raza, interseccionalidad, artista, género musical, país, relevancia de la letra, entre otros.

c. Definan una lista preliminar de canciones potenciales para formar parte de la *playlist*.

d. Escuchen las canciones de la lista preliminar para una experiencia sonora con los géneros musicales, instrumentos, ritmos, voces, letras, temas y posibles secuencias.

COMENTARIOS E ILUSTRACIÓN

4. Ordena las canciones, escribe los comentarios y define la ilustración de la *playlist* de tu grupo. Para eso, sigue las orientaciones.

a. Definición del orden de las canciones.

- Reflexionen sobre cuál será el enfoque de la *playlist*. ¿Será por tema, género, raza, interseccionalidad, otras voces disidentes, artista, género musical, país, cronología, etc.?
- Apunten los nombres de las canciones elegidas, sus autorías e intérpretes, país de origen y temática.
- Elaboren el orden de las canciones teniendo en cuenta que debe crear una narrativa coherente o una progresión temática.

b. Elaboración de los comentarios de la *playlist*.

- ¿Qué información sobre las artistas, su activismo, las músicas y temas será incluida en los comentarios?
- ¿Qué conocimientos lingüísticos del viaje serán necesarios para la escritura?
- Escriban los textos, especificando si estará organizada en un bloque único, en bloques separados, por distinción temática, etc.
- Contextualicen las canciones, buscando puntos de intersección entre ellas e incluyan esa información en los comentarios.
- Busquen la orientación del profesor para revisar y, si es necesario, corregir los comentarios elaborados.

c. Elección de la ilustración.

- La ilustración puede realizarse a mano o diseñarse digitalmente.
- Otra opción es crear la ilustración en estilo collage con imágenes encontradas en fuentes impresas o digitales.
- ¿Qué imágenes podrían ser utilizadas para ilustrar el enfoque de la *playlist*?

EVALUACIÓN, VERSIÓN FINAL Y DIFUSIÓN

5. Con todo el proceso planificado y ejecutado, llegó el momento de evaluar la *playlist*, los comentarios y la ilustración, producir la versión final y compartirla.

a. Evaluación de la *playlist*.

- ¿La selección de canciones fue coherente con la temática definida?
- ¿Hay un comentario inicial que presente información fundamentada sobre la *playlist*?
- ¿Se presentan comentarios que justifican la elección de cada canción?
- ¿Los conocimientos lingüísticos estudiados en el viaje fueron utilizados en los comentarios?
- ¿La ilustración es coherente con la *playlist*?

b. Versión final de la *playlist*.

- La *playlist* puede ser producida como un pódcast a partir de la grabación oral de los comentarios entre las canciones.
- La *playlist* también puede ser pensada para su publicación en las redes sociales, ya sea con recursos verbales, visuales y sonoros, en un carrusel o en una secuencia de historias.
- Otra opción es crear la *playlist* con videos y disponer los comentarios escritos en la descripción de la playlist.
- La ilustración deberá utilizarse como imagen de portada de la *playlist* en la plataforma utilizada y para su divulgación en redes sociales, creando una identidad visual para el producto final.

c. Difusión de la *playlist*.

- Compartan la *playlist* con los compañeros y motívenlos a escucharla, comentarla y compartirla.
- Acompañen las repercusiones de la difusión.

Retrospectiva del viaje

Han sido tantas intersecciones y entrelazamientos durante el viaje que, para rememorar y evaluar todo lo que has estudiado hasta aquí, van a organizarse en una puesta en común y reflexionar con base en las cuestiones propuestas en las Fotografías del viaje y *Selfies* del viaje.



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Cómo el arte urbano del grafiti y de los murales puede ser instrumento de representatividad de las identidades?
2. ¿Cuál es la relación entre raza y jerarquización en la historia?
3. ¿Qué significa ser una persona antipatriarca?
4. ¿Cómo puede la música servir como un vehículo para difundir ideas y valores, además de influir en movimientos sociales y movilizar a la sociedad?
5. ¿Qué géneros musicales pueden representar la diversidad de los países hispánicos?
6. ¿Por qué es distinto ser mujer y ser una mujer negra?
7. ¿Qué preposición se utiliza en la perífrasis con el verbo **ir** y el infinitivo?
8. ¿Qué conectores se pueden utilizar en español para contraponer ideas?
9. Explica qué es interseccionalidad y ejemplifica.
10. ¿Cómo una *playlist* puede ser comentada e ilustrada desde una mirada interseccional?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Cómo el contacto con mujeres distintas te ayudó a reflexionar sobre cuestiones de género e interseccionalidad?
2. ¿Qué percepción has tenido de la diversidad de géneros musicales en la cultura hispánica?
3. ¿Qué cantantes mujeres seguirás acompañando como referencias para la comprensión de la interseccionalidad?
4. ¿Cómo te ves desde una perspectiva interseccional? ¿Qué identidades te constituyen y te entrelazan?
5. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los conectores y del artículo neutro **lo** en español?
6. ¿Cuál es tu opinión sobre la perspectiva del feminismo que presenta la colección *Feminismos Plurais*?
7. ¿Cómo crees que el grafiti, la música, la literatura, la danza, el teatro y el arte en general pueden movilizar reflexiones acerca de la interseccionalidad?
8. ¿La producción de los comentarios y de la ilustración para la *playlist* fue una experiencia significativa de aprendizaje? Comenta.
9. ¿Qué elemento de la *playlist* comentada e ilustrada te pareció más relevante?
10. ¿Qué parte de este viaje te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

6 JUVENTUD CONECTADA: ENTRE REDES DE INFLUENCIAS



SeventyFour/shutterstock/ID/BR

Chicas tomándose una *selfie* en un museo.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

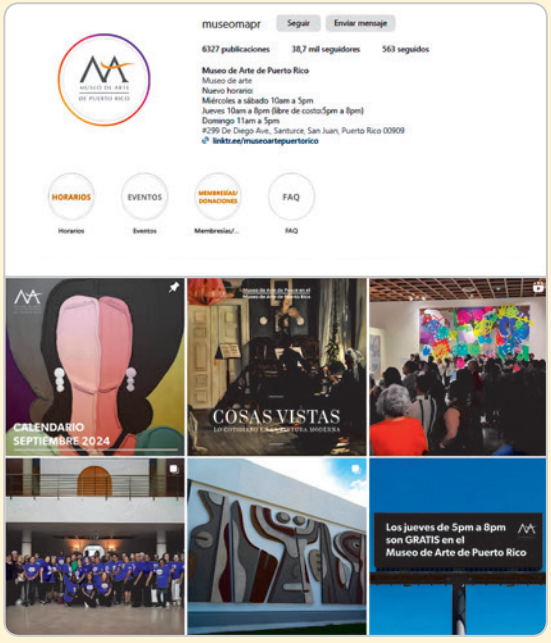
- reflexionar sobre la relación de la juventud con el uso de las redes sociales para promover contenidos digitales responsables en el campo personal y en la perspectiva profesional;
- leer biografías para conocer *influencers* del mundo hispánico;
- conocer a Gaturro y su percepción sobre las redes sociales;
- escuchar noticias y orientaciones necesarias para el manejo consciente en plataformas digitales;
- aprender los sonidos de la letra **r** y del dígrafo **rr** para ampliar los conocimientos sobre pronunciación en español;
- estudiar el Pretérito Imperfecto, el Pretérito Perfecto Simple y el Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo para hablar del pasado de distintas formas y con diferentes objetivos;
- producir un *gif* biográfico para compartir informaciones verídicas sobre una personalidad del mundo hispánico.

EMBARQUE

Vas a hacer un viaje virtual hasta donde las nuevas tecnologías puedan guiarte. Para empezar, explora las redes sociales del Museo de Arte de Puerto Rico; del Museo Frida Kahlo Riviera Maya, en México; y del Museo del Prado, en España. Además, reflexionarás sobre la relación entre el ciberespacio, las redes sociales y la literatura. ¡Buen viaje!

1. Observa algunas imágenes de las páginas de las redes sociales de tres museos, dos latinoamericanos y uno español: Museo Arte de Puerto Rico; Museo Frida Kahlo Riviera Maya, en México; y Museo del Prado, en España. Después, contesta las preguntas a continuación oralmente.

I.



Museo de Arte de Puerto Rico. Fac-símile: ID/BR

Red social del Museo de Arte de Puerto Rico. Disponible en: https://www.instagram.com/museomapr. Acceso el: oct. 2024.

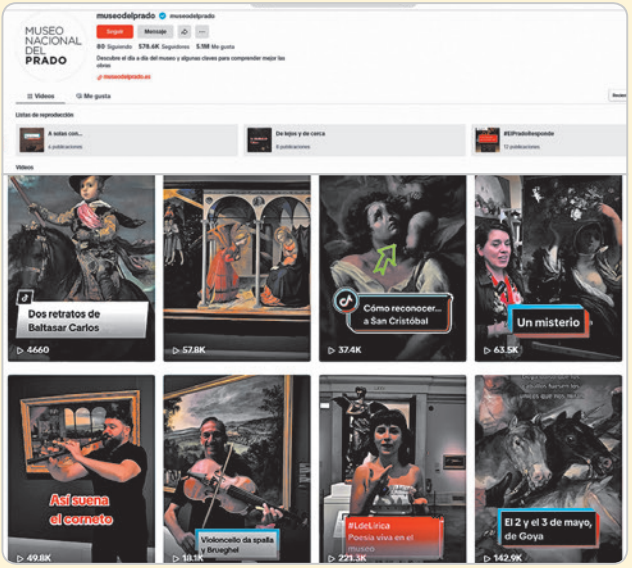
II.



Museo de Frida Kahlo Riviera Maya. Fac-símile: ID/BR

Red social del Museo Frida Kahlo Riviera Maya, en México. Disponible en: https://www.facebook.com/MuseoFKRM. Acceso el: oct. 2024.

III.



Museo del Prado. Fac-símile: ID/BR

Red social del Museo del Prado, en España . Disponible en: https://www.tiktok.com/@museodelprado?lang=e. Acceso el: oct. 2024.

No escribas en el libro.

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que las redes sociales son un camino de divulgación del arte. En ese caso, los museos de arte las utilizan para compartir sus obras e interactuar con los espectadores. Las redes sociales tienen un potencial muy grande para conectar la audiencia. Hoy día es casi que una herramienta imprescindible de divulgación.

a. Describe cada una de las imágenes de las redes sociales presentadas. ¿Qué elementos poseen?

b. ¿En tu opinión, de qué manera se conectan las redes sociales con el mundo de las artes?

c. Además de museos, ¿qué otras instituciones o expresiones artísticas hacen uso de las redes sociales? ¿Con qué objetivos?

d. ¿Utilizas alguna de esas redes sociales u otras? En caso positivo, comenta tu objetivo en ella(s); en caso negativo, comparte el motivo.

1. d. Respuestas personales. Los estudiantes deben decir si tienen o no red social y justificar. ¿Por qué utilizan determinada red social? ¿A quiénes siguen? ¿Qué publican? ¿Por qué no tienen?

e. ¿Sigues o seguirías el perfil de algún museo? ¿Cuál(es) y por qué?

1. e. Respuestas personales. Los estudiantes tienen que observar sus redes sociales, verificar si siguen solo a personas o también algún museo y contextualizar por qué lo empezaron a seguir. Si alguien no hace uso de las redes sociales, puede trabajar en pareja con alguien que las use.

1. a. I. Perfil del Museo de Arte de Puerto Rico: foto de perfil con el logotipo del museo; bio con número de publicaciones, seguidores y perfiles a seguir; días y horarios de funcionamiento del museo; dirección; y enlace para publicaciones virtuales del museo; publicaciones divulgando el calendario del mes, y actividades abiertas al público.
II. Perfil del Museo Frida Kahlo Riviera Maya: foto de perfil con el logotipo del museo; foto de portada con un altar mexicano del Día de los Muertos; números de me gusta y de seguidores; presentación con dirección, correo electrónico, información de apertura, y porcentaje de recomendación; publicaciones en destaque con fotos de actividades del museo.
III. Perfil del Museo del Prado: foto de perfil con el logotipo del museo, número de perfiles que sigue, de seguidores y de "me gusta"; enlace a la página web del museo; videos sobre obras artísticas.

2. Así como para los museos presentados, las redes sociales se convirtieron en un ambiente para difundir la literatura. Lee un fragmento de una noticia del apartado Cultura, publicada en la página digital argentina *Infobae*, para contestar las preguntas a continuación.

COMUNIDADES DIGITALES, OTRA FORMA DE DISFRUTAR DE LOS LIBROS Y LA LECTURA

El ciberespacio se ha convertido en un lugar ideal para reunirse, compartir lecturas y conectarse con otros que compartan su amor por los libros

Internet y las redes sociales se han transformado progresivamente para estar más en contacto con las audiencias, sus estilos de vida y preferencias; cada día nacen nuevas aplicaciones para celular que permiten diversificar la experiencia, la búsqueda de grandes historias, las conversaciones en torno a los libros, conocer estrenos, recomendados y noticias sobre cultura popular que involucran adaptaciones literarias, autores o actividades literarias.

Los usos de estas herramientas van desde el filtrado de noticias del mundo de la literatura, entrevistas con autores, creación de memes literarios, pasando por la trivia de entretenimiento y farándula relacionada con libros, hasta la reseña de novedades literarias que pasó a formar parte determinante en las compras de nuevos libros, hasta los foros de lectores y curiosos comentando los textos literarios.

[...]

COMUNIDADES digitales, otra forma de disfrutar de los libros y la lectura. *Infobae*, Buenos Aires, 4 marzo 2022. Disponible en: https://www.infobae.com/america/cultura/2022/03/04/comunidades-digitales-otra-forma-de-disfrutar-de-los-libros-y-la-lectura/. Acceso el: 4 sept. 2024.

2. a. El ciberespacio se ha convertido en un lugar ideal para reunirse, compartir lecturas y conectarse con otros que comparten el amor por los libros.

a. ¿Qué papel ha asumido el ciberespacio en relación con los libros y la lectura?

b. ¿Cómo han evolucionado la internet y las redes sociales en términos de contacto con las audiencias?

2. b. La internet y las redes sociales se han transformado para estar más en contacto con las audiencias, adaptándose a sus estilos de vida y preferencias, y creando nuevas aplicaciones para celular que permiten diversificar la experiencia literaria.

c. De las posibilidades mencionadas sobre el uso de las redes sociales en diálogo con la literatura, ¿cuál(es) ya has disfrutado?

d. ¿Conoces, participas o ya has participado de alguna comunidad literaria digital? Comenta sobre esa experiencia.

2. d. Respuesta personal. Los estudiantes que conocen, participan o ya han participado de alguna comunidad literaria digital van a poder compartir sus experiencias.

e. ¿Te gustaría participar de una comunidad literaria digital en español? ¿Qué te parece si se crea una con estudiantes de tu escuela? Si tienes interés, comparte la propuesta con otros compañeros y tu profesor para que sea posible volverla realidad.

2. e. Respuestas personales. Motiva a los estudiantes a que acepten la propuesta y apoya a las posibles comunidades que surjan.

3. El advenimiento de las nuevas tecnologías cambió el modo de vida de las personas en la sociedad y, principalmente, de los jóvenes, quienes pasan cada vez más tiempo en línea. Se puede decir que hay impactos positivos y negativos de ese uso. Contesta oralmente.

a. ¿Consideras que el uso que los museos y las comunidades literarias digitales hacen de las redes sociales es positivo? Comenta.

3. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que es un uso positivo, pues se incentiva el arte, por medio de la visita a museos, y la lectura, por medio del contacto con la literatura.

b. Reflexiona sobre tu relación con las redes sociales. ¿Crees que haces un uso crítico y consciente?

3. b. Respuesta personal. Incentiva a que los estudiantes hablen sobre sus prácticas de uso en las redes sociales. Es fundamental que comprendan que es necesario equilibrar, por ejemplo, los beneficios de la conectividad en línea con la conciencia de los riesgos para la salud mental y las relaciones interpersonales.

1. c. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes reconozcan que las redes sociales se han convertido en herramientas clave para las artes. Respuestas posibles: Los teatros para promover obras y eventos; artistas de la música para divulgar canciones y conciertos; compañías de danza para compartir ensayos, proyectos, espectáculos; cines para promocionar estrenos de películas y festivales; galerías de arte para exhibir obras, promover exposiciones y atraer coleccionistas y visitantes; entre otros.

2. c. Respuesta personal. Los estudiantes van a poder mencionar cómo ya han utilizado las redes sociales en diálogo con la literatura. Respuestas posibles: Búsqueda de grandes historias; conversaciones en torno a los libros; conocimiento de estrenos, recomendados y noticias sobre cultura popular que involucran adaptaciones literarias, autores o actividades literarias; filtrado de noticias del mundo de la literatura; entrevistas con autores; creación de memes literarios; farándula relacionada con libros; reseña de novedades literarias; foros de lectores y curiosos comentando los textos literarios.

EN EL CAMINO

¡No desconectes! El viaje apenas empieza. Vas a explorar el campo virtual en el cual se conjetura oportunidad de trabajo y placer. Para eso, vas a leer textos biográficos e historietas de Gaturro y vas a escuchar un reportaje y una noticia. Disfruta el mundo de posibilidades que te ofrecen las redes sociales y reflexiona sobre su uso.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

LEER PARA (NO) INFLUENCIARSE

1. Entre las personas que sigues o te gustaría seguir en las redes sociales, ¿a quién destacarías de tu *timeline*? ¿Sabes informaciones sobre su vida? ¿Qué datos te gustaría saber sobre esa persona?

1. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes hablen sobre sus preferencias de personalidades en las redes sociales, si son cantantes, deportistas, *influencers*, entre otros, y qué informaciones de sus vidas destacarían.

2. Vas a leer informaciones biográficas de cuatro personas hispánicas que son influyentes en las redes sociales. Tu objetivo de lectura es conocer la vida y los hechos de esas personas creadoras de contenido digital. Luego, contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.

Texto 1

2. Las menciones a las plataformas digitales YouTube e Instagram, así como a publicaciones conocidas como *Vogue México* y *Hola*! y a la empresa de productos femeninos Victoria's Secret, en algunos de los textos a continuación se deben considerar aquí solamente con el propósito didáctico, sin el entendimiento de divulgación o de recomendación de uso.

MARCELO LUSARDI (@THE_BLIND_RIDER)

«Empecé a perder visión del ojo derecho en junio de 2015, en las fiestas de San Juan veía una mancha. Me hicieron pruebas y no encontraban la razón hasta que en noviembre me afectó también al otro ojo, entonces me hicieron un análisis genético y salió que sufría neuropatía óptica de Leber. Es una enfermedad hereditaria, pero en mi familia no había casos. En abril de 2016 ya no veía nada. Acababa de cumplir 18 años y no hacía nada, no iba a clase, estaba destrozado. Solo me animó el skate. De hecho, me esforcé a bajar a la calle, a utilizar el **bastón**, a salir con mis amigos porque quería volver a patinar».

DICCIONARIO DE VIAJE

bastón: bengala

crío: criança, moleque



Álvaro Fuente/NurPhoto/Getty Images

Lusardi haciendo un truco, en el Concejo de Noreña, Asturias, España, 2021.

Marcelo Lusardi tiene 25 años y es skater. Nacido en Argentina, pero emigrado de **crío** a Santiago de Compostela junto a su familia, vive de patinar como siempre soñó y, al mismo tiempo, como nunca soñó. «Cuando era niño el skate era mi vida. Todos mis amigos eran skaters, vestía ropa de skate, veía vídeos de skaters, jugaba a videojuegos de skate… Ahora es incluso más que eso. El skate me hizo renacer, me hizo recuperar la ilusión por vivir», confiesa quien se ha convertido en una celebridad en el mundillo. Con el sobrenombre de *The blind skater* tiene un documental propio en Youtube, más de 100 000 seguidores en Instagram -entre ellos, **Tony Hawk**, el mejor skater de la historia-, ha participado en varias exhibiciones y cuenta con el apoyo de marcas de las que vive. Entre su pensión por discapacidad y los anuncios no necesita otra cosa que el skate.

[…]

SÁNCHEZ, Javier. La historia de Marcelo Lusardi, el skater ciego: "Patinar me hizo recuperar la ilusión por vivir". *El Mundo*, Madrid, 20 sept. 2023. Disponible en: https://www.elmundo.es/deportes/mas-deporte/2023/09/20/64f9bea1fc6c83fa458b45bf.html. Acceso el: 5 sept. 2024. (adaptado)

No escribas en el libro.

Texto 2

SOFÍA JIRAU (@SOFIAJIRAU)

Sofía Isabel Jirau González nació en Puerto Rico y tiene 25 años, es una modelo profesional con síndrome de Down que demuestra al mundo que por dentro y por fuera no hay límites a través de sus pasiones: el modelaje y la belleza.

En el 2020 **debutó** como modelo a sus 23 años, y desde ese momento ha trabajado para reconocidos diseñadores y fotógrafos de moda. Desfiló en la semana de la moda de Nueva York, una de las más destacadas del mundo de la moda, y fue noticia en los medios de comunicación de todo el mundo, incluidos Vogue México, People, Hola!, entre otros.

Jirau se convirtió en emprendedora en el 2019 al lanzar su propia marca de moda, Alavett, que significa "I love it", su frase favorita, y en la que ofrece ropa, accesorios y productos para el hogar. Ella también sueña con convertirse en actriz, modelar en Europa y conocer a JLo. Para Sofía el secreto para lograr sus sueños es amarse a sí misma.

SOFÍA Jirau, la primera modelo de Victoria's Secret con síndrome de Down. *La Nación*, [Paraguay], 16 feb. 2022. Disponible en: https://www.lanacion.com.py/lnpop/2022/02/16/sofia-jirau-la-primera-modelo-de-victorias-secret-con-sindrome-de-down/. Acceso el: 5 sept. 2024. (adaptado)

DICCIONARIO DE VIAJE

debutar: estrear



Ivan Apfel/Getty Images

Sofía Jirau, en fotografía de 2023.

Texto 3

FERNANFLOO (@FERNANFLOO)

Fernanfloo, bautizado por sus padres como **Luis Fernando Flores Alvarado**, es un gamer y youtuber salvadoreño, conocido principalmente por tener el canal de YouTube con más **suscriptores** de El Salvador. A nivel global, ocupa el **puesto** 43 de los canales con más suscriptores en la plataforma, y es el quinto con más suscriptores en canales de habla hispana.

Sobre su filosofía respecto a lo que debe ser un youtuber reflexiona: "Lo más importante es que te guste, que de verdad te apasione, que tú sientas que lo harías, aunque no te pagaran".

Carrera y edad de Fernanfloo

Fernanfloo nació el 7 de julio de 1993 en San Salvador, tiene actualmente 28 años, y de lo poco que se sabe sobre su niñez, se afirma que tuvo una infancia feliz, muy ligada a los videojuegos. Esa pasión lo hizo elegir el camino que lo llevaría a **cuotas** de popularidad **insospechadas** para él.

"Empecé a subir videos poco a poco. El primer año me puse como objetivo llegar a mil suscriptores y alcancé los dos mil, o sea que dupliqué. El segundo año dije quiero llegar a 10 mil y logré 100 mil [...] De 800 mil suscriptores para arriba ya lo consideraba un trabajo".

Fernanfloo inició su canal de YouTube el 1 de mayo de 2011, y su primer video fue subido cuatro días después. Ese año no logró una gran base de seguidores y estuvo probando contenido variado, como videos cómicos, o **guiones** que representaba con su hermano. Fue hasta 2012 cuando comenzó a hacer gameplays de juegos independientes y que la nave finalmente **despegó**.

[...]

"EL HECHO de ser youtuber es como casarte con tu habitación" Fernanfloo. *Pulso capital*, [México], 13 sept. 2021. Disponible en: https://pulsocapital.com/biografia-fernanfloo/. Acceso el: 23 mayo 2024. (adaptado)

DICCIONARIO DE VIAJE

cuota: cota, parcela, parte
despegar: decolar
guion: roteiro
insospechado: imprevisível
puesto: posição
suscriptor: inscrito



Arquivo pessoal/Acervo do cedente

Fernanfloo en fotografía de 2018.

2. a. Marcelo Lusardi/@the_blind_rider, argentinos *skater*, debes hacer la sustracción del año corriente con el año de nacimiento (fecha de nacimiento: 24/11/1997) y verificar el número de seguidores en el momento de desarrollo de la actividad.
Sofía Isabel Jirau González/@sofiajirau, puertorriqueña, modelo; debes hacer la sustracción del año corriente con el año de nacimiento (fecha de nacimiento: 26/03/1996) y verificar el número de seguidores en el momento de desarrollo de la actividad.

Texto 4 Luis Fernando Flores Alvarado/@Fernanfloo, salvadoreño, *youtuber* y *gamer*, debes hacer la sustracción del año corriente con el año de nacimiento (fecha de nacimiento: 07/07/1993) y verificar el número de seguidores en el momento de desarrollo de la actividad.

DICCIONARIO DE VIAJE

madurez: maturidade

sano: saudável

MASSIEL "MASSY" INDHIRA ARIAS (@MASSY.ARIAS)

Massiel "Massy" Indhira Arias es la entrenadora personal certificada exuberante, conocida como Mankofit, quien está cambiando vidas e inspira a una nueva generación de entrenadores. Nacida en República Dominicana, Massy ha sido residente estadounidense desde los 15 años y actualmente reside y entrena en Los Ángeles, California. Ella es un ejemplo y demuestra cómo adoptar una dieta saludable y un estilo de vida activo puede cambiar las vidas de los individuos a nivel mental, físico y espiritual. Se ha comprometido a llevar una vida **sana**, donde ella misma ha emergido de la profundidad de la depresión y las limitaciones físicas a convertirse en la fuerza motivadora que es para millones de personas alrededor del mundo.

Massiel "Massy" Indhira Arias/@massy.arias, dominicana, entrenadora personal; debes hacer la sustracción del año corriente con el año de nacimiento (fecha de nacimiento: 23/11/1988), y verificar el número de seguidores en el momento de desarrollo de la actividad.



Randy Shropshire/Fabletics/Getty Images

La **madurez** de la entrenadora bilingüe se ha desarrollado de una vida de experiencias internacionales que ha puesto a prueba su fortaleza a lo largo de los años. Al atravesar diferentes obstáculos y tomar control de su propio futuro, el conocimiento, la perseverancia y la ingenuidad de Massy le han dado la capacidad de conectar con personas de todas las edades y contextos. Se ha ganado el respeto tanto de hombres como de mujeres al mostrarles que todo se puede cumplir con dedicación, enfoque y mentalidad positiva. Ella permanece como un modelo a seguir humilde para las comunidades de habla inglesa e hispana y solo espera llegar a todas partes del mundo y motivar a las personas.

↑ Massiel "Massy" Indhira Arias (de pie) en Los Ángeles, California, en fotografía de 2019.

[...]

"Un día espero poder influenciar a una nueva generación de entrenadores, para que le enseñen a la gente un estilo de vida en lugar de un truco rápido para obtener una mejor silueta. Quiero enseñarles a las personas que ser saludable realmente es ser feliz"

ACERA de Massy. [*S. l.*]: Massy Arias, c2022. Disponible en: https://www.massyarias.com/acera-de-massy/. Acceso el: 5 sept. 2024. (adaptado)

2. d. (primer ítem) Desde niño, el *skate* era su vida y formaba parte de su rutina, pero tras perder la visión, el *skate* le hizo renacer y recuperar la ilusión por vivir. Además, el *skate* le ha permitido construir una carrera, hacerse conocido y vivir de su pasión a través de las marcas que lo patrocinan.

2. d. (segundo ítem) Sofía Jirau ha alcanzado logros significativos, pues ya ha trabajado para reconocidos diseñadores y fotógrafos de moda, desfiló en la semana de la moda de Nueva York, fue noticia en los medios de comunicación de todo el mundo, se convirtió en emprendedora y lanzó su propia marca de moda, Alavett.

2. d. (tercer ítem) Respuesta personal. Se espera que, a partir de la relectura de la cita de Fernanfloo, los estudiantes comprendan que, al afirmar que, como *youtuber*, debe hacer lo que le guste, aunque no le pagaran, él resalta el valor de la autenticidad y subraya que su motivación principal es su pasión por el contenido, no solo las recompensas financieras. Esa autenticidad contribuye a una conexión genuina con sus seguidores.

2. d. (cuarto ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que esta perspectiva tiene aspectos positivos y limitaciones, pues, aunque motive y sirva como inspiración para la dedicación y la resiliencia, es importante comprender los factores externos y las estrategias prácticas necesarias para el éxito. El esfuerzo personal no siempre es suficiente. Hay que haber un equilibrio entre una mentalidad positiva y un análisis realista del contexto.

a. En el cuaderno, haz una ficha con datos de las cuatro personas presentadas. Debes buscar las siguientes informaciones en los textos o en sus redes sociales.

- Nombre
- Edad
- Número de seguidores
- Nacionalidad
- Profesión

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen a las personas con algún tipo de discapacidad, principalmente en el deporte y en la moda, y sus familias (Marcelo Lusardi y Sofía Jirau), a los jóvenes (todos), a personas que han pasado por el proceso de depresión u otra enfermedad emocional (Massy Arias), a mujeres negras (Massy Arias), entre otras.

b. ¿Qué contenidos digitales producen?

c. ¿A qué públicos pueden servir como inspiración?

d. Las preguntas a continuación tienen como enfoque cada una de las personas *influencers* presentadas en esta parada. Para contestarlas en el cuaderno, vuelve a los textos y respóndelas críticamente.

- ¿Cuál es el papel del *skate* en la vida de Marcelo Lusardi?
- ¿Qué logros importantes ha alcanzado Sofía Jirau en su carrera como modelo desde su debut en 2020?
- ¿Crees que, como afirma Fernanfloo, la pasión y el gusto personal influyen en la autenticidad en la creación de contenido para las redes sociales? Comenta.
- Entre las motivaciones que promueve Massy Arias está la idea de que "todo se puede cumplir con dedicación, enfoque y mentalidad positiva". ¿Qué te parece esta perspectiva? Analízala críticamente.

2. b. Marcelo Lusardi hace publicaciones con exhibiciones como un *skater* con discapacidad visual y divulga anuncios de las marcas que lo apoyan. Sofía Jirau publica sobre modelaje y belleza, además de ser referencia como modelo profesional con síndrome de Down; también divulga su marca de moda, Alavett, con ropa, accesorios y productos para el hogar. Fernanfloo publicaba contenido variado, como videos cómicos y guiones, y ahora se dedica a los videojuegos. Massy Arias hace publicaciones con dietas saludables y estilo de vida activo con enfoque a nivel mental, físico y espiritual.

No escribas en el libro.

2. e. Tanto Marcelo Lusardi como Sofía Jirau y Massy Arias intentan mostrar cómo los desafíos pueden convertirse en potencialidades. Marcelo Lusardi es un *skater* ciego que utiliza el deporte como una forma de recuperar su motivación y éxito profesional. Sofía Jirau utiliza su síndrome de Down para desafiar las expectativas en la industria del modelaje, demostrar su amor propio y ser ejemplo de representatividad e inclusión. Massy Arias ha transformado su propia lucha con la depresión para inspirar a otras personas a adoptar un estilo de vida saludable y positivo.

e. Explica en qué casos las carreras reflejan un enfoque en superar desafíos personales y promover un mensaje positivo en sus redes sociales.

f. ¿Por qué es significativo que las cuatro personas tengan muchos seguidores en sus redes sociales?

2. f. Porque comprueba el éxito y reconocimiento en el área de actuación de cada una y para las personas que con ellas se identifican. Además, refleja la influencia y admiración que han logrado generar por medio de las redes sociales.

g. ¿A quiénes se refieren cada una de las citas a continuación y qué mensaje quieren transmitir?

> **I. "I love it".**
>
> **II. "Quiero enseñarles a las personas que ser saludable realmente es ser feliz".**
>
> **III. "El skate me hizo renacer, me hizo recuperar la ilusión por vivir".**
>
> **IV. "Lo más importante es que te guste, que de verdad te apasione, que tú sientas que lo harías, aunque no te pagaran".**

- ¿Cuál de los cuatro mensajes te inspira? Justifica.

2. g. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a poder elegir una de las citas y decir por qué la eligieron.

h. Como has visto, las cuatro personas presentadas son influenciadoras digitales, las llamadas *influencers*. ¿Qué significa ese término?

2. h. La persona *influencer* ejerce influencia sobre un público en plataformas digitales, en especial en redes sociales. Pueden influenciar en múltiples campos y temas de la sociedad y afectar en las decisiones y comportamientos de sus seguidores.

- ¿Cuál es tu opinión sobre la influencia que poseen?

i. ¿A cuál de los cuatro seguirías? Justifica utilizando alguna información sobre las personas *influencers*.

2. i. Respuesta personal. Es importante que digan quién(es) seguirían explicando los motivos a partir de informaciones presentadas en los textos.

j. ¿Qué tipo de contenido crearías y promoverías si fueras *influencer*?

2. j. Respuesta personal. Los estudiantes van a decir qué tipo de contenido crearían y promoverían si fueran *influencers*, como humor, música, deporte, belleza, cotidiano, entre otros.

2. g. La primera cita se relaciona con la puertorriqueña Sofía Jirau; inspiró el nombre de su marca de moda "Alavett" y expresa su entusiasmo, amor propio, pasión por lo que hace y dedicación tanto en su carrera como en su vida personal.
La segunda cita fue dicha por la dominicana Massy Arias para inspirar a las personas a adoptar un estilo de vida saludable como un camino para lograr la felicidad y alegría en la vida.
La tercera es del *skater* argentino Marcelo Lusardi y muestra como el *skate* le proporcionó un sentido de propósito y renovación, dándole una nueva perspectiva y motivación para vivir a pesar de los desafíos.
La última es del salvadoreño Fernanfloo y demuestra que el éxito y la satisfacción personal provienen de seguir algo que realmente te entusiasma, independientemente de la compensación económica.

2. h. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reflexionen críticamente sobre los impactos positivos y negativos de los *influencers* en la opinión pública sobre productos, servicios y comportamientos, y en el empoderamiento personal y difusión de temas importantes de responsabilidad social. Todo depende de cómo los seguidores utilicen su influencia y el tipo de mensajes que difunden.

3. **Vas a investigar la biografía de personas hispánicas que tienen gran influencia en las redes sociales. El objetivo es conocer un poco sobre su vida, los contenidos digitales que producen y difunden, y analizar las características del género biografía. Luego, a partir de las informaciones del Equipaje, contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.**

a. ¿Sobre qué persona hispánica has investigado? Comparte sus informaciones biográficas con tus compañeros.

3. a. Respuesta personal. Los estudiantes van a poder compartir la biografía de la persona investigada.

b. Interactúa con tus compañeros y analiza las biografías compartidas. ¿Te has interesado por alguna persona biografiada? ¿Qué tipo de contenido comparte en sus redes sociales?

3. b. Respuestas personales. Además de presentar una biografía, es importante que conozcan las personas presentadas por los otros compañeros.

c. Analiza las opciones siguientes y escribe en el cuaderno las que están coherentes con el género biografía. Para contextualizar, utiliza los ejemplos de biografías investigados como referencias:

I. Contiene hechos importantes de la vida de una persona.
II. Enfoca en el autor que escribe la obra.
III. Está escrito en primera persona.
IV. Está escrito en tercera persona.
V. Exige una investigación detallada para asegurar las informaciones.
VI. Narra eventos y personajes imaginarios.
VII. Predomina el uso de verbos en pasado.
VIII. Presenta informaciones personales de una persona.
IX. Puede organizarse por temas o en una secuencia cronológica.
X. Representa una obra de ficción.
XI. Se basa en hechos reales de la vida de una persona.
XII. Sitúa a la persona biografiada en su contexto histórico y social.

3. c. Opciones correctas: I, IV, V, VII, VIII, IX, XI y XII.

EQUIPAJE

La biografía es la historia escrita de la vida de una persona. Este género contiene la descripción de hechos particulares de la vida de esa persona, y, a veces, viene acompañado de la fotografía de la persona biografiada. También, incluye la trayectoria de la vida, con datos precisos, como: nombres, lugares y fechas de los principales acontecimientos. Como género literario, la biografía es una narración de la historia de vida de una persona o personaje, generalmente en tercera persona.

4. Para ampliar las discusiones acerca de la creación de contenidos en las redes sociales, vas a leer la caja **Información** siguiente, que propone un diálogo del tema con el aspecto profesional. Léela con atención y discute, oralmente, las preguntas a continuación con tus compañeros.

INFORMACIÓN

PROFESIONES PARA CREADORES DE CONTENIDOS DIGITALES

Las redes sociales se han convertido en una fuente de trabajo por las facilidades que ofrece el internet.

Convertirse en creador de contenidos en redes sociales es el sueño de muchos jóvenes. Su interés es involucrarse en el mundo de internet por las ganancias que, en caso de tener éxito, se puede lograr.

María Dolores Brito, directora de Marketing Digital de la Universidad San Francisco de Quito, explica que los creadores de contenido digital, ya sea para websites, blogs o redes sociales, podrían optar por algunas profesiones como, por ejemplo, una **licenciatura en publicidad**, **comunicación**, **animación digital**, **escritura creativa**, **periodismo digital**, **diseño gráfico**, **estudios en multimedia**, **marketing** o campos relacionados. [...].

SÁNCHEZ CORREA, John. Profesiones para creadores de contenidos digitales, *El Universo*, [*s. l.*], 19 feb. 2021. Disponible en: https://www.eluniverso.com/entretenimiento/redes-sociales/profesiones-para-creadores-de-contenidos-digitales-nota/. Acceso el: 23 mayo 2024.

4. a. Según la noticia, por las ganancias que, en caso de tener éxito, se pueden lograr. En otras palabras, la motivación existe debido a la posibilidad de monetizar a partir del trabajo en redes sociales. Se espera que los estudiantes reflexionen críticamente que no es regla de que cualquier persona que crea contenidos digitales genere ingresos y obtenga éxito. Es importante que reconozcan los retos que pueden enfrentar.

a. ¿Por qué muchos jóvenes sueñan en convertirse en creadores de contenidos en redes sociales? ¿Qué piensas sobre eso?

b. En el texto, la directora de Marketing Digital de la Universidad San Francisco de Quito, María Dolores Brito, sugiere algunas posibilidades de carreras para creadores de contenido digital. ¿Sabes si alguna institución cercana de donde vives las ofrece? Comenta.

4. b. Respuesta personal. Los estudiantes van a compartir qué cursos son ofrecidos en la región entre las opciones sugeridas por María Dolores Brito.

- ¿Consideras importante estudiar una de esas posibles carreras para crear contenidos en las redes sociales? Justifica.

4. b. (primer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes consideren importante estudiar una carrera para obtener las habilidades necesarias para crear, gestionar y promocionar contenido de manera efectiva en plataformas digitales, desarrollar una base sólida en el área y destacarse en el mundo digital.

- ¿Te gustaría seguir alguna de esas carreras? En caso positivo, ¿con qué objetivo específico?

4. b. (segundo ítem) Respuestas personales. Los estudiantes deben decir si seguirían alguna de las carreras sugeridas y su objetivo.

c. ¿Qué profesiones conoces y que han surgido en/para el contexto de las redes sociales?

4. c. Respuesta personal. Los estudiantes informarán las profesiones que conocen, probablemente las más populares como *influencer*, creador de contenidos, youtuber, videógrafo y editor de video, diseñador gráfico digital, analista de redes sociales, entre otras.

5. Ahora, vas a reflexionar sobre las redes (anti)sociales. Observa tres historietas de Cristian Dzwonik, cuyo personaje principal que ha creado es Gaturro, un gato soñador y observador del mundo. A continuación, reflexiona acerca de las cuestiones propuestas.

I.



NIK. [Ágatha... ¡¡Estamos alienados por internet!!]. *GoComics*. [*S. l.*], 10 oct. 2010. Tira de Gaturro. Disponible en: https://www.gocomics.com/gaturro/2010/10/10. Acceso el: 1 nov. 2024.

No escribas en el libro.

II.



Gaturro, Nik © 2014 Nik/Dist. by Andrews McMeel Syndication

NIK. *Gaturro a lo Grande 5*. Buenos Aires: Catapulta Junior, 2014. p. 45.

III.



Gaturro, Nik © 2023 Nik/Dist. by Andrews McMeel Syndication

NIK. [¡¡Necesito una vida llena de contenidos!!]. *GoComics*. [*S. l.*], 19 jun. 2023. Tira de Gaturro. Disponible en: https://www.gocomics.com/gaturro/2023/06/19. Acceso el: 1 nov. 2024.

a. Las tres historietas de Gaturro tratan de un tema específico. Identifícalo y comenta oralmente con tus compañeros.

5. a. Los estudiantes deben informar que las historietas tratan del uso de la internet y las redes sociales. Se hace una crítica al uso excesivo de las redes sociales.

- ¿Qué elementos visuales de las historietas comprueban el tema que has identificado?

b. En la historieta I, Gaturro apunta algunos problemas que, en general, ocurren en las redes sociales. Identifícalos. 5. b. Alienación, invasión de privacidad y falta de contacto físico entre las personas.

- ¿Estás de acuerdo con el personaje en lo que se refiere a esos problemas? Comenta.
- ¿Qué se usa en la historieta y en las redes sociales para mostrar que alguien está de acuerdo con lo que se ha dicho o publicado y le parece bien?

5. b. (segundo ítem) El símbolo de "me gusta".

INFORMACIÓN



Gaturro, Nik © 2010 Nik/Dist. by AndrewsMcMeel Syndication

Nik en medio a un dibujo de Gaturro. Fotografía de 2010.

CRISTIAN DZWONIK, más conocido como Nik, nació en Buenos Aires, Argentina, en 1971. Dibuja desde los 12 años de edad. En 1996, las tiras de Gaturro y su familia empezaron a publicarse en el diario argentino *La Nación*. Luego se han difundido en varios periódicos de Latinoamérica. En 2002, Nik recibió el premio Kónex de Platino como el mejor humorista gráfico argentino de los últimos 10 años. Tiene publicados más de 30 libros.

DICCIONARIO DE VIAJE

cambiar: mudar
lejano: distante
pantalla: tela
pegado: conectado

5. a. (ítem) I. El emoji "me gusta". II. Todos los personajes en la mesa están charlando con un teléfono móvil, de donde salen las onomatopeyas de los ruidos de las aplicaciones y del teclado. III. Los símbolos de redes sociales.

5. b. (primer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes participen opinando sobre los problemas citados por Gaturro y que estén de acuerdo con que ellos son causados por el uso excesivo del celular y de las redes sociales.

No escribas en el libro.

5. c. Desde el pasado, siempre hubo falta de comunicación entre los familiares. Con la evolución tecnológica eso continúa una realidad, siendo que antes era por la tele y ahora es por el teléfono móvil.
5. d. Respuesta personal. Estar lleno de contenidos significa pasar la mayor parte de su rutina en las redes sociales. Eso significa que su vida está volcada al uso de redes sociales, por la pantalla, y que la vida real, hecha de encuentros, quizás no esté ocurriendo.

5. c. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes darán informaciones sobre cómo la familia usa el celular y las redes sociales, cómo se da la comunicación entre ellos.

c. En la historieta II, ¿qué crítica hace Gaturro? Comenta.

- Con relación a esos cambios apuntados por Gaturro, ¿eso ocurre en tu familia? Comenta oralmente con tus compañeros.

5. d. (ítem) Respuestas personales. Estimula la participación de los estudiantes para que expongan las horas de dedicación a las redes sociales y si tienen vida fuera de las pantallas.

d. En la historieta III, Gaturro llega a la conclusión de que ya está lleno de contenidos y se cuestiona sobre si tiene una vida. ¿Cómo interpretas esa reflexión del personaje? Comenta.

- ¿Cuánto tiempo de tu día dedicas a las redes sociales? Así como Gaturro, ¿también estás lleno de contenidos?

e. ¿Cuál sería el punto común o de diálogo entre las tres historietas? Contesta en el cuaderno a partir de ejemplos textuales de cada una. 5. e. En la primera, se dice que estamos alienados por internet, invadidos por las redes sociales y la virtualidad, que todo está frío, lejano, despersonalizado y que las personas no se ven más cara a cara; en la segunda, todos están pegados a la pantalla de la tele o del celular, una perfecta ilustración de lo que se ha dicho en la primera historieta; y, en la tercera, la representación de la vida llena de contenidos de las redes sociales que genera duda si se tiene vida.

6. En esta 1.ª Parada, has leído informaciones biográficas e historietas. ¿De qué manera esos textos se conectan? ¿Cuál es el punto de vista de cada uno?

6. Las redes sociales forman parte de los dos contextos. En los textos con informaciones biográficas, las historias tienen como enfoque personas influyentes. En las historietas de Gaturro, la reflexión está volcada a los usuarios de las redes sociales.

2.ª PARADA **ENFOQUE EN LA ESCUCHA**

LA VOZ QUE SE OYE: USO RESPONSABLE DE LAS REDES SOCIALES

1. En la sociedad, las personas necesitan de trabajo remunerado y digno. El trabajo es un derecho humano universal y es fundamental que haya condiciones justas y favorables para todos los trabajadores. En esta era de las nuevas tecnologías, incluso en las redes sociales, esas cuestiones tienen que tomarse en serio. Lee las informaciones del **Equipaje** y contesta oralmente las siguientes preguntas.

EQUIPAJE

Una red social es un servicio de la sociedad de la información que ofrece a los usuarios una plataforma de comunicación por medio de internet. Permite a los individuos crear un perfil con datos personales, facilitando la formación de comunidades basadas en intereses o criterios comunes. Los usuarios pueden interactuar mediante mensajes, compartir información, imágenes y/o videos, y estas publicaciones se vuelven accesibles de forma inmediata por todos los miembros del grupo.

a. ¿Tienes redes sociales? ¿Qué tipo de contenido compartes en ellas? Si no las tienes, ¿te gustaría tener una? ¿Por qué? 1. a. Respuestas personales. Los estudiantes deben reflexionar sobre los usos que hacen de las redes sociales, si tienen alguna o si les gustaría tener.

b. ¿Ya has recibido algún comentario negativo en tus publicaciones en las redes sociales? Comenta y comparte cómo te sentiste y reaccionaste. 1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes informen si ya han recibido comentarios negativos en sus redes sociales y el modo como se sintieron y reaccionaron.

c. ¿Crees que las informaciones y las fotos de tu perfil en las redes sociales podrían influenciar negativamente en tu contexto escolar o profesional? Comenta.
1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen si las informaciones y las fotos que publican en su perfil de la red social pueden comprometer negativamente en su contexto escolar o profesional y por qué.

d. Un reclutador o buscatalentos es un profesional cuya función consiste en buscar talento humano para cubrir los puestos de trabajo vacantes que tenga la empresa. ¿Crees que las redes sociales son una fuente de búsqueda para los reclutadores? ¿Qué te parece esa estrategia de las empresas?

1. d. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reconozcan que las redes sociales pueden servir como fuente de búsqueda para los reclutadores. Esa estrategia utilizada por las empresas posibilita un acceso amplio a candidatos, aumenta su visibilidad y alcance y puede interactuar de modo directo e inmediato con las personas. Sin embargo, representa una posibilidad para que surjan problemas de privacidad y de parcialidad y prejuicio con base en la apariencia o intereses personales del candidato, y no en su desempeño profesional. Por eso, es fundamental que haya equilibrio y ética en las acciones de esos reclutadores.

- ¿Tu red social sería una fuente positiva para tu imagen profesional? ¿Cambiarías algo? Comenta. 1. d. (ítem) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre la imagen que promueven en sus redes sociales y su posible influencia en el campo profesional. Se espera también que los estudiantes informen qué cosas cambiarían o añadirían en su perfil de modo que potenciara sus habilidades.

2. Vas a escuchar el audio de un reportaje del canal Repretel Costa Rica sobre el manejo de las redes sociales y su influencia en el campo laboral. Mientras escuchas, intenta contestar las preguntas siguientes.

a. Contesta oralmente: ¿Por qué el audio afirma que, al buscar trabajo, es importante cuidar las redes sociales?
2. a. Porque un mal manejo de las redes sociales puede ocasionar que pierda el empleo por el que está aplicando.

No escribas en el libro.

b. Identifica las recomendaciones para el manejo adecuado de las redes sociales mientras se busca trabajo. Escribe las opciones correctas en el cuaderno en el orden del resultado.

I. Atención a las fotos que se postean.

II. Búsqueda de trabajo en las redes sociales.

III. Coherencia con los valores que se profesan y que aparecen en las redes sociales.

IV. Cuidado con los comentarios que se colocan.

V. Manejo inadecuado de las plataformas.

VI. Pierda de la oportunidad de un empleo.

VII. Posteo del proceso de reclutamiento.

VIII. Recomendación sobre evitar comentarios negativos.

2. b. Opciones correctas: VIII, III, I y IV.

c. ¿De qué redes sociales están tratando y en qué es lo que se fijan los reclutadores en cada una? Escribe, en el cuaderno, las redes sociales mencionadas en el orden que las escuchas.

Instagram
- ■: las fotos que suben las personas a esta plataforma hablan mucho sobre ellas.

Facebook
- ■: no solo aporta datos personales, sino que también refleja información sobre dónde el postulante ha trabajado, viajado y con quiénes se relaciona.

Twitter (actual X)
- ■: red social que más permite conocer las opiniones de las personas por ser un espacio de conversación.

LinkedIn
- ■: es donde se debe construir el perfil más profesional, potenciar las habilidades, capacitaciones y conocimientos que tiene el postulante.

d. Según el audio, ¿qué precauciones deben tomar las personas con respecto a su vida privada en redes sociales? Comenta. 2. d. Hay que tener cuidado de no colocar algo que sea imprudente o que sea antagónico a lo que la empresa quiere mostrar y a su marca personal.

e. El reportaje anuncia que el estudio de *Forbes* (una revista especializada en el mundo de los negocios y las finanzas) reveló que algunos jóvenes encontraron trabajo por las redes sociales. ¿Cuál fue el porcentaje? ¿Cuáles son las edades de esos jóvenes? Contesta en el cuaderno. 2. e. El 73%. Entre las edades de 18 y 34 años.

f. ¿Qué se espera del perfil de una persona en una plataforma profesional y por qué es relevante para el proceso de contratación? Contesta en el cuaderno.

2. f. Se espera que se destaquen las habilidades, capacitaciones y conocimientos. Es relevante porque los reclutadores valoran una imagen profesional sólida y que sea posible valorar para el puesto.

3. Has visto hasta aquí que tienes que usar las redes sociales de manera responsable, siendo esencial pensar y analizar los contenidos que publicas. Con base en esta información, antes de la próxima escucha, contesta oralmente: ¿Cómo conceptuarías el contenido digital? 3. Respuesta personal. Los estudiantes deben contestar qué son contenidos digitales a partir de la experiencia y de la discusión con la primera actividad de escucha.



4. Vas a escuchar un audio más que noticia una parte del curso complementario: "Desarrollo de habilidades digitales para construcción de contenido digital", publicado en el canal Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA, de Colombia, que tiene como título "Conceptos básicos y características del contenido digital". A continuación, en el cuaderno, escribe las respuestas correctas a las siguientes preguntas.

a. ¿Cuáles son las principales razones por las que la gente vivía antes y vive ahora en internet? 4. a. Antes, el contenido era la principal razón por la que la gente entraba a internet en búsqueda de información específica. Ahora, el contenido digital es la principal razón por la cual la gente vive en internet.

b. Completa, en el cuaderno, la definición de contenido digital.

Contenido digital hace referencia a cualquier pieza de ■ (información) que podemos ■ (incluir) en un ■ (medio digital).

c. El contenido digital de los usuarios puede ser compartido en las diferentes aplicaciones y plataformas, como

I. *apps* educacionales, plataformas en línea y periódicos.
X II. redes sociales, correos electrónicos y páginas web.
III. *apps* de edición de audio, imagen y video.
IV. televisión, radio y plataformas sociales.
V. cartas, mensajes virtuales y dispositivos.

• Escribe en el cuaderno un párrafo a partir del enunciado de la cuestión y de la opción que consideras correcta. 4. c. (ítem) El contenido digital de los usuarios puede ser compartido en las diferentes aplicaciones y plataformas, como redes sociales, correos electrónicos y páginas web.

d. De acuerdo con el audio de la noticia, ¿qué formas pueden tomar el contenido digital? Escribe la opción que juzgas correcta en el cuaderno.

I. Solo textos y fotografías.
II. Solo videos y transmisiones en vivo.
III. Solo correos electrónicos y páginas web.
IV. Solo publicaciones en redes sociales.
X V. Fotografías, textos, videos y transmisiones en vivo.

e. El contenido digital puede ayudar a los emprendedores o marcas personales a

I. pasar tiempo en las redes sociales.
II. aumentar el costo de producción de contenido.
X III. tener visibilidad en las plataformas sociales.
IV. limitar el número de páginas disponibles.
V. aprovechar la oportunidad del mundo digital.

• Escribe en el cuaderno un párrafo a partir del enunciado de la cuestión y de la opción que consideras correcta. 4. e. (ítem) Respuesta personal. Respuesta posible: El contenido digital puede ayudar a los emprendedores o marcas personales a tener visibilidad en las plataformas sociales.

f. ¿Qué se dice sobre la cantidad de contenido digital que se sube en internet?
4. f. La cantidad de contenido digital que se sube en internet por segundo es inimaginable.

g. En el cuaderno, organiza los vocablos del cuadro siguiente para reproducir correctamente el consejo que se da para impactar positivamente en el mundo digital.
4. g. Hay que aumentar los esfuerzos para producir contenido creativo y que cumpla con los objetivos de comunicación.

contenido • los • que comunicación • aumentar • con • objetivos • para • de • hay • esfuerzos • los • producir • y • que • creativo • cumpla

5. Los dos audios que escuchaste traen reflexiones importantes acerca de lo que se produce y se consume en las redes sociales. Con eso, se hace necesario debatir sobre los peligros que pueden surgir en el ambiente virtual y cómo impactan en la vida de los jóvenes, no solo en el campo laboral, sino también personal y social. Discute oralmente con tus compañeros a partir de las preguntas a continuación.

a. ¿Y tú? ¿Consumes o produces contenidos digitales? ¿Qué contenidos son esos? ¿Qué piensas sobre la exposición día a día y el tiempo que las personas pasan en las redes sociales?
5. a. Respuestas personales. Motiva a los estudiantes para que puedan compartir sus opiniones y escuchar lo que piensan sus compañeros.

b. ¿Qué consideras un peligro en las redes sociales?
5. b. Respuesta personal. Los estudiantes podrán informar algunos como: acoso escolar, ciberacoso, adicción a internet, *fake news*, entre otros.

• ¿Qué piensas sobre esos tipos de contenidos digitales?
5. b. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes entiendan que esos contenidos digitales son peligrosos y dañosos, pues afectan negativamente la salud emocional de niños y jóvenes.

6. Para tener éxito como creador de contenido digital, evitando que se produzcan contenidos dañosos, es importante informarte, investigar sobre el asunto, principalmente si optas hacerlo como una profesión. En grupos, investiga sobre los peligros de las redes sociales.

6. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes comprendan que el uso irresponsable de estas plataformas puede tener consecuencias legales graves, especialmente cuando se trata de compartir contenido en línea. En ese sentido, los creadores de contenidos digitales, además de saber protegerse, tienen que ser responsables mientras producen contenidos para publicar en redes.

No escribas en el libro.

- Con tu grupo de debate, elabora cinco consejos en español para mantener su seguridad en redes sociales. Usa los verbos en infinitivo, completando las oraciones a continuación.
  - Es fundamental...
  - Es necesario...
  - Es básico...
  - Es importante...
  - Es esencial...

6. (ítem) Respuesta personal. Respuestas posibles: Es fundamental tener cuidado al compartir informaciones; Es importante estar atento a las noticias falsas; Es necesario no subir fotos que puedan comprometer la imagen de otras personas; entre otras.

¡OÍDOS ATENTOS!

7. Escucha una vez más el audio y observa con atención el sonido de la **r** en las palabras presentes en el siguiente fragmento del inicio de la noticia. Luego, oralmente contesta las siguientes preguntas.

CONCEPTOS BÁSICOS Y CARACTERÍSTICAS DEL CONTENIDO DIGITAL

Antes el contenido era la principal razón por la cual la gente entraba a internet en búsqueda de información específica. Ahora el contenido digital es la principal razón por la cual la gente vive en internet.

Para empezar, debemos definir qué es un contenido digital.

[...]

Los usuarios de la red de internet se exponen día a día a múltiples ejemplos de contenido digital. En algunos casos, desconociendo sus funcionalidades. [...]

Transcrito de: CONCEPTOS básicos y características del contenido digital. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=1p9t9ymdH6Y. Acceso el: 16 sept. 2024.

a. Identifica las palabras con la **r** al inicio: ¿El sonido que representa es vibrante simple (suave) o vibrante múltiple (más fuerte)? 7. a. Las palabras son **razón** y **red**. El sonido que representa la **r** es vibrante múltiple (más fuerte).

b. Con relación a la **r** entre vocales: ¿El sonido que representa es vibrante simple (suave) o vibrante múltiple (más fuerte)? 7. b. Las palabras son **características**, **era**, **ahora**, **para** y **usuarios**. El sonido que representa la **r** es vibrante simple (suave).

c. Con relación a la **r** entre vocal y consonante: ¿El sonido que representa es vibrante simple (suave) o vibrante múltiple (más fuerte)? 7. c. Las palabras son **internet** e **información**. El sonido que representa la **r** es vibrante múltiple (más fuerte).

d. Identifica las palabras con la **r** después de alguna consonante.
7. d. Las palabras son **principal** y **entraba**.
   - Con relación al sonido que representa en ese contexto, ¿hay diferencias cuando se compara con la misma situación en lengua portuguesa? 7. d. (ítem) No, la pronunciación es similar.

e. Observa la **r** al final de palabras. Hay dos maneras de pronunciarla: vibrante simple y vibrante múltiple. Se usa vibrante múltiple cuando se quiere poner énfasis. Identifícalas en el fragmento y reproduce esas dos maneras de pronunciación, distinguiéndolas.

INFORMACIÓN

El sonido que representa la **r** después de las letras **l**, **n** y **s** se pronuncia vibrante múltiple, así como la **r** inicial. Como ejemplo: al**r**ededor, son**r**isa, Is**r**ael.

7. e. Las palabras son **por**, **empezar** y **definir**. Según el *Diccionario panhispánico de dudas*, "En posición final de sílaba o de palabra, la *r* se articula como percusiva (arte [*árte*], comer [*komér*]), a no ser que, por énfasis, el hablante la haga vibrante: ¡*Qué arte tienes! [ké árrte tiénes]; Quiero comer [kiéro comérr]*.". (R. *In*: *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: RAE: ASALE, c2019. Disponible en: https://www.rae.es/dpd/r. Acceso el: 15 agosto 2024.)

8. Ahora, escucha el sonido que representa el dígrafo **rr** en la única palabra del fragmento a continuación.

[...] Este puede estar almacenado en los dispositivos o compartido en las diferentes aplicaciones y plataformas, como redes sociales, corr**eos electrónicos, páginas web o como este curso, y pueden ser fotografías, textos, videos, incluso, transmisiones en vivo. [...]**

Transcrito de: CONCEPTOS básicos y características del contenido digital. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=1p9t9ymdH6Y. Acceso el: 16 sept. 2024.

a. ¿El sonido que representa es igual al del portugués? Justifica informando como es pronunciado en español. 8. a. No es igual al del portugués, en español es vibrante múltiple.

b. Con la ayuda de tu profesor, escribe en el cuaderno otras palabras que tienen el dígrafo **rr**. 8. b. Respuesta personal. Palabras posibles con el dígrafo **rr**: **puertorriqueña**, **carrera**, **costarricense**, **perro**, **ferrocarril**.

No escribas en el libro.

PRETÉRITO IMPERFECTO, PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE Y PRETÉRITO PERFECTO COMPUESTO DE INDICATIVO

PRETÉRITO IMPERFECTO DE INDICATIVO

1. Relee el texto escrito de una de las historietas de Gaturro leídas en la 1.ª Parada y contesta en el cuaderno.

> Antes, la comunicación familiar de la cena no existía, estaban todos pegados a la pantalla de la tele...
> Pero la sociedad evolucionó, la tecnología avanzó, y la cosa cambió...
> ¡¡Ahora están todos pegados a la pantallita del celular!!

a. ¿Cuál es la relación de sentido que las palabras **antes** y **ahora** establecen en la historieta?

1. a. Ellas tienen sentido de tiempo, la primera de pasado y la segunda de presente. **Antes** y **ahora** son marcadores temporales. En la historieta, fueron usados para marcar la comparación entre el pasado y el presente.

b. ¿Qué verbos se utilizaron para describir cómo era el pasado y qué se hacía en esa otra época? 1. b. **Existía** y **estaban**.

c. ¿Qué verbos expresan acciones que interrumpen otras acciones en progreso, ambas en pasado? 1. c. **Evolucionó**, **avanzó**, **cambió**.

- ¿Qué marcador cohesivo adversativo señaló esa interrupción y contraposición entre las épocas? 1. c. (ítem) **Pero**.

2. Como has visto, en español, es posible hablar sobre el pasado a partir del uso de distintos verbos en pretérito. ¿Vamos a conocerlos? Vas a releer un fragmento del texto sobre el *skater* Marcelo Lusardi y reflexionar sobre cómo se expresa para contar como era en su niñez.

> "Cuando era niño el skate era mi vida. Todos mis amigos eran skaters, vestía ropa de skate, veía vídeos de skaters, jugaba a videojuegos de skate..."

a. ¿Qué verbo utiliza para señalar de qué época está tratando? 2. a. **Era**.

b. Identifica las formas verbales que usa para hablar sobre sus amigos y su propia ropa. 2. b. **Eran**, **vestía**.

c. ¿Qué verbos expresan acciones que realizaba con frecuencia en su niñez? 2. c. **Vestía**, **veía**, **jugaba**.

d. Todos los verbos señalados están en un tiempo verbal llamado Pretérito Imperfecto de Indicativo. Con eso, escribe, en el cuaderno, las informaciones del cuadro a continuación, completándolo.

> Los verbos en Pretérito Imperfecto de Indicativo pueden expresar descripciones o acciones que duran y son habituales en el tiempo pasado. Además, pueden señalar el contexto de otras informaciones.

- A partir de esa definición, oralmente, reflexiona con tu profesor sobre la relación entre los fragmentos en que los verbos fueron identificados y sus distintos usos.

2. d. (ítem) Descripción: "el skate **era** mi vida. Todos mis amigos **eran** skaters, **vestía** ropa de skate".
Acciones habituales: "**vestía** ropa de skate, **veía** videos de skaters, **jugaba** a videojuegos de skate".
Contexto de otras informaciones: "Cuando **era** niño".

e. De los verbos identificados, ¿cuáles son de 1.ª, 2.ª o 3.ª conjugación? Vuelve al texto sobre el *skater* Marcelo Lusardi, identifica otras formas verbales de las conjugaciones y distribúyelas de modo organizado en el cuaderno a partir de su infinitivo.

f. Observa las terminaciones de esos verbos que encontraste y reproduce el cuadro a continuación en el cuaderno, completando la conjugación de tres de las formas regulares en el Pretérito Imperfecto de Indicativo.

2. e. Verbos de 1.ª conjugación (-AR) – jugaba: jugar; encontraban: encontrar; acababa: acabar; estaba: estar.
Verbos de 2.ª conjugación (-ER) – era: ser; veía: ver; había: haber; hacía: hacer; quería: querer.
Verbos de 3.ª conjugación (-IR) – sufría: sufrir; iba: ir.

No escribas en el libro.

PRONOMBRES PERSONALES	JUGAR	HACER	VESTIR
Yo	jugaba	hacía	vestía
Tú jugabas / Vos jugabas / Usted jugaba			
Él / Ella jugaba			
Nosotros / Nosotras jugábamos / hacíamos			
Vosotros / Vosotras jugabais / Ustedes jugaban			
Ellos / Ellas jugaban			

PRONOMBRES PERSONALES	hacía	vestía
Tú vestías / Vos vestías / Usted vestía		
Él / Ella hacía		
Nosotros / Nosotras hacíamos	vestíamos	
Vosotros / Vosotras hacíais / Ustedes hacían		vestíais / vestían
Ellos / Ellas hacían		vestían

- ¿Qué hay de común entre los verbos de 2.ª y 3.ª conjugación? 2. f. (primer ítem) Las desinencias son iguales.
- ¿Qué se puede inferir si se los comparas con sus conjugaciones en lengua portuguesa? 2. f. (segundo ítem) Las desinencias de los verbos de 1.ª conjugación usan la consonante **b** en español y **v** en portugués. Ya los verbos de 2.ª y 3.ª conjugación en portugués no llevan la tilde como en español.
- ¿Cuáles son los verbos que no siguen esas mismas reglas de conjugación de los regulares? 2. f. (tercer ítem) Los verbos **ser**, **ver** e **ir**.

3. Para ampliar la reflexión y poner en práctica esos conocimientos lingüísticos, lee parte de la noticia publicada en la cadena Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA de Colombia que escuchaste en la 2.ª Parada.

> **Antes el contenido era la principal razón por la cual la gente entraba a internet en búsqueda de información específica. Ahora el contenido digital es la principal razón por la cual la gente vive en internet.**

a. Reflexiona sobre cómo era el pasado sin las tecnologías que se utilizan en la actualidad. Utiliza el Pretérito Imperfecto de Indicativo para describir lo que sabes o descubres sobre aquella época y comentar qué acciones eran habituales a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo era la vida sin teléfonos móviles, sin computadoras, sin internet? ¿Cómo hacían las personas para comunicarse? ¿Qué tecnologías usaban? ¿Cómo se investigaba algo para hacer un trabajo en la escuela? Charla con personas mayores, con tus padres y con tus compañeros de clase. 3. a. Respuestas personales. Los estudiantes deben reflexionar sobre las preguntas, discutiendo con familiares y/o compañeros.

b. En el cuaderno, escribe un párrafo contestando la siguiente pregunta: "¿Cómo era la vida sin internet?". No te olvides de hacer uso del Pretérito Imperfecto de Indicativo.
3. b. Respuesta personal. Posibles respuestas: se usaban cartas para comunicarse; las personas investigaban en los libros de las bibliotecas; las personas no tenían miedo de ser un meme.

INFORMACIÓN

Además de los verbos regulares encontrados, hay otros tres que son irregulares en el Pretérito Imperfecto. Los verbos **ser**, **ver** e **ir**:

Yo veía, era, iba

Tú / Vos veías, eras, ibas

Usted veía, era, iba

Él / Ella veía, era, iba

Nosotros / Nosotras veíamos, éramos, íbamos

Vosotros / Vosotras veíais, erais, ibais

Ustedes veían, eran, iban

Ellos / Ellas veían, eran, iban

PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE DE INDICATIVO

4. Otra manera de hablar sobre el pasado, además de contextualizar otra época, describir o tratar de acciones habituales, es contar específicamente hechos que sucedieron en momentos acabados. Observa algunos sucesos de la vida de Sofía Jirau y Fernanfloo que conociste en la 1.ª Parada para contestar las preguntas a continuación.

Sofía Jirau

- Sofía Isabel Jirau González nació en Puerto Rico.
- En el 2020 debutó como modelo a sus 23 años.
- Desfiló en la semana de la moda de Nueva York.

Fernanfloo

- Inició su canal de YouTube el 1 de mayo de 2011.
- Ese año no logró una gran base de seguidores.
- Hasta 2012 cuando el *youtuber* comenzó a hacer *gameplays* de juegos independientes.

a. ¿Qué pasó con Sofía Jirau y Fernanfloo? Contesta oralmente.

4. a. Sofía Jirau nació en Puerto Rico, debutó como modelo y desfiló en Nueva York. Fernanfloo inició su canal de YouTube, no logró una gran base de seguidores y comenzó a hacer *gameplays*.

b. ¿Cuándo sucedieron esos hechos? ¿Esos momentos duran hasta hoy o ya acabaron? Si necesitas, vuelve a los textos de la 1.ª Parada para verificar los marcadores temporales. Contesta oralmente.

4. b. El debut de Sofía Jirau como modelo fue en 2020. El texto no informa la fecha de su nacimiento y de su desfile, pero se comprende que fue en un momento pasado ya acabado. El inicio de Fernanfloo en YouTube fue en 2011, en este mismo año no logró muchos seguidores y en 2012 comenzó a hacer *gameplays*. Todos esos hechos sucedieron en momentos ya acabados.

c. Todos los verbos presentes en esas informaciones biográficas de Sofía Jirau y Fernanfloo están en un tiempo verbal llamado Pretérito Perfecto Simple de Indicativo. Con eso, escribe, en el cuaderno, las informaciones del cuadro a continuación, completándolo.

Los verbos en Pretérito Perfecto Simple de Indicativo pueden expresar [hechos] o [acciones] del [pasado], de momentos ya [acabados].

d. Ahora, reproduce el cuadro en el cuaderno, completando la conjugación de dos formas regulares encontradas sobre el pasado de Sofía Jirau y Fernanfloo (**desfilar** y **nacer**) y otra insertada (**vivir**), pero que dialoga con el contexto.

4. d. (segundo ítem) Las desinencias de la 1.ª y 3.ª persona singular de los verbos de 1.ª conjugación no terminan con diptongo como en portugués (*desfilei* y *desfilou*); desinencias de los verbos de 2.ª conjugación que no mantienen la vocal temática de la conjugación como en portugués (por ejemplo, *nasceste* y *nascemos*), cambia por **i** (**naciste** y **nacimos**); las desinencias de la 3.ª persona plural de las tres conjugaciones terminan con **-ron** (**desfilaron**, **nacieron** y **vivieron**) **y** no con **-ram** (*desfilaram*, *nasceram* y *viveram*), como en portugués.

PRONOMBRES PERSONALES	DESFILAR	NACER	VIVIR
Yo	desfilé	nací	viví
Tú **Vos** **Usted**	desfilaste desfilaste desfiló	naciste naciste nació	viviste viviste vivió
Él / Ella	desfiló	nació	vivió
Nosotros / Nosotras	desfilamos	nacimos	vivimos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	desfilasteis desfilaron	nacisteis nacieron	vivisteis vivieron
Ellos / Ellas	desfilaron	nacieron	vivieron

- ¿Qué hay de común entre los verbos de 2.ª y 3.ª conjugación? 4. d. (primer ítem) Las desinencias son iguales.
- ¿Qué se puede inferir si los comparas con sus conjugaciones en lengua portuguesa?

INFORMACIÓN

Los marcadores temporales que se suelen utilizar con el Pretérito Perfecto Simple se refieren a momentos del pasado que ya no existen, concluidos: **ayer**, **anoche**, **anteayer**, **el otro día**, **la semana pasada**, **hace un mes**, **el año pasado**, **en 1993, de repente**, **de pronto**.

Esos marcadores temporales son palabras o expresiones de diferentes clases gramaticales que tienen la función de indicar cuándo ocurre la acción expresada por el verbo.

5. **Lee otras informaciones biográficas de Sofía Jirau y Fernanfloo. Escribe, en el cuaderno, los verbos que expresan hechos pasados y sus respectivas formas en infinitivo.**

I. [...] fue noticia en los medios de comunicación de todo el mundo [...]

II. [...] Jirau se convirtió en emprendedora en el 2019 [...]

III. [...] Empecé a subir videos poco a poco [...]

IV. [...] tuvo una infancia feliz [...]

V. [...] El segundo año dije quiero llegar a 10 mil [...]

5. Fue: ser; se convirtió: convertirse; empecé: empezar; tuvo: tener; dije: decir.

- Si comparas las formas conjugadas con el infinitivo que corresponde a cada una, vas a percibir que hay cambios en la estructura de los verbos conjugados. ¿Cómo se llaman los verbos que sufren esos tipos de cambios? Escribe en el cuaderno y relaciona los verbos con las siguientes irregularidades: 5. (primer ítem) Verbos irregulares.
  - Irregularidad vocálica — se convirtió, cambio de la **e** de la raíz por **i**;
  - Irregularidad consonántica — empecé, cambio de la **z** de la raíz por **c**;
  - Otras irregularidades — **fue**, **tuvo** y **dije**.

No escribas en el libro.

INFORMACIÓN

- **Verbos en que la irregularidad vocálica ocurre en la 3.ª persona singular y plural:**
  Convertirse: me convertí / se convirtió / se convirtieron
  Pedir: pedí / pidió / pidieron
  Sentir: sentí / sintió / sintieron
  Dormir: dormí / durmió / durmieron

- **Verbos en que la irregularidad consonántica solo ocurre en la 1.ª persona singular:**
  Empezar: empecé / empezaste / empezó
  Comenzar: comencé / comenzaste / comenzó

- **Verbos irregulares que sufren cambios en la raíz y que utilizan las siguientes desinencias:**

PRONOMBRES PERSONALES	DESINENCIAS
Yo	-e
Tú **Vos** **Usted**	-iste -iste -o
Él / Ella	-o
Nosotros / Notrotras	-imos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	-isteis -ieron / -eron
Ellos / Ellas	-ieron / -eron

Estar: estuv-	Querer: quis-	Hacer: hic- / hiz-	Decir: dij-
Andar: anduv-	Poder: pud-	Saber: sup-	Venir: vin-
Tener: tuv-	Poner: pus-	Traer: traj-	Producir: produj-

- **Verbos que son totalmente irregulares:**

PRONOMBRES PERSONALES	SER / IR	DAR
Yo	fui	di
Tú **Vos** **Usted**	fuiste fuiste fue	diste diste dio
Él / Ella	fue	dio
Nosotros / Notrotras	fuimos	dimos
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	fuisteis fueron	disteis dieron
Ellos / Ellas	fueron	dieron

6. Para poner en práctica el uso de los verbos en Pretérito Perfecto Simple del Indicativo, escribe un párrafo autobiográfico con los hechos que consideras más relevantes de tu vida e incluye algunos que fueron registrados en tus redes sociales.

6. Respuesta personal. Nací el día, mes y año, en determinada ciudad. Estudié, me trasladé, gané, participé, conocí, etc.

- Ahora, escribe un párrafo biográfico de algún compañero tuyo de clase también considerando los hechos más relevantes e incluyendo algunos que fueron registrados en sus redes sociales. Para ello, tendrás que hacerle preguntas en la 2.ª persona singular y organizar las informaciones obtenidas en la 3.ª persona singular.

Preguntas e informaciones posibles:
¿Cuándo y dónde naciste?; ¿Dónde estudiaste?; ¿Participaste de alguna competencia?; ¿Fuiste premiado?; ¿Viajaste a otras ciudades o países?
Mi compañera de clase nació… estudió… participó… ganó… viajó… conoció…, etc.

No escribas en el libro.

PRETÉRITO PERFECTO COMPUESTO DE INDICATIVO

7. Otra persona *influencer* que has conocido en este viaje ha sido la dominicana Massiel "Massy" Indhira Arias. Vuelve a leer algunas informaciones sobre su vida para contestar las preguntas a continuación en el cuaderno.

I. [...] Nacida en República Dominicana, Massy ha sido residente estadounidense desde los 15 años y actualmente reside y entrena en Los Ángeles, California. [...]

II. La madurez de la entrenadora bilingüe se ha desarrollado de una vida de experiencias internacionales que ha puesto a prueba su fortaleza a lo largo de los años. [...]

III. [...] el conocimiento, la perseverancia y la ingenuidad de Massy le han dado la capacidad de conectar con personas de todas las edades y contextos. [...]

a. ¿En qué momentos Massy Arias

- ha sido residente estadounidense? 7. a. (primer ítem) Desde los 15 años hasta la actualidad.
- ha desarrollado su madurez como entrenadora bilingüe? 7. a. (segundo ítem) A partir de una vida de experiencias internacionales a lo largo de los años.
- se ha conectado con distintos tipos de personas? 7. a. (tercer ítem) A partir del conocimiento, de la perseverancia y de la ingenuidad logradas en toda su vida.

b. A partir de las preguntas anteriores, transcribe en el cuaderno las informaciones del cuadro siguiente. Para ello, elige la mejor opción. 7. b. Los marcadores temporales relacionados con las informaciones sobre la vida de Massy Arias expresan momentos pasados **que mantienen relación con el presente**.

> Los marcadores temporales relacionados con las informaciones sobre la vida de Massy Arias expresan momentos pasados **acabados en el pasado** / **que mantienen relación con el presente**.

c. Los verbos utilizados están en un tiempo llamado Pretérito Perfecto Compuesto. Identifícalos en las preguntas del ítem **a** y sus respectivas formas en infinitivo.
7. c. Ha sido: ser; ha desarrollado: desarrollar; se ha conectado: conectarse.

- ¿Por qué es considerado un tiempo compuesto? Explica a partir de los verbos identificados.

7. c. (ítem) Porque se constituye con dos formas verbales, una auxiliar, el verbo **haber** en el presente de indicativo, y otra principal en el participio pasado.

d. Con eso, escribe, en el cuaderno, las informaciones del cuadro a continuación, completándolo.

> Los verbos en Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo pueden expresar hechos pasados relacionados con marcadores temporales del pasado, pero asociados a momentos no acabados o con tiempo indeterminado, como, por ejemplo, **hoy**, **esta semana**, **este mes**, **este año**, **siempre**, **nunca**, **ya**, **alguna vez**, entre otros. Se forma con un verbo auxiliar, haber en el Presente de Indicativo, y un verbo principal en el participio pasado.

INFORMACIÓN

Conjugación de los verbos regulares en el Pretérito Perfecto Compuesto.

PRONOMBRES PERSONALES	VERBO AUXILIAR: HABER (PRESENTE DE INDICATIVO)	VERBO PRINCIPAL (PARTICIPIO PASADO)
Yo	he	-ar = -ado -er = -ido -ir = -ido
Tú **Vos** **Usted**	has has ha	
Él / Ella	ha	
Nosotros / Notrotras	hemos	
Vosotros / Vosotras **Ustedes**	habéis han	
Ellos / Ellas	han	

No escribas en el libro.

7. e. […] Se ha comprometido a llevar una vida sana, donde ella misma ha emergido de la profundidad de la depresión […] […] Se ha ganado el respeto tanto de hombres como de mujeres […]

e. Vuelve al texto sobre Massy Arias y busca otros fragmentos con ejemplos de verbos en el Pretérito Perfecto Compuesto. Escríbelos en el cuaderno.

8. Al informar sobre las experiencias internacionales de la dominicana, se dice que su vida "ha puesto a prueba su fortaleza a lo largo de los años".

a. Identifica el verbo en el Pretérito Perfecto Compuesto y su forma en infinitivo.
8. a. **Ha puesto**: **poner**

b. ¿Su conjugación es igual a la de los verbos regulares? Explica.
8. b. No, pues es un verbo irregular. Si fuera regular, su forma en el participio pasado sería **ponido**.

9. Para practicar, escribe sobre hechos pasados que has publicado en tus redes sociales **hoy**, **esta semana**, **este mes** y **este año**. Amplía compartiendo qué tipo de publicaciones **nunca** haces. 9. Respuesta personal. Los estudiantes deben utilizar los marcadores temporales señalados. Ejemplos: "hoy he publicado…"; "esta semana he ido…"; "este mes he hecho…"; "nunca he divulgado…", entre otros.

INFORMACIÓN

Algunas formas irregulares de participio pasado en español:

Ver: visto

Hacer: hecho

Poner: puesto

Volver: vuelto

Romper: roto

Decir: dicho

Escribir: escrito

Abrir: abierto

Descubrir: descubierto

Morir: muerto

4.ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

JÓVENES DE BRASIL Y EL USO DE LAS REDES SOCIALES

1. Vas a leer una investigación que hizo Alejandro R. Chavez, publicada en YouGov (empresa global de pesquisa en línea con una misión social), sobre el uso de las redes sociales. Pero, antes, contesta las preguntas oralmente.

a. ¿Qué función cumple una investigación? 1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen sobre el carácter de una investigación, que es realizar un estudio sobre un tema específico.

b. ¿Cómo crees que las redes sociales son usadas en Brasil?
1. b. Respuesta personal. Los estudiantes pueden formular algunas hipótesis con contenidos que estén relacionados a las redes sociales.

c. ¿Cuánto tiempo crees que los brasileños usan las redes sociales en sus dispositivos?

d. ¿Crees que hay diferencias de uso de las redes sociales entre hombres y mujeres? Formula hipótesis acerca del tema. 1. d. Respuesta personal. Los estudiantes van a formular hipótesis sobre esa relación de género con el uso de las redes sociales.

1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes piensen sobre los propios usos y también los de su familia y sus amigos: ¿Cuánto tiempo las personas que están a su alrededor usan las redes sociales?

2. Ahora, lee el resultado de una investigación que se hizo en Brasil para descubrir las especificidades de los brasileños y de las brasileñas acerca del uso de las redes sociales. Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.

BRASIL: COMO SÃO UTILIZADAS AS REDES SOCIAIS NO PAÍS?

A mídia social é, coletivamente e em escala global, um dos serviços mais usados na Internet. Seu uso generalizado, embora às vezes controverso, permitiu que milhões de pessoas encontrassem comunidades e mantivessem contato com amigos e familiares, permitiu que milhares de empresas se conectassem com clientes em potencial e possibilitou o fluxo rápido e maciço das informações. No Brasil, elas continuam sendo a atividade de Internet mais popular entre os consumidores.

De acordo com o *YouGov Profiles*, 49,4% da população geral no Brasil afirma acessar sites ou aplicativos de redes sociais pelo menos uma vez por semana. Esse é o maior percentual entre as atividades on-line listadas pela plataforma, acima do consumo de mídia (46,5%) e da busca por conteúdo humorístico. O número é interessante, considerando que cada vez menos pessoas estão aumentando o uso dessas ferramentas: Em 2023, apenas 51,6% da população disse usar mais as redes sociais agora do que há um ano; em 2022, 58,75% afirmou o mesmo e, em 2020, a porcentagem foi de 61,9%.

É claro que nem todas as pessoas usam as mesmas plataformas. De modo geral, as mulheres parecem mais propensas a terem contas em sites em que a imagem e o vídeo tendem a ser mais importantes (como Pinterest, Instagram, Snapchat e TikTok), enquanto os homens brasileiros são mais propensos a possuírem contas no Twitter, Reddit e aplicativos de namoro. Na divisão por idade, os adultos mais jovens tendem a gravitar em torno de plataformas mais novas, enquanto as gerações mais velhas preferem sites que existem há mais tempo, especialmente o Facebook.

2. a. El texto indica que, aunque el uso de redes sociales sigue siendo la actividad de internet más popular en Brasil, ha habido una disminución en el porcentaje de la población que utiliza estas plataformas más que el año anterior. Mientras en 2020 el 61,9% de la población decía usar más las redes sociales que el año anterior, en 2023 esta cifra había disminuido al 51,6%. Esto sugiere que, a pesar de la alta popularidad de las redes sociales, el crecimiento en su uso está comenzando a estabilizarse o incluso a decrecer ligeramente.

[...]

Para que os brasileiros usam cada rede social?

Embora muitas redes sociais hoje tenham características muito semelhantes entre si, as pessoas no país ainda usam cada plataforma de maneiras específicas. Por exemplo, 48,7% da população nacional no Brasil diz que utiliza o Facebook para manter contato com amigos. Uma porcentagem semelhante, levemente menor, usa a plataforma para manter contato com familiares. Quatro em cada 10 pessoas no país também dizem que usam a plataforma para se manterem atualizados sobre as notícias.

No Instagram, o principal motivo de uso também é voltado a manter contato com amigos (43,9% da população nacional), embora uma grande porcentagem o utilize para acompanhar o que suas celebridades favoritas estão fazendo. O Instagram também é popular entre os brasileiros como uma ferramenta para seguir líderes do setor. A principal atração do YouTube é o acesso a conteúdo divertido ou de entretenimento (37,6%), seguido por acompanhar as notícias.

Sobre o restante das redes sociais analisadas, a grande maioria da população nacional não é usuária das plataformas. No TikTok, no Pinterest e no Snapchat, assim como no YouTube, o que os usuários mais buscam (17,5%, 6,7% e 2,6% de toda a população do Brasil, respectivamente) é desfrutar de conteúdo divertido e de entretenimento, enquanto no Twitter o principal interesse é acompanhar as notícias (17,9%). No LinkedIn, o principal motivo de uso é encontrar ou candidatar-se a empregos (20,7%).

[...]

Em qual rede social os brasileiros passam mais tempo?

De modo geral, e de acordo com o Profiles, a maioria dos consumidores do país (63,8%) gasta, em média, cerca de 1 hora ou menos por dia navegando nas redes sociais. A quantidade de tempo que cada brasileiro passa nessas plataformas, é claro, varia muito de acordo com a idade. Por exemplo, os jovens de 18 a 24 anos têm uma probabilidade substancialmente maior de passarem mais de 4 horas por dia nas redes sociais (14,9%) do que os adultos com mais de 55 anos (9,9%). Mas essas diferenças também podem ser observadas entre redes sociais diferentes.

Por exemplo, o YouTube é a plataforma em que o uso diário intensivo é mais comum entre todas as plataformas analisadas: 10% dos brasileiros entrevistados que têm uma conta no site dizem que o usam mais de quatro horas por dia, em média. Um pouco mais atrás está o Instagram, onde 8,4% dos entrevistados que são membros da plataforma afirmam usá-la mais de quatro horas por dia, na média. Em comparação, apenas 4% dos usuários brasileiros do LinkedIn (a plataforma com o uso mais ocasional entre os pesquisados) passam mais de 4 horas por dia, em média, no seu site ou aplicativo.

No entanto, é importante mencionar que, em todos os casos, a grande maioria dos entrevistados no Brasil mencionou que gasta menos de uma hora por dia navegando em todas as redes sociais. Mesmo no YouTube, 65,4% das pessoas cadastradas no site verificam seu conteúdo por menos de 60 minutos em média, diariamente. Isso sugere que, independentemente da idade, o consumo de conteúdo nesses sites continua sendo, na sua maioria, casual.

[...]

CHAVEZ, Alejandro R. *Brasil*: como são utilizadas as redes sociais no país? [*S. l.*]: YouGov, 3 mayo 2023. Disponible en: https://business.yougov.com/pt/content/46587-brasil-como-sao-utilizadas-as-redes-sociais. Acceso el: 15 agosto 2024.

Conectados y protegidos: la seguridad en redes sociales

a. ¿Cómo ha cambiado el uso de redes sociales en Brasil en los últimos años, según el texto?

b. ¿De qué modo varía el tiempo que los brasileños pasan en redes sociales según su edad?

2. b. El texto menciona que el tiempo promedio que los brasileños pasan en redes sociales varía considerablemente con la edad. Los jóvenes de 18 a 24 años tienen una probabilidad significativamente mayor de pasar más de 4 horas al día en redes sociales (14,9%) en comparación con los adultos mayores de 55 años (9,9%). Esto sugiere que los jóvenes tienden a usar redes sociales de manera más intensiva, posiblemente por su mayor familiaridad con la tecnología y la naturaleza de su vida social.

c. ¿A qué red(es) social(es) se refiere(n) estas informaciones en el texto?

- Redes sociales más utilizadas por las mujeres Pinterest, Instagram, Snapchat y TikTok.
- Redes sociales más utilizadas por los hombres Twitter, Reddit y aplicativos de noviazgo.
- Redes sociales más usadas para contacto con los amigos Facebook e Instagram.
- Red social de uso más intensivo YouTube.
- Red social de uso para investigación y trabajo LinkedIn.

d. Y tú, ¿qué red social más utilizas para contactar amigos y para estudiar?
2. d. Respuesta personal. Los estudiantes van a informar la red social que usan con esos objetivos.

e. ¿Qué red(es) social(es) utilizas más en tu cotidiano y para qué? Justifica.
2. e. Respuesta personal. Los estudiantes deben informar la red social que utilizan, exponiendo los motivos.

3. ¿Cuál es tu opinión sobre ese estudio? ¿Te sorprendiste con alguna información? Comenta.
3. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes emitan sus puntos de vista, informando si algún dato de la investigación los sorprendió.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Todo viaje tiene su final, pero ese es muy especial. Desde tu casa y tu colegio paseaste por variados sitios: con un "clic" conociste a personas influyentes; encontraste a Gaturro y su poder de criticidad; oíste un reportaje riquísimo, así como un estudio sobre contenidos digitales realizado en Colombia. Ampliaste tus conocimientos lingüísticos que serán base para la creación de un *gif* biográfico. El diálogo con Brasil fue fundamental para (re)conocer nuestra realidad. ¡No almacenes ese equipaje! ¡Compártelo ya!

GIF BIOGRÁFICO

1. Llegó el momento de vivenciar un poco del trabajo de un creador de contenidos digitales. En acuerdo con tu compañero, vas a crear un *gif* biográfico para compartir informaciones verdaderas de personalidades del mundo hispánico, con humor, ampliando el conocimiento de los usuarios de tu red social. Fíjate en las informaciones del cuadro a continuación.

Género	*Gif* biográfico.
Situación	Vas a investigar la biografía de una personalidad del mundo hispánico para crear un *gif* biográfico con uso de textos verbales y no verbales, utilizando las redes sociales como recurso fundamental para compartir informaciones verdaderas y los conocimientos.
Tema	Juventud y las redes sociales.
Objetivos	**1.** Conocer y divulgar personalidades del mundo hispánico por medio de las redes sociales. **2.** Reflexionar sobre contenidos expuestos en las redes sociales.
Quién eres tú	Creador/a de contenidos digitales.
Para quiénes	Usuarios de redes sociales.
Tipo de producción	En parejas.

2. Del inglés *Graphics Interchange Format* —en español, formato de intercambio de gráficos—, los *gifs* fueron creados en 1987 por Steve Wilhite en una compañía de comunicaciones estadounidense. Son un formato de archivo digital usado para crear imágenes animadas, sin que se configure un video. Es la unión de imágenes estáticas que, cuando pasadas rápidamente en plataformas digitales, dan la sensación de movimientos. No se permite usar audio.

GIF BIOGRÁFICO: ENFOQUE EN EL GÉNERO

2. El *gif* es un tipo de formato de archivo digital. ¿Sabes qué significa la sigla? ¿Qué caracteriza ese tipo específico de archivo? Investiga.

- ¿Conoces otros términos en lengua inglesa que forman parte del vocabulario de las tecnologías, internet y redes sociales? 2. (ítem) Respuesta personal. Respuestas posibles: *influencer, hashtag, streaming, webinar, youtuber, wi-fi*, entre otros.

3. ¿Te gustan los *gifs*? ¿Sueles utilizarlos en tu red social? En caso positivo, ¿por qué los utilizas?
3. Respuestas personales. Los estudiantes van a exponer sus experiencias con el uso de *gifs*.

4. Los *gifs* pueden tener formatos distintos: escenas estáticas de momentos de videos, ilustraciones que ganan movimiento cuando dispuestas cuadro a cuadro y los biográficos, con informaciones sobre la vida de alguien real o ficticio.

No escribas en el libro.

5. (segundo ítem) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes apunten, por ejemplo, que el hecho de que Agatha Christie lleve gafas de ojos de gata no sería tema de una biografía, sin embargo, como el *gif* biográfico tiene también como función el humor, el autor del *gif* destaca aspectos de la persona biografiada que puedan provocar la risa del espectador.

INFORMACIÓN

El *gif* biográfico utiliza una secuencia de imágenes y frases que muestran para el lector algunas informaciones interesantes y/o relevantes de la vida del biografiado: es la unión del *gif* con la biografía o la biografía que se cambia en *gif*.

- ¿Has visto un *gif* biográfico alguna vez? En caso positivo, ¿quién era su tema? ¿En qué plataforma virtual lo has visto? 4. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes que ya conocen el género podrán compartir sus conocimientos con los compañeros de clase.

5. Observa las imágenes de un *gif* biográfico en portugués sobre la escritora británica Agatha Christie.



Walter Bird/Getty Images



Hansrad Collection/Alamy/Fotoarena



Coleção particular/The Christie Archive Trust



Coleção particular/The Christie Archive Trust



Daily Herald Archive/National Science - Media Museum/SSPL/Getty Images



Pictorial Press Ltd/Alamy/Fotoarena



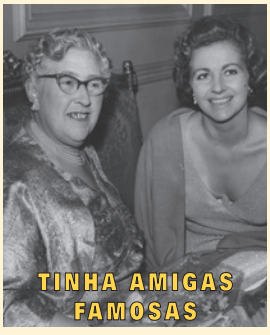
AP/Imageplus



Robert Dear/AP/Imageplus



Bridgeman Images/Easy Mediabank



Keystone Press/Alamy/Fotoarena



Keystone Press/Alamy/Fotoarena

RIOS, Nanni. A vida de Agatha Christie em *gif*. *In*: BLOG DA L&PM EDITORES. [*S. l.*], 3 dez. 2013. Disponible en: https://www.lpm-blog.com.br/?p=22958. Acceso el: 1 nov. 2024.

5. (primer ítem) La primera respuesta es personal. Agatha Christie fue una escritora británica de libros del género policial, reconocida a nivel internacional. Nació el 15 de septiembre de 1890 y falleció el 12 de enero de 1976. Uno de sus libros más conocidos es *Asesinato en el Orient Express*, novela en que el detective Hércules Poirot intenta descubrir quién mató a Samuel E. Ratchett. La historia trata de una víctima, doce sospechosos y la búsqueda de la verdad para solucionar el crimen. Es importante que los estudiantes noten que el objetivo del *gif* biográfico no es agotar las informaciones sobre la figura que se va a biografiar, sino mostrar, con humor y de forma sucinta, algunas de sus múltiples perspectivas.

- ¿Conoces a Agatha Christie? ¿Qué informaciones sobre ella fueron relacionadas en el *gif* biográfico?
- ¿Al ver el *gif* biográfico, qué imagen te llamó más la atención? ¿Te reíste de alguna en específico? ¿Por qué?
- La autora de ese *gif* biográfico hizo uso de algunos verbos en pasado en lengua portuguesa. ¿Por qué se usó el pasado para producirlo? 5. (tercer ítem) Los verbos usados fueron: ***foi***, ***surfou***, ***casou-se***, ***teve***, ***era***, ***usava***, ***fazia***, ***tinha***. Están en pasado porque se cuenta la historia de vida de una persona: qué hizo (momento específico – ***foi***, ***surfou***, ***casou-se***, ***teve***) o hacía (acciones que se repiten en el pasado – ***era***, ***usava***, ***fazia***, ***tinha***).

6. Después de las informaciones compartidas y discutidas, ¿te sientes seguro para producir un *gif* biográfico? Comparte tus opiniones con tus compañeros.

6. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes saquen sus dudas cuanto al género discursivo *gif* biográfico.

No escribas en el libro.

GIF BIOGRÁFICO: ¿QUIÉN ME INTERESA EN EL MUNDO HISPÁNICO?

7. **Como un joven creador de contenidos digitales, vas a investigar personalidades del mundo hispánico que te gusten. Ahora, retoma tus conocimientos y contesta las siguientes preguntas.**

a. ¿Qué personalidad del mundo hispánico te gustaría conocer más? ¿Una personalidad de la política, de las artes, de los deportes, de las ciencias, de las tecnologías, de las redes sociales? ¿De qué país? ¿Por qué?
7. a. Respuestas personales. Los estudiantes deben pensar sobre el área que les interesa más y quién será el tema del *gif* biográfico.

b. ¿Cuáles son los primeros pasos que un creador de contenido digital debe hacer para producir un *gif* biográfico de personalidades?
7. b. Se debe investigar la biografía de la persona seleccionada, leer algunas de sus biografías, hacer apuntes y destacar lo que se quiere usar. Esa información puede ser encontrada en la 1.ª Parada, que presentó creadores digitales y orientaciones. Además, se hizo una investigación sobre el asunto.

c. ¿Qué datos biográficos de la personalidad, además de los principales (nombre, fecha de nacimiento, etc.), deberían ser divulgados?
7. c. Se espera que los estudiantes digan que es necesario destacar hechos importantes de la personalidad, por qué es alguien que se debería biografiar.

d. ¿Crees que esa investigación y su difusión en redes sociales contribuyen para divulgar personalidades del mundo hispano?
7. d. Se espera que los estudiantes digan que sí. Es una manera de divulgar quién es la persona, qué hace, por qué es alguien que merece ser tema del *gif* biográfico.

GIF BIOGRÁFICO: ORGANIZACIÓN, EDICIÓN Y PUBLICACIÓN

8. **Ahora es tu momento, joven creador de contenidos digitales. Con tu pareja, pon en práctica lo que aprendiste durante este viaje y como ciudadano digital publica tu *gif* biográfico. Sigue las orientaciones a continuación.**

a. Definición de la personalidad biografiada.
- ¿Qué personalidad elegiste?
- ¿En qué fuentes encontraste los datos investigados?
- ¿Qué informaciones interesantes y/o relevantes destacaste?
- ¿Hay alguna información de la biografía que puede generar humor?
- ¿Qué fotografías o videos seleccionaste?

b. Organización de los datos investigados.
- Define la cantidad de fotografías o escenas de videos que vas a usar en tu *gif* biográfico.
- Construye frases cortas y/o palabras que definan o resuman bien la personalidad y su historia de vida.
- Observa si las fotografías ilustran bien las frases y/o palabras.
- No te olvides de los datos principales de la biografía.
- Usa los verbos en pasado.
- Haz la corrección lingüística y ortográfica de todo lo que se escribirá.

c. Transformación en *gif*.
- Elige la aplicación de edición de *gif*.
- Edita primero las imágenes o videos (verifica su tamaño y dimensión).
- Pon las frases y/o palabras correspondientes a las fotografías o videos.
- Sigue los pasos de la aplicación elegida.

d. Publicación.
- Escribe el objetivo del *gif* biográfico en la publicación.
- Escribe también una pregunta para saber si los seguidores conocen la personalidad del *gif* biográfico.
- Publica y ojo en los comentarios.
- Cuenta a los compañeros de clase y profesores tu experiencia como creador de contenido digital responsable.

Retrospectiva del viaje

¿Aprendiste cosas nuevas en este viaje? Comparte tus experiencias y todos los momentos que te acuerdas con tus compañeros.



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿De qué manera las redes sociales pueden promover el arte y la literatura?
2. ¿Qué significa ser un creador de contenido digital?
3. ¿Quién es Gaturro?
4. ¿Qué son redes sociales?
5. ¿Qué cuidado debes tener con tu red social?
6. ¿Cómo la red social puede ser benéfica en el campo de trabajo?
7. ¿Cómo las redes sociales impactan tu vida?
8. ¿Qué diferencias de uso hay entre los Pretéritos Imperfecto, Perfecto Simple y Perfecto Compuesto de Indicativo?
9. ¿Cómo las redes sociales deben ser utilizadas?
10. ¿Qué es un *gif* biográfico?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

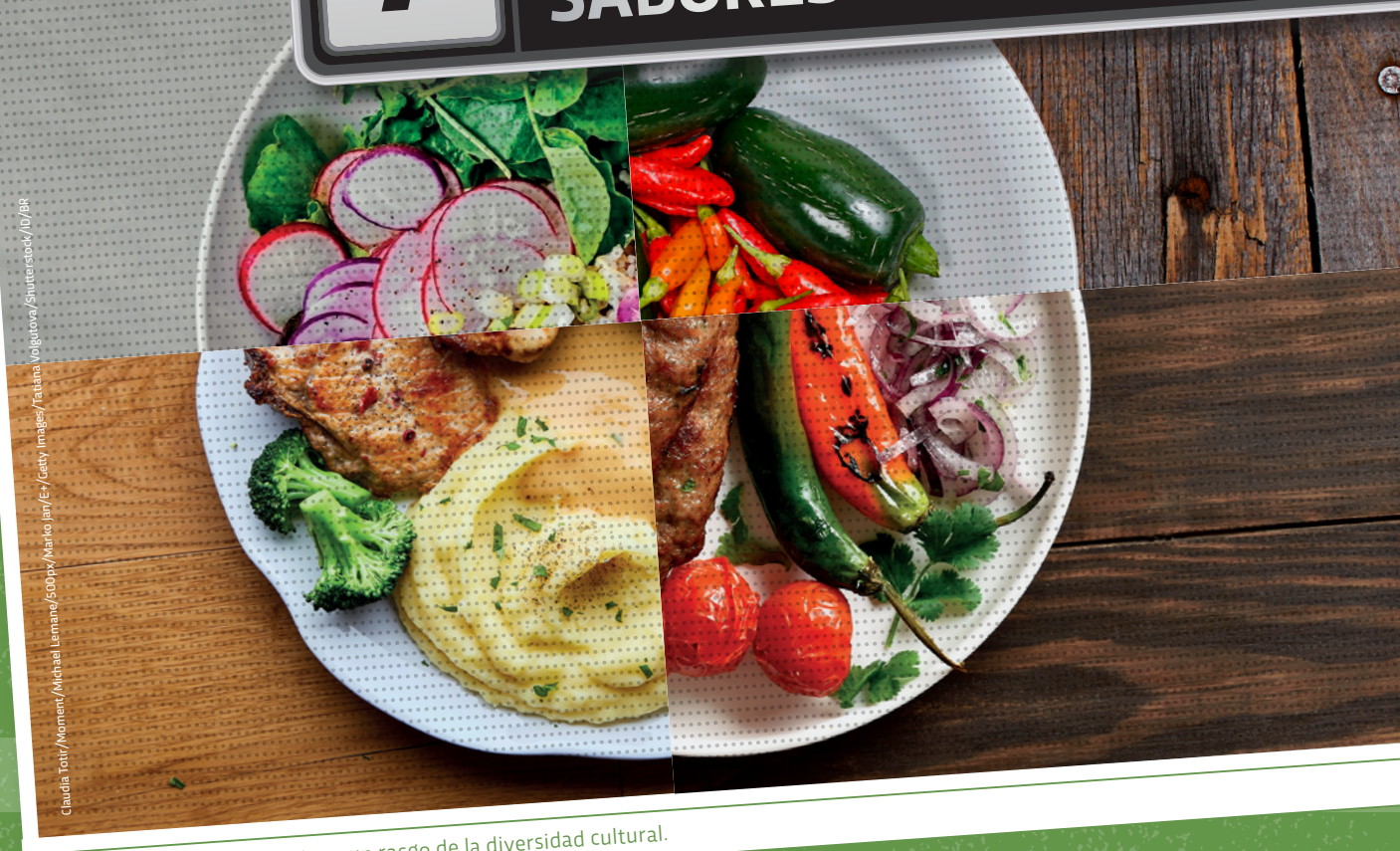
Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿La discusión sobre las redes sociales te hizo repensar acerca de tu uso de esas plataformas? Justifica tu respuesta.
2. ¿Consideras una posibilidad de trabajo ser un creador de contenidos digital? Comenta a partir de las discusiones que hiciste en el capítulo.
3. ¿Qué opinas sobre la colectánea de textos de este capítulo? ¿Te gustó?
4. ¿Tuviste alguna dificultad en las actividades de escucha? Comenta.
5. ¿Hay alguna temática o contenido del capítulo que necesitas estudiar más? ¿Cuál?
6. ¿Cómo evalúas tu pronunciación en español con relación a los sonidos que representan la **r** y el dígrafo **rr**?
7. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los tiempos verbales de indicativo (Pretérito Imperfecto, Pretérito Perfecto Simple y Pretérito Perfecto Compuesto) en español?
8. ¿Cómo fue producir el *gif* biográfico? ¿Tuviste dificultades?
9. ¿Qué información acerca de la personalidad del mundo hispánico investigada te pareció más relevante? ¿Por qué?
10. ¿Has comentado algo de lo que estudiaste en este capítulo con tu familia o amigos? ¿Por qué?

No escribas en el libro.

VIAJE

7 CULTURA ALIMENTARIA: SABORES Y NUTRICIÓN



Claudia Totir/Moment/Michael Lemane/500px/Marko Jan/E+/Getty Images/Tatiana Volgutova/Shutterstock/ID/BR

La variedad alimentaria es un rasgo de la diversidad cultural.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reconocer la relación entre la alimentación y la cultura para valorar la cultura alimentaria como expresión de la identidad y las costumbres de un pueblo;
- discutir la importancia de la educación alimentaria y nutricional para la salud;
- reflexionar acerca de la seguridad alimentaria y el hambre, concienciando sobre los beneficios de una alimentación saludable y las consecuencias del hambre para la salud nutricional;
- aprender el vocabulario de los alimentos en español, ampliando el repertorio de la cultura gastronómica hispánica;
- analizar las funciones y los usos de intensificadores, cuantificadores e indefinidos en español para enriquecer el lenguaje y precisar la información que se desea comunicar;
- comprender el uso del verbo **gustar** y otros similares para expresar gustos y preferencias en español;
- elaborar un folleto gastronómico plurilingüe (español, portugués y otras lenguas) para difundir la gastronomía latinoamericana, incluso la brasileña local, en la comunidad escolar.

EMBARQUE

Te invitamos a un sabroso viaje por la cultura alimentaria hispanohablante, en el cual vas a llevar tus conocimientos de la gastronomía brasileña en el equipaje. Haremos un recorrido lleno de sabores exquisitos y enriquecedores, pero puntuado también con desabores que implicarán importantes reflexiones.

1. Más allá de alimentarnos, ¿será la gastronomía también una expresión artística? De hecho, el arte puede estar en todos lados, incluso por medio de la comida. Disfruta las siguientes obras y reflexiona con tus compañeros sobre los puntos a continuación.



Coleção particular/Acervo do artista

CRUZ SUNU, Lorenzo. *Cocina maya*. 2023. Óleo sobre lienzo, 40 cm × 30 cm.



Coleção particular: Fotografia: ID/BR

MANRESA Mene. *Alma proveedora*. 2022. Óleo sobre lienzo, 24 cm × 36 cm.



Coleção particular: Fotografia: ID/BR

GUAYASAMÍN, Oswaldo. *Manos de un mendigo*. 1970. Óleo sobre lienzo, 59,7 cm × 59,7 cm.

INFORMACIÓN

LORENZO CRUZ SUNU (1981-) nació en San Pedro La Laguna, Sololá, Guatemala, y es un artista visual indígena. En muchas obras, representa mujeres guatemaltecas, mostrando los *huipiles* (blusas bordadas) que usan.



Arquivo pessoal/Acervo do cedente

Lorenzo Cruz Suno.



Arquivo pessoal/Acervo do cedente

Mene Manresa.

DESIDERIO MANRESA BODIPO (1979-), conocido como Mene Manresa, nació en la República de Annobón, Guinea Ecuatorial, pero vive en Estados Unidos. Además de la pintura, amplió sus conocimientos en dibujo, cerámica, diseño gráfico y circo.

OSWALDO GUAYASAMÍN (1919-1999), hijo de padre indígena quechua y madre mestiza, fue uno de los principales exponentes del indigenismo en la pintura.



Album/Fotoarena

Oswaldo Guayasamín.



Galeria Nacional, Londres, Reino Unido. Fotografia: ID/BR

Autorretrato de Bartolomé Esteban Murillo, c. 1670.

BARTOLOMÉ ESTEBAN MURILLO (1617-1682) fue un pintor español nacido en Sevilla, que se destacó con obras religiosas y costumbristas.



Alta Pinacoteca, Munique, Alemanha. Fotografia: ID/BR

ESTEBAN MURILLO, Bartolomé. *Niños comiendo uvas y melón*. 1650. Óleo sobre lienzo, 145,6 cm × 103,6 cm.

1. a. En *Cocina maya*, se pueden ver mujeres campesinas guatemaltecas con una vestimenta típica de la región ocupando una cocina que, además de ser un espacio para cocinar tortillas, también se utiliza para secar y tejer telas. Todas colaboran con las actividades, parecen tener distintas edades y, posiblemente, forman parte del cotidiano de esa familia que transmite dichas prácticas de generación en generación. Es posible ver la presencia de animales como un perro y algunas aves. En *Alma proveedora*, se observa una mezcla de colores fuertes y, en el centro, una mujer negra que lleva ropa y accesorios afros, con harapos, disfrutando de unas deliciosas frutas (melón y uvas), demostrando que saben muy ricas. Sus pies están sucios, y en el suelo hay cáscaras de melón y una cesta de uvas. La iluminación está llena de claroscuros y proviene del lado superior izquierdo. En *Manos de un mendigo*, se ve a un hombre de edad no identificada en situación de vulnerabilidad, con un rostro delgado y una expresión de sufrimiento. Su piel pálida y la composición centrada en sus manos, que simulan el gesto del pedido de limosna, acentúan su desesperación ante el hambre, lo que transmite una atmósfera de dolor y tristeza. En *Niños comiendo uvas y melón*, se notan dos niños vestidos sosteniendo una cesta llena de frutas diversas. Tanto la mujer como el área detrás de ella se constituyen de la unión de distintos trozos con colores y texturas diferentes, simulando un *collage*.

No escribas en el libro.

1. c. Respuesta posible: El estilo de cada obra es distinto, así como la forma como se utilizan los colores e ilustran a las personas de diversas culturas. En casi todas, se nota la presencia de algún tipo de alimento, con excepción de la obra *Manos de un mendigo*, que simboliza la falta de alimento y el hambre. La obra *Cocina maya* ilustra a una familia o una comunidad, y los niños de la obra de Murillo pueden ser hermanos, parientes o amigos; en la obra *Alma proveedora* se nota una mujer cargando una cesta de frutas. Hay representación de culturas indígena, negra y blanca.

a. Describe las obras de acuerdo con lo que ves y explica cómo las interpretas.

b. Elige el subtítulo que sería más coherente para cada una de las pinturas. 1. b. I. 4, II. 1, III. 3, IV. 2

I. Muestra un lado amable que trasborda humanidad, sin ocultar la miseria de sus personajes. Evidencia lo mejor del ser humano.

II. Enfoca la vestimenta de la población local y las actividades diarias de las mujeres. Crea la impresión de una obra tridimensional.

III. Es tanto expresionista como indigenista y explora temas como la división de clases, la pobreza y la injusticia en Latinoamérica.

IV. Se caracteriza por colores vivos y composiciones imaginativas. Se inspira en elementos cotidianos y los interpone en un mundo abstracto y moderno-realista.

c. Compara las obras e identifica similitudes y diferencias entre ellas.

d. El cuadro *Cocina maya*, de Lorenzo Cruz Sunu, ilustra un día común en una cocina ocupada por mujeres que colaboran en distintas actividades. ¿Qué opinas sobre la representación de la cocina como ambiente de la colectividad y de aprendizaje generacional? 1. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes perciban la representación de la unión familiar o comunitaria en la división de las actividades y del aspecto ancestral que protege y transmite rasgos culturales de generación en generación.

e. La obra de Mene Manresa forma parte de la colección *Suyã* (*Sueños*). En una entrevista para el periódico digital *AhoraEG*, dijo: "Mis sueños son creativos e históricos, me conectan con mi entorno y también con mi pasado. En mis sueños mi conciencia viaja hacia mundos extraños y abstractos donde los colores toman forma". Identifica ejemplos que puedan ilustrar estas características señaladas por el artista.

f. Las obras de Oswaldo Guayasamín y de Bartolomé Esteban Murillo fueron pintadas en momentos históricos distintos entre sí y de la contemporaneidad. ¿Crees que retratan realidades que quedaron en el pasado o que forman parte del presente? 1. f. Ambas obras retratan el hambre, la pobreza y la vulnerabilidad. En el cuadro del ecuatoriano, un hambre no saciada y que todavía genera sufrimiento y dolor. En la pintura del español, un hambre saciada temporalmente. La problemática del hambre aparece en una obra del siglo XVII (1650) y en otra del siglo XX (1970), y perdura en el siglo XXI en distintas partes del mundo. Las desigualdades sociales siguen siendo una realidad en el mundo y la inseguridad alimentaria es una de sus consecuencias.

2. Tras reflexionar sobre las pinturas anteriores, vas a dialogar desde otro lenguaje: la literatura. Lee dos fragmentos del libro *Como agua para chocolate*, escrito por Laura Esquivel en 1989, y conversa con tus compañeros sobre las preguntas a continuación.

[...] Y así como un poeta juega con las palabras, así ella jugaba a su antojo con los ingredientes y con las cantidades, obteniendo resultados fenomenales. [...]

La vida sería mucho más agradable si uno pudiera llevarse a donde quiera que fuera los sabores y los olores de la casa materna. [...]

ESQUIVEL, Laura. *Como agua para chocolate*. Barcelona: Random House, 2013.

2. a. Respuesta posible: Los ingredientes elegidos para una receta serían como las palabras de un poema, las rimas serían el resultado de la mezcla de los ingredientes y el sabor de la comida preparada la sensación positiva generada al escuchar el poema.

Vintage Español/Arquivo da editora



Portada del libro *Como agua para chocolate* (1989).

a. La narradora compara el juego con las palabras que hace un poeta con el acto de cocinar. ¿Cómo explicarías esta comparación? ¿Qué opinas al respecto?

b. ¿Qué sabores y olores asocias a una casa o lugar especial? ¿Cómo influyen en tus recuerdos y en tu sensación de bienestar? 2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expresen sus relaciones con los sabores y olores de la casa materna u otras casas y cómo estos influyen en su vida.

1. e. Respuesta posible: El entorno abstracto se puede notar en la mezcla de colores, formas y texturas, incluso en la composición de la mujer que tiene el pelo afro y el área de los ojos de color negro, mientras que otras partes de su cuerpo parecen tener una estampa. En el centro, una cesta con frutas maduras y con colores vivos.

INFORMACIÓN

LAURA ESQUIVEL (1948-) es una figura destacada en la literatura latinoamericana contemporánea y global. Nacida en Ciudad de México, Esquivel logró que su obra *Como agua para chocolate* fuera traducida a más de 30 idiomas y adaptada al cine. El éxito de la novela no solo se debe a la historia, sino también a su lenguaje y a la innovadora manera de narrar, que combina ingredientes y elementos amorosos como si se tratara de una receta culinaria.

Omar Torres/AFP



Laura Esquivel en una entrevista, Ciudad de México, 2014.

EN EL CAMINO

En este viaje, vas a encontrar aromas y sabores culturales y nutritivos que ampliarán tus perspectivas de la cultura alimentaria. ¿Cómo influye la cultura sobre la alimentación? ¿Qué atributos valoras en las comidas? ¿Por qué a veces evitamos la comida sana? ¿Te gustan las papas fritas? ¿Por qué a algunos niños no les gusta comer frutas y verduras? ¿Por qué nos gustan tanto los dulces? Esas son algunas de las preguntas que nos conducirán por el camino.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

LEER PARA DISFRUTAR SABORES

Platos típicos de América del Sur: sabores auténticos de cada país

1. Vas a leer un artículo de opinión escrito por la nutricionista argentina Victoria M. Thompson y publicado por la página independiente *Cuidate Cultura*, cuyo título es "Cómo influye la cultura sobre la alimentación". Antes de leerlo, comenta oralmente qué esperas encontrar en el artículo.

1. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes formulen hipótesis sobre el artículo que leerán. Pueden hablar sobre cuestiones de hábitos y horarios de alimentación, costumbres de comer determinados alimentos, entre otros aspectos.

2. Ahora, lee el artículo de opinión. Tu objetivo de lectura es comprender qué defiende la autora en cuanto a la alimentación "saludable". Contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

CÓMO INFLUYE LA CULTURA SOBRE LA ALIMENTACIÓN

Puede ser que la alimentación se convierta a veces en una suerte de rutina, de esas que se practican sin cuestionarse demasiado, pero en realidad es una cuestión muy amplia que los invito a analizar con un poco más de profundidad en esta y otras notas más que iré escribiendo.

¿Qué es la alimentación?, ¿Qué aspectos **involucra**?, ¿Es un hecho **aislado** o se ve influenciado por muchas otras cuestiones?

Al reducir la alimentación solo al aspecto fisiológico estaríamos dejando de lado muchos factores fundamentales, ya que esta representa mucho más que el saciar el hambre, y cubrir los requerimientos de kilocalorías y nutrientes.

La alimentación de una población se encuentra atravesada por múltiples factores que la condicionan; algunos relacionados con la disponibilidad de los alimentos como es el caso de cuestiones climáticas, ambientales y decisiones de gobierno, otros, relacionados con el acceso a los mismos, como contexto socioeconómico y nivel adquisitivo entre otros. Además de estos factores condicionantes, se ve influenciada fuertemente por el aspecto cultural y los hábitos adquiridos.

El ser humano es un ser social, y en la interacción entre personas se fundamentan un sin fin de hábitos y costumbres. Por ejemplo, una torta de cumpleaños, un pan dulce en navidad, un asado con amigos, incluso unos mates amargos aunque no **aporten** energía, no representan solo alimento, sino un ritual. Nadie los cuestiona, porque siempre estuvieron allí, formando parte de nuestra cultura desde que nacimos.

Podemos preferir algunos más que otros, pero no podemos negar que forman parte de nuestras costumbres de vida y del **entorno**. Estos hábitos 'incuestionables' varían por supuesto, según el lugar en el mundo donde nos encontremos.

Podemos asegurar entonces que existen un sin fin de formas de entender el mundo desde lo alimentario. Es por todo esto que viajar resulta enriquecedor porque nos encontramos no solo con paisajes diferentes a los que estamos habituados, sino también con diferentes contextos alimentarios y culturales.

Una alimentación 'saludable' que no contemple los gustos, hábitos y aspectos culturales **arraigados** del individuo, no es saludable. Y con esta afirmación me remito a la definición de salud de la OMS (Organiza-

DICCIONARIO DE VIAJE

aislado: isolado
aportar: fornecer
arraigado: enraizado
desarrollo: desenvolvimento
entorno: ambiente
invitar: convidar
involucrar: envolver
rol: papel (função desempenhada)

No escribas en el libro.

2. b. Respuesta personal. El artículo menciona algunos ejemplos, como la torta de cumpleaños, el pan dulce en navidad, el asado con amigos y los mates amargos que suelen ser compartidos en algunas culturas. Los estudiantes pueden expresar libremente si se identifican con alguno y sugerir otros ejemplos de acuerdo con el contexto cultural y alimentario que viven.

ción Mundial de la Salud) que entiende a la salud como el "Completo estado de bienestar físico, mental y social, y no solo la ausencia de enfermedad".

Resulta fundamental el **rol** del nutricionista en orientar la alimentación del individuo hacia hábitos que prioricen su salud y permitan un buen **desarrollo** personal, acorde a sus objetivos individuales y que tenga en cuenta sus aspectos sociales y culturales; solo así, la persona logrará sostenerlos en el tiempo y mejorar su calidad de vida.

Los invito entonces a ser curiosos, a analizar los hábitos alimentarios propios y compararlos con otros, para descubrir la influencia cultural que se presenta siempre en el momento de decidir cómo nos alimentamos.

THOMPSON, Victoria M. Cómo influye la cultura sobre la alimentación. *Cuidate Cultura*, Buenos Aires, [20--]. Sociedad. Disponible en: https://cuidatecultura.com.ar/alimentacion-e-influencia-cultural/. Acceso el: 9 jun. 2024.

2. d. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes deben contestar a partir de esa amplia concepción de salud que contempla los gustos, hábitos, aspectos culturales, bienestar físico, mental y social.

a. ¿Qué aspectos de la alimentación que van más allá del fisiológico son abordados en el artículo?

2. a. La autora menciona que la alimentación no solo implica satisfacer el hambre y cubrir necesidades nutricionales, sino que también está influenciada por factores como cuestiones climáticas y ambientales, decisiones de gobierno, contexto socioeconómico, aspectos culturales y los hábitos adquiridos.

b. Según el artículo, las costumbres alimentarias forman parte de nuestra cultura. ¿Te identificas con alguno de los ejemplos mencionados? ¿Qué otros darías de acuerdo con tu contexto?

c. ¿Por qué la autora menciona que viajar puede ser enriquecedor en términos alimentarios?

d. ¿Qué significa una alimentación "saludable", de acuerdo con el artículo?

- En esa perspectiva, ¿crees que tienes una alimentación saludable? Justifica.

e. ¿Cuál es el papel del nutricionista según la autora?

f. El artículo fue escrito por Victoria M. Thompson, licenciada en Nutrición por la Universidad de Buenos Aires. ¿Por qué crees que fue elegida por la página *Cuidate Cultura* para escribir sobre este tema?

2. f. Se espera que los estudiantes reconozcan la importancia de que la información presentada en un determinado artículo esté fundamentada con argumentos sólidos. La autoría de una nutricionista valora el artículo que trata de la influencia de la cultura en la alimentación, atribuyendo credibilidad a su contenido.

g. ¿Qué recursos lingüísticos fueron utilizados por la autora para acercarse al público lector?

2. g. El uso de la primera persona de plural en estructuras como: estaríamos; nuestra cultura; nacimos; podemos preferir; nos encontremos; podemos asegurar; nos alimentamos, entre otros. Además de emplear la función apelativa o conativa con el intuito de generar una reacción en el receptor e influir en su conducta, como en "los invito".

2. c. El texto sugiere que viajar permite a las personas experimentar diversos paisajes, lo que incluye los diferentes contextos alimentarios y culturales. Esto ayuda a ampliar la perspectiva sobre la cultura alimentaria en diferentes sociedades.

2. d. Una alimentación "saludable" no solo implica satisfacer las necesidades nutricionales básicas, sino también respetar y adaptarse a los gustos, hábitos y aspectos culturales arraigados del individuo. Esto se alinea con la definición de salud de la OMS, que considera la salud como un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solo la ausencia de enfermedad.

2. e. Según la autora, el nutricionista debe orientar la alimentación hacia hábitos que promuevan la salud individual, teniendo en cuenta tanto los aspectos físicos como los sociales y culturales del individuo.

3. Vas a analizar dos infografías que presentan resultados de una encuesta realizada con 3253 personas en Chile, durante los meses de marzo a mayo de 2023, para conocer sus hábitos alimentarios y su relación con la comida. Observa los datos de las infografías y la caja **Información** y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.





CHILENOS y las comidas: Lo más importante es disfrutar. *Chilenografía*, Santiago, 25 jul. 2023. Disponible en: https://chilenografia.cl/chilenos-comidas-y-marcas/. Acceso el: 9 jun. 2024.

INFORMACIÓN

Los chilenos tienen una curiosa tradición gastronómica que data de mucho tiempo atrás. Lo que en otros sitios puede conocerse como merienda, en Chile se le llama "la once", y es un momento que las familias esperan durante todo el día para disfrutar el final de la jornada a puros manjares. [...]

Toda familia chilena, entre las 5 y las 7 de la tarde, se prepara para degustar los deliciosos y convencionales platos de "la once". Tostadas con aguacate, sándwiches de pepino, frutas, verduras, y toda clase de postres dulces se sirven junto al té vespertino.

Sin embargo, en Chile "la once" es mucho más que la hora del té. Para los chilenos se trata de un momento de unión con familiares y amigos, una instancia esperada durante todo el día y pensada para ser compartida con otros.

[...]

EL ORIGEN de "la once" en Chile: fotos. *La Razón*, [Santiago], 1 jul. 2020. Disponible en: https://www.larazon.cl/2020/07/01/el-origen-de-la-once-en-chile-fotos/. Acceso el: 2 oct. 2024.

a. En Chile, el atributo más valorado en el almuerzo y en la cena es que:

3. a. La infografía 1 presenta la información de que el atributo que los chilenos más valoran en el almuerzo (el 65%) y en la cena (el 63%) es que sean ricos.

I. sean saludables.
II. generen satisfacción.
X III. sean ricos.
IV. no generen malestar.
V. sean nutritivos.

b. El desayuno es la única comida en la que:

3. b. La infografía 1 presenta la información de que el atributo que los chilenos más valoran en el desayuno es que sea saludable, nutritivo (el 56%) y después que sea rico (el 54%).

X I. la nutrición desempeña un papel crucial y el sabor es la segunda opción.
II. el gusto juega un papel fundamental y la preferencia es la segunda opción.
III. la preferencia tiene una función destacada y la nutrición es la segunda opción.
IV. el sabor ocupa un rol preponderante y la satisfacción es la segunda opción.
V. la satisfacción cumple una función principal y el gusto es la segunda opción.

c. Ahora te toca a ti. Reproduce el cuadro a continuación en el cuaderno y contesta: ¿Qué atributos son los que más valoras en las comidas?

3. c. Respuesta personal. Los estudiantes deben opinar sobre los atributos que más valoran en las comidas (desayuno, almuerzo y cena).

COMIDAS	ATRIBUTOS	X
Desayuno	Que sea rico.	
	Que sea saludable, nutritivo.	
Almuerzo	Que sea rico.	
	Que yo quede satisfecho, sin hambre.	
Cena	Que sea rica.	
	Que no me genere malestar durante la noche.	

3. c. (ítem) Se espera que los estudiantes analicen los resultados de la encuesta propuesta e infieran si valoran más el sabor o el potencial nutritivo de las comidas.

- Analiza tus respuestas y reflexiona sobre qué se puede inferir acerca de la relación entre tu alimentación, el sabor de las comidas y tu salud.

d. ¿Por qué crees que la opción más señalada por los chilenos sobre la comida que más prefieren hacer solos fue "ninguna"? ¿Estás de acuerdo con esta preferencia?

3. d. La mayoría de las personas encuestadas (el 36%) eligieron la opción "ninguna" para la pregunta sobre qué comida prefieren comer solas. Los estudiantes pueden opinar sobre cómo interpretan este resultado y si están de acuerdo con esta preferencia.

e. Según los datos, ¿cuál es la comida que más prefieren preparar los chilenos?

3. e. Según los datos, el 33% de los chilenos prefieren preparar el almuerzo.

No escribas en el libro.

f. La mayoría de las personas encuestadas declararon que preparan su desayuno, almuerzo y cena. Sin embargo, se identificó una cuestión de género en los resultados sobre la preparación de las comidas. ¿Qué dicen los datos de la infografía 2? ¿Cuál es tu opinión sobre este tema?

3. f. De acuerdo con los datos de la infografía 2, el 73% de las personas que declararon que preparan su propio almuerzo son mujeres y el 41% son hombres. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre cómo la sociedad tiende a atribuir las actividades domésticas, como la cocina, mayoritariamente a las mujeres, lo que puede influir en estos resultados.

g. ¿Y tú? ¿Sueles preparar alguna comida durante el día? Comparte tus experiencias sobre esta cuestión con tus compañeros.

3. g. Respuesta personal. Los estudiantes pueden contestar y dar ejemplos de los tipos de comidas que preparan.

h. Donde vives, ¿hay alguna costumbre que se pueda comparar con la once chilena? Comenta.

3. h. La versión contemporánea de la once chilena puede compararse a la merienda brasileña. Incentiva a los estudiantes a comentar otra costumbre que se compare a la once chilena en la región donde viven.

i. Compara los resultados representados por las dos últimas gráficas circulares. ¿Qué se puede concluir sobre la cena?

3. i. La comida que a los chilenos más les gusta compartir con amigos y que más asocian con celebraciones o festejos es la cena. Esto sugiere que la cena está asociada a encuentros y reuniones.

j. Y a ti, ¿cuál es la comida que más te gusta compartir con amigos? ¿Y cuál asocias a una celebración o festejo?

3. j. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes dialoguen con la encuesta y puedan opinar sobre las preguntas propuestas.

4. Hay muchas encuestas, estudios e investigaciones con enfoque en la alimentación, como la que resultó en las infografías de la cuestión anterior y en los artículos siguientes cuyos titulares revelan algunas de sus conclusiones. Lee los titulares y subtítulos para contestar las preguntas que están a continuación.

¿A qué se debe que nos encantan las grasas y los azúcares y tan poco la fibra?

¿A qué se debe que nos encantan las grasas y los azúcares y tan poco la fibra?

formulario/PxHere/CC0



CRESPO, Ignacio. ¿Por qué no nos gusta la comida sana? *La Razón*, Madrid, 15 agosto 2023. Disponible en: https://www.larazon.es/ciencia/que-nos-gusta-comida-sana_2023081564dba1ea9598e30001c03842.html. Acceso el: 5 agosto 2024.

¿Te gustan las papas fritas? Revelan que su consumo regular trae un mayor riesgo

Muchos nutricionistas sitúan a las patatas fritas a la cabeza de la lista de 'alimentos prohibidos'.

Igor Dutina/Shutterstock/ID/BR



¿TE GUSTAN las papas fritas? Revelan que su consumo regular trae un mayor riesgo. *Perú.com*, Lima, 14 jun. 2017. Disponible en: https://peru.com/estilo-de-vida/salud/te-gustan-papas-fritas-revelan-mayor-peligro-su-consumo-noticia-518381/. Acceso el: 5 agosto 2024.

Misterio revelado: ¿por qué a los niños no les gusta comer frutas y verduras?

Los más chicos absorben información y patrones de las personas que los rodean, incluso cuando se trata de alimentación.

Topwin concept/Shutterstock/ID/BR



MISTERIO revelado: ¿por qué a los niños no les gusta comer frutas y verduras? *Canal 26*, Buenos Aires, 10 feb. 2024. Disponible en: https://www.canal26.com/bienestar-y-salud/misterio-revelado-por-que-a-los-ninos-no-les-gusta-comer-frutas-y-verduras--364257. Acceso el: 5 agosto 2024.

¿Por qué nos gustan tanto los dulces?

El azúcar estimula el sistema de recompensa del cerebro y, además, los alimentos que más nos atraen suelen ser aquellos gratificantes y con pocos nutrientes de calidad. Comer despacio, masticar bien y saborear la comida son algunas de las recomendaciones de una experta para disfrutarlos de manera consciente.

Alexander Grey/Pexels/CC0



MAIER, Elizabeth. ¿Por qué nos gustan tanto los dulces? *Redacción*, Buenos Aires, 19 feb. 2024. Disponible en: https://www.redaccion.com.ar/por-que-nos-gustan-tanto-los-dulces/. Acceso el: 5 agosto 2024.

4. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expresen que existe una preocupación por la alimentación de las personas y por su salud, por eso el desarrollo de múltiples estudios con el objetivo de comprender las consecuencias del consumo de distintos tipos de alimentos.

a. ¿Por qué crees que hay tantos estudios e investigaciones acerca de esas temáticas?

- ¿Participaste alguna vez en encuestas o investigaciones con ese enfoque? Coméntalo.

4. a. (ítem) Respuesta personal. Si hay estudiantes que ya han participado en alguna investigación sobre alimentación, pídeles que comenten cuál era el tema principal, cómo eran las preguntas, qué contestaron y si tuvieron acceso a los resultados.

b. ¿Qué efecto produce el uso de preguntas en todos los titulares? 4. b. El uso de preguntas provocativas con "¿Por qué...?" y "¿Te gusta?" llama la atención de los lectores y crea un suspenso o curiosidad para saber las respuestas obtenidas con cada investigación.

c. El subtítulo de un artículo tiene el objetivo de complementar la información del título, contextualizándolo o aportando información relevante. Busca, en el diálogo entre el título y el subtítulo de los artículos, cuál(es) presenta(n) la respuesta a la pregunta formulada. ¿Qué respuestas se dieron?

4. c. Los titulares constituidos por preguntas que fueron respondidas son el segundo, el tercero y el cuarto. El segundo titular problematiza el consumo de papas fritas informando que el estudio reveló que "su consumo regular trae un mayor riesgo" y que "muchos nutricionistas sitúan a las patatas fritas a la cabeza de la lista de 'alimentos prohibidos'". El subtítulo del tercer artículo explica que a los niños no les gusta comer frutas y verduras porque "los más chicos absorben información y patrones de las personas que los rodean, incluso cuando se trata de alimentación". Por último, el cuarto artículo declara que nos gustan los dulces porque "el azúcar estimula el sistema de recompensa del cerebro y, además, los alimentos que más nos atraen suelen ser aquellos gratificantes y con pocos nutrientes de calidad".

d. ¿Cómo justificarías la mención a nutricionistas y a una experta en el subtítulo de los artículos 2 y 4, respectivamente?

4. d. La mención a "muchos nutricionistas" y a "una experta", en el subtítulo del segundo y del cuarto artículos, respectivamente, da credibilidad a las investigaciones, pues la presencia de profesionales del área refuerza la idea de que los resultados obtenidos fueron basados en teorías científicas.

e. Además de la pregunta, ¿qué otra estrategia se utilizó en el titular del tercer artículo?

4. e. El titular del tercer artículo empieza con la expresión "Misterio revelado" en color rojo, lo cual llama mucho la atención del lector y genera su curiosidad por saber qué misterio ha sido revelado.

f. ¿Qué se recomienda sobre el consumo de dulces en el subtítulo del último artículo?
4. f. Comer despacio, masticar bien y saborear la comida.

g. Contesta las preguntas siguientes de acuerdo con tus gustos en diálogo con el enfoque de cada artículo presentado.

- ¿Qué más te gusta: la comida sana, las grasas o los azúcares? Comenta sobre tu relación con esos tipos de comida. 4. g. (primer ítem) Respuesta personal. Es importante que los estudiantes sean sinceros sobre el consumo de comida sana, grasas o azúcares en el cotidiano. Es interesante que comenten si hay equilibrio y autocuidado o si corren riesgo de tener problemas de salud.
- ¿Te gustan las papas fritas? ¿Qué opinas sobre la información que se presenta sobre este alimento? 4. g. (segundo ítem) Respuesta personal. Pregunta a los estudiantes si sabían o imaginaban que el consumo regular de papas fritas trae un mayor riesgo a la salud y que este alimento se sitúa a la cabeza de la lista de "alimentos prohibidos". Luego, haz que reflexionen sobre el consumo de este alimento.
- ¿Te gustaba comer frutas y verduras cuando eras niño? Ejemplifica. 4. g. (tercer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes deben recordar su niñez y su relación con las frutas y verduras, decir cuál(es) les gustaba(n) y no, además de informar si hubo cambios desde esa época.
- ¿Cómo es tu relación con los dulces? ¿Te gustan? 4. g. (cuarto ítem) Respuesta personal. Se espera que comenten si les gustan los dulces y cuál es la rutina de consumo de ese tipo de alimento, si es controlado o si hay exagero con riesgos.

h. ¿Cuál de los artículos te generó más interés y curiosidad para leerlo por completo? Justifica tu elección. 4. h. Respuesta personal. Los estudiantes deben opinar eligiendo uno de los artículos.

i. Si pudieras sugerir una investigación con enfoque en la alimentación, ¿cuál sería la pregunta central? 4. i. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes planteen una pregunta central para una investigación con el enfoque específico de su interés en la alimentación.

5. Después de reflexionar sobre cómo influye la cultura en la alimentación, la relación de los chilenos con las comidas y los titulares de artículos investigativos con enfoque en el consumo de distintos tipos de comida, tendrás contacto con algunos afiches publicados en las redes sociales del Movimiento de Integración Gastronómico Alimentario de Bolivia (MIGA). Esto permitirá que conozcas algunos alimentos, platos típicos y recetas bolivianas. Haz en el cuaderno lo que se te pide.

INFORMACIÓN

El **MOVIMIENTO DE INTEGRACIÓN GASTRONÓMICO ALIMENTARIO DE BOLIVIA (MIGA)** es:

[...] una entidad civil sin fines de lucro, que busca la puesta en valor del Patrimonio Alimentario Boliviano (PAB) como fuente de identidad y orgullo, promoviendo el desarrollo económico, social, cultural y ambiental a partir de las cocinas regionales.

ENTONCES ¿Quiénes somos? *MIGA*, La Paz, [20--]. Disponible en: https://miga.org.bo/quienes-somos/. Acceso el: 16 jul. 2024.

MIGA. Fac-símile: ID/BR

Logotipo del movimiento MIGA.

No escribas en el libro.

a. Conoce dos alimentos producidos en Bolivia y contesta las preguntas a continuación.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



Afiche *El cacao amazónico*, del movimiento MIGA.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



Afiche *La cañahua*, del movimiento MIGA.

- La geografía de un país influye en su producción alimentaria. Identifica en el mapa de Bolivia el origen geográfico de estos alimentos. ¿De qué territorios bolivianos son?
  5. a. (primer ítem) El cacao amazónico: Amazonía; la cañahua: Andes.

La Amazonía en Bolivia (2021)

João Miguel A. Moreira/ID/BR



Territorio boliviano y sus características.

Fuente: REFERENCE World Atlas. London: Dorling Kindersley, 2021. p. 53.

- ¿Qué otra denominación tiene el cacao amazónico y por qué la recibe? En Brasil, ¿hay algún caso similar de alimento con nombres adquiridos? 5. a. (segundo ítem) Según el afiche, al cacao amazónico se le denomina cacao silvestre y alimento de los dioses. Los estudiantes pueden compartir ejemplos brasileños de acuerdo con la región donde viven u otros que sepan.
- ¿Cuáles son los beneficios que el consumo de cacao amazónico y de cañahua proporciona para la salud? 5. a. (tercer ítem) Según los afiches, el consumo de cacao amazónico ayuda a reducir el "colesterol malo", estimula las defensas del cuerpo, disminuye la tensión arterial y reduce el riesgo de padecer diabetes. La cañahua también es recomendable para diabéticos.
- ¿Se puede decir que la cañahua es un alimento versátil? Argumenta.
  5. a. (cuarto ítem) Sí, la cañahua es versátil pues puede consumirse en sopas, guisos, refrescos, harina, barras energéticas, galletas, etc.
- ¿Por qué ese grupo de afiches lleva el título "¿Sabías que?"?
  5. a. (quinto ítem) Por el contenido informativo de los afiches, el título interrogativo "¿Sabías que?" es una fórmula común en español que introduce una información dada en una pregunta y llama la atención del lector para que se informe acerca de la gastronomía boliviana.

No escribas en el libro.

DICCIONARIO DE VIAJE

chachacoma: erva utilizada na culinária e em chás para diminuir os efeitos da altitude.

sipanchachi: referente a uma variedade de batata cultivada na região andina.

willkaparu: tipo de milho com grão escuro.

b. Otra propuesta de afiches publicados por MIGA contempla infografías de platos típicos bolivianos. Observa los dos ejemplos y contesta las preguntas a continuación.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



Afiche *Ají de papalisa*, del movimiento MIGA.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



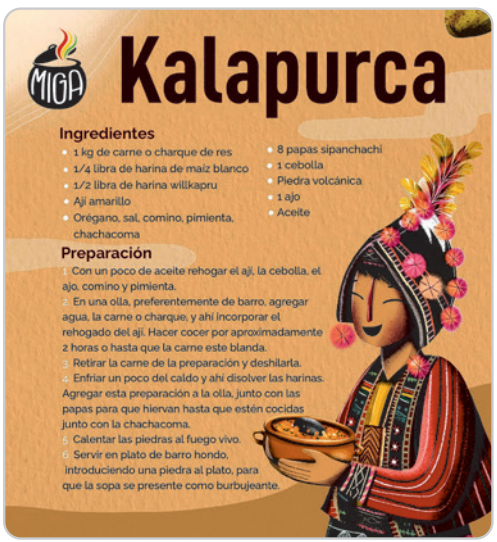
Afiche *Pastel de gallina criolla*, del movimiento MIGA.

- ¿Qué característica y elementos poseen los dos afiches? 5. b. (primer ítem) Los afiches con platos típicos bolivianos se caracterizan por simular la preparación de los platos, incluyendo cada ingrediente identificado con su nombre y dibujo.
- ¿Cuáles son los ingredientes principales de las recetas presentadas? 5. b. (segundo ítem) Ají de papalisa: la papalisa, un tipo de papa originaria de la región andina de América del Sur; pastel de gallina criolla: el pollo.
- ¿Qué te parecieron estos platos? ¿Te gustaría comerlos? Justifica.
5. b. (tercer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden contestar según sus gustos personales.

c. Los afiches siguientes presentan recetas típicas bolivianas publicadas también en la página del MIGA. Léelos para responder a las preguntas a continuación.

5. c. Llama la atención de los estudiantes sobre algunos errores ortográficos en estos afiches. En el primero (**Kalapurca**), la grafía correcta es **willkaparu** y **esté**. En el segundo (**Helado de asaí**), la grafía correcta es **asaí**.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



Afiche *Kalapurca*, del movimiento MIGA.

MIGA. Fac-símile: ID/BR



Afiche *Helado de asaí*, del movimiento MIGA.

5. c. (primer ítem) Las recetas están compuestas de un listado de los ingredientes necesarios y de las instrucciones de preparación, además de ilustraciones de algunos ingredientes y del plato listo. Su principal función es proporcionar toda la información necesaria para que cualquier persona pueda replicar el plato en la cocina.

5. c. (segundo ítem) Este grupo de afiches presenta información más detallada con la cantidad de cada ingrediente y las instrucciones de preparación. El otro grupo contiene los nombres y dibujos de los ingredientes, pero no presenta sus cantidades ni cómo se preparan las recetas.

- ¿Cuál es la estructura y la función del texto que forma parte de los dos afiches?
- ¿Qué diferencias hay entre los afiches de los ítems **b** y **c**?
- ¿Qué se recomienda hacer antes de agregar las harinas a la olla en la preparación de la kalapurca? Escribe la respuesta en el cuaderno.
5. c. (tercer ítem) La receta dice que es necesario "enfriar un poco del caldo y ahí disolver las harinas".
- ¿Cuál es el propósito de calentar las piedras volcánicas al fuego vivo en la kalapurca?
5. c. (cuarto ítem) El propósito es introducir una piedra caliente en el plato al servir la kalapurca, para mantener la sopa burbujeante y caliente durante más tiempo.
- ¿Qué ingrediente se agrega gradualmente hasta lograr la consistencia deseada en la preparación del helado de asaí? 5. c. (quinto ítem) Se agrega la leche animal o vegetal gradualmente hasta lograr la textura deseada para el helado.

No escribas en el libro.

5. e. De acuerdo con la caja **Información**, el MIGA "busca la puesta en valor del Patrimonio Alimentario Boliviano (PAR) como fuente de identidad y orgullo". Las publicaciones de los afiches cumplen con este objetivo, pues difunden la gastronomía y la cocina regional boliviana a un público amplio, por medio de sus redes sociales, y ponen valor a su culinaria al resaltar el orgullo de esa parte de su identidad y sus cualidades.

- ¿Cuál es el objetivo de congelar los plátanos y semicongelar la pulpa de asaí antes de preparar el helado? 5. c. (sexto ítem) Congelar los plátanos y semicongelar la pulpa de asaí ayuda a obtener una textura cremosa y helada, sin necesidad de añadir hielo.
- En el proceso de instrucciones para la preparación de cada receta, se utilizaron verbos que representan acciones comunes en el contexto de la cocina. Identifícalos y escríbelos en el cuaderno. 5. c. (séptimo ítem) Rehogar, agregar, incorporar, cocer, retirar, deshilarla (deshilar), enfriar, disolver, hiervan (hervir), calentar, servir, introduciendo (introducir), rallar, picar, colocar y licuar.
- ¿Qué te parecieron las recetas? ¿Son fáciles o difíciles de preparar? Coméntalo con tus compañeros. 5. c. (octavo ítem) Los estudiantes deben opinar sobre las facilidades o dificultades que han percibido en las recetas, ya sea por el acceso a los ingredientes o por el proceso de preparación.

d. ¡A calcular! Medir la cantidad de ingredientes al cocinar es una forma efectiva de reproducir una receta correctamente y reducir el desperdicio de alimentos. Analiza las siguientes situaciones para las recetas estudiadas y verifica cómo te sales con cálculos.

- ¿Cuántos gramos tiene una piedra volcánica de 2 kilos? 5. d. (primer ítem) La piedra volcánica tiene 2 000 gramos en total.
- Si se tiene una bolsa de pulpa de asaí de $\frac{1}{2}$ kilo y se necesitan 180 gramos para la receta del helado de asaí, ¿cuántos gramos de pulpa de asaí sobrarán después de usarla? 5. d. (segundo ítem) $\frac{1}{2}$ kg de pulpa de asaí equivale a 500 gramos (pulpa total) - 180 gramos (usados en la receta) = sobrarán 320 gramos de pulpa de asaí.

e. Tras analizar algunos afiches publicados en las redes sociales del MIGA, ¿crees que cumplen con el objetivo del movimiento? Argumenta a partir de características percibidas en los textos.

- ¿Cómo imaginas que serían estos afiches si fueran brasileños? 5. e. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes señalen que, si fueran brasileños, los afiches también deberían ilustrar la diversidad gastronómica de Brasil y contemplar los distintos contextos del país, con sus particularidades en la producción de alimentos, hábitos y costumbres, así como los platos y recetas típicas de cada región.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Disfruta de la Paleta de Sabores de Bolivia disponible en la página del Movimiento de Integración Gastronómico Alimentario de Bolivia (MIGA): https://miga.org.bo/paleta-de-sabores (acceso el: 6 agosto 2024).

6. Los afiches del MIGA, además de poner en valor la gastronomía boliviana, difunden los alimentos, platos y recetas de las cocinas regionales. Aunque cada cultura alimentaria tenga sus particularidades, es posible aprender mucho de ella. Utiliza los afiches del MIGA como referencia, pero explora también tu entorno para conocer los alimentos de tu contexto personal.



MIGA. Fac-símile: ID/BR

Afiche *Bolivia diversa*, del movimiento MIGA.

a. Observa la composición del afiche al lado, publicado por el MIGA, y explica la relación entre el título y los elementos visuales.

b. Para ampliar tu repertorio alimentario en español, vas a utilizar los afiches como referencia para elaborar un glosario ilustrado. Sigue las instrucciones a continuación.

- En pareja o trío, investiga el vocabulario de alimentos en español.
- El profesor va a dividir la clase por grupos alimentarios:

I. Cereales y almidones
II. Verduras
III. Frutas
IV. Carnes, huevos y legumbres
V. Lácteos
VI. Grasas y azúcares

- Puedes identificar algunos alimentos que aparecen en los afiches e incluir otros.
- Elabora el glosario con los nombres de los alimentos e ilústralo con sus respectivas imágenes, en el cuaderno, en una hoja aparte o en una plataforma virtual.
- Considera la variación lingüística, verificando las diferentes denominaciones de los alimentos de acuerdo con la región.
- Incluye alimentos y platos típicos que se consumen en la región donde vives. No te preocupes si no hay un vocablo correspondiente en español, puedes mantener la denominación en portugués.
- Comparte tu glosario ilustrado con los compañeros de clase.

6. a. Es posible identificar que hay un mapa de Bolivia formado por distintos tipos de alimentos para ilustrar la diversidad alimentaria.

6. b. Respuesta personal.

COCINA FUSIÓN Y NUTRICIÓN SALUDABLE

1. a. "De nuestra mesa a la suya" representa el objetivo del libro, que es compartir recetas de las mesas de los refugiados y desplazados con la mesa de los lectores. "Cocina Fusión" significa la mezcla de recetas de los países de origen con las de los países de acogida.



ACNUR. Fac-símile: ID/BR

Portada del libro *Cocina Fusión* (2022), publicado por ACNUR.

1. ***De nuestra mesa a la suya: Cocina Fusión*** **es un libro que reúne recetas de personas refugiadas y desplazadas en América Latina y el Caribe, quienes cuentan parte de su historia a través de la comida. Lo ha publicado el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR), que es la agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para los refugiados. Observa la portada del libro y contesta oralmente.**

a. ¿Por qué crees que se titula *De nuestra mesa a la suya: Cocina Fusión*?

b. ¿Qué puede representar la gastronomía para las personas refugiadas y desplazadas que participan del libro? 1. b. Un medio de preservar sus orígenes y compartir experiencias en su país de acogida.

2. **Tras conocer un poco sobre el libro *Cocina Fusión*, vas a escuchar el audio de la noticia titulada "ACNUR y su libro de cocina que fusiona culturas y sabores", publicada por la Voz de América (VOA), organización internacional de noticias multimedia que ofrece contenido en más de 45 idiomas. Escucha para contestar las preguntas a continuación.**

a. Las oraciones siguientes forman parte del texto de la noticia, pero algunos de sus términos están desordenados. Reescríbelas en el cuaderno de acuerdo con el orden correcto de los vocablos que escuchas en el audio.

- Dicen que no hay mejor corazón al estómago que a través del camino.
  2. a. (primer ítem) Dicen que no hay mejor camino al corazón que a través del estómago.
- Y es que el hambre es mucho más que la comida y cocidos destinados a aplacar recetas.
  2. a. (segundo ítem) Y es que la comida es mucho más que recetas y cocidos destinados a aplacar el hambre.
- Lleva consigo un bocado de sentimientos, de sensaciones y experiencias que le imprimen un puñado a cada sello. 2. a. (tercer ítem) Lleva consigo un puñado de sensaciones, de experiencias y sentimientos que le imprimen un sello a cada bocado.

b. La noticia presenta distintas definiciones y acciones atribuidas a la comida. Identifícalas entre las siguientes opciones y escríbelas en el cuaderno en el orden en que las escuches.

I. invita a conocer culturas
II. puede ser auténtica con un solo sabor
III. no cabe en la maleta
IV. tiene que ser un montón de sensaciones
V. abre un abanico de historias
VI. aleja el bagaje cultural
VII. puede hacer viajar la mente
VIII. forma el cuerpo y el alma
IX. tiene que ser una experiencia
X. lleva un conocimiento de aromas

2. b. 1: IX, 2: IV, 3: I, 4: V

c. De acuerdo con Olga Sarrado, Directora de Comunicaciones de ACNUR, ¿qué significa "poner sobre la mesa esa realidad"? ¿De qué está llena la mochila que llevan consigo las personas refugiadas o que se han visto obligadas a dejar su país?

d. ¿Cuántos de quienes participan en el libro son

- chefs o amantes de la cocina? 2. d. (primer ítem) 15
- venezolanos? 2. d. (segundo ítem) 11
- mujeres? 2. d. (tercer ítem) 9

2. c. "Poner sobre la mesa" es una metáfora que, además de posibilitar el juego con el vocabulario de la cocina, significa evidenciar, considerar y valorar. En el caso del audio, se refiere a la experiencia de los refugiados con la Cocina Fusión y no solo con las historias negativas y de desarraigo. La mochila está llena de experiencias y de habilidades que pueden contribuir a los países y a las comunidades a las que llegan.

No escribas en el libro.

3. Antes de realizar la próxima actividad, observa las imágenes siguientes que fueron extraídas del video de un reportaje cuyo audio vas a escuchar a continuación.



Canal 12 El Salvador. Fac-símile: ID/BR



Canal 12 El Salvador. Fac-símile: ID/BR


Canal 12 El Salvador. Fac-símile: ID/BR

a. ¿Qué palabras clave logras identificar a partir de las imágenes anticipadas del reportaje? Indica una o más palabras para cada imagen.

3. a. Entre las respuestas posibles, se puede sugerir las siguientes palabras clave: nutrición; Día Mundial de la Nutrición; hambre; alimentos; alimentación saludable, entre otras.

- A partir de las palabras clave sugeridas, ¿cuál crees que será el mensaje principal del audio que vas a escuchar? Escribe en el cuaderno un párrafo que exprese ese mensaje.

3. a. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes utilicen las palabras clave sugeridas para escribir el párrafo. El texto puede señalar la importancia de la alimentación saludable para la nutrición y el problema del hambre. Otra posibilidad es enfocarse en el Día Mundial de la Nutrición, cuyo objetivo es concienciar acerca de las consecuencias del hambre para nuestra salud nutricional y de los beneficios de la alimentación saludable.

4. **El audio que vas a escuchar es un fragmento de un reportaje sobre los beneficios de la nutrición saludable, producido por el Canal 12 de El Salvador, un canal salvadoreño de televisión abierta fundado en 1984. Escucha con atención para contestar las preguntas siguientes.**

a. ¿Qué ha movido al ser humano desde la prehistoria y es fundamental para su desarrollo?

I. La conciencia y difusión de los beneficios de la nutrición.
II. La distribución y el derroche de alimentos saludables.
III. La difusión y el Día de la nutrición en el mundo.
X IV. La búsqueda y el consumo de los mejores alimentos.
V. La erradicación y el análisis del hambre en el planeta.

4. a. La primera parte del audio presenta la siguiente información: "La búsqueda de los mejores alimentos ha movido al ser humano desde la prehistoria y tenerlos a la mano es fundamental para su desarrollo".

b. ¿Qué ha hecho la Organización para la Alimentación y Agricultura para erradicar el hambre en el mundo? 4. b. Ha trabajado por llevar alimentos de buena calidad a todas las regiones del mundo.

c. Contesta oralmente las preguntas a continuación con enfoque en el Día Mundial de la Nutrición, su objetivo y preocupación.

- ¿El objetivo principal de ese día es hacer conciencia en la población sobre qué necesidad?
  4. c. (primer ítem) La necesidad de consumir alimentos nutritivos y equilibrados.
- De acuerdo con el reportaje, el acceso a algunos alimentos no es fácil para una gran cantidad de personas en el mundo. ¿A qué alimentos se refiere?
  4. c. (segundo ítem) Frutas, verduras, leguminosas y otros alimentos ricos en nutrientes y proteínas.
- ¿Por qué crees que el acceso a ese tipo de alimentos es difícil para tantas personas?
- Y en tu casa, ¿cómo es la realidad acerca del acceso a esos alimentos?
  4. c. (cuarto ítem) Respuestas personales.

4. c. (tercer ítem) Respuesta posible: En el contexto del audio, que relaciona ese difícil acceso con el hambre y la seguridad alimentaria, se puede justificar por la falta de distribución de alimentos ricos en nutrientes en distintas regiones, la falta de recursos financieros, la falta de tiempo para organizar una alimentación más nutritiva, o la falta de conciencia sobre mejores hábitos alimentarios y la costumbre de consumir comidas industrializadas y rápidas.

d. El reportaje menciona algunos años con el propósito de trazar un historial de acciones promovidas por las organizaciones preocupadas por el hambre en el mundo. Relaciona cada año de la primera columna con la acción correspondiente en la segunda columna. Transcribe en el cuaderno este historial con los años y sus respectivas acciones.

2002	**1970**	Año en el que declararon el 28 de mayo como el Día Mundial de la Nutrición.
1970	**2002**	Año desde el cual Naciones Unidas busca erradicar el hambre en el mundo.
2030	**2007**	Año que habían puesto como meta para erradicar el hambre en el mundo.
2007	**2021**	Año desde cuando no se veían cifras tan altas de hambre en el mundo.
2021	**2030**	Año en el cual más de 750 millones de personas en el planeta enfrentaron hambre.

e. Al final del reportaje, se presenta la definición de seguridad alimentaria. Escribe el fragmento a continuación en el cuaderno y completa con las palabras que faltan.

> **La seguridad alimentaria es un concepto que se desarrolla por la FAO y que ha evolucionado a lo largo del tiempo, pero se entiende básicamente como la ■ de que todas las ■ en todo momento tengan ■ a ■ que sean ■ y ■.**
>
> garantía; personas; acceso; alimentos; sanos; nutritivos

- Analiza las palabras utilizadas para completar el fragmento anterior y relaciónalas con los dos términos que constituyen el concepto de "seguridad alimentaria".

4. e. (ítem) Seguridad: garantía; personas; acceso. Alimentaria: alimentos; sanos; nutritivos.

5. Después de haber escuchado los dos audios, reflexiona con tus compañeros sobre las siguientes preguntas.

a. Lee las siguientes afirmaciones y compara qué representa el hambre en cada una de ellas.

> **"[...] la comida es mucho más que recetas y cocidos destinados a aplacar el hambre [...]" (ACNUR)**
>
> **"[...] en 2021, más de 750 millones de personas en el planeta enfrentaron hambre". (Canal 12)**

5. a. En la primera afirmación, el hambre está asociada a la necesidad fisiológica vital del alimento, que también tiene un carácter cultural, como se defendió en el primer audio con Cocina Fusión. En la segunda afirmación, el hambre se presenta como una problemática social, evidenciando la falta de acceso a alimentos sanos, nutritivos y suficientes, la cual puede causar malnutrición y enfermedades.

b. Investiga datos actualizados acerca de la situación del hambre en el estado donde vives. En internet se pueden encontrar infografías con esas informaciones. Tras investigar, contesta las preguntas en el cuaderno.

- ¿Cuál es la situación del hambre en el estado donde vives?
- ¿Qué te parecieron los datos estadísticos encontrados?
- ¿Qué se podría hacer para disminuir esa problemática?

5. b. Las informaciones obtenidas van a depender del estado investigado y del momento en que se realice la investigación.

¡OÍDOS ATENTOS!

6. Para concluir esta 2.ª Parada, después de discutir sobre la fusión de recetas y de la importancia de la seguridad alimentaria, aprovecha los textos sonoros para estudiar los sonidos que representan el dígrafo **ch** y las letras **d** y **t** en español, tal como se encuentran en los audios que has escuchado.

a. ¿Cómo leerías las siguientes oraciones de la noticia sobre el recetario *Cocina Fusión*? Fíjate en la pronunciación del dígrafo **ch**. Si tienes duda, puedes escuchar el audio una vez más.

> **"[...] la comida es mu<u>ch</u>o más que recetas y cocidos destinados a aplacar el hambre [...]"**
>
> **"[...] una mo<u>ch</u>ila llena de experiencias y de habilidades [...]"**
>
> **"[...] en la comida venezolana, hay mu<u>ch</u>ísimo amor [...]"**

- ¿Has notado cómo la pronunciación es distinta del portugués? Compara, por ejemplo, con el modo como se dice *mochila* en ese idioma.

6. a. (ítem) Los estudiantes deben notar que, en español, la pronunciación es /t͡ʃ/ y, en portugués, es /ʃ/.

No escribas en el libro.

VALE LA PENA VISITAR

En español, el dígrafo **ch** representa el fonema consonántico palatal africado sordo /t͡ʃ/. Aprovecha y visita la página *Sounds of Speech* para escuchar cómo se pronuncia el fonema /t͡ʃ/. Disponible en: https://soundsofspeech.uiowa.edu/spanish. Acceso el: 6 agosto 2024.

b. ¿Te acuerdas de la pronunciación de las letras destacadas en las palabras de los siguientes fragmentos presentes en la noticia sobre el libro *Cocina Fusión*?

"[...] los ingredientes más usados por los migrantes [...]"
"[...] no solamente a través de las historias negativas [...]"

- Escúchalas en el audio y repítelas en voz alta.
- ¿Qué vocales aparecen después de las consonantes **d** y **t** destacadas?

6. b. (segundo ítem) Las vocales **e** e **i**.

- En portugués, también existen algunas de esas palabras. Léelas en portugués fijándote en las letras destacadas y observa si hay diferencia entre las dos pronunciaciones. ¿Qué se puede concluir?

6. b. (tercer ítem) Las palabras **ingredientes**, **migrantes**, **de** y **negativas** también se escriben así en portugués, pero pueden ser pronunciadas de modo similar al español, con la **d** y la **t** con realización linguodental /d/ y /t/, o distinta, pues, en algunas partes de Brasil, se realizan como /d͡ʒ/ y /t͡ʃ/.

c. La consonante **d** que has escuchado y pronunciado en la cuestión anterior también puede aparecer al final de palabras. Observa los ejemplos extraídos de los dos audios.

"[...] queremos poner sobre la mesa esa realidad [...]"
"[...] vive ahora en Trinidad y Tobago [...]"
"[...] alimentos de buena calidad [...]"
"[...] seguridad alimentaria [...]

- Practica la pronunciación con atención en las palabras con **d** al final.

INFORMACIÓN

Así como en Brasil, en los países hispanohablantes también hay **VARIACIONES EN LA PRONUNCIACIÓN**. Esto demuestra que la lengua es viva y que varía por diversos motivos. En los casos en que hay una preocupación por la pronunciación, o sea, en contextos más formales, la **d** final presenta la articulación de la fricativa đ. Sin embargo, en contextos más informales, especialmente cuando la **d** final es seguida por una pausa, se pronuncia de modo más débil y relajado, casi como si fuera muda.

d. Ahora, observa las frases siguientes extraídas de los audios de la noticia y del reportaje y observa más ejemplos de la pronunciación de la **ch**, **d** y **t** en distintas situaciones. Practica con la lectura en voz alta y reflexiona sobre las similitudes y diferencias entre ellas y con el portugués.

I. **"[...] las cosas que hemos hecho han sido totalmente gratificantes [...]"**
II. **"[...] declararon, desde 2002, el 28 (veintiocho) de mayo como el Día Mundial de la Nutrición para hacer conciencia en la población sobre la necesidad de consumir alimentos nutritivos y equilibrados [...]"**
III. **"[...] pretendía erradicar el hambre en el mundo y garantizar a todas las personas la seguridad alimentaria [...]"**
IV. **"[...] se entiende básicamente como la garantía de que todas las personas en todo momento tengan acceso a alimentos que sean sanos y nutritivos [...]"**

6. d. Los fragmentos elegidos presentan ejemplos de palabras con el dígrafo **ch** y las consonantes **d** y **t** antes de **e** e **i**.

INTENSIFICADORES; CUANTIFICADORES; INDEFINIDOS; EXPRESIONES DE (DIS)GUSTOS Y PREFERENCIAS

1. En los textos que fundamentaron las discusiones en las paradas anteriores, es posible identificar distintos elementos lingüísticos que contribuyen a la expresión de los mensajes transmitidos. A continuación, vas a retomar la lectura de algunos fragmentos de esos textos, empezando por el artículo que explora la influencia de la cultura en la alimentación. En su subtítulo, el artículo aborda la cuestión a partir de la siguiente definición.

> **[...] EN REALIDAD ES UNA CUESTIÓN MUY AMPLIA QUE LOS INVITO A ANALIZAR [...]**
>
> **¿Qué es la alimentación?, ¿Qué aspectos involucra?, ¿Es un hecho aislado o se ve influenciado por muchas otras cuestiones?**
>
> **Al reducir la alimentación solo al aspecto fisiológico estaríamos dejando de lado muchos factores fundamentales, ya que esta representa mucho más que el saciar el hambre, y cubrir los requerimientos de kilocalorías y nutrientes.**
>
> [...]

THOMPSON, Victoria M. Cómo influye la cultura sobre la alimentación. *Cuidate Cultura*, Buenos Aires, [20--]. Sociedad. Disponible en: https://cuidatecultura.com.ar/alimentacion-e-influencia-cultural/. Acceso el: 9 jun. 2024.

a. Con base en el fragmento leído, contesta las preguntas en el cuaderno.
   - ¿Cómo es la cuestión sobre la cual somos invitados a analizar? 1. a. (primer ítem) Es una cuestión muy amplia.
   - ¿Por cuántas cuestiones la alimentación es influenciada? 1. a. (segundo ítem) Por muchas otras cuestiones.
   - ¿Cuántos son los factores fundamentales que estaríamos dejando de lado si redujéramos la alimentación solo al aspecto fisiológico? 1. a. (tercer ítem) Son muchos factores fundamentales.
   - ¿Qué representa la alimentación? 1. a. (cuarto ítem) Representa mucho más que el saciar el hambre y cubrir los requerimientos de kilocalorías y nutrientes.

b. Observa las respuestas dadas a las cuestiones anteriores y haz lo que se te pide.
   - Identifica los términos que se utilizaron para intensificar o cuantificar cada respuesta.
   - ¿En cuáles casos intensifican o cuantifican lo que acompañan?
   - Clasifica las palabras que esos términos intensificadores o cuantificadores acompañan. ¿Se tratan de sustantivos, adjetivos, adverbios o verbos?
   - ¿Qué ocurriría con ese fragmento del texto si eliminásemos los términos intensificadores o cuantificadores? ¿Se perdería su sentido completo? 1. b. (cuarto ítem) No, el texto seguiría teniendo sentido, pero se perdería la marca de intensidad y cantidad que los términos aportan.

c. Vuelve a las respuestas dadas a las cuestiones del ítem **a** y haz lo que se te pide.
   - Cambia las palabras clave de cada respuesta por: "tema", "cuestionamientos", "características" y "mejor que medicamentos farmacéuticos", respectivamente.
   - ¿En qué casos las palabras intensificadoras o cuantificadoras sufrieron cambios y en cuáles no? 1. c. (segundo ítem) En la primera y en la última oración, los términos **muy** y **mucho** permanecieron invariables. En la segunda y en la tercera, hubo cambio de género: "muchos otros cuestionamientos" y "muchas características fundamentales".

1. b. (primer ítem) Términos intensificadores o cuantificadores de cada respuesta: **muy** amplia; **muchas** otras cuestiones; **muchos** factores fundamentales; **mucho** más que el saciar el hambre.

1. b. (segundo ítem) En "muy amplia": intensifica; "muchas otras cuestiones": cuantifica; "muchos factores fundamentales": cuantifica; "mucho más que el saciar el hambre": intensifica.

1. b. (tercer ítem) Clasificación de las palabras que acompañan: amplia - adjetivo; cuestiones - sustantivo; factores - sustantivo; más - adverbio.

1. c. (primer ítem) Es un tema muy amplio.
Por muchos otros cuestionamientos.
Son muchas características fundamentales.
Es mucho mejor que medicamentos farmacéuticos.

No escribas en el libro.

d. Con eso, escribe las siguientes conclusiones en el cuaderno para sistematizar lo que has aprendido.

Muy
- ■: **intensificador invariable que puede acompañar adjetivos o adverbios.**

Mucho(s) / Mucha(s):
- ■ / ■: **cuantificadores variables en género y número que acompañan sustantivos.**

Mucho
- ■: **intensificador invariable que se usa con los adjetivos mejor, peor, mayor y menor, los adverbios más, menos, antes y después y con verbos.**

e. Copia los fragmentos a continuación en el cuaderno y complétalos con los intensificadores o cuantificadores adecuados. Luego, clasifícalos y explica su uso en cada caso.

- [...] Muchos ■ nutricionistas sitúan a las patatas fritas a la cabeza de la lista de alimentos prohibidos [...] (Artículo sobre el consumo de las papas fritas)
  1. e. (primer ítem) Cuantificador variable de **nutricionistas** (sustantivo masculino plural).
- [...] la comida es ■ mucho más que recetas y cocidos destinados a aplacar el hambre [...] (Audio de la noticia sobre el libro *Cocina Fusión*)
  1. e. (segundo ítem) Intensificador invariable de **más** (adverbio).
- [...] la fusión que le agregamos fue la salsa de mora, que es ■ muy típica acá en Colombia [...] (Audio de la noticia sobre el libro *Cocina Fusión*)
  1. e. (tercer ítem) Intensificador invariable de **típica** (adjetivo femenino singular).
- [...] en la comida venezolana, hay ■ muchísimo amor, ■ muchísimo amor, hay ■ muchísimo aprendizaje de casa, ■ muchísimos valores, muchísima ■ unión y para mí es importante que la gente vea eso [...] (Audio de la noticia sobre el libro *Cocina Fusión*)

1. e. (cuarto ítem) Intensificador variable de **amor** (sustantivo masculino singular) y **unión** (sustantivo femenino singular) y cuantificador variable de **aprendizaje** (sustantivo masculino singular) y **valores** (sustantivo masculino plural).

f. Reescribe la última parte del último fragmento de la cuestión anterior, intensificando la importancia de que la gente vea todo eso que representa la comida venezolana.
1. f. "Para mí es **muy** importante que la gente vea eso." El uso del intensificador invariable **muy** se justifica para intensificar el adjetivo **importante**.

2. Aunque los términos **muy**, **mucho** (invariables) y **mucho(s)**, **mucha(s)** (variables) puedan cumplir respectivamente las funciones de intensificadores y cuantificadores, no señalan una intensidad o cantidad exacta ni un número definido, por lo que se consideran indefinidos. En los textos presentados en las paradas anteriores, es posible identificar el uso de distintos vocablos y expresiones que funcionan como intensificadores o cuantificadores indefinidos. Lee las siguientes cuestiones y contéstalas en el cuaderno.

a. Identifica en los siguientes fragmentos los términos que expresan los elementos a continuación.

I. Puede ser que la alimentación se convierta a veces en una suerte de rutina, de esas que se practican sin cuestionarse demasiado [...] (Artículo "Cómo influye la cultura sobre la alimentación")

II. [...] La alimentación de una población se encuentra atravesada por múltiples factores que la condicionan; algunos relacionados con la disponibilidad de los alimentos [...] (Artículo "Cómo influye la cultura sobre la alimentación")

III. [...] El azúcar estimula el sistema de recompensa del cerebro y, además, los alimentos que más nos atraen suelen ser aquellos gratificantes y con pocos nutrientes de calidad. (Subtítulo del artículo "¿Por qué nos gustan tanto los dulces?")

IV. [...] Comer despacio, masticar bien y saborear la comida son algunas de las recomendaciones de una experta para disfrutarlos de manera consciente. (Subtítulo del artículo ¿Por qué nos gustan tanto los dulces?)

V. [...] mezcló en su receta parte de sus raíces indias [...] (Audio "ACNUR y su libro de cocina que fusiona culturas y sabores")

VI. [...] acceder a las frutas, verduras, leguminosas y otros alimentos ricos en nutrientes y proteínas no estaría fácil para una gran cantidad de personas en el mundo. (Audio "Beneficios de la nutrición saludable")

- Adición de más posibilidades 2. a. (primer ítem) VI. otros (más posibilidades de alimentos ricos en nutrientes y proteínas)
- Intensidad excesiva 2. a. (segundo ítem) I. demasiado (intensidad en el acto de cuestionarse)
- Número amplio 2. a. (tercer ítem) VI. gran (amplio número de personas en el mundo)
- Número inespecífico sobre algo ya mencionado 2. a. (cuarto ítem) II. algunos (número no elevado de factores que condicionan la alimentación)
- Número no elevado sobre algo pospuesto introducido por la preposición **de** 2. a. (quinto ítem) IV. algunas (número no elevado de recomendaciones entre las sugeridas por una experta)
- Pequeña cantidad 2. a. (sexto ítem) III. pocos (pequeña cantidad de nutrientes de calidad)
- Plural, diverso 2. a. (séptimo ítem) II. múltiples (factores plurales, diversos)
- Porción determinada de un todo 2. a. (octavo ítem) V. parte (porción determinada de sus raíces indias)

INFORMACIÓN

En español, algunos indefinidos sufren apócope, es decir, la pérdida de la última letra o sílaba en situaciones específicas:

- alguno: algún + sustantivo masculino singular (Ej.: algún alimento / alimento alguno)
- ninguno: ningún + sustantivo masculino singular (Ej.: ningún dulce / dulce ninguno)
- cualquiera: cualquier + sustantivo masculino o femenino singular (Ej.: cualquier comida / comida cualquiera)
- grande: gran + sustantivo masculino o femenino singular (Ej.: gran restaurante / restaurante grande)

b. Analiza las tres oraciones siguientes, extraídas del audio de la noticia sobre el libro *Cocina Fusión*, y contesta las preguntas a continuación.

I. [la comida] […] Lleva consigo un puñado de sensaciones, de experiencias y sentimientos […]

II. La comida tiene que ser una experiencia, tiene que ser un montón de sensaciones […]

III. […] con una sola probada abre un abanico de historias […]

#PISTASPARA

La metáfora es una figura de lenguaje en la que se establece una comparación entre cosas no relacionadas mediante el uso figurado (no literal) del lenguaje.

La paradoja se expresa a través de expresiones o frases que, aparentemente, se contradicen.

- ¿Qué metáfora se ha utilizado para referirse a las sensaciones, experiencias y sentimientos en la primera oración? 2. b. (primer ítem) La metáfora presente es "un puñado de". Esta expresión metafórica sugiere que la comida lleva consigo una variedad no muy grande, pero significativa de sensaciones, experiencias y sentimientos.
- ¿Qué otro(s) término(s) podría(n) sustituir la expresión metafórica de la cuestión anterior sin cambiar el sentido de la oración? 2. b. (segundo ítem) Respuestas posibles: algunas, variadas, múltiples, entre otras.
- ¿Cómo la expresión **un montón de** influye en la percepción de la intensidad y la cantidad de sensaciones en la segunda oración? 2. b. (tercer ítem) La expresión **un montón de** indica, aunque en un número indefinido, una gran cantidad de sensaciones que también pueden ser variadas y profundas.
- Explica la paradoja y la metáfora presentes en la última oración. 2. b. (cuarto ítem) La paradoja está en decir que "una sola probada" sería suficiente para abrir un "abanico de historias". O sea, una experiencia inicial, aunque breve o limitada, es capaz de desencadenar una serie de narrativas e historias. La metáfora está en la expresión "un abanico de", que significa un conjunto de posibilidades de historias.

3. En la 1.ª Parada, tanto en la encuesta sobre la relación de los chilenos con las comidas como en los titulares de los artículos, hay algunas oraciones que tratan de los gustos, preferencias o disgustos de las personas en el contexto del tema sobre alimentación. Lee con atención y haz lo que se te pide en el cuaderno.

a. Observa las dos oraciones utilizadas como titulares de dos de los artículos de la 1.ª Parada y contesta.

I. ¿Por qué no nos gusta la comida sana?

- ¿Quiénes son las personas a quienes no les gusta algo en la oración I? 3. a. (primer ítem) Nosotros.

No escribas en el libro.

- ¿Qué es lo que no les gusta a esas personas de la oración I? 3. a. (segundo ítem) La comida sana.
- ¿El verbo utilizado está flexionado en singular o plural? 3. a. (tercer ítem) En singular.

II. ¿Por qué nos gustan tanto los dulces?

- ¿Quiénes son las personas a quienes les gusta algo en la oración II? 3. a. (cuarto ítem) Nosotros.
- ¿Qué les gusta a las personas de la oración II? 3. a. (quinto ítem) Les gustan los dulces.
- ¿El verbo utilizado está flexionado en singular o plural? 3. a. (sexto ítem) En plural.

b. En el cuaderno, completa el párrafo del cuadro a continuación con las palabras siguientes.

algo • persona • gustar • sujeto • objeto indirecto

En esos casos, el verbo gustar **no concuerda con la(s)** persona **(s) a quien(es) le(s) gusta algo, que es el** objeto indirecto **de la oración, sino con ese** algo **que le(s) gusta, que es el** sujeto**.**

c. Reflexiona sobre el uso del verbo en la siguiente imagen de un video sobre el libro *De nuestra mesa a la suya: Cocina Fusión* y discute las cuestiones a continuación.

Canal ACNUR. Fac-símile: ID/BR



Imagen sacada del video "¿Te gusta cocinar?", publicado por ACNUR.

- ¿Y a ti? ¿Te gusta cocinar? ¿Por qué sí o por qué no? Introduce tu respuesta con "Me gusta cocinar porque..." o "No me gusta cocinar porque...".
- Si contestaste que sí, comparte: ¿Qué te gusta cocinar?
- Transcribe la siguiente frase en el cuaderno, completándola con las informaciones correctas:

Aunque aquello que te gusta cocinar sea un sustantivo plural en la oración, el verbo se mantiene en singular, pues se usa la forma gusta **con verbos en** infinitivo**.**

3. c. (primer ítem) Respuesta personal. Aunque en la 1.ª Parada hayan respondido si saben preparar alguna comida, en este momento, el enfoque está en el gusto por cocinar más allá de la obligación. La propuesta es que completen la frase justificando la respuesta. Por ejemplo, "me gusta cocinar porque es divertido", "no me gusta cocinar porque es muy complicado". Así podrán comprobar que el verbo **gustar** se mantiene en singular antes de verbos en infinitivo.

3. c. (segundo ítem) La propuesta es que completen la frase con los platos que les gusta cocinar. Por ejemplo, "me gusta cocinar pasteles", "me gusta cocinar postres", "me gusta cocinar pasta", observando que el verbo **gustar** se mantiene en singular antes de verbos en infinitivo.

d. Transcribe las oraciones siguientes en el cuaderno y reflexiona sobre las relaciones que hay entre los verbos, a quién(es) y qué le(s) gusta.

I. Comida que más te gusta compartir con amigos
II. ¿Te gustan las papas fritas?
III. Uno de cada diez chilenos dice que no le gusta preparar ninguna comida
IV. ¿A qué se debe que nos encantan las grasas y los azúcares y tan poco la fibra?
V. [...] ¿por qué a los niños no les gusta comer frutas y verduras?

3. d. I. **Te** se refiere a la 2.ª persona del singular a quien le gusta algo, y **gusta** concuerda con el verbo en infinitivo **compartir**, ya que el núcleo del sujeto es el acto de compartir, independientemente de con quién se comparta.

3. d. II. **Te** se refiere a la 2.ª persona del singular a quien le gusta algo, y **gustan** concuerda con el sustantivo plural **papas fritas**, núcleo del sujeto.

3. d. III. **Le** se refiere a la 3.ª persona del singular a quien le gusta algo, y **gusta** concuerda con el verbo en infinitivo **preparar**, pues el núcleo del sujeto es el acto de preparar.

3. d. IV.. **Nos** se refiere a la 1.ª persona del plural a quienes les gusta algo, y **encantan** concuerda con los sustantivos en plural **grasas y azúcares**, núcleo compuesto del sujeto.

3. d. V. **Les** se refiere a la 3.ª persona del plural a quienes les gusta algo, y **gusta** concuerda con el verbo en infinitivo **comer**, a pesar de que el complemento sea **frutas y verduras**. Eso se debe a que el núcleo del sujeto es el acto de comer.

No escribas en el libro.

e. Con base en las reflexiones planteadas hasta aquí, reproduce la tabla siguiente en el cuaderno, completándola con los pronombres complemento y formas verbales que faltan.

PRONOMBRES DE COMPLEMENTO INDIRECTO (FORMAS TÓNICAS)		PRONOMBRES DE COMPLEMENTO INDIRECTO (FORMAS ÁTONAS)	VERBOS GUSTAR Y ENCANTAR
A mí	me		gusta / encanta ////// con sustantivos singulares o verbos en infinitivo
A ti A vos A usted	te te le		
A él / A ella	le		
A nosotros / A nosotras	nos		gustan / encantan ////// con sustantivos en plural o con dos o más sustantivos en singular o plural
A vosotros / A vosotras A ustedes	os le		
A ellos / A ellas A ustedes	les les		

INFORMACIÓN

- Además de **gustar** y **encantar**, hay otros verbos que siguen esa misma sistematización y también se pueden utilizar para expresar gustos e intereses, como: **(des)agradar**, **interesar**, **apetecer**, **parecer**, **importar**, **molestar**.
- En esos casos, el verbo **gustar** no es seguido por la preposición **de**.
- El uso de las formas tónicas de los pronombres de complemento indirecto no es obligatorio, solo se usa cuando es necesario especificar a la persona, enfatizarla o contrastarla con otras.
- Para expresar **preferencias**, se puede utilizar el verbo **preferir**, que concuerda con la persona que prefiere, como se puede ver en los ejemplos de las infografías de la encuesta sobre los chilenos y las comidas: "Comida que **prefieres** preparar **tú** mismo(a); ¿Cuál es la comida que más **prefieres** hacer solo(a)?".
- Aunque las formas presentadas son comunes en español, no son las únicas. Cuando el sujeto es una persona, por ejemplo, el verbo **gustar** puede ser conjugado como un verbo regular y ser seguido por la preposición **de**: "[...] los chilenos **gustan de** preparar sus propias comidas";
- Si el sujeto del verbo es la persona o cosa que da gusto, el verbo es conjugado como regular, pues la persona es el objeto de gusto o agrado de alguien: Me **gustas** tú / Tú me **gustas**; Me **gustas** como eres; ¿Te **gusto** yo?; Te **gusto** un montón; Yo le **gusto**; entre otros.

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

BASURAS LLENAS, PLATOS VACÍOS EN BRASIL

1. ¿Sabías que en el año 2023 Brasil ocupó la 10.ª posición entre los países que más desperdician alimentos en el mundo? En esta parada, vas a reflexionar sobre esta problemática en nuestro país a partir de una campaña desarrollada por estudiantes de la *Universidade Tecnológica Federal de Paraná*, en Brasil, en colaboración con el movimiento *Slow Food*. Observa los carteles de la campaña y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

No escribas en el libro.

1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes señalen algunos problemas relacionados con el desperdicio de alimentos, como: personas que sirven en el plato una cantidad mayor a la que pueden comer; falta de sensibilidad y preocupación por esas cuestiones; establecimientos que tiran una gran cantidad de alimentos a la basura; compras excesivas y almacenamiento inadecuado de alimentos; preparación inadecuada; descarte de alimentos basado únicamente en la apariencia del alimento; entre otros motivos.



Slow Food/Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Cartel de la campaña de concienciación *Evite o desperdício alimentar.*



Slow Food/Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Cartel de la campaña de concienciación *Lixos cheios, pratos vazios.*



Slow Food/Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Cartel de la campaña de concienciación *Beleza é relativa.*



Slow Food/Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Cartel de la campaña de concienciación *Feias, mas saborosas.*

1. a. El tema del defecto en la apariencia de los alimentos, abordado en los carteles 3 y 4, sería una de las causas del desperdicio. En los carteles 1 y 2, una de las consecuencias.

a. Aunque los cuatro carteles tengan el mismo enfoque en el desperdicio de alimentos, dos temáticas principales forman el contexto: uno como causa del desperdicio y otro como consecuencia. Indica cuáles son estas temáticas y relaciónalas con los carteles.

b. ¿Qué estrategia visual se utilizó para representar el desperdicio en los carteles?

1. b. Alimentos en buen estado en la basura, en los carteles 1 y 2, y el descarte de comidas por la apariencia, en los carteles 3 y 4.

c. ¿Por qué crees que las personas desperdician tanto alimento en Brasil?

d. ¿El desperdicio de comida es un tema en tu casa? ¿Ya ha sido en tu escuela? Comparte tu experiencia.

1. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes compartan si han discutido o problematizado sobre el desperdicio de alimentos en sus casas o en la escuela.

e. ¿Ya has evitado comer algún alimento por su apariencia? ¿Qué piensas sobre esto?

f. ¿Por qué se dice en el tercer cartel que la belleza es relativa?

1. f. Porque, aunque la banana parezca podrida por la cáscara, por dentro puede estar en buen estado. La imagen de la fruta con y sin cáscara ilustra lo relativa que es su "belleza".

g. ¿Qué argumento se presenta en el último cartel para que se evite el desperdicio de alimentos por la apariencia?

1. g. La información de que tanto el sabor como el valor nutritivo son los mismos, pese a su apariencia.

h. ¿Qué medidas podríamos tomar como individuos para reducir el desperdicio de alimentos en nuestros hogares?

i. Investiga si en tu ciudad hay alguna iniciativa de redistribución o reutilización de alimentos y ayuda a difundirla en tu escuela, en la comunidad y en las redes sociales.

1. i. Es importante que los estudiantes se movilicen en iniciativas como esas y ayuden a promoverlas.

1. e. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes se sensibilicen en cuanto a la problemática del desperdicio por la apariencia de los alimentos y busquen cambiar ese comportamiento.

1. h. Respuesta posible: Como medida principal para evitar el desperdicio de alimentos, sería necesario educar a las personas en casa y en las escuelas, por medio de campañas, para que sean conscientes del problema y actúen de modo significativo para evitarlo. Otras acciones incluyen planificar mejor las compras; almacenar adecuadamente los alimentos; aprovechar las sobras y apoyar iniciativas locales de redistribución de alimentos, etc.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

En este desembarque, utilizarás todo lo que traes en tu equipaje para producir un folleto gastronómico con informaciones sobre alimentos y platos típicos latinoamericanos. El folleto debe establecer un paralelo entre la gastronomía hispánica y la brasileña e integrar la realidad local de la comunidad escolar.

FOLLETO GASTRONÓMICO PLURILINGÜE: SABORES CULTURALES Y NUTRITIVOS

1. Lee las informaciones del cuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que vas a desarrollar.

Género	Folleto gastronómico plurilingüe.
Situación	Van a producir un folleto gastronómico con información sobre alimentos y platos típicos latinoamericanos, estableciendo un paralelo entre la gastronomía hispánica y la brasileña, incorporando la realidad local de la comunidad escolar. El folleto servirá para promover una Feria Gastronómica Latinoamericana organizada colectivamente.
Tema	Gastronomía latinoamericana.
Objetivos	• Conocer el contexto de producción de alimentos y de la creación y consumo de platos típicos para la valoración de la gastronomía latinoamericana. • Divulgar aspectos sociales, culturales, económicos y nutricionales de la gastronomía de países hispánicos en paralelo con la culinaria brasileña local.
Quién produce	Joven periodista.
Para quiénes	La comunidad escolar.
Tipo de producción	En parejas y con todo el grupo.

GASTRONOMÍA LATINOAMERICANA: AMPLIANDO SABORES

2. **Cada país y comunidad de Latinoamérica tiene sus propias tradiciones gastronómicas, arraigadas en siglos de historia, fusiones culturales y abundancia natural. Con esta perspectiva, contesta las preguntas oralmente.** 2. a. Respuesta personal.

a. ¿Qué sabes sobre la gastronomía hispánica, desde los alimentos hasta las recetas de platos típicos?

b. ¿Conoces el origen, la historia, algunos detalles de la preparación u otra información sobre la cocina de tu región?

c. Cada componente de la pareja deberá investigar sobre alimentos y platos tradicionales de diferentes países hispánicos y en Brasil a fin de que juntos decidan cuál será el enfoque principal del folleto. Considera la diversidad cultural y culinaria de la región.

- ¿Qué alimentos y platos típicos de países hispánicos más te llamaron la atención?
- ¿Hay similitudes entre el cultivo de alimentos y platos típicos hispánicos y brasileños?
- Investiga el origen, el contexto de creación, los ingredientes, la preparación, los hábitos y costumbres de su consumo, las curiosidades acerca de esos platos.
- ¿Sería posible presentar alguno de esos alimentos o preparar uno de los platos para degustación de la comunidad?
- ¿Qué alimento y receta de un plato típico brasileño podrían ser incluidos en el folleto para dialogar con lo que fue elegido de la culinaria hispánica?

d. Definan si en el folleto gastronómico van a incluir alimentos y platos típicos con puntos en común entre el país hispánico y Brasil o si serán completamente distintos.

- Elijan 1 o 2 alimentos y 1 o 2 recetas representativas que sean variadas en ingredientes y técnicas de preparación, tanto del país hispánico como de Brasil.
- Más idiomas pueden ser utilizados para presentar las referencias de la gastronomía brasileña en otra(s) lengua(s), como inglés, francés, italiano, alemán, lenguas indígenas

No escribas en el libro.

e, incluso, LIBRAS (en ese caso, con la presencia de un intérprete en el día de la Feria Gastronómica o con la difusión de un video con la interpretación en LIBRAS).

FOLLETO PLURILÍNGUE: ESPAÑOL, PORTUGUÉS Y OTRAS LENGUAS

3. En esta etapa, organiza con tu pareja la estructura y los contenidos que serán incluidos en el folleto. Lee la caja Información y reflexiona acerca de las preguntas a continuación.

INFORMACIÓN

Un **FOLLETO PLURILINGÜE** es un documento informativo que tiene como objetivo presentar el mismo contenido en idiomas distintos, permitiendo que la información sea accesible de manera equitativa y efectiva, facilitando la comunicación entre personas y comunidades que hablan lenguas diferentes.

- ¿Cómo será la portada y la estructura del folleto gastronómico plurilingüe?
- ¿Qué información se obtuvo sobre el origen, el contexto del cultivo del alimento y de la creación del plato, los ingredientes, la preparación, los hábitos y las costumbres de su consumo y las curiosidades acerca de esos platos?
- ¿Los textos verbales son objetivos y consistentes? ¿Han sido revisados por el grupo y por el profesor?
- ¿Qué elementos lingüísticos serán incluidos? ¿Es posible añadir intensificadores, cuantificadores, indefinidos y expresiones de gusto y preferencia?
- Además del español y del portugués, ¿qué otro(s) idioma(s) formará(n) parte del folleto? Elige de acuerdo con el contexto de tu comunidad.
- ¿Qué elementos visuales van a utilizar?
- ¿Cómo será la secuencia de los textos y su relación con las imágenes?
- ¿Qué plataforma de edición se utilizará?

ELABORACIÓN Y REVISIÓN

4. Para elaborar el folleto, sigue estas orientaciones.

a. Definición del diseño del folleto:
   - ¿Las informaciones del folleto serán presentadas en español para la referencia hispánica, en portugués para la brasileña y/o habrá la traducción de la brasileña en alguna otra lengua?
   - El orden de la información y las imágenes deben seguir una progresión temática desde el origen hasta la preparación del plato.

b. Elaboración de los textos verbales:
   - ¿Qué información sobre los alimentos y platos típicos será incluida en el folleto?
   - ¿Cómo se pondrá en práctica el uso de los intensificadores, cuantificadores, indefinidos y expresiones de gustos y preferencias estudiados en la 3.ª Parada? (Ejemplos: **muy**, **mucho**, **nos gusta**, **nos encantan**, **¿te gusta?**, entre otros).
   - Escriban los textos verbales de acuerdo con las definiciones del diseño del folleto, asegurándose de que el paralelismo entre los dos idiomas se presente de forma coherente.
   - Contextualicen los alimentos y platos típicos elegidos, busquen puntos de intersección entre lo que eligieron del país hispánico y de Brasil e incluyan esa información en el texto.

c. Elección de las imágenes:
   - ¿Qué imágenes pueden utilizarse para ilustrar el folleto?

d. Revisión y diagramación del folleto:
   - Busquen la orientación del profesor para revisar y, si es necesario, corregir los textos elaborados y/o la versión preliminar del folleto.
   - Diagramen el folleto de manera que la información y las imágenes sean presentadas de forma organizada y atractiva para los lectores.

SOCIALIZACIÓN DE LOS FOLLETOS

5. Con todo el proceso de elaboración del folleto plurilingüe ejecutado, llegó el momento de socializarlos en la Feria Gastronómica Latinoamericana.

a. Antes de la feria:
   - ¿Es posible presentar los alimentos y/o platos típicos investigados para la comunidad escolar?
   - ¿Cómo será el espacio de la presentación de los alimentos, platos y folleto?
   - ¿Qué hablará cada integrante de la pareja durante la presentación oral?

b. Durante la feria:
   - Con el espacio organizado y los recursos en manos, reciban la comunidad en la escuela.
   - Distribuyan los folletos, presenten las informaciones oralmente y, si han preparado algún plato, realicen su degustación.
   - Registren la feria con fotos y videos para la memoria del componente curricular y del grupo y compartan en las redes de la escuela.

Retrospectiva del viaje

Para rememorar los sabores y evaluar todo lo que has estudiado hasta aquí, organiza una puesta en común y reflexiona con base en las cuestiones propuestas en las Fotografías del viaje y *Selfies* del viaje.



Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Cómo las artes plásticas y la literatura pueden ilustrar nuestra relación con la cultura alimentaria?
2. ¿Cómo se llaman las comidas en español y cuál es la particularidad chilena?
3. ¿Cómo es posible informarse acerca de la alimentación saludable y qué es fundamental en el proceso de búsqueda de esa información?
4. ¿De qué modo los refugiados y personas desplazadas pueden contribuir a los países y a las comunidades a las que llegan?
5. ¿Por qué la seguridad alimentaria es un tema importante?
6. ¿Cuáles son las diferencias entre los usos de **muy**, **mucho(s)** y **mucha(s)**?
7. Explica las particularidades del uso del verbo **gustar** en español.
8. Da ejemplos de nombres de alimentos en español.
9. ¿Qué factores pueden influir en el desperdicio de alimentos?
10. ¿Cómo un folleto gastronómico plurilingüe puede ser una experiencia significativa de aprendizaje?



Consulta el Libro del Profesor para orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Qué te pareció reflexionar sobre la cultura alimentaria y el hambre a partir de pinturas y del fragmento de una obra literaria?
2. ¿Cómo el contacto con discusiones acerca de la cultura alimentaria te ayudó a reflexionar sobre tu propia alimentación?
3. ¿Qué percepciones tuviste de la fusión de cocinas a partir de los ejemplos con personas refugiadas?
4. ¿Sabías que el hambre sigue siendo un gran problema social? ¿Cómo podrías actuar desde tu contexto?
5. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los intensificadores, cuantificadores, indefinidos y el verbo **gustar** en español?
6. ¿De qué modo las reflexiones acerca del desperdicio de comida en Brasil te hicieron reflexionar sobre tu relación con los alimentos?
7. ¿Qué actitudes desarrollas como ciudadano para evitar el desperdicio?
8. ¿La producción del folleto gastronómico plurilingüe fue una experiencia significativa de aprendizaje? Coméntalo.
9. ¿Qué elemento del folleto gastronómico plurilingüe creado te pareció más relevante?
10. ¿Qué parte del viaje te llamó más la atención?

No escribe en el libro.

VIAJE

8 MOVILIDAD SOSTENIBLE POR UN FUTURO MÁS VERDE



PeopleImages.com - Yuri A/Shutterstock/ID/BR

Joven posa en un escúter eléctrico.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar sobre la movilidad sostenible y los impactos ambientales causados por los medios de transporte para identificar formas de disminuir el problema;
- aprender sobre movilidad sostenible, seguridad y educación vial para reconocer opciones de transporte más seguras, eficientes y respetuosas con el medio ambiente;
- leer un artículo para reflexionar sobre las ciudades inteligentes y sostenibles;
- escuchar campañas de educación vial para ampliar los conocimientos acerca de la seguridad en las vías;
- estudiar verbos en modo Imperativo afirmativo y negativo para expresar consejos, órdenes e instrucciones;
- conocer vocabulario de medios de transporte para ampliar el repertorio lexical;
- estudiar adverbios y expresiones para indicar circunstancias;
- elaborar las reglas de un juego educativo digital para instruir a los jugadores sobre la movilidad urbana sostenible de manera creativa y responsable.

EMBARQUE

En este viaje, teniendo en cuenta el respeto a la biodiversidad y con el objetivo de no promover impactos negativos en el medio ambiente, ponte el casco, los anteojos de protección, las rodilleras y las coderas, y anda en bicicleta, pero no te olvides de poner la señalización adecuada en tu medio de transporte. Ahora estás listo para un viaje seguro, sin contribuir a las emisiones de carbono en el planeta.

1. Observa estos carteles de tres campañas distintas y contesta oralmente las preguntas.



Radio Libre. Fac-símile: ID/BR

Campaña *Quito no se mueve*, difundida por la cadena de televisión abierta Ecuavisa, de Ecuador.



Autoridade de Trânsito e Transporte Terrestre/Governo do Panamá

Campaña *Todos tenemos derecho a usar la calle*, creada por la ONG Panamá en Bici, con apoyo de la Autoridad del Tránsito y Transporte Terrestre de Panamá.



Dirección Geral de Trânsito/Governo da Espanha

Campaña *Conducir es compartir*, publicada por el Directivo General de Tráfico, en España.

a. ¿Qué ves en los carteles? Descríbelos.

b. ¿Cuál es el elemento común de los tres carteles? 1. b. Los tres carteles forman parte de campañas que tienen el tránsito como tema.

c. ¿Cuál es el problema urbano presentado en el cartel de la campaña *Quito no se mueve*, de Ecuador? 1. c. El problema presentado es el atasco que suele ocurrir, principalmente, en las grandes ciudades.

1. a. Se espera que los estudiantes puedan relacionar los elementos visuales y verbales de cada cartel. En *Quito no se mueve*, es probable que mencionen que se trata de un contexto urbano, que hay un atasco, donde muchos vehículos parecen estar detenidos, y la frase en el centro del cartel señalando que la ciudad no se mueve, con un destaque para el adverbio de negación "no" y el verbo "moverse". En el cartel de Panamá, es posible que digan que hay una avenida ancha, con edificios, donde transitan un ciclista en la ciclovía y un coche a una distancia lateral de 1,5 m. Además, en la parte superior del cartel consta la frase "Todos tenemos derecho a usar la calle", con destaque en "a usar la calle" y el logotipo de la campaña *Panamá en bici*. En la parte inferior, hay mención a la Ley 235, que modifica y adiciona a la ley 74. En el cartel español, es posible que indiquen que hay cuatro personas, cada una conduciendo su coche y, aparentemente, cantando. El texto verbal, parte destacado en color naranja, informa que hay más de 40 millones de desplazamientos diarios, pero algunas personas piensan que van solas, sin atención o sin respeto a las otras personas que también se desplazan. En el cartel también está el eslogan de la campaña: "Conducir es compartir".

No escribas en el libro.

1. e. (primer ítem) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes adviertan que el color naranja y las letras grandes se utilizaron para llamar la atención de las personas que conducen como si estuviesen solas por las vías públicas. Además, es posible que noten que las palabras también están aisladas en el cartel, reforzando esta idea.

- ¿Por qué el adverbio **no** está en color rojo? ¿Si tuviera color amarillo, tendría el mismo efecto? 1. c. (primer ítem) El color rojo en el adverbio se utilizó, probablemente, para llamar la atención del público lector sobre la falta de movilidad en Quito, destacando el problema del atasco, ya que se sabe que es el color que se suele relacionar con la prohibición de paso. Otro color no generaría el mismo impacto y la coherencia con el significado.
- ¿Cómo es en tu ciudad? ¿Esa misma campaña estaría adecuada a tu realidad? 1. c. (segundo ítem) Respuestas personales. Los estudiantes deberán reflexionar sobre el tránsito en su entorno, si hay atascos, si los vehículos se mueven con fluidez, si circulan campañas similares, etc.

d. ¿Qué significa la indicación de 1,5 m en el cartel de la campaña panameña? 1. d. Es la distancia a la que el vehículo debe estar con relación al ciclista que se mueve en la ciclovía.

- ¿Qué sugiere el destaque dado a la expresión "a usar la calle" en el eslogan? 1. d. (primer ítem) Que todos tenemos derecho a usar la calle, no solo los automóviles. Otros medios de transporte, incluso la bicicleta, también comparten el mismo espacio y derecho.
- ¿Consideras que es importante contar con rutas exclusivas para bicicletas en los entornos urbanos? Contesta y relaciona con la ciudad donde vives. 1. d. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes informen si hay o no ciclovías donde viven y reflexionen sobre el papel fundamental que tienen en la promoción de una movilidad urbana más eficiente, ostenible y segura.

e. En el cartel de la campaña española, se afirma que "algunos piensan que van solos". ¿Qué aspecto de la imagen de los conductores confirma este pensamiento? ¿Es cierto que van solos? 1. e. El hecho de que los conductores parecen distraídos y cantando mientras conducen. No es cierto que vayan solos, pues comparten las vías con otros medios de transporte y peatones, pero piensan que sí y se comportan como tal.

- En el cartel español, ¿qué ves en relación con la organización de las frases y los colores? ¿Crees que esta organización tiene alguna intención? 1. e. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen que conducir no se trata solo de controlar un vehículo, sino también de comprender cómo reaccionar ante las acciones de otros conductores y demás vehículos, además de compartir el espacio urbano también con los peatones.
- ¿Crees que conducir es una actividad solitaria?

f. Es común ver a personas conduciendo mientras usan el teléfono móvil. ¿Ya has visto esta escena alguna vez? ¿Qué piensas sobre esta actitud? 1. f. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten si es una escena común en su contexto y reconozcan el peligro de esta actitud, pues no se debe conducir usando el teléfono móvil, ya que esto puede provocar accidentes y poner en riesgo a sí mismo y a los demás.

g. ¿Crees que las campañas son una manera eficaz de resolver problemas sociales? Justifica. 1. g. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que las campañas no resuelven los problemas, sino sirven para concientizar a la población y llamar la atención sobre temas importantes.

h. ¿Cuál de los carteles te llamó más la atención? Comenta. 1. h. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes elijan uno de los carteles y mencionen cuál les llamó la atención y el motivo.

2. **El texto a continuación es un microrrelato del escritor español Pepe Galindo, publicado en el blog *Historias Incontables*. Léelo para ampliar el análisis crítico de la temática de este viaje. Luego, contesta oralmente las preguntas.**

2. a. Respuesta personal. Respuesta posible: El título del microrrelato sugiere una crítica a lo fácil y económico que resulta para la humanidad contribuir a la destrucción del planeta. La palabra **oferta** indica que, aunque la gasolina es barata y accesible, su uso trae consigo consecuencias catastróficas para el medio ambiente.

UNA CATÁSTROFE EN OFERTA

La gasolina sigue siendo barata, digas lo que digas. Producir un cataclismo planetario es muy económico. Ahora bien, con mi sueldo pospandemia, no puedo pagar ni gota de diésel. Me he pasado a la bici. El autobús y el metro también ayudan… a todo, al planeta. Gracias a mí, viviremos bien unos segundos más mientras el colapso va disolviendo las cenizas de nuestros cimientos tras quemarlos en motores sobre ruedas.

GALINDO, Pepe. Una catástrofe en oferta. *Historias Incontables*. [Madrid], 7 enero 2023. Disponible en: https://historiasincontables.wordpress.com/2023/01/07/4-microrrelatos-sobre-transporte-mas-o-menos-sostenible/. Acceso el: 17 jul. 2024.

a. ¿De qué manera interpretas el título del microrrelato? 2.a. Respuesta personal.

- ¿Qué sería una "catástrofe en oferta" en tu ciudad? 2. a. (ítem) Se espera que los estudiantes mencionen ejemplos de lo que sería en sus ciudades una "catástrofe en oferta", según la realidad donde viven.

b. ¿Qué medios de transporte alternativos se mencionan en el microrrelato y qué papel juegan? 2. b. La bicicleta, el autobús y el metro. Estos medios de transporte representan intentos de reducir los gastos y el impacto ambiental, aunque el narrador señale que ese esfuerzo individual es casi simbólico frente a la magnitud del desastre ambiental considerado inevitable.

c. ¿Qué quiso decir el narrador con la información sobre su "sueldo pospandemia"? ¿Cómo se relaciona con el precio del diésel y su uso de la bicicleta? 2. c. La palabra **sueldo** se refiere a la remuneración que una persona recibe por su trabajo. El narrador utiliza el término "sueldo pospandemia" probablemente para insinuar que su sueldo ha disminuido después de la pandemia de COVID-19. Esta situación hace que el diésel sea inaccesible para él y tenga que buscar alternativas más económicas, como el uso de la bicicleta.

d. Aunque la principal justificativa para las acciones del narrador haya sido económica, ¿cuál es el impacto que cree él que tienen para el planeta? 2. d. El narrador cree que sus acciones, como usar la bicicleta, el autobús y el metro, ayudan al planeta y contribuyen a que vivamos "unos segundos más".

e. La crítica planteada atribuye un tono al microrrelato que se relaciona con su mensaje. ¿Qué tono es este y qué efecto produce? 2. e. El tono del narrador es irónico y pesimista, refleja una visión crítica sobre la situación ambiental y económica. Esta ironía enfatiza la contradicción entre los esfuerzos individuales y la gravedad del colapso ambiental que se describe.

f. ¿El planeta es un poco mejor gracias a ti? ¿Qué actitudes sostenibles llevas a cabo en tu cotidiano? 2. f. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes compartan ejemplos de acciones sostenibles, tales como: separar la basura, utilizar la bicicleta o el transporte público, llevar bolsas reutilizables al mercado, etc.

g. ¿Qué te pareció el microrrelato que has leído? Comenta. 2. g. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen sobre el texto leído y justifiquen su respuesta.

INFORMACIÓN

JOSÉ GALINDO GÓMEZ (1970-), conocido como Pepe Galindo, es doctor en Informática por la Universidad de Granada (España) y profesor en la Universidad de Málaga (España). Escribe libros científicos, pero también de carácter ecologista y literario. Sus libros más recientes son *La vida te enseña* (2024) y *Relatos ecoanimalistas* (2021). Además, escribió el ensayo *Salvemos nuestro planeta* (2008) y la novela *El buscador de lo inefable* (2019). Publica textos regularmente en el blog ecologista y animalista *BlogSOStenible* y en el blog de relatos y cine *Historias Incontables*.



Arquivo pessoal/Acervo do cedente

José Galindo Gómez, más conocido como Pepe Galindo.

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

¡Prepárate para ampliar las reflexiones sobre la movilidad sostenible! En este camino lleno de descubiertas, podrás profundizar tus conocimientos sobre medios de transporte, ciudades inteligentes, seguridad y educación vial. ¡Vámonos de viaje!

1.ª PARADA **ENFOQUE EN LA LECTURA**

MOVILIDAD SOSTENIBLE Y MEDIO AMBIENTE

1. Vas a leer un artículo publicado en el *Diario Responsable*, un medio de comunicación español especializado en responsabilidad social de las empresas, cuyo objetivo es explorar el papel fundamental de la movilidad en la construcción de ciudades inteligentes y sostenibles. Pero, antes, reflexiona sobre las siguientes preguntas.

1. a. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes comenten lo que saben sobre cada uno de los desafíos listados y relacionen los conceptos. Por ejemplo, pueden concluir que cuanto más alta la densidad de población, más elevada será la contaminación del medio ambiente y más alta la tendencia de haber cuestiones a solucionar con la movilidad urbana, que involucra no solo el desplazamiento de personas, sino también de mercancías.

a. En un mundo cada vez más urbano, las ciudades enfrentan desafíos significativos relacionados con los aspectos presentados en el cuadro siguiente. ¿Qué desafíos son estos? ¿Qué relación hay entre ellos?

densidad de población	contaminación	movilidad urbana	calidad de vida

b. ¿Sabes decir qué es una ciudad inteligente y sostenible? ¿De qué modo esos adjetivos pueden caracterizar una ciudad?

1. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre el significado de los adjetivos **inteligente** y **sostenible** y su relación con el sustantivo **ciudad**.

2. Lee el siguiente artículo para conocer los retos de la movilidad urbana y sus enfoques más inteligentes y sostenibles. Luego, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

Plan Integral de Movilidad Urbana Sostenible de San José, Costa Rica

CIUDADES INTELIGENTES Y SOSTENIBLES: EL PAPEL DE LA MOVILIDAD EN LA TRANSFORMACIÓN URBANA

Publicado el 10 Noviembre 2023

En un mundo cada vez más urbano, las ciudades enfrentan desafíos significativos relacionados con la densidad de población, la contaminación, el **tráfico** y la calidad de vida de sus habitantes. La respuesta a estos desafíos se encuentra en la creación de ciudades inteligentes y sostenibles que priorizan la movilidad como un elemento clave en su transformación. Estas ciudades no solo buscan mejorar la eficiencia y la calidad de vida, sino también reducir su impacto ambiental. En este artículo, exploraremos el papel fundamental de la movilidad en la construcción de ciudades inteligentes y sostenibles.

Los retos de la movilidad urbana hoy en día

La movilidad urbana es un componente esencial de la vida moderna, pero también es una de las **principales fuentes de problemas en las ciudades actuales**. Podemos enlistar los siguientes problemas que enfrentan estas ciudades:

Congestión del tráfico: El aumento de vehículos en las ciudades lleva a congestiones de tráfico, **atascos**, estrés y menor flujo de personas.

Contaminación del aire: El aumento de los vehículos en las ciudades contribuye a la contaminación del aire, con efectos negativos en la salud de los residentes y el medio ambiente.

Accesibilidad: En algunas áreas, el acceso a un transporte público eficiente y **asequible** es limitado, lo que puede dificultar el **desplazamiento** de aquellos que dependen de este medio de transporte.

No escribas en el libro.

Acceso limitado a zonas urbanas: Algunas ciudades implementan restricciones de acceso a vehículos en áreas urbanas para reducir la congestión y la contaminación, lo que puede generar desafíos para quienes necesitan acceder a esas zonas.

Gestión del estacionamiento: La gestión del estacionamiento es un problema en muchas ciudades. La falta de lugares de estacionamiento y las tarifas altas pueden dificultar el acceso y el estacionamiento de vehículos.

Desigualdad en el acceso: El acceso a opciones de movilidad, incluido el transporte público de calidad, no siempre es equitativo, lo que puede afectar a las comunidades de **bajos ingresos** que dependen del transporte público.

Para abordar estos problemas, las ciudades **están adoptando enfoques más inteligentes y sostenibles** de movilidad.

metamorworks/Shutterstock/ID/BR



Una urbe inteligente posee medios de transporte limpios y promueve una movilidad integrada y eficiente.

1. Transporte público eficiente

Uno de los pilares de una ciudad inteligente y sostenible es un sistema de transporte público eficiente y accesible. Esto implica no solo la expansión y modernización de las redes de autobuses y trenes, sino también la integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para hacer que el transporte público sea más fácil de usar y más respetuoso con el medio ambiente. Los sistemas de pago electrónico, la programación en tiempo real y la electrificación de **flotas** son ejemplos de cómo la tecnología está transformando el transporte público.

Algunos ejemplos de transporte eficiente en Europa son:

Metro de París, Francia: Integrado con otros modos de transporte público, como autobuses y **trenes de cercanías**.

Tranvía de Zúrich, Suiza: La red de **tranvías** de la ciudad se extiende por toda la metrópolis, lo que facilita el acceso a las principales zonas urbanas y atractivos turísticos.

S-Bahn de Múnich, Alemania: Cubre un área extensa en la región de Baviera, conectando la ciudad de Múnich con sus suburbios y localidades circundantes.

2. Promoción de la movilidad activa

Fomentar la movilidad activa, como caminar y andar en bicicleta, es otra estrategia clave en la creación de ciudades sostenibles. Las ciudades están construyendo **carriles** para bicicletas, zonas **peatonales** seguras y parques lineales para incentivar a los ciudadanos a utilizar modos de transporte más sostenibles. Esto no solo reduce la congestión del tráfico, sino que también mejora la salud de los residentes y disminuye las emisiones de gases de **efecto invernadero**.

3. Transporte Compartido y Movilidad como Servicio (MaaS)

La economía colaborativa ha dado lugar al surgimiento de servicios de transporte compartido [...]. Estos servicios, cuando se combinan con aplicaciones de Movilidad como Servicio (MaaS), permiten a los ciudadanos acceder a una variedad de opciones de transporte de manera conveniente y eficiente. Los usuarios pueden planificar sus viajes, reservar bicicletas compartidas, utilizar el transporte público y solicitar viajes compartidos, todo desde una única aplicación. Esto reduce la necesidad de propiedad de automóviles y fomenta una mayor eficiencia en el uso de recursos.

4. Tecnología y conectividad inteligente

La infraestructura de una ciudad inteligente también implica la implementación de tecnologías de conectividad inteligente. Sensores y sistemas de gestión de tráfico permiten una

DICCIONARIO DE VIAJE

asequible: acessível
atasco: engarrafamento
bajos ingresos: baixa renda
carril: faixa
desplazamiento: deslocamento
efecto invernadero: efeito estufa
flota: frota
peatonal: de pedestre
recopilación: coleta
reto: desafio
sostenible: sustentável
tráfico: tráfego, trânsito
tranvía: bonde
tren de cercanías: trem que liga uma cidade populosa a localidades vizinhas

2. a. Respuesta posible: Es una ciudad que prioriza la movilidad como un elemento clave en su transformación. Estas ciudades no solo buscan mejorar la eficiencia y la calidad de vida, sino que también enfocan la reducción de su impacto ambiental.

mejor coordinación del flujo de vehículos y la optimización de semáforos en tiempo real. Además, la **recopilación** y el análisis de datos se utilizan para tomar decisiones basadas en evidencia y mejorar la movilidad.

5. Reducción de emisiones y vehículos eléctricos

Una de las metas centrales de las ciudades sostenibles es reducir las emisiones de gases de efecto invernadero. Para lograrlo, muchas ciudades están fomentando la adopción de vehículos eléctricos (VE) y la expansión de infraestructura de carga, existen aplicaciones como ZeemGO que facilita al conductor de coche eléctrico encontrar puntos de recarga y así optimizar su viaje. Los VE no emiten contaminantes atmosféricos locales y son más eficientes energéticamente que los vehículos de combustión interna. Además, su uso reduce la dependencia de los combustibles fósiles.

6. Participación comunitaria y educación

Un aspecto fundamental de la transformación urbana hacia la sostenibilidad es la participación activa de la comunidad y la educación. Los ciudadanos deben comprender los beneficios de la movilidad sostenible y participar en la toma de decisiones. La colaboración entre el gobierno, las empresas y la sociedad es esencial para el éxito de las ciudades inteligentes y sostenibles.

La movilidad es un pilar central en la construcción de ciudades inteligentes y sostenibles. A medida que las áreas urbanas continúan creciendo, es fundamental adoptar enfoques que reduzcan la congestión del tráfico, la contaminación y mejoren la calidad de vida de los ciudadanos. La promoción del transporte público eficiente, la movilidad activa, el uso de tecnología inteligente y la reducción de emisiones son elementos clave en esta transformación. La colaboración y la participación de la comunidad son esenciales para llevar a cabo esta visión de un futuro urbano más limpio y sostenible.

[...]

BOLÍVAR, Mariana. Ciudades inteligentes y sostenibles: El papel de la movilidad en la transformación urbana. *Diario Responsable*, [*s. l.*], 10 nov. 2023. Disponible en: https://diarioresponsable.com/opinion/36093-ciudades-inteligentes-y-sostenibles-el-papel-de-la-movilidad-en-la-transformacion-urbana. Acceso el: 16 jun. 2024.

a. Con base en las informaciones del artículo, ¿qué es una ciudad inteligente y sostenible?

b. El artículo menciona seis retos de la movilidad urbana de la contemporaneidad. Léelos a continuación y, en el cuaderno, crea dos columnas: una para las causas de estos problemas y otra para las consecuencias.

Congestión del tráfico — Causas: Aumento de vehículos en las ciudades; Consecuencias: Estrés y menor flujo de personas.

Contaminación del aire — Causas: Aumento de vehículos en las ciudades; Consecuencias: Efectos negativos en la salud de los residentes y el medio ambiente.

Accesibilidad — Causas: Limitación en el acceso a un transporte público eficiente y asequible; Consecuencias: Puede dificultar el desplazamiento de aquellos que dependen de este medio de transporte.

Acceso limitado a zonas urbanas — Causas: Restricciones de acceso a vehículos para reducir la congestión y la contaminación; Consecuencias: Puede generar desafíos para quienes necesitan acceder a esas zonas.

Gestión del estacionamiento — Causas: Falta de lugares de estacionamiento y tarifas altas; Consecuencias: Puede dificultar el acceso y el estacionamiento de vehículos.

Desigualdad en el acceso — Causas: Falta de equidad en el acceso a opciones de movilidad, incluyendo el transporte público de calidad; Consecuencias: Puede afectar a las comunidades de bajos ingresos que dependen del transporte público.

2. b. (primer ítem) La congestión del tráfico y la contaminación del aire son causadas por el aumento de vehículos en las ciudades. Además, la accesibilidad y la desigualdad en el acceso son retos generados por la limitación y la falta de equidad en el acceso a opciones de movilidad, incluyendo el transporte público de calidad.

2. b. (segundo ítem) Aunque el número de vehículos ha aumentado en las ciudades, generando congestión y reducción de espacios para estacionamiento, el desplazamiento de las comunidades de bajos ingresos se ve afectado por la limitación y la desigualdad en el acceso a un transporte público de calidad. Es decir, el aumento del tráfico de vehículos privados genera un impacto negativo en la movilidad de quienes dependen del transporte público y de otros medios alternativos, como ciclistas y peatones.

- ¿Qué retos comparten causas similares?
- Explica la contradicción que hay entre el aumento de vehículos y los desafíos para la accesibilidad urbana.
- ¿Cuál de esos retos influye más en la movilidad de tu ciudad? Comenta.

2. b. (tercer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a elegir cuál de los retos influye más en la movilidad de su ciudad y comentar acerca de esa influencia.

c. Según el artículo, ¿qué medidas inteligentes y sostenibles han sido adoptadas por las ciudades para enfrentar los problemas de movilidad?

2. c. Transporte público eficiente; Promoción de la movilidad activa; Transporte compartido y Movilidad como Servicio (MaaS, sigla de la expresión en inglés *Mobility as a Service*); Tecnología y conectividad inteligente; Reducción de emisiones y vehículos eléctricos; y Participación comunitaria y educación.

No escribas en el libro.

2. d. La integración de las TIC puede facilitar el uso del transporte público y la reducción del impacto ambiental. Algunos ejemplos presentados por el artículo son los sistemas de pago electrónico, la programación en tiempo real y la electrificación de flotas.

- ¿Cuál(es) de las medidas adoptadas considerarías adecuada(s) para la movilidad en tu ciudad? ¿Por qué? 2. c. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes van a decir qué medidas consideran que podrían mejorar la movilidad en su ciudad, o puede que no consideren ninguna. En este caso, pídeles que expliquen por qué.

d. Además de la expansión y modernización del transporte público, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) también contribuyen a su eficiencia. Explica cómo afectan la movilidad urbana.

- El artículo presenta ejemplos europeos de transporte eficiente en Francia, Suiza y Alemania. Para ampliar, investiga sobre el TransMilenio de Bogotá y el Metrocable de Medellín, en Colombia. ¿Qué opinas sobre tales innovaciones?

e. ¿Cómo se puede promover la movilidad activa y cuáles son sus beneficios?

- ¿Y tú? ¿Logras moverte de modo activo? ¿Tu ciudad facilita el uso de medios alternativos de transporte? Comenta. 2. e. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes deben decir si se mueven de modo activo y si su ciudad facilita el uso de medios alternativos de transporte, como ciclovías, zonas peatonales, sistema de bicicletas compartidas, etc.

f. El artículo afirma que el surgimiento de servicios de transporte compartido y su combinación con aplicaciones de Movilidad como Servicio (MaaS) han permitido a los ciudadanos acceder a una variedad de opciones de transporte de manera conveniente y eficiente. ¿Cómo eso ocurre en tu ciudad? ¿Estas opciones han ganado espacio?

g. ¿Qué papel desempeñan los sensores y sistemas de gestión de tráfico en una ciudad inteligente? ¿Cuál es la ventaja de obtener esos datos?

h. ¿Cómo las ciudades sostenibles pueden reducir las emisiones de gases de efecto invernadero?

- ¿Qué otras medidas podrían contribuir a la reducción de las emisiones de combustibles fósiles? 2. h. (ítem) La promoción de un transporte público eficiente y accesible, el fomento de condiciones para el uso de bicicletas y modos de transporte no motorizados, la mejora en el diseño urbano para reducir la necesidad de transporte y el uso de energías renovables.

i. ¿De qué modo la educación puede contribuir a mejorar la participación de la comunidad en temas de movilidad sostenible?

- ¿Ya habías tenido la oportunidad de discutir este tema en tu trayectoria como estudiante? Comparte tus conocimientos con tus compañeros.
2. i. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes relaten otras experiencias escolares acerca del tema movilidad sostenible.

3. Vuelve al texto e indica el enfoque que resolvería o amenizaría los siguientes problemas. Escribe en el cuaderno los números que corresponden a cada enfoque inteligente y sostenible de movilidad según el artículo.

a. Congestión del tráfico. 3. a. 1, 2, 3, 4 y 6.

b. Contaminación del aire. 3. b. 1, 2, 3, 5 y 6.

c. Accesibilidad. 3. c. 1 y 6.

d. Acceso limitado a zonas urbanas. 3. d. 1, 2, 3, 4 y 6.

e. Gestión del estacionamiento. 3. e. 1, 2, 3, 4 y 6.

f. Desigualdad en el acceso. 3. f. 1, 2 y 6.

VALE LA PENA VISITAR

- Para saber más sobre la movilidad sostenible para las zonas rurales, accede al artículo divulgado por el portal de noticias *enPositivo*, de España. Disponible en: https://www.enpositivo.com/2024/06/14/conectando-horizontes-el-transporte-sostenible-en-la-vida-rural/. Acceso el: 14 oct. 2024.

2. d. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comprendan que cada vez más es necesario que las ciudades sean inteligentes y sostenibles y que el gobierno debe proponer avances por medio de propuestas de medios de transporte que solucionen los problemas de movilidad urbana.

2. e. A través de la inversión en carriles para bicicletas, zonas peatonales seguras y parques lineales para incentivar a los ciudadanos a utilizar medios de transporte más sostenibles, como caminar y andar en bicicleta. Esto no solo reduce la congestión del tráfico, sino que también mejora la salud de los residentes y disminuye las emisiones de gases de efecto invernadero.

2. f. Respuestas personales. Los estudiantes van a compartir sus impresiones sobre los servicios de transporte compartido y el uso de aplicaciones de movilidad en su ciudad. En caso de que no haya, pregúntales si saben cómo funciona y si alguna vez, en otra ciudad, han utilizado ese servicio.

2. g. Los sensores y sistemas de gestión de tráfico ayudan a coordinar el flujo de vehículos y optimizar los semáforos en tiempo real. La recopilación y el análisis de datos se utilizan para tomar decisiones basadas en evidencia y mejorar la movilidad.

2. h. Con el fomento de la adopción de vehículos eléctricos (VE) y la expansión de infraestructura de carga. Esta opción no emite contaminantes atmosféricos locales y es más eficiente energéticamente que los vehículos de combustión interna. Además, su uso reduce la dependencia de los combustibles fósiles.

2. i. La educación puede desarrollar la conciencia sobre los beneficios de la movilidad sostenible, proporcionar a los ciudadanos el conocimiento necesario para participar activamente en la toma de decisiones y motivar a la comunidad a adoptar prácticas más sostenibles.

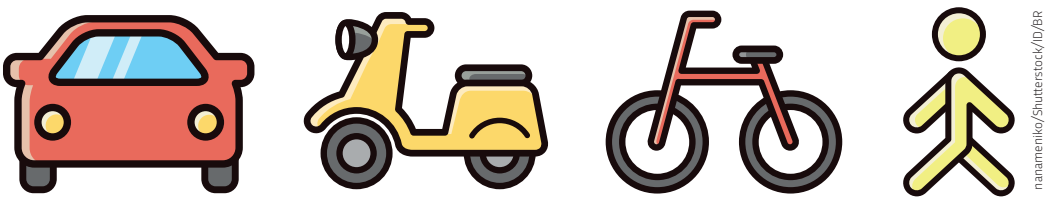
VOCES DE LAS VÍAS POR UN TRÁNSITO SEGURO Y SOSTENIBLE

1. Vas a escuchar una secuencia de audios de campañas gubernamentales que objetivan la educación vial con distintos enfoques. Pero, antes, contesta oralmente.

a. ¿Qué representan los siguientes íconos? ¿Sabes cómo se llaman en español?

1. a. Conductor, motociclista, ciclista y peatón.

Actores viales, o actores del tránsito.



nanameniko/Shutterstock/ID/BR

b. Comparte con tus compañeros y tu profesor hábitos que identificas en tu ciudad. Comenta cada una de las siguientes cuestiones pensando en tu contexto.

En tu ciudad,

- ¿las personas son corresponsables unas con las otras en el tránsito?
- ¿los conductores suelen detenerse para que los peatones crucen la vía?
- ¿cómo actúan los motociclistas?
- ¿los ciclistas manejan con precaución en las vías públicas?
- ¿los peatones respetan las reglas de tránsito?
- ¿se cuida el medio ambiente en el tránsito?

1. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reflexionen a partir de ejemplos de comportamientos en el tránsito que sean comunes en la ciudad donde viven.

2. Escucha la campaña de la Agencia Nacional de Seguridad Vial de Colombia, cuyo título es "Corresponsabilidad en las vías", y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

a. ¿Qué significa la corresponsabilidad en el tránsito? 2. a. Significa que todos los actores viales comparten una responsabilidad común en la seguridad vial.

b. De acuerdo con la campaña, ¿qué papel desempeñamos cuando salimos de casa y nos movemos por la vía pública? 2. b. Nos convertimos en actores viales y compartimos la vía con peatones, ciclistas, motociclistas y conductores, desempeñando el papel de corresponsables.

c. ¿Qué responsabilidad compartimos independientemente de como nos movemos?

2. c. La responsabilidad de proteger nuestra vida y la de los demás.

d. Aunque no conozcamos a todos los que están en las vías, ¿qué tenemos en común?

2. d. Tenemos en común querer llegar bien a nuestro destino.

e. ¿Qué actitudes debemos tener para promover una movilidad segura y eficiente?

2. e. Debemos estar atentos, conscientes, tolerantes y respetuosos con los demás actores viales.

f. Transcribe en el cuaderno el principio fundamental en el que se basa el nuevo Plan de Seguridad Vial en Colombia.

I. La exclusividad de los medios de transporte.

II. La coexistencia de los usuarios sin coordinación.

III. La corresponsabilidad en la seguridad vial.

IV. La eliminación de las normas de tránsito.

V. La preferencia por el transporte privado sobre el público.

2. f. III. La corresponsabilidad en la seguridad vial.

g. ¿Qué papel desempeñas en la vía y cómo evalúas tu actuación para la seguridad vial?

2. g. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen qué papel tienen en la vía y expresen su desempeño para proteger su vida y la de los demás en prol de la seguridad vial. Es posible que muchos se identifiquen como peatones y/o ciclistas.

No escribas en el libro.

3. **Ahora, escucha una campaña de la Agencia Nacional de Infraestructura del Ministerio del Transporte de Colombia y conoce algunos consejos para una conducción segura.**

a. ¿A qué actores viales se dirige esta segunda campaña? Escribe la respuesta en el cuaderno.

I. Peatones
II. Ciclistas
III. Motociclistas
IV. Conductores
V. Agentes de tránsito

3. a. III. Motociclistas

b. Transcribe en el cuaderno los consejos en la secuencia en que se presentan en la campaña. Fíjate que, a continuación, están fuera de orden.

I. Tenga en cuenta las señales de tránsito.
II. Conduzca en línea recta sin zigzaguear.
III. Maneje con precaución.
IV. Revise con frecuencia el estado de las luces, frenos y llantas.
V. Respete los límites de velocidad.
VI. Siempre adelante a otros vehículos por la izquierda.
VII. No lleve más de un pasajero.
VIII. Porte siempre su casco, guantes, gafas, rodilleras y coderas.

3. b. El orden correcto es: III, V, VI, I, VIII, IV, VII, II.

c. Organiza los siguientes vocablos en el cuaderno para que el mensaje final de la campaña sea completo y tenga sentido. 3. c. Los accidentes no avisan. Recuerde que alguien le espera en casa.

casa • los • recuerde • espera • le • accidentes que • avisan • en • alguien • no

d. Los actores viales enfocados en la campaña necesitan llevar accesorios para su seguridad. Escucha el audio una vez más y nombra cada una de las imágenes a continuación. Hazlo en el cuaderno, relacionando los números con los vocablos escuchados.

3. d. I. Rodilleras; II. Gafas; III. Casco; IV. Coderas; V. Guantes.

I.



OKAWA PHOTO/Shutterstock/ID/BR

II.



135pixels/Shutterstock/ID/BR

III.



Suradech Prapairat/Shutterstock/ID/BR

IV.



Vichy Deal/Shutterstock/ID/BR

V.



Refox Photos/Shutterstock/ID/BR

4. Escucha la primera parte de una campaña de Seguridad Vial de España y haz lo que se te pide a continuación.

a. ¿A qué actores viales se dirige esta campaña? Apunta la respuesta en el cuaderno.

I. Peatones
II. Ciclistas
III. Motociclistas
IV. Conductores
V. Agentes de tránsito

4. a. I. Peatones.

b. Escribe en el cuaderno las tres definiciones de los actores viales en foco, completando con las expresiones clave que faltan, de acuerdo con lo que escuches.

I. Persona que transita ■ (a pie;) por la ■ (vía pública).

II. Los que ■ (empujan;) cualquier otro tipo de vehículos ■ (sin motor), de pequeñas dimensiones.

III. Personas con ■ (movilidad reducida;) que circulan al paso con una ■ (silla de ruedas) con o sin motor.

c. ¿Cómo deben comportarse los actores viales de la campaña?

4. c. Al igual que los conductores, los peatones también deben respetar las reglas y normas de circulación.

- Completa el siguiente fragmento en el cuaderno, según lo que dice la campaña: "en caso de sufrir un accidente, son la parte involucrada más ////////// y //////////".

4. c. (ítem) frágil; vulnerable

d. ¿Crees que los peatones son respetados en el tránsito de tu ciudad? Comenta qué piensas sobre eso.

4. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes tengan en cuenta la realidad del tránsito en su ciudad, que puede cambiar en distintas partes de Brasil. Puede que en algunas localidades se mencione la falta de respeto que los peatones sufren en el tránsito, y que reconozcan que hay situaciones en las que los propios peatones son imprudentes. Además, es importante mencionar los problemas de movilidad de las personas con discapacidad en algunas ciudades a causa de la falta de accesibilidad en las aceras, lo que aumenta el peligro de accidentes.

e. ¿Con cuál de las tres definiciones del ítem **b** te identificas?

4. e. Respuesta personal. Los estudiantes van a decir si son personas que transitan a pie, si empujan vehículos sin motor de pequeñas dimensiones o si circulan en silla de ruedas.

5. En la segunda parte de la campaña, hay doce recomendaciones de circulación por la vía pública. Las de número impar están transcritas y organizadas en el cuadro a continuación. Sin embargo, las pares están incompletas. En el cuaderno, escribe las recomendaciones pares completas, usando los complementos que están a continuación.

I.	Circular por los lugares reservados para peatones.
II.	Circula siempre...
III.	No camines por el bordillo ni invadas nunca la calzada, salvo para cruzarla.
IV.	Para cruzar la calzada, elegir ...
V.	Camina con precaución y no corras.
VI.	A la hora de cruzar la calzada, hay que...
VII.	Nunca cruces por delante o por detrás de los vehículos aparcados, especialmente si son autobuses.
VIII.	Los peatones en carretera deben...
IX.	Si existe arcén, se caminará por él, y si no existe, por la calzada, lo más pegado al borde posible.
X.	Si son varias las personas, deberán ir...
XI.	En autopistas y autovías está prohibida la circulación de peatones.
XII.	No aislarse del entorno...

No escribas en el libro.

IV.	... el sitio más seguro.
XII.	... con el uso del móvil o auriculares.
X.	... una detrás de otra, en fila india.
VI.	... comprobar que hemos sido vistos por el conductor y que este tiene intención de detenerse.
II.	... por el centro de las aceras.
VIII.	... circular por la izquierda, para poder ver de frente a los vehículos que se acerquen.

5. a. Respuestas personales. Los estudiantes van a compartir sus dudas de vocabulario e investigar sus significados. Entre las posibilidades están: bordillo (*meio-fio*), calzada (*pista*), auriculares (*fones de ouvido*), aparcados (*estacionados*), carretera (*estrada, via*), arcén (*acostamento*), borde (*beira, beirada, margem*), autopistas (*rodovias de circulação de veículos a velocidades elevadas*), autovías (*rodovias*), entre otras.

a. En las recomendaciones, hay vocablos específicos del campo semántico de las vías y del tránsito. ¿Conoces todos? ¿Hay algún término que te haya generado dudas? Investiga sus significados y amplía tu conocimiento léxico.

b. Después de escuchar el audio completo, reflexiona con tus compañeros y apunta en el cuaderno qué recomendaciones dadas:

- sueles cumplir: 5. b. (primer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a decir las recomendaciones que forman parte de su rutina como peatones.
- necesitan más tu atención: 5. b. (segundo ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a decir las recomendaciones a las que necesitan dar más atención.
- te eran desconocidas: 5. b. (tercer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a decir las recomendaciones que no conocían.

6. **Ahora, escucha la campaña de la Agencia del Tránsito y Transporte Terrestre de Panamá, luego contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.**

29

a. ¿Con qué somos cada vez más responsables debido a los cambios y exigencias del mundo? 6. a. Con el medio ambiente y con nuestra salud.

b. Según el audio, ¿cuál es el medio de transporte que reclama su derecho a usar la vía? 6. b. La bicicleta.

c. ¿Qué refuerza la Ley n.º 235 sobre la movilidad en bicicleta en Panamá? 6. c. La Ley n.º 235 refuerza el derecho que siempre ha tenido la bicicleta de transitar en las calles.

INFORMACIÓN

La **LEY N.º 235**, del 26 de agosto de 2021, sobre la movilidad de ciclismo en la **REPÚBLICA DE PANAMÁ**, establece normas para garantizar y favorecer la movilidad no motorizada, permitiendo el uso de la bicicleta como medio de transporte u otros medios no contaminantes y desplazamiento peatonal. Consulta más información en: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29364_A/GacetaNo_29364a_20210830.pdf, páginas 7 a 9. Acceso el: 14 jul. 2024.

d. De acuerdo con la campaña, ¿qué actitudes responsables nos hacen mejores ciudadanos?
6. d. Respetar los límites de velocidad, convivir en armonía, cuidar la vida de los más vulnerables, respetar y tolerar.

e. ¿Cómo crees que andar en bicicleta contribuye a la movilidad sostenible y a mejorar nuestra salud? 6. e. Respuesta personal. Los estudiantes pueden opinar que el uso frecuente de la bicicleta ayuda a reducir la emisión de gases en el ambiente y promueve la actividad física, beneficiando la salud de los ciclistas.

7. **Tras escuchar las campañas, reflexiona sobre las siguientes preguntas.**

a. ¿Qué opinas sobre la existencia de campañas específicas para cada actor vial? ¿Por qué crees que utilizan esa estrategia? 7. a. Respuestas personales. Los estudiantes van a opinar sobre la difusión de campañas con esos objetivos y enfoques. Se espera que reconozcan la importancia de concientizar a la gente sobre la seguridad vial desde cada especificidad, ya que todos son corresponsables.

b. ¿Hay campañas similares en tu ciudad? Comparte tus conocimientos con tus compañeros.
7. b. Respuesta personal. Los estudiantes pueden compartir algunas referencias que tienen de campañas en distintos soportes, como televisión, vallas publicitarias, carteles, e incluso compararlas con las que han conocido en español.

VALE LA PENA VISITAR

- Profundiza tus conocimientos sobre la seguridad vial y movilidad urbana y conoce la *Estrategia Nacional de Movilidad y Seguridad Vial* del gobierno de México a través de la página web: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/927027/Estrategia_Nacional_de_Movilidad_y_Seguridad_Vial_2023-2042..pdf. Acceso el: 14 oct. 2024.

¡OÍDOS ATENTOS!

8. Observa los fragmentos a continuación entresacados de los cuatro audios que has escuchado en esta parada. En ellos, se presentan algunas palabras con las consonantes nasales **m**, **n** y **ñ**. Léelos en voz alta para practicar su pronunciación en distintos contextos. Pon atención a las consonantes mencionadas y su influencia dentro de cada palabra.

> **I. Cuando salimos de casa, nos convertimos en actores viales. En ese instante empezamos a compartir la vía peatones, ciclistas, motociclistas, conductores... somos corresponsables.**

Transcrito de: CORRESPONSABILIDAD en las vías. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (1 min). Publicado por el canal Agencia Nacional de Seguridad Vial. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9qOihvBYePM. Acceso el: 19 sept. 2024.

> **II. Maneje con precaución. Respete los límites de velocidad. Siempre adelante a otros vehículos por la izquierda. Tenga en cuenta las señales de tránsito.**

Transcrito de: SEGURIDAD vial para motociclistas. [*S. l.*: *s. n.*], 2016. 1 video (1 min). Publicado por el canal Nuevo Cauca. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=-8BYnOAOFLU. Acceso el: 19 sept. 2024.

> **III. También se consideran peatones los que empujan cualquier otro tipo de vehículos sin motor, de pequeñas dimensiones, o las personas con movilidad reducida que circulan al paso con una silla de ruedas con o sin motor.**

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 19 sept. 2024.

> **IV. El mundo cambió y nos exige ser cada vez más responsables con el medio ambiente y con nuestra salud. Elegir el medio de transporte es una decisión de cada persona.**

Transcrito de: TODOS tenemos derecho a usar la calle. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (1 min). Publicado por el canal Panamá en bici. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Ejxb2wd3ipk. Acceso el: 19 sept. 2024.

a. Escucha nuevamente los fragmentos de cada audio para resolver posibles dudas.

b. Ahora, transcribe el siguiente cuadro en el cuaderno, rellenándolo con palabras de los cuatro fragmentos de audio, de acuerdo con la posición de las consonantes nasales.

M	Inicial de palabra	8. b. motociclistas, maneje, motor, movilidad, mundo, más, medio
	Inicial de sílaba	salimos, convertimos, empezamos, somos, límites, dimensiones
	Final de sílaba / Antes de las letras **p** y **b**	empezamos, compartir, siempre, también, empujan, cambió, ambiente
N	Inicial de palabra	nos, nuestra
	Inicial de sílaba	peatones, maneje, dimensiones, personas, una, persona
	Final de sílaba	cuando, convertimos, instante, conductores, corresponsables, adelante, tenga, cuenta,
	Final de palabra	en, con, precaución, también, consideran, empujan, sin, circulan, decisión
Ñ	Inicial de sílaba	señales, pequeñas

tránsito, consideran, dimensiones, mundo, responsables, ambiente

INFORMACIÓN

En una **CONSONANTE NASAL**, durante su emisión, el velo del paladar se despega de la pared faríngea, dejando abierto el paso a la cavidad nasal, por donde también sale el aire al exterior, como en /m/, /n/ o /ñ/. Cuando una consonante no es nasal, se dice que es una consonante oral.

c. Practica la pronunciación de cada palabra observando sus especificidades.

d. Lee la caja **Información** para entender qué son las consonantes nasales y relaciónala con la práctica anterior.

8. d. Se espera que los estudiantes vuelvan a la práctica de la pronunciación de las palabras con consonantes nasales y las reproduzcan teniendo en cuenta el punto de articulación y el modo de articulación, descriptos en la caja **Información**.

No escribas en el libro.

8. e. Se espera que los estudiantes digan que las vocales también se nasalizan cuando están junto a consonantes nasales, como en **empezamos**, **empujan**, **siempre**, **peatones**, **con**, **sin**, **señales**, **pequeñas**, etc.

e. ¿De qué manera influyen esas consonantes en la pronunciación de las vocales que las preceden y las siguen? Reflexiona a partir de los ejemplos encontrados.

- ¿Y en portugués? ¿Pasa lo mismo?

8. e. (ítem) Sí, en portugués, las consonantes nasales nasalizan las vocales que las preceden y las siguen.

f. De las consonantes presentadas, comenta con un compañero: ¿cuál no existe en portugués? ¿El sonido que representa se asemeja a alguna referencia que tienes de la lengua portuguesa

8. f. La letra **ñ**. El sonido que representa esta consonante se asemeja al sonido del dígrafo **nh** en portugués.

g. Vuelve a los fragmentos transcritos al inicio de la actividad **8** y practica la pronunciación de las consonantes nasales en los distintos contextos presentados.

INFORMACIÓN

1. En general, la consonante nasal que viene al final de palabra en español es la **n**. Hay escasas **PALABRAS QUE TERMINAN CON M**, casi siempre de origen extranjero o provenientes del latín, como: **álbum**, **ídem**, **islam**, **módem**, etc.

2. Antes de las letras **p** y **b** debe usarse siempre la **m**, al igual que en portugués.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

IMPERATIVO, ADVERBIOS Y EXPRESIONES QUE INDICAN LOCALIZACIÓN

EL IMPERATIVO

1. Lee cuatro consejos para una conducción segura y tres recomendaciones de circulación por la vía pública para peatones, extraídos de los audios de la 2.ª Parada de este viaje. Después de leerlos, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

I. Consejos para una conducción segura:

Tenga en cuenta las señales de tránsito.
Porte siempre su casco, guantes, gafas, rodilleras y coderas.
No lleve más de un pasajero.
Y conduzca en línea recta sin zigzaguear.

II. Recomendaciones de circulación por la vía pública para peatones:

Circular por los lugares reservados para peatones.
No camines por el bordillo ni invadas nunca la calzada, salvo para cruzarla.
Camina con precaución y no corras.

1. b. No, los objetivos de las campañas son aconsejar y recomendar, respectivamente, para que los actores viales se concienticen acerca de la conducción segura y la circulación por la vía pública. Aunque estos consejos y recomendaciones son importantes para la seguridad de esos actores viales, el emisor no puede obligarlos a obedecer, tampoco se puede asegurar de que los van a cumplir.

a. En general, ¿para qué sirven estos consejos y recomendaciones?

1. a. Se espera que los estudiantes contesten que los consejos y recomendaciones son estrategias utilizadas para influir en la actitud de otra persona.

b. ¿Los actores viales meta de cada campaña son obligados a cumplir lo que se dice?

c. Identifica los vocablos que representan acciones sugeridas y acciones que deben evitarse en las dos campañas. Transcríbelos en el cuaderno.

1. c. Acciones sugeridas: tenga, porte, conduzca, circular, camina. Acciones que deben evitarse: No lleve, no camines.

d. ¿A qué clase de palabras pertenecen los vocablos transcritos? ¿Cómo los clasificarías?

#PISTASPARA

Activa tus conocimientos de lengua portuguesa en este proceso de identificación y clasificación de las clases de palabras. ¿Cuál de ellas expresa acción?

Se espera que los estudiantes concluyan que son los verbos.

e. Ahora, observa las siguientes imágenes de las dos campañas mencionadas.


dedi57/Shutterstock/ID/BR


rikstock/Shutterstock/ID/BR


Costin Constantinescu/Shutterstock/ID/BR

1. d. Verbos en Imperativo afirmativo (**tenga**, **porte**, **conduzca**, **camina**), Imperativo negativo (**no lleve**, **no camines**) e infinitivo (**circular**). Cabe destacar que, en el caso de los verbos en Imperativo negativo, la forma verbal viene introducida por el adverbio de negación "no".

No escribas en el libro.

- ¿Qué significan las indicaciones del semáforo y de la señal de tráfico? ¿Cómo las representarías por medio de textos verbales? 1. e. (ítem) Para, camina/sigue, no gires a la izquierda.

f. ¿Los mensajes transmitidos tienen el mismo tono de consejos y recomendaciones de las campañas? Argumenta. 1. f. No, los consejos y recomendaciones de las campañas, aunque son importantes, no tienen un tono de obligatoriedad. Sin embargo, el semáforo y las señales de tráfico expresan órdenes o prohibiciones impersonales que se deben cumplir para no causar accidentes ni generar multas.

g. Teniendo en cuenta tu respuesta a la cuestión **e**, identifica los vocablos que representan acciones que se deben ejecutar y las que se deben evitar. Transcríbelos en el cuaderno.
1. g. Órdenes: Para, camina/sigue. Prohibición: No gires.

h. ¿A qué clase de palabras pertenecen los vocablos transcritos? ¿Cómo los clasificarías?
1. h. Son verbos y están en el modo Imperativo afirmativo (para, camina/sigue) e Imperativo negativo (no gires).

i. Escribe en el cuaderno la conclusión del cuadro a continuación completándola con los siguientes términos.

Imperativo negativo • infinitivo • Imperativo afirmativo • órdenes recomendaciones • órdenes impersonales • prohibiciones • consejos

En español, para expresar ■, ■, ■ y ■ se pueden utilizar formas verbales en ■ ■ y en ■ ■. Sin embargo, las ■ ■ que aparecen a veces en letreros, carteles, señales, entre otros, permiten el uso de verbos en ■.

consejos/recomendaciones/órdenes/prohibiciones — Imperativo afirmativo — Imperativo negativo — órdenes impersonales — infinitivo

INFORMACIÓN

El **IMPERATIVO** no se conjuga en la primera persona del singular **yo**. Se utiliza solamente con **tú**, **vos**, **usted**, **nosotros**/**nosotras**, **vosotros**/**vosotras** y **ustedes**. Ojo en la formación de las formas afirmativas y negativas.

2. Para sistematizar ese conocimiento, es importante comprender cómo se forman los verbos en Imperativo.

a. Utiliza las orientaciones a continuación para conjugar verbos regulares en Imperativo afirmativo. Reproduce el cuadro de conjugación en el cuaderno, completándolo con los verbos **caminar**, **aprender** y **compartir**. Luego, elabora consejos, recomendaciones u órdenes que darías a un compañero de clase a partir de la temática y de las discusiones planteadas en este viaje.

- **Tú** – se quita la **-s** de la forma verbal en Presente de Indicativo.
- **Vos** – las formas siempre terminan en vocal acentuada, que coincide con la del verbo en infinitivo.
- **Usted** – se cambian las vocales de la terminación respecto al Imperativo de 2.ª persona **tú**.
- **Nosotros/Nosotras** – se le añade **-mos** al Imperativo formado para **usted**.
- **Vosotros/Vosotras** – se sustituye la **-r** del infinitivo por **-d**.
- **Ustedes** – se le añade la **-n** al Imperativo formado para **usted**.

PRONOMBRES PERSONALES	CAMINAR	APRENDER	COMPARTIR
Tú	camina	aprende	comparte
Vos	caminá	aprendé	compartí
Usted	camine	aprenda	comparta
Nosotros/Nosotras	caminemos	aprendamos	compartamos
Vosotros/Vosotras	caminad	aprended	compartid
Ustedes	caminen	aprendan	compartan

2. a. Camina para disminuir la emisión de CO_2.
Aprendamos a movernos en la ciudad de modo sostenible.
Compartan el transporte.

No escribas en el libro.

conducir, la consonante **z**, tal como ocurre en la 1.ª persona del singular de Presente de Indicativo (**tengo** y **conduzco**). Ambos verbos son irregulares.

b. Ahora, observa una vez más estos dos consejos de la campaña colombiana y contesta las preguntas en el cuaderno.

> **I. Tenga en cuenta las señales de tránsito.**
> **II. Conduzca en línea recta sin zigzaguear.**

- ¿Cuál es el infinitivo de los verbos utilizados en Imperativo afirmativo?
- ¿La estructura de esos verbos sigue el patrón de conjugación del cuadro anterior? Explica tu respuesta.

2. b. (primer ítem) Tenga: tener; conduzca: conducir.

2. b. (segundo ítem) No, los dos ejemplos sufren cambios en la raíz al conjugarse en Imperativo afirmativo. A la raíz del verbo **tener** se le añade la consonante **g**, y al verbo

INFORMACIÓN

El **IMPERATIVO NEGATIVO** es un modo verbal utilizado para expresar consejos, recomendaciones, prohibiciones, advertencias, restricciones. Es esencial para comunicar lo que no se debe hacer en diversas situaciones, y su uso adecuado es fundamental para lograr una comunicación efectiva y respetuosa. Para formar el Imperativo negativo, se deben utilizar adverbios de negación antes del verbo, tales como: **no**, **nunca**, **jamás**, **ni**, **tampoco**.

INFORMACIÓN

Conoce la conjugación de otros **VERBOS IRREGULARES** en **IMPERATIVO AFIRMATIVO**.

Pronombres personales	Decir	Hacer	Ir	Poner	Salir	Ser	Tener	Venir
Tú Vos Usted	di decí diga	haz hacé haga	ve andá vaya	pon poné ponga	sal salí salga	sé sé sea	ten tené tenga	ven vení venga
Nosotros/ Nosotras	digamos	hagamos	vayamos	pongamos	salgamos	seamos	tengamos	vengamos
Vosotros/ Vosotras Ustedes	decid digan	haced hagan	id vayan	poned pongan	salid salgan	sed sean	tened tengan	venid vengan

3. Para sistematizar el Imperativo negativo, observa el uso de los verbos en las siguientes recomendaciones de circulación para peatones de la Campaña de Seguridad Vial de España.

> **I. No camines por el bordillo ni invadas nunca la calzada, salvo para cruzarla.**
> **II. Camina con precaución y no corras.**
> **III. Nunca cruces por delante o por detrás de los vehículos aparcados [...].**

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 21 oct. 2024.

a. Identifica en el cuaderno los verbos en Imperativo negativo y sus respectivas formas en infinitivo. 3. a. Camines: caminar; invadas: invadir; corras: correr; cruces: cruzar.

b. Contesta en el cuaderno: ¿Qué palabras de sentido negativo se utilizaron para reforzar el mensaje expreso en las oraciones? 3. b. No; ni; nunca.

c. Lee las orientaciones de la segunda caja **Información** y utiliza los mismos verbos identificados en la campaña para conjugarlos en el cuaderno.

VERBOS / PRONOMBRES	CAMINAR	CORRER	INVADIR
Tú	No camin-**e**s	No corr-**a**s	No invad-**a**s
Vos	No camin-**é**s	No corr-**á**s	No invad-**á**s
Usted	No camin-**e**	No corr-**a**	No invad-**a**
Nosotros/Nosotras	No camin-**e**mos	No corr-**a**mos	No invad-**a**mos
Vosotros/Vosotras	No camin-**é**is	No corr-**á**is	No invad-**á**is
Ustedes	No camin-**e**n	No corr-**a**n	No invad-**a**n

INFORMACIÓN

En Imperativo negativo, los verbos que terminan en **-ar** (de 1.ª conjugación) cambian la vocal temática **a** a **e** cuando se conjugan.

Los verbos que terminan en **-er** e **-ir** (de 2.ª y 3.ª conjugaciones) cambian las vocales temáticas **e** o **i** a **a** cuando se conjugan.

Para hacer negaciones en Imperativo con **vos** en la región rioplatense, se puede usar la conjugación de **tú** o tomar la conjugación de **tú** en Presente de Subjuntivo y añadir un acento en la última sílaba.

#PISTASPARA

Para realizar la actividad, lee la caja Información, observando el uso de los pronombres en Imperativo.

d. Observa a continuación los siguientes casos, mencionados en la cartilla *Comportamientos positivos y seguros en la vía: peatones*, de la ciudad de Bogotá, en los que el peatón puede ser sancionado. En parejas, reescribe las recomendaciones en el cuaderno utilizando el Imperativo negativo. Conjuga los verbos en la 2.ª persona del singular **(tú)**.

- **Poner** en riesgo su propia integridad física.
- **Ubicarse** delante o detrás de un vehículo que tenga el motor encendido.
- **Cruzar** la calzada en lugares donde podría usar los pasos peatonales.
- **Cruzar** la calzada por sitios prohibidos o **transitar** sobre el guardavía del ferrocarril.
- **Invadir** la calzada o **transitar** en esta en patines, patinetas o similares.
- **Remolcarse** de vehículos en movimiento.
- **Subirse** o **bajarse** de los vehículos cuando estén en movimiento.

[...]

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. *Comportamientos positivos y seguros en la vía*: peatones. Bogotá: Secretaría Distrital de Movilidad, 2011. p. 11. Disponible en: https://posipedia.com.co/wp-content/uploads/2018/10/comportamientos-positivos-seguros-via-peatones.pdf. Acceso el: 14 oct. 2024. (adaptado)

INFORMACIÓN

Para conjugar un **VERBO PRONOMINAL** (amarse, entretenerse, sentarse, etc.) en Imperativo afirmativo, tomamos la conjugación del verbo no pronominal y añadimos al final el pronombre correspondiente, formando una sola palabra. Observa estos ejemplos:

- siéntate/ sentate, súbete/ subite (tú y vos);
- siéntese, súbase (usted);
- sentémonos, subámonos (nosotros/ nosotras).

En la forma negativa el pronombre va antes del verbo:

- no te sientes/ no te sentés, no te subas / no te subás (tú y vos);
- no se siente, no se suba (usted).

4. En español, también se suele utilizar el Futuro Imperfecto de Indicativo para ordenar, instruir o aconsejar. Observa:

Si existe arcén, se caminará por él, y si no existe, por la calzada, lo más pegado al borde posible. Si son varias las personas, deberán ir una detrás de otra, en fila india.

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 21 oct. 2024.

- Ahora, en el cuaderno coloca en Imperativo afirmativo los verbos **caminará** y **deberán**, de manera que se mantenga el mismo sentido en cada oración. Utiliza el pronombre **usted**.

4. (ítem) Si existe arcén, camine por él, y si no existe, por la calzada, lo más pegado al borde posible. Si son varias las personas, vaya una detrás de otra en fila india.

ADVERBIOS

5. Has observado que los elementos lingüísticos **no**, **ni** y **nunca**, que preceden al verbo en modo Imperativo negativo, indican negación. Los designamos **adverbios**.

a. Lee una vez más estos fragmentos de los textos de la 1.ª y la 2.ª Paradas, observando los adverbios destacados. Luego, contesta las preguntas en el cuaderno.

I. Los retos de la movilidad urbana **hoy** en día.

II. Ninguno nos conocemos, pero tenemos en común querer llegar **bien** a nuestro destino.

III. Nunca cruces por **delante** o por **detrás** de los vehículos aparcados, especialmente si son autobuses.

IV. **Siempre** adelante a otros vehículos por la izquierda.

V. No lleve **más** de un pasajero.

- ¿Cuál(es) indica(n) tiempo?
  5. a. (primer ítem) Siempre, hoy.
- ¿Cuál(es) indica(n) cantidad?
  5. a. (segundo ítem) Más.
- ¿Cuál(es) indica(n) modo?
  5. a. (tercer ítem) Bien.
- ¿Cuál(es) indica(n) lugar?
  5. a. (cuarto ítem) Detrás, delante.

3. d. En 2.ª persona del singular (tú):
No pongas en riesgo tu propia integridad física.
No te ubiques delante o detrás de un vehículo que tenga el motor encendido.
No cruces la calzada a no ser en los pasos peatonales.
No cruces la calzada por sitios prohibidos o transites sobre el guardavía del ferrocarril.
No invadas la calzada o la transites en patines, patinetas o similares.
No te remolques de vehículos en movimiento.
No te subas o te bajes de los vehículos cuando estén en movimiento.

No escribas en el libro.

b. Transcribe el cuadro en el cuaderno e identifica cómo se clasifican los adverbios según la definición y los ejemplos: de cantidad, afirmación, lugar, modo, tiempo o duda. El adverbio de negación ya está puesto.

TIPO	DEFINICIÓN	ALGUNOS EJEMPLOS
Negación	Indican inconformidad con lo que se está tratando	No, jamás, nunca, tampoco
Tiempo	Ofrecen una referencia temporal	Hoy, ayer, mañana, siempre, pronto, luego
Modo	Expresan la manera en la que se da la acción verbal	Deprisa, bien, mal, fácilmente, regularmente
Lugar	Indican ubicación	Allí, cerca, acá, lejos, arriba, detrás
Afirmación	Indican conformidad con lo que se está tratando	Exacto, sí, seguramente, cierto
Duda	Muestran incertidumbre	Quizás, ojalá, probablemente
Cantidad	Expresan el grado de manera cuantificada	Demasiado, bastante, más, mucho, poco

INFORMACIÓN

Los **ADVERBIOS** son palabras invariables que complementan el significado de un verbo, un adjetivo u otro adverbio. Por otro lado, las **LOCUCIONES ADVERBIALES** están compuestas de dos o más palabras con un solo significado que equivalen a un adverbio: **de pronto**, **sin lugar a duda**, **al final**, **a menudo**, **con cuidado**, **en exceso**, **por supuesto**, **a lo mejor**, etc.

c. Reúnete con un compañero e imagina una situación que involucre movilidad sostenible o seguridad vial. En el cuaderno, escribe un diálogo utilizando algunos de los adverbios presentados en el cuadro anterior.

5. c. Respuesta personal. En pareja, los estudiantes van a crear un diálogo en el que deben aparecer adverbios que han sistematizado en la actividad anterior.

EXPRESIONES QUE INDICAN LOCALIZACIÓN

6. Observa estas recomendaciones que has oído en la 2.ª Parada.

> Nunca cruces **por delante** o **por detrás** de los vehículos aparcados, especialmente si son autobuses.
>
> Los peatones en carretera deben circular **por la izquierda**, para poder ver **de frente** a los vehículos que se acerquen.
>
> Si existe arcén, se caminará por él, y si no existe, por la calzada, lo más pegado **al borde** posible. Si son varias las personas, deberán ir una **detrás** de otra, en fila india.

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 21 oct. 2024.

- ¿Qué expresan las recomendaciones y a quién(es) están dirigidas? Contesta en el cuaderno.

6. (primer ítem) Los estudiantes pueden decir que las recomendaciones están dirigidas a los peatones e informan las ubicaciones más seguras para estos actores viales.

7. Además de las expresiones destacadas en el texto, hay otras que indican localización. Observa la imagen y usa las expresiones del recuadro y las anteriores para indicar la localización de los peatones, ciclistas, motociclistas y conductores.

en la • de la esquina • a la derecha de • enfrente de • a la izquierda de • al lado de

Camila Anselmé /ID/BR



7. Respuestas posibles: Hay un peatón leyendo **en la** plaza, otro cruzando el paso de cebra **de la esquina** y otra paseando con su perro **a la izquierda** de la fuente; el motociclista se encuentra **a la derecha del** coche rojo; el conductor del autobús paró enfrente de la oficina de turismo; la ciclista pasó **al lado del** peatón que está leyendo.

No escribas en el libro.

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

MOVILIDAD: CON LEY Y CON ARTE LAS CALLES FLOREAN

1. ¿Conoces los deberes establecidos por ley para los peatones en Brasil? Comenta.
1. Respuesta personal. Los estudiantes van a informar sus deberes de peatón, en el caso de que los sepan, o elaborar hipótesis al respecto.
2. Lee el artículo y contesta las preguntas a continuación.

LEI N. 9.503, DE 23 DE SETEMBRO DE 1997

Institui o Código de Trânsito Brasileiro

Art. 254. É proibido ao pedestre:

I - permanecer ou andar nas pistas de rolamento, exceto para cruzá-las onde for permitido;

II - cruzar pistas de rolamento nos viadutos, pontes, ou túneis, salvo onde exista permissão;

III - atravessar a via dentro das áreas de cruzamento, salvo quando houver sinalização para esse fim;

IV - utilizar-se da via em agrupamentos capazes de perturbar o trânsito, ou para a prática de qualquer folguedo, esporte, desfiles e similares, salvo em casos especiais e com a devida licença da autoridade competente;

V - andar fora da faixa própria, passarela, passagem aérea ou subterrânea;

VI - desobedecer à sinalização de trânsito específica;

Infração - leve;

Penalidade - multa, em 50% (cinquenta por cento) do valor da infração de natureza leve.

BRASIL. Lei n. 9.503, de 23 de setembro de 1997. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 24 sept. 1997. Disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9503compilado.htm. Acceso el: 19 sept. 2024.

- ¿Eres un peatón consciente? ¿Cuáles de las prohibiciones del artículo 254 del Código de Tránsito Brasileño sigues? 2. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen una o más de las prohibiciones.

3. ¿Has escuchado alguna vez la expresión *flash mob*? ¿Ya has participado en un *flash mob*? ¿Has leído o visto algún reportaje en la televisión o internet sobre este tema? Contesta oralmente. 3. Respuestas personales. Los estudiantes hablarán de lo que saben sobre *flash mob*, contando dónde lo vieron, si tuvieron la oportunidad de participar en alguno y otras informaciones relevantes sobre esa expresión artística.

4. Lee la noticia publicada en el sitio de la Rede Metropolitana de Transporte Coletivo (RMTC) de Goiânia (GO) cuyo objetivo fue llamar la atención de los pasajeros del transporte colectivo sobre cuestiones relacionadas con el tránsito. Luego contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

DANÇARINOS APRESENTAM FLASH MOB NO TERMINAL BANDEIRAS

Acontece na próxima sexta-feira (02/10), no Terminal Bandeiras da Rede Metropolitana de Goiânia (RMTC) o primeiro Flash Mob. O evento cultural foi desenvolvido em parceria com a Agência Municipal de Trânsito, Transporte e Mobilidade (SMT) por meio do departamento de Educação de Trânsito e a ação visa conquistar a atenção dos clientes e fazer com que os passageiros reflitam sobre várias questões do trânsito.

Os flash mobs são mobilizações ou manifestações instantâneas, inusitadas, de artistas e outros participantes que acontecem em lugares de grande fluxo com o objetivo de surpreender e envolver as pessoas. O Diretor de Educação de Trânsito da SMT, Horácio Ferreira, explica como será essa ação: "Espero que as pessoas possam participar e reflitam acerca das questões do trânsito, sejam elas pedestres

No escribas en el libro.

ou condutores. Também vejam o trânsito de uma forma diferente, pois acreditamos que cada cidadão deve ser coparticipante deste processo independente do papel. Seja ele pedestre, ciclista, motorista e motociclista, todos devem participar".

O ator Thiago Santana, responsável pelo flash mob, diz, entusiasmado: "Estamos preparando uma equipe de aproximadamente 30 artistas do grupo dança de rua (DRBF) do Instituto Tecnológico de Goiás em Artes Basileu França (ITEGO) com coreografia Ben-Hur". Segundo ele, a ideia desta intervenção é desviar o olhar desta visão robótica cotidiana para algumas questões como segurança, uso dos espaços coletivos e outras temáticas.

Ainda para Thiago Santana, a utilização dos telefones celulares nos deslocamentos por passageiros de transporte coletivo, carros de passeio ou ciclistas é comum. Para ele, esse é um aspecto importante: desviar o olhar voltado para o telefone, nos deslocamentos, nas rotas de atenção, do motorista e pedestres.

Conscientizar todos sobre o espaço compartilhado e sobre os perigos da falta de atenção é um grande desafio. O grupo utilizará a dança de rua para romper paradigmas e roubar a atenção dos passageiros que estão roboticamente nestes lugares e que estão com a atenção voltada apenas aos celulares.

O primeiro flash mob aconteceu em Manhattan e foi organizado via e-mail. O Jornalista Bill Wasik organizou a ação enviando aproximadamente 30 e-mails para amigos. Entretanto, ninguém sabia de que se tratava o evento, tampouco quem o organizava. [...]

DANÇARINOS apresentam flash mob no Terminal Bandeiras. *Rede Metropolitana de Transporte Coletivo*, Goiânia, 25 sept. 2015. Notícias da rede. Disponible en: https://www.rmtcgoiania.com.br/blog/2015/09/25/dancarinos-apresentam-flash-mob-no-terminal-bandeiras/. Acceso el: 8 jul. 2024.

a. Según el texto, ¿qué es el *flash mob*? 4. a. Es una movilización o manifestación instantánea, inusual, de artistas y otros participantes que ocurre en sitios de gran flujo con el objetivo de sorprender e involucrar a las personas.

b. ¿Cuál es el deseo del director de Educación de Tránsito? 4. b. Que las personas participen y reflexionen acerca del tránsito, siendo copartícipes del proceso.

c. ¿Quiénes son los participantes del *flash mob*? 4. c. Participan treinta artistas del grupo de danza urbana del Instituto Tecnológico de Goiás en Artes Basileu França.

d. ¿Qué pretende cambiar Thiago Santana por medio del *flash mob*?
4. d. Capturar la atención de las personas aficionadas al teléfono móvil en el transporte.

- ¿Crees que a través del arte es posible cambiar los comportamientos y las actitudes de las personas? Comenta. 4. d. (primer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se posicionen positivamente, basándose en el *flash mob* y su objetivo.

5. Tienes un desafío. ¿Has pensado alguna vez llamar la atención de los peatones sobre un determinado problema? Vas a organizar un *flash mob* para sensibilizar a la comunidad escolar sobre un problema en el tránsito de tu ciudad relacionado con los peatones y presentarlo en el colegio. Sigue las orientaciones.

a. Investiga el problema.

b. Elige, con la orientación del profesor, una canción en español adecuada a la propuesta.

c. Define, con la ayuda del profesor de Educación Física y/o Arte, movimientos simples para que la comunidad los pueda seguir.

d. Haz la coreografía y ensáyala en el lugar seleccionado.

e. Prepara accesorios y carteles con frases en español que llamen la atención para el problema.

f. Combina con los profesores involucrados el día y el horario de la presentación.

g. Garantiza que el *flash mob* termine como si nada hubiera pasado en el lugar.

Bruno Santos/Folhapress



Estudiantes de la escuela de teatro TeenBroadway presentan un *flash mob* delante de un grupo de peatones en São Paulo (SP), 2015.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Durante este viaje has analizado carteles de campaña, discutido y reflexionado a partir de noticias, leyes, artículos sobre la movilidad sostenible y campañas gubernamentales sobre seguridad vial. Ahora, vas a crear las reglas para un juego educativo digital con el tema de la movilidad urbana sostenible.

1. Jugar no es solamente diversión de niños, es una acción que involucra a gente de cualquier edad, pues su finalidad y uso social forman parte de la vida de muchas personas. En grupo, vas a crear con tus compañeros reglas de un juego educativo digital sobre movilidad urbana sostenible. Lee las informaciones del proyecto de comunicación para conocer los detalles.

Género	Reglas de juego.
Situación	El grupo va a investigar sobre la movilidad urbana sostenible en un país de habla hispánica y elaborar reglas de un juego educativo digital para instruir a los jugadores sobre la temática propuesta de manera lúdica e interesante.
Tema	Movilidad urbana sostenible.
Objetivos	• Desarrollar habilidades prácticas como ejercicio de ciudadanía. • Favorecer el desarrollo físico, cognitivo, afectivo, social y el disfrute.
Quién produce	Programador de videojuegos.
Para quiénes	Jugadores en línea.
Tipo de producción	En grupo de cuatro personas.

REGLAS DE JUEGO: INSTRUCCIONES NECESARIAS

2. En cualquier juego, es importante cumplir las reglas y respetar a los jugadores. Comparte tus conocimientos sobre reglas de juego, contestando oralmente las preguntas a continuación.

a. ¿Qué son las reglas de un juego? 2. a. Son un conjunto de instrucciones explícitas que establecen los límites y maneras permitidas para alcanzar la meta de un juego.

b. ¿Sueles leer reglas de juego antes de empezar a jugar? Comenta. 2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten si leen las reglas antes de jugar, particularmente cuando se trata de un juego que se juega por primera vez. Otra opción es que alguien que ya sabe las reglas se las explique a los que no las conocen.

c. ¿Has elaborado alguna vez reglas para algún juego? Comparte tu experiencia.
2. c. Respuesta personal. Los estudiantes que tuvieron una experiencia como creadores de reglas de juego van a contarla. Los que no la hayan tenido podrán escuchar a los que hayan vivenciado esa experiencia alguna vez.

INFORMACIÓN

Descubrir una **REGLA DE UN JUEGO** y ser consciente de ella exige del jugador un cierto nivel de conocimiento. Las reglas ayudan a comprender que en muchas situaciones el éxito solo es posible cuando se aceptan determinadas normas. Estas reglas abren y cierran posibilidades, situándonos en un mundo limitado, pero a la vez abierto. De esa manera, uno de los elementos fundamentales a la hora de desarrollar cualquier proceso de juego son las reglas, que determinan los marcos de referencia y las normas por las cuales los participantes se deben regir durante la experiencia.

No escribas en el libro.

3. c. Los principales desafíos están relacionados con la densidad de la población, la contaminación, el tráfico y la calidad de vida de sus habitantes. La respuesta a estos desafíos está en la creación de ciudades inteligentes y sostenibles que priorizan la movilidad como un elemento clave en su transformación.

MOVILIDAD URBANA SOSTENIBLE

3. Has observado que la existencia de las reglas es esencial en el juego, ya que son ellas las que lo conducen y organizan. Tu desafío es desarrollar reglas para un juego sobre la movilidad urbana sostenible, basándote en una experiencia exitosa en un país hispanohablante. Para ello, amplía tu conocimiento y contesta las siguientes preguntas oralmente.

3. a. Involucra un conjunto de procesos y acciones orientados a conseguir el uso racional de los medios de transporte, con el objetivo de minimizar los efectos nocivos en el medio ambiente y, además, favorecer la calidad de vida.

a. ¿Qué significa el concepto de movilidad sostenible?

3. b. Debemos garantizar la reducción de emisión de gases de efecto invernadero, la preservación del medio ambiente y la salud de los habitantes.

b. Para un tránsito sostenible, ¿qué debemos garantizar?

c. ¿Cuáles son los principales desafíos para la movilidad urbana sostenible?

d. En tu ciudad, ¿qué problema de movilidad urbana que afecta el medio ambiente necesita solucionarse a corto plazo? ¿Está relacionado con los peatones, ciclistas, conductores, transporte colectivo u otro?

3. d. Respuesta personal.

e. ¡A investigar! ¿Qué países hispanohablantes presentan experiencias positivas de movilidad urbana sostenible? ¿Qué acciones son esas? ¿Cuál(es) de las acciones sería(n) posible(s) adoptar en tu ciudad?

3. e. Los estudiantes van a investigar la temática propuesta para que se sientan seguros para crear un juego y sus reglas con base en una experiencia positiva de un país hispanohablante.

REGLAS DE JUEGO EN ACCIÓN

4. Tras la investigación, es momento de pasar a la acción. En grupo de cuatro personas, van a crear reglas para un juego educativo digital sobre movilidad urbana sostenible, con el objetivo de instruir al jugador sobre la temática de manera lúdica e interesante. Para eso, sigan estas etapas.

a. Etapa 1: Discutan el problema que se debe resolver en tu ciudad sobre la movilidad urbana. Elijan un título para el juego que esté relacionado con el problema que será el enfoque principal. Establezcan el objetivo que desean alcanzar con el juego, definan el número de jugadores y seleccionen los materiales y el tipo de juego que quieren (preguntas y respuestas, juego de tablero, combinación de carta, juego de trilla, etc.).

b. Etapa 2: Tras haber definido el tipo de juego, organicen las reglas, las cuales deben ser comprensibles, directas y ordenadas (paso a paso), sin perder de vista el objetivo del juego. Establezcan lo que puede y lo que no puede hacerse durante el juego. Crear límites es esencial para que se cumpla el objetivo propuesto. Garanticen el uso del Imperativo (afirmativo y/o negativo) y elijan en qué persona del verbo van a escribir.

c. Etapa 3: Revisen la ortografía, observen si todas las reglas están en la misma persona verbal y en el Imperativo.

d. Etapa 4: Elijan la plataforma virtual donde será creado el juego y sus respectivas reglas.

e. Etapa 5: Prueben si las reglas están objetivas. Para eso, empiecen a jugar siguiendo las reglas que crearon. Es fundamental que esta etapa se repita más de una vez antes de presentar el juego a los jugadores.

f. Etapa 6: Tras haber revisado y probado el juego, compártanlo y añadan un espacio de comentario para saber las opiniones de los jugadores sobre las reglas establecidas.

g. Etapa 7: Comenten en el grupo de creación y con el profesor la evaluación de los jugadores.

brgfx/Shutterstock/ID/BR



3. d. Respuestas personales. Los estudiantes deben listar los problemas de movilidad urbana de su ciudad y seleccionar lo que puede resolverse a corto plazo, teniendo en cuenta uno de los elementos que constituye el tránsito.

No escribas en el libro.

Retrospectiva del viaje

¿Te gustó este viaje? ¿Estás convencido de que la movilidad sostenible es esencial para la salud de las personas y la preservación del medio ambiente? ¿Crees que, cuanto más personas estén involucradas, más ciudades inteligentes y sostenibles tendremos? Recordemos para que estas cuestiones no se queden en el olvido.



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Cuál es la importancia de la movilidad sostenible?
2. ¿En qué benefician al ser humano las ciudades inteligentes?
3. ¿Qué es una ciudad sostenible?
4. ¿Qué problema con relación al tránsito afecta a las comunidades de bajos ingresos?
5. ¿Qué prácticas y/o transportes son considerados sostenibles?
6. ¿En qué circunstancias se necesita portar obligatoriamente el casco?
7. ¿Cuáles son las consonantes nasales en español?
8. ¿Para qué sirve el modo Imperativo?
9. ¿Qué significa el *flash mob*?
10. ¿Qué beneficios hay en aprender y enseñar reglas de juegos digitales?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Qué parte te llamó más la atención en este viaje?
2. Sobre tus hábitos de peatón, ¿hay algo en este viaje que te ha hecho reflexionar sobre tu manera de actuar? ¿Debes cambiar alguna actitud?
3. Si fueras un agente de tránsito, ¿qué recomendación pondrías como obligatoria?
4. ¿El aprendizaje sobre el modo Imperativo fue suficiente para ayudarte a escribir un texto instructivo?
5. ¿Crees que las actividades de escucha te han ayudado a mejorar tu comprensión auditiva en lengua española?
6. ¿Cómo las leyes de tránsito presentadas en este capítulo te ayudaron a comprender la necesidad de cumplirlas?
7. ¿Qué texto de lectura consideraste más interesante y por qué?
8. ¿La producción de las reglas de juego fue una experiencia significativa? Comenta.
9. Las reglas de juego establecen límites. ¿Cómo esto contribuye a tu vida personal y social más allá del juego?

No escribas en el libro.

VIAJE

9 HORIZONTES PARA EL YO DEL FUTURO: ¡ADELANTE!



iamwayha/Shutterstock/ID/BR

A cada paso una toma de decisiones.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar sobre los diversos caminos posibles para el futuro al finalizar el colegio;
- cuestionar la concepción de los jóvenes ninis y sisis para comprender mejor las implicaciones de estos roles en su desarrollo;
- discutir la importancia de la salud emocional en la transición entre la escuela y el mundo laboral;
- comprender los usos y la estructura del Futuro Imperfecto de Indicativo y de la perífrasis **ir + a + infinitivo** para expresar planes futuros;
- aprender vocabulario de profesiones en español para explorar los posibles caminos profesionales;
- elaborar un correo electrónico y un mensaje de voz dirigidos al yo del futuro y a otros estudiantes, con el propósito de (re)conocer el pasado, comprender el presente, dimensionar el futuro y ofrecer consejos.

EMBARQUE

Este viaje tiene como destino tu yo interior: el de antes, el de hoy y el del futuro. Te guiarán las preguntas que acompañan a los estudiantes en una etapa tan desafiante y llena de sorpresas: el fin de los años escolares. ¿Y ahora? No encontrarás respuestas listas, sino reflexiones que te pueden ayudar a descubrirlas. Esto te lo garantizamos.

1. Después del colegio, hay un montón de caminos posibles por recorrer. ¿Ya has pensado en las posibilidades para tu futuro? Observa las fotografías a continuación, que ilustran algunas opciones laborales, y discute las preguntas siguientes con tus compañeros.



Tras concluir el colegio, a los estudiantes se les presentarán muchas posibilidades de carrera para trabajar o para seguir estudiando.

No escribas en el libro.

1. a. Respuestas posibles: magisterio, área de la salud, abogacía, ingeniería, oficinista/*telemarketing*, trabajo en el campo, policía, carrera académica/concurso público, emprendimiento, deportes, *influencer*/*youtuber*, videojugador/*gamer*.

a. Después de observar cada una de las fotografías, ¿a qué campos profesionales las asociarías? Utiliza un diccionario para ayudarte y escribe las respuestas en el cuaderno.

b. ¿Qué otras opciones profesionales y/o laborales añadirías?

1. b. Respuesta personal. Los estudiantes tendrán la oportunidad de sugerir otras profesiones que conozcan.

c. ¿Es posible identificar una diversidad de personas ocupando distintos roles profesionales? Comenta con tus compañeros.

d. ¿Por qué es importante conocer las múltiples profesiones, oficios y ocupaciones?

e. ¿Te identificas con alguna de las opciones representadas en las fotografías? ¿Cuál?

1. e. Respuestas personales. Los estudiantes pueden expresar con cuál de los oficios o profesiones representadas se identifican más y cuál elegirían seguir.

1. c. Se espera que los estudiantes respondan afirmativamente, comentando que el mosaico refleja la diversidad en el mundo laboral al incluir imágenes de personas de diferentes géneros, edades, etnicidades, desempeñando diversas profesiones. Esta representación visual muestra que las oportunidades profesionales deben estar abiertas para todos, independientemente de sus características personales, y subraya que la inclusión en el trabajo es esencial para el desarrollo y la innovación en cualquier campo.

1. d. Conocer las múltiples profesiones y profesionales amplía el horizonte en cuanto a las opciones de carreras disponibles, normaliza la diversidad en los roles profesionales, promueve la difusión de la idea de que las personas pueden luchar por sus metas y ayuda a deconstruir estereotipos y prejuicios.

2. **Tras reflexionar sobre las diferentes posibilidades dentro del mundo laboral, es posible que la pregunta "¿Qué quiero ser?" haya pasado por tu cabeza, generando algunas dudas. Ahora, vas a leer un poema que cuenta la historia de un niño que quería serlo todo. Léelo con atención y comenta con tus compañeros con base en las siguientes preguntas.**

ROMANCILLO DEL NIÑO QUE TODO LO QUERÍA SER

Manuel Benítez Carrasco

El niño quiso ser pez,
metió los pies en el río;
… estaba tan frío el río
que ya no quiso ser pez.

El niño quiso ser pájaro,
se asomó al balcón del aire;
… estaba tan alto el aire.
que ya no quiso ser pájaro.

El niño quiso ser perro,
se puso a ladrarle a un gato;
… lo trató tan mal el gato
que ya no quiso ser perro.

El niño quiso ser hombre,
empezó a ponerse años;
… le estaban tan mal los años
que ya no quiso ser hombre.

Y ya no quiso crecer,
no quería crecer el niño;
se estaba tan bien de niño…
pero tuvo que crecer.

Y en una tarde, al volver
a su placeta de niño
el hombre, el hombre quiso ser niño,
pero ya no pudo ser.

Transcrito de: ROMANCILLO del niño que todo lo quería ser. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (1 min). Publicado por el canal Manuel Benitez Carrasco – Tema. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=wAlyeGYIP6k. Acceso el: 9 jun. 2024.

2. a. Las cuatro primeras estrofas comienzan con el verso "El niño quiso ser…" para describir los distintos deseos del niño, seguido por el verso "ya no quiso ser…", que refleja su cambio de opinión y que también se repite en el poema. Esa repetición reproduce el efecto de contraste, inestabilidad, inseguridad y refleja el vaivén de los deseos del niño.

a. ¿Qué representan los versos que se repiten en el poema? ¿Qué efecto se produce con ese recurso?

2. b. El poema expresa melancolía y reflexión, ya que el contraste entre los deseos del niño y su realidad al crecer transmite una sensación de decepción y una preferencia nostálgica por la niñez.

b. ¿Qué sentimientos son expresados por el poema a través de su estructura y mensaje?

c. ¿Cómo se siente el niño al final del poema?

2. c. Al final del poema, el niño no quiere crecer y se da cuenta de que prefiere seguir siendo niño. Sin embargo, ese deseo es imposible, ya que ha crecido.

d. ¿Cuál es el mensaje transmitido por el poema sobre el proceso de crecimiento, la percepción de la infancia y la adultez?

2. d. El poema muestra que el proceso de crecimiento es inevitable y que, para el niño, la adultez conlleva responsabilidades y desafíos que no existen en la infancia.

e. ¿Ya has sido como el niño del poema? ¿Has cambiado muchas veces de idea sobre lo que quieres ser? Comparte con tus compañeros.

2. e. Respuestas personales. Es importante que los estudiantes expresen si se identificaron o no con el niño y cómo se sienten al respecto.

Estatua de Manuel Benítez Carrasco en una avenida de Granada (España). La escultura fue producida por el artista español Juan Antonio Corredor y concedida a la ciudad en 2010.



Manuel Cohen/AFP

INFORMACIÓN

MANUEL BENÍTEZ CARRASCO (1922-1999) fue un poeta y rapsoda español, nacido en Granada (España). Es considerado uno de los autores más importantes del neopopularismo, un movimiento predominantemente andaluz, que surgió en respuesta a la literatura excesivamente elitista y universalista del Modernismo. También desarrolló sus actividades en América, donde dio recitales en Cuba, México, Ecuador, Puerto Rico, Argentina, Uruguay, Chile, Perú, Colombia y Estados Unidos. Además de poemas, escribió obras de teatro y novelas.

EN EL CAMINO

El camino de este viaje está lleno de incertidumbres y decisiones difíciles. ¿Cómo estar seguro de qué camino tomar cuando el futuro parece una página en blanco? ¿Cómo y dónde encontrar oportunidades y aprovecharlas? ¿Cómo saber si las elecciones del pasado y del presente traerán alegrías en el futuro? En medio de estas dudas, es momento de leer, reflexionar y encontrar caminos en el horizonte de posibilidades.

1.ª PARADA **ENFOQUE EN LA LECTURA**

LEER PARA ELEGIR UNA CARRERA

1. Estás en la última etapa de la Educación Básica, y es probable que tengas muchas dudas sobre cómo aprovechar mejor este momento y planificar tu futuro. ¿Vamos a hablar sobre ese tema? Pero, antes, contesta oralmente las preguntas.

   a. ¿Ya has pensado qué harás después de terminar el colegio? Comparte con tus compañeros. 1. a. Respuesta personal. Esta cuestión retoma la información sobre profesiones, pero amplía la discusión hacia otras metas de vida de los estudiantes.

   b. ¿Qué recomendaciones le darías a alguien que también quiera concluir la Enseñanza Media para que logre llegar al último año? 1. b. Respuesta personal. Los estudiantes darán posibles recomendaciones de acuerdo con sus experiencias hasta llegar en esa etapa de la enseñanza. Se espera que ofrezcan recomendaciones positivas para una mejor experiencia de esa etapa estudiantil.

2. Vas a leer un artículo publicado en la revista electrónica paraguaya *Nosotras Online*. Lee con atención las recomendaciones que se dan a los lectores. Ellas te ayudarán a contestar las preguntas a continuación en el cuaderno y después comentarlas con un compañero.

LA VIDA DESPUÉS DEL COLEGIO

Desde que eras pequeña siempre te han preguntado ¿qué quieres ser cuando seamos grandes? y antes era muuuy fácil responder a esta pregunta, pues decías lo que veías en televisión, lo que hacían tus padres o lo que estaba en tendencia.

Seguro en algún momento de tu infancia quisiste ser "doctora de animalitos", "modelo", "cantante", "policía", "doctora" o "profesora", cada día podías cambiar de profesión o querías hacer dos cosas a la vez cuando fueras grande, pero a medida que fuiste creciendo, esos gustos y profesiones fueron cambiando.

La pregunta que antes te hacían y era fácil de responder, también cambió con el paso del tiempo, sobre todo en los últimos años escolares, pues tus amigos, profesores, familiares o tú misma te preguntas ¿qué hacer con la vida después de salir del colegio?

La etapa del colegio es increíble y llena de experiencias maravillosas, pero es un ciclo que se debe de cerrar y comenzar uno nuevo donde vas a cumplir esos sueños que has tenido en algún momento, pero… ¿cómo saber qué hacer con la vida después del colegio? ¡¡**detente** y no te preocupes!! Hoy te compartimos algunos consejos para que antes de tomar cualquier decisión para tu vida, descubras qué es lo que realmente te hace feliz y quieres para el resto de tu vida.

Conócete a ti misma.

Antes de tomar cualquier decisión para tu vida, es súuuper importante que te conozcas a ti misma, por eso durante el último año escolar dedica varios días para responder estas preguntas y así saber un poco más de ti:

a. ¿Cuáles son tus habilidades y fortalezas?
b. ¿Cuáles son tus debilidades?
c. ¿Qué te apasiona?
d. ¿Qué actividades disfrutas hacer?
e. ¿Qué no te gusta hacer?
f. ¿Qué materias te gustan y cuáles no?
g. ¿Cómo te ves en 10 años?
h. ¿Cuál es el trabajo de tus sueños?
i. ¿Qué te hace feliz?

DICCIONARIO DE VIAJE

aún: ainda
detener: parar
imponer: impor
tiempo sabático: período de tempo que uma pessoa aproveita para descansar de suas responsabilidades acadêmicas e laborais.

No escribas en el libro.

2. a. Lo que se ve en televisión, lo que hacen sus padres o lo que está en tendencia. Es probable que los estudiantes opinen que esas referencias siguen influyendo en las decisiones de muchos jóvenes, aunque otros desarrollen la autonomía para decidir sus carreras. Sin embargo, las influencias de la familia y de los medios son las que más intervienen en sus decisiones profesionales.

Anota las respuestas en un cuaderno y analízate un poco, con estas preguntas te darás cuenta si estás preparada para comenzar una vida universitaria o si quieres comenzar con tu propio emprendimiento, estas también te podrán encaminar a elegir una carrera o a tener una idea de negocio.

Realiza un test vocacional.

Si ya estás decidida por entrar a la universidad, pero **aún** no sabes qué estudiar, un test vocacional será tu mejor aliado en esta ocasión, pues te ayudará a descubrir cuáles son las profesiones que pueden ser de tu interés según tus gustos, habilidades, pasiones y aptitudes.

¡¡Si ya conoces un poco más de ti, será muchísimo más fácil!!

Pregunta en tu colegio si la psicóloga tiene un test vocacional diseñado para los estudiantes de último año o en internet puedes encontrar algunas opciones increíbles que te ayudarán a conocer qué carreras son afines con tu personalidad.

Busca opciones e infórmate.

Si eres de las personas que ya sabe qué quiere estudiar, pero aún no sabe cuál es el mejor lugar, te invitamos para que analices las diferentes instituciones educativas que ofrecen el programa académico que quieres, es súuuper importante que mires y compares sus currículos y enfoques, elige la que más se acomode a tus sueños y preferencias, también puedes asistir a las ferias que algunas ofrecen para que conozcas un poco más sobre estas.

Si quieres emprender y no estudiar una carrera profesional, busca opciones que te ayuden a consolidar ese sueño, por ejemplo, empresas que patrocinen pequeños emprendimientos o cursos que te ayuden a fortalecer tus ideas o negocio.

Toma un tiempo sabático.

Si aún no estás segura de emprender o comenzar a estudiar, puedes tomar un pequeño descanso de un semestre, donde podrás tener tiempo para ti y pensar con calma qué quieres hacer con tu vida después del colegio, en este tiempo podrás definir cuáles son esos gustos, pasiones y actividades que realmente te hacen feliz.

No es malo realizar una pausa, lo más importante es que tomes la mejor decisión para tu vida.

Utiliza este tiempo para pensar, leer, divertirte, realizar ejercicio, observar videos, realizar cursos o aprender algo nuevo, lo más importante es que aproveches este tiempo al máximo, recuerda que el tiempo nunca se recupera.

No permitas que nadie te imponga nada.

Lo más importante para tomar cualquier decisión en tu vida, es que no permitas que nadie te imponga nada, recuerda que lo que elijas será lo que realmente te hará feliz.

Algunas personas querrán que estudies lo mismo que ellos, pero si eso no te hace feliz puedes hablar con ellos con amor y respeto para dejarles claro que no estudiarás lo que ellos quieren, recuerda que la persona más importante de tu vida eres tú.

Estamos seguras de que tomarás la mejor decisión para tu vida con estos consejos, lo más importante para Nosotras es que seas muuuy feliz.

Recuerda que hay muchos especialistas y personas que te pueden ayudar a tomar esta decisión, piensa siempre en tu felicidad, tranquilidad y sueños.

LA VIDA después del colegio. *Nosotras*, [Paraguay], 15 marzo 2024. Disponible en: https://www.nosotrasonline.com.py/magazin/nuestro-mundo/la-vida-despues-del-colegio-nosotras-paraguay/. Acceso el: 9 jun. 2024.

a. De acuerdo con el texto, ¿cuáles son las principales referencias profesionales que tienen los niños durante su infancia? ¿Esas referencias cambian cuando crecen?

- El texto afirma que antes era fácil responder la pregunta: "¿Qué quieres ser cuando seamos grandes?". ¿Por qué crees que resultaba fácil?

b. La autora del artículo afirma que es muy común que, en la niñez, los niños cambien de profesión o quieran hacer dos cosas a la vez cuando imaginan sus futuros, pero, a medida que van creciendo, esos gustos y profesiones van cambiando. ¿Contigo fue así? ¿Qué decías sobre tu futuro profesional? ¿Los planes cambiaron? Comparte con tus compañeros.

c. ¿Cómo cambia la pregunta sobre qué queremos ser cuando seamos grandes en los últimos años escolares?

- ¿Qué diferencia hay con la pregunta que se hace durante la niñez?

2. b. Respuestas personales. Los estudiantes podrán expresar sobre qué pensaban acerca del tema profesional en su niñez, los planes que hacían y los posibles cambios actuales.

2. c. En los últimos años escolares, la pregunta se convierte en: "¿Qué hacer con la vida después de salir del colegio?".

2. c. (ítem) La nueva pregunta es más compleja y reflexiva, pues exige un autoconocimiento y hay una presión de los amigos, profesores, familiares y de uno mismo.

2. a. (ítem) Respuesta personal. Esa cuestión va más allá de lo que presenta el texto y requiere una comprensión inferencial sobre el tema, es decir, la facilidad con la que los niños responden una pregunta difícil. Se espera que los estudiantes mencionen que, como todavía no hay una conciencia de la importancia de esa decisión, los niños contestan con espontaneidad y sin tanta seriedad, sin sentir el compromiso de definir su vida. Lo hacen según lo poco que saben del mundo, a partir de las referencias familiares y de los medios de comunicación.

2. f. (ítem) Respuesta personal. Es importante que los estudiantes comprendan que cada experiencia es única y que no existe una regla clave para que haya éxito en ninguna de las dos opciones. Estudiar o emprender exige mucho más que solo información y patrocinio, respectivamente, también son necesarios formación de cualidad, planificación, oportunidades, inversión, entre otros factores.
2. g. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes contesten que ni todos los jóvenes tienen la posibilidad de tomar un tiempo sabático para descansar y pensar en lo que harán en el futuro. Muchos necesitan empezar a trabajar desde temprano para ayudar con los gastos del hogar, hacer un curso de corta duración, emprender o iniciar una carrera universitaria que les brinde resultados a largo plazo. Aquellos que pueden tomarse ese tiempo de descanso suelen pertenecer a familias que tienen más privilegios sociales y pueden pagar un curso en una institución privada en cualquier momento, apoyar la apertura de un emprendimiento o cubrir sus necesidades durante un período más largo.
2. h. El texto aconseja no permitir que nadie imponga decisiones sobre la elección de la carrera de uno. La elección debe basarse en lo que realmente hará feliz a la persona, no en las expectativas o deseos de otros. Es importante comunicar las decisiones personales con amor y respeto, asegurándose de que estas se alineen con los propios sueños.
2. k. Respuesta personal. Como el sitio web está dirigido principalmente al público femenino, el texto presenta marcas de ese género. Sin embargo, las reflexiones presentadas en el texto no están enfocadas en un único género y sirven a todas las personas. Es importante que los estudiantes reconozcan que, aunque el texto utilice marcas del femenino, esto no impide que quienes se identifican con el género masculino o con ningún género se sientan incluidos.

2. d. Conocerse a uno mismo es fundamental porque permite identificar habilidades, fortalezas, debilidades, pasiones, actividades que nos gustan y las que no, así como las materias que más interesan. También es importante reflexionar sobre cómo nos vemos en diez años, cuál sería el trabajo de nuestros sueños y qué nos hace felices. Esta autoevaluación ayuda a tomar decisiones más fundamentadas

d. ¿Qué aspectos son relevantes antes de tomar decisiones sobre el futuro? al elegir una carrera universitaria o iniciar un emprendimiento, ya que ayuda a determinar si estamos preparados para comenzar alguno de estos caminos.

- En pareja, utiliza las preguntas de autoconocimiento sugeridas en el texto para realizar una entrevista con tu compañero. Pregunta, contesta y dialoga sobre las respuestas. 2. d. (ítem) Respuesta personal.

e. ¿Qué papel tiene el test vocacional en el proceso de elección de una carrera?

2. e. El test vocacional puede ayudar a identificar qué profesiones pueden interesar a una persona, con base en sus gustos, habilidades, pasiones y aptitudes. Además, permite conocer qué carreras son afines con su personalidad.

VALE LA PENA VISITAR

¿Has realizado alguna vez un test vocacional? En internet, puedes encontrar varias versiones gratuitas disponibles. ¡Aprovecha la oportunidad! Disponible en: https://www.palermo.edu/ingresantes/test-vocacional.html. Acceso el: 20 sept. 2024.
Sin embargo, si sientes que estás muy confundido y necesitas ayuda, busca la orientación de un profesional que pueda guiarte en este proceso.

f. ¿Qué diferencias hay entre las recomendaciones dadas a quienes quieren estudiar o emprender? 2. f. Los que quieren estudiar deben analizar diferentes instituciones educativas, comparar sus currículos y enfoques y asistir a ferias educativas para conocerlas mejor y elegir la que más se ajuste a sus sueños y preferencias. Ya los que quieren emprender deben buscar opciones que ayuden a consolidar ese sueño, como empresas que patrocinen pequeños emprendimientos o cursos que fortalezcan sus ideas o negocio.

- Aunque se den esas recomendaciones, ¿crees que son suficientes para el éxito en los estudios o en el emprendimiento?

g. Una de las recomendaciones dadas es tomar un pequeño descanso, un tiempo sabático para definir el futuro con más tiempo y seguridad. ¿Crees que esa recomendación es posible para todos los jóvenes? ¿Por qué? Comenta con tus compañeros.

h. Explica el consejo que se ofrece sobre la influencia de otras personas en la elección de la carrera.

i. ¿Qué papel juegan los especialistas y personas cercanas en el proceso de toma de decisiones? 2. i. Los especialistas y personas cercanas pueden proporcionar orientación y apoyo, pero la elección debe basarse en la propia felicidad, tranquilidad y sueños.

j. El texto presenta algunas expresiones escritas con marcas de oralidad. Identifícalas y explica qué efectos de sentido se producen.

k. A lo largo del texto se utilizan marcas del femenino, como en: "Desde que eras pequeña", "en algún momento de tu infancia quisiste ser 'doctora de animalitos', [...] 'doctora' o 'profesora'" y "Conócete a ti misma". ¿Crees que solo está dirigido a mujeres? Comenta. 2. j. El texto utiliza los intensificadores **muy** y **súper** con marcas de oralidad en "muuuy fácil", "súuuper importante" y "muuuy feliz", en los que se repite la vocal tónica para dar énfasis y llamar la atención del lector sobre lo fácil, lo importante y lo feliz que son las cuestiones abordadas.

l. El artículo "La vida después del colegio" fue publicado en la página de una empresa que comercializa productos para la salud íntima femenina y que posee una revista virtual que difunde conocimientos sobre el cuidado femenino, como su salud, belleza, estilo, relaciones, *bullying*, maternidad, entre otros. Relaciona el artículo con su contexto de circulación y charla con tus compañeros sobre la siguiente cuestión: ¿Por qué crees que un artículo con esa temática fue publicado por esa empresa y forma parte de la sección "Bienestar" de su página virtual?

3. Vas a leer cuatro carteles de una campaña del Consejo Publicitario Argentino, titulada #EstudiarEsTuHerramienta, creada con el objetivo de motivar a los chicos y chicas de todo el país a completar sus estudios secundarios y continuar con su formación. Antes de leerlos, haz lo que se te pide en el cuaderno. 3. a. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reconozcan los estudios como una herramienta, o sea, un instrumento posible de transformación social.

a. ¿Qué comprendes de la afirmación de que estudiar es una herramienta? ¿Estás de acuerdo? Comenta. 2. l. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que la vida después del colegio es una etapa crucial en la vida de una persona, especialmente para las mujeres, pero no solo para ellas, que es un tema que aborda aspectos emocionales de esa transición en la vida y que es importante para el bienestar integral de las personas. Además, la empresa parece buscar la ampliación de su enfoque hacia un apoyo más integral para sus clientes, no solo en términos de productos, sino también en información y apoyo emocional, por querer posicionarse como una marca que va más allá de la venta de productos o por haber identificado ese interés de su audiencia.

No escribas en el libro.

3. c. Respuesta personal. Entre las razones posibles están la falta de tiempo debido a responsabilidades laborales o familiares, dificultades económicas, falta de acceso a recursos educativos adecuados, falta de confianza en sus habilidades para seguir estudiando, etc.



Herramientas de Futuro. Fac-símile: ID/BR



Herramientas de Futuro. Fac-símile: ID/BR



Herramientas de Futuro. Fac-símile: ID/BR



Herramientas de Futuro. Fac-símile: ID/BR

↑ Carteles de la campaña del Consejo Publicitario Argentino #EstudiarEsTuHerramienta, de 2021.

3. b. Todos los carteles tienen como enfoque central los estudios, ya sea el secundario o universitario, como una herramienta para la transformación social.

b. Relaciona los mensajes con el título de la campaña, #EstudiarEsTuHerramienta.

c. ¿Por qué crees que para Nicolás se le complicó terminar el secundario?

d. ¿Qué puede haber motivado a Nicolás a querer regresar a los estudios?

e. ¿Qué dificultades enfrenta una persona como Micaela que quiere seguir estudiando, pero necesita trabajar?

3. e. La principal dificultad es disponer de tiempo y recursos para estudiar y trabajar, lo que puede dificultar el seguimiento de los estudios, ya que la necesidad de la renta generada por el trabajo se convierte en la prioridad. Otras dificultades incluyen el acceso limitado a una educación de calidad y la necesidad de dedicar tiempo al cuidado de la familia y del hogar.

f. ¿Cómo pueden los gobiernos y las instituciones educativas apoyar a quienes intentan terminar el secundario más adelante en la vida, como Nicolás, o seguir estudiando, como Micaela?

g. ¿Qué puede causar dificultades a una persona para decidir qué estudiar?

h. ¿Cómo el texto "La vida después del colegio", que has leído, podría ayudar a Joaquín a decidir qué estudiar?

3. g. Las razones pueden estar relacionadas con la falta de información sobre opciones de carreras, inseguridad sobre intereses y habilidades personales, presión social o familiar o dudas sobre carreras alineadas con su personalidad y objetivos a largo plazo.

i. ¿Qué estereotipos sobre las mujeres y las carreras tecnológicas se reflejan en el cartel en que aparece Ayelén?

j. ¿Cómo esa percepción puede impactar las decisiones educativas y profesionales de las mujeres?

3. j. Estos estereotipos pueden limitar las decisiones educativas y profesionales de las mujeres, ya que puede llevarlas a descartar áreas en las que podrían tener éxito o áreas de interés simplemente por normas sociales o estereotipos sexistas y machistas.

k. Sugiere acciones que puedan colaborar en la deconstrucción de estereotipos de género y promover una mayor inclusión de mujeres en carreras tecnológicas.

l. ¿Qué efecto tiene el uso del conector **pero** en los mensajes de los tres primeros carteles?

3. d. Respuesta personal. Tal vez Nicolás sea consciente de que terminar el secundario puede ser una ventaja al buscar trabajo o necesario para seguir otros niveles de estudio. Además, la cualificación puede ampliar sus oportunidades de obtener un mejor sueldo o puesto laboral.

3. f. Pueden ofrecer programas de estudios adaptados a adultos, como la EJA (Educación de Jóvenes y Adultos) en Brasil, proporcionar horarios flexibles como clases nocturnas, ofrecer asesoramiento y apoyo personalizado, brindar becas o ayudas financieras que faciliten la continuidad de los estudios, además de crear un entorno inclusivo que reconozca y valore la experiencia de vida de los estudiantes adultos,como lo hizo el educador y filósofo brasileño Paulo Freire.

3. h. Las recomendaciones y las preguntas de autoconocimiento presentadas en el texto podrían ayudar a Joaquín a tomar esa decisión al darle instrumentos para cuestionarse y reflexionar al respecto.

3. i. La frase del cartel de Ayelén refleja un estereotipo de que las carreras tecnológicas no son adecuadas para las mujeres. Esto puede estar basado en estereotipos de género que asumen que los intereses o habilidades en tecnología son inherentemente masculinos, lo que es un equívoco y necesita ser deconstruido.

3. k. Respuesta personal. Entre las sugerencias posibles están: difundir historias y voces de mujeres que pueden ser referencias femeninas en el campo tecnológico, proporcionar una educación antisexista y recursos que desafíen estereotipos de género y crear un entorno inclusivo que motive a las mujeres a explorar y desarrollar sus habilidades en tecnología.

3. l. El conector **pero** establece una relación de contraste, puesto que hay un reto que dificulta la realización de una acción, creando un contraste entre el problema actual y el deseo de superarlo. En el primer cartel, a pesar de Nicolás no haber terminado el secundario, el uso de **pero** señala un deseo persistente de hacerlo. En el segundo, el deseo de Micaela de estudiar está condicionado por la necesidad de trabajar. Finalmente, en el tercer cartel, aunque Joaquín está seguro de su deseo de seguir estudiando, hay una incertidumbre significativa sobre qué camino seguir.

m. ¿Te identificas con alguna de las personas de los carteles? Justifica.

n. ¿Conoces a alguien como Nicolás, Micaela, Joaquín o Ayelén? Si es así, ¿cuál es su situación actual? Comparte con tus compañeros. 3. n. Respuestas personales.

ñ. Elabora un cartel similar a los cuatro estudiados, pero con un mensaje diferente que valore los estudios como una herramienta. ¿Qué frase e imagen pondrías? 3. ñ. Respuesta personal.

3. m. Respuesta personal. Es posible que algunos estudiantes se identifiquen con Joaquín, quien tiene dudas de qué carrera seguir, o que mencionen Ayelén por las dudas sobre las carreras tecnológicas, otros que digan que no deben seguir estudiando porque necesitan trabajar, y otros que mencionen otras justificativas.

4. Observa la infografía a continuación sobre las profesiones más deseadas en América Latina según un estudio desarrollado por *Forbes Centroamérica*, en 2023. Luego contesta oralmente las preguntas.

Empleo juvenil: hay que repensar las estrategias



Forbes Latam. Fac-símile: ID/BR

FORBES CENTROAMÉRICA. *Las profesiones más deseadas en Latinoamérica*. [*S. l.*], 13 feb. 2023. Instagram: forbes_centroamerica. Disponible en: https://www.instagram.com/forbes_centroamerica/p/ConiH_DP-Th/. Acceso el: 13 sept. 2024.

4. a. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes adopten una mirada crítica acerca de ese tema y deconstruyan la falsa idea de que el trabajo como *youtuber* o *influencer* (las dos profesiones más buscadas) es fácil para cualquier persona, visto que demandan habilidades tecnológicas, y el contenido generado debe ser relevante y fundamentado. Antes de elegir estas profesiones, es importante reflexionar a largo plazo: ¿El posible contenido producido es de calidad y genera una influencia positiva? ¿Tienes conocimiento suficiente para abordar el enfoque elegido? ¿Ese tipo de trabajo genera estabilidad a largo plazo?
4. b. Varios factores pueden estar impulsando ese interés, incluyendo el crecimiento exponencial de las redes sociales y plataformas de contenido digital, la fama que estas profesiones pueden ofrecer y la facilidad relativa para comenzar en estas áreas con acceso a tecnología básica. Además, el éxito de *youtubers* e *influencers* populares en la región puede inspirar a otros jóvenes.

a. ¿Qué piensas acerca del resultado de la investigación sobre las profesiones más buscadas por los latinoamericanos?

b. ¿Qué factores pueden estar impulsando el interés en las profesiones de *youtuber* e *influencer* en Latinoamérica?

2.ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

¿NINI O SISI? ¿QUÉ ME ESPERA EN EL FUTURO?

1. ¿Sabes qué es una persona nini? Formula oralmente hipótesis sobre lo que imaginas que sea. A continuación, vas a comprobar si tenías razón.

1. Respuesta personal. Pregunta si alguien conoce la expresión y orienta a que no anticipe la definición. Los estudiantes deben formular hipótesis sobre lo que creen que significa una persona nini.

2. Escucha el audio de una nota periodística del programa *33 te escucha*, del Canal 33 de El Salvador, que se dedica a orientar, educar e informar a su teleaudiencia. En esta nota se presenta la generación nini de modo muy objetivo y conciso. Luego de escuchar la primera vez, escribe en el cuaderno el orden en el que aparecen los fragmentos siguientes y contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

No escribas en el libro.

¿QUÉ ES LA GENERACIÓN NINI?

II De esa forma, se encuentra en una especie de limbo con suficiente tiempo libre.

V Sin embargo, en muchos casos, hablamos de sujetos que en realidad no han accedido a un empleo ni a formación académica porque los ingresos familiares no se lo permiten.

III Se trata de jóvenes que **suelen** vivir con sus padres y que, al no tener **ingresos**, cuentan con las **aportaciones** de sus progenitores para sus gastos diarios, salidas, alimentación y otro tipo de pasatiempo.

I Coloquialmente se conoce como nini a una persona con edad entre los 18 y 24 años que ni trabaja, en la actualidad, ni estudia.

IV En primera instancia, la connotación que podemos atribuir a este grupo puede ser negativa al verlas como personas vagas, sin ganas de hacer nada, ni de ser adultos responsables.

canal33tvelsalvador. Fac-símile: ID/BR



Fotograma del video "¿Qué es la generación nini?" (2022).

Transcrito de: #33TEESCUCHA: ¿Qué es la generación nini? San Salvador: Canal 33, 2022. 1 video (1 min). Publicado por Canal 33 TV El Salvador. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=vha4l8zZN2w. Acceso el: 16 jun. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

aportación: contribuição
ingreso: renda
soler: costumar

a. ¿Qué quiere decir la nota cuando afirma que el joven de la generación nini "se encuentra en una especie de limbo"? Transcribe en el cuaderno la mejor definición para esta expresión según el contexto. 2. a. V.

Un joven nini se encuentra en una especie de limbo porque está...

I. motivado con las posibilidades que surgen.
II. olvidado en un lugar misterioso.
III. ocupado con las tareas académicas.
IV. atento al entorno que lo cerca.
V. desconectado de la realidad que lo rodea.

2. b. Como son jóvenes que suelen vivir con sus padres, al no tener ingresos, dependen de las aportaciones de sus progenitores.
2. c. Porque, en una mirada superficial, se suele verla como una persona que no tiene ganas de hacer nada, ni de ser un adulto responsable. En portugués, esa persona puede ser llamada de *desocupada, preguiçosa, boa-vida* y otros términos más peyorativos o de acuerdo con la región de Brasil.

b. ¿Cómo hace un joven nini para mantener sus gastos diarios, salidas, alimentación y otro tipo de pasatiempo?

c. ¿Por qué, en un primer momento, una persona nini puede ser considerada vaga, en una connotación negativa? ¿Qué términos en portugués se pueden utilizar con el mismo sentido de vaga?

d. ¿Se puede decir que ni toda persona nini lo es por opción? Justifica con base en la nota.

2. d. La nota explica que, en muchos casos, hay personas que en realidad no han accedido a un empleo ni a una formación académica porque los ingresos familiares no se lo permiten.

e. Tras haber conocido la generación nini, lee la caja **Información** sobre la generación sisi para contestar las preguntas siguientes.

INFORMACIÓN

¿QUÉ ES LA GENERACIÓN SISI?

La generación sisi está compuesta de jóvenes que estudian y trabajan simultáneamente, es decir, sí estudian, sí trabajan.

Algunos lo hacen por necesidad, ya que no cuentan con apoyo financiero y buscan independencia económica para cubrir sus gastos. Otros combinan ambas actividades para adquirir experiencia, mejorar su currículum y construir un futuro laboral. Además, hay jóvenes que buscan empleo para obtener un sueldo, experiencia y contactos profesionales.

Es importante organizar bien la vida académica, laboral y personal para evitar la acumulación de obligaciones, lo que puede reducir el tiempo libre y causar problemas tanto psicológicos como físicos.

Courtney Hale/E+/Getty Images



Jóvenes de la generación sisi.

- De acuerdo con lo que has escuchado en el audio y leído en la caja **Información**, ¿cuáles son las ventajas y desventajas de ser una persona nini y sisi?
- ¿Conoces a alguna persona que sea nini o sisi? Comenta lo que sabes sobre sus rutinas.
- ¿Qué te gustaría ser después del colegio: una persona nini o sisi? Justifica tu respuesta.

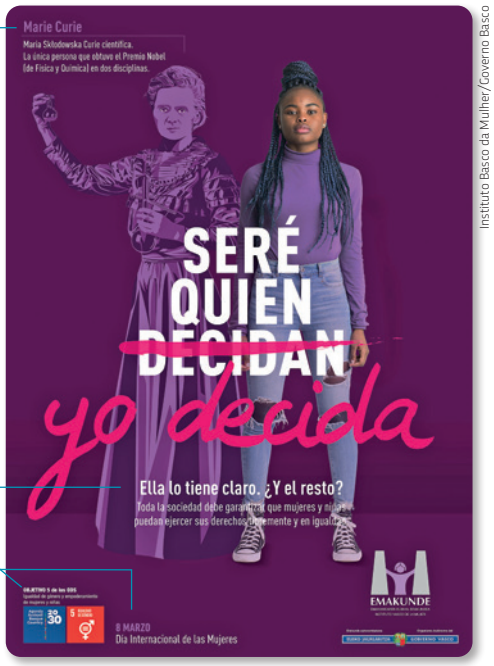
3. Antes de realizar otra actividad de comprensión auditiva, observa uno de los carteles de la campaña *Seré quien yo decida*, propuesta para el 8 de marzo de 2019 por Emakunde, el Instituto Vasco de la Mujer. Luego, contesta oralmente las preguntas a continuación.

Marie Curie
Maria Skłodowska Curie científica.
La única persona que obtuvo el Premio Nobel (de Física y Química) en dos disciplinas.

Ella lo tiene claro. ¿Y el resto?
Toda la sociedad debe garantizar que mujeres y niñas puedan ejercer sus derechos libremente y en igualdad.

OBJETIVO 5 de los ODS
Igualdad de género y empoderamiento de mujeres y niñas

8 Marzo
Día Internacional de las Mujeres



Instituto Basco da Mulher/Governo Basco

Cartel de la campaña *Seré quien yo decida*, de 2019.

INFORMACIÓN

CAMPAÑA *SERÉ QUIEN YO DECIDA*

[...]

La campaña del 8 de marzo, Día Internacional de las Mujeres, diseñada por Emakunde para 2019 hace referencia al objetivo 5 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como es "La igualdad de género y el empoderamiento de mujeres y niñas". La campaña se centra, por tanto, en el empoderamiento de mujeres y niñas y en su derecho a decidir su futuro sin límites de género, libremente y en igualdad.

Cuatro chicas jóvenes protagonizan la campaña que tiene como lema "Seré quien yo decida" y que interpela a la sociedad en su conjunto al recordarle su obligación de garantizar que puedan ejercer sus derechos libremente. Las chicas aparecen acompañadas de imágenes de mujeres referentes de la historia como la científica Marie Curie, la escritora y política Clara Campoamor, la pintora Frida Kahlo y la raquetista María Antonia Uzcudun, más conocida como Chiquita de Anoeta. Además de homenajear a las mujeres que precedieron en el camino hacia la igualdad, sus imágenes nos recuerdan la necesidad de tener referentes y, por tanto, la necesidad de visibilizar y valorar a las mujeres para que se conviertan en modelo a seguir para las siguientes generaciones.

8 DE MARZO. [Álaba, España]: Emakunde, [2019]. Disponible en: https://www.emakunde.euskadi.eus/informacion/8-marzo-2019/webema01-contentemas/es/. Acceso el: 28 jul. 2024.

a. ¿Cuál es el mensaje principal de la campaña *Seré quien yo decida*?

b. ¿Qué representa la imagen de la chica en el cartel de la campaña?

c. Según el mensaje del cartel, ¿qué se espera que haga toda la sociedad?

d. ¿Cómo la figura de Marie Curie se relaciona con el tema de la campaña?

2. e. (primer ítem) Aunque no hacer nada puede parecer una opción atractiva, una persona nini está desconectada de su entorno, sin perspectivas de estudio y de trabajo, y dependiente de sus padres. En contraste, la acumulación de obligaciones de una persona sisi puede ser agotadora, limitar la dedicación a una única actividad y generar problemas psicológicos y físicos. Es importante destacar que algunas personas son nini o sisi por falta de opción, ya sea por la ausencia de oportunidades y condiciones o por la necesidad de independencia económica, respectivamente.
2. e. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes den ejemplos de personas que conozcan que sean nini o sisi y reflexionen sobre sus rutinas.
2. e. (tercer ítem) Respuesta personal. Es importante que los estudiantes opinen conscientemente acerca de esa decisión, considerando sus consecuencias.

3. a. La campaña *Seré quien yo decida* busca transmitir la importancia de garantizar que mujeres y niñas sean libres y tengan el derecho de decidir sobre sus vidas, sin limitaciones por estereotipos de género o barreras sociales, empoderando a las mujeres y niñas en sus aspiraciones profesionales.
3. b. Representa a una mujer que se autoafirma y tiene claridad sobre sus metas y derechos. Su presencia puede servir como un ejemplo inspirador y puede ser interpretado desde una mirada interseccional, ya que se trata de una joven negra. Esto significa que puede enfrentar tanto estereotipos de género como de raza.
3. c. Se espera que toda la sociedad garantice que mujeres y niñas puedan ejercer sus derechos libremente y en igualdad, sin discriminación. Esto incluye la promoción de la igualdad de género para que todos tengan acceso a las mismas oportunidades y recursos, incluso en la ciencia y tecnología.
3. d. Marie Curie es mencionada en la campaña como la única persona que ha ganado el Premio Nobel en dos disciplinas distintas (Física y Química) y como un ejemplo histórico de éxito y superación en un campo tradicionalmente dominado por hombres. Su presencia se relaciona con la campaña por inspirar y motivar a otras chicas, además de ilustrar un ejemplo de mujer que alcanzó sus objetivos y tuvo éxito en el área de la ciencia y tecnología.

No escribas en el libro.

3. e. El verbo **decidan** se refiere a la sociedad o a otras personas que hipotéticamente decidirían el futuro de la chica. Por esa razón, aparece tachado, para dar lugar a la expresión en primera persona **yo decida**, enfatizando la autonomía y el derecho de la mujer de decidir sobre su propia vida.

e. ¿A quiénes se refiere el verbo **decidan** presente en el cartel y por qué está tachado?

f. ¿Y tú? ¿Serás quien otros decidan o quien tu decidas?

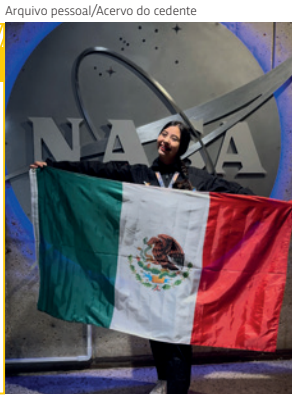
3. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre su papel en la toma de decisiones y que contesten, con libertad y consciencia, que serán ellos propios quienes decidirán sobre su futuro.

4. Vas a escuchar la lectura de una carta escrita por la mexicana Dorely Medina a su yo del futuro, leída y publicada en una red social el 1º de julio de 2023, más de un año después de la fecha de su escritura. Escucha con atención y contesta las preguntas siguientes en el cuaderno.

INFORMACIÓN

DORELY MEDINA (2005-) es una joven nacida en Tepic, Nayarit, México. Estudiante de medicina en el Tecnológico de Monterrey, en 2023 fue seleccionada para participar en el Internacional Air and Space Program 2023 de la NASA, cuyo objetivo es impulsar a los jóvenes de áreas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas) y acercarlos al mundo de la ingeniería espacial, aeronáutica y ciencia. Desde niña le gustan la ciencia y la tecnología, y cuenta que fue juzgada cuando expresaba su sueño de ir a la NASA, ya que le decían que no era posible para personas mexicanas. Sus padres siempre la han apoyado, y fue seleccionada, junto a 60 jóvenes, para ir a la NASA con su proyecto "AstroCare", que tiene como objetivo monitorear y promover la salud de los astronautas. En 2024, ganó el Premio Mujer Tec en la categoría de "Ciudadanía con perspectiva de género". Sueña con ser la primera mujer mexicana en pisar la luna y quiere apoyar a jóvenes que tienen sueños semejantes a los suyos.

Arquivo pessoal/Acervo do cedente



Dorely Medina, joven mexicana en Estados Unidos, 2023.

a. ¿En qué día, mes y año Dorely Medina escribió la carta? 4. a. El 1º de enero de 2022.

b. Transcribe el siguiente fragmento de la carta en el cuaderno, completando con las palabras que faltan.

> **[…] quiero contarte que estoy muy emocionada por este año nuevo que se viene. Nuevos ■ (retos), ■ (aventuras) y ■ (sueños) […].**

c. ¿Por qué Dorely dice que seguramente su vida estaría "a punto de dar un giro radical"?

4. c. Porque posiblemente todo sea diferente, ya que está por comenzar una etapa muy importante en su vida, la entrada en la universidad.

d. En la carta, hay algunos consejos y frases motivadoras dirigidas al yo del futuro de Dorely Medina. Relaciona las dos columnas, escribiendo las frases completas en el cuaderno. Luego, comprueba con el audio.

I.	Tendrás más	V.	tan lejos como quieras.
II.	Sé que tienes	IX.	de ser tan idealista.
III.	No pierdas de vista	II.	metas grandes.
IV.	Necesitas saber	VII.	sobre todo no titubees ni un segundo.
V.	Eres capaz de llegar	XI.	en una fuerza transformadora.
VI.	Sabes el potencial	I.	libertades y responsabilidades.
VII.	No tengas miedo y	XIV.	miedo de lo lejos que puedes llegar.
VIII.	Recuerda que lo más importante	XII.	de las personas que amas y acepta su ayuda.
IX.	Nunca dejes	III.	que para lograrlo necesitas esforzarte mucho.
X.	Ayuda a todo	XIII.	que todo el mundo pueda ver tus alas.
XI.	Conviértete	XV.	tus miedos y barreras.
XII.	Toma la mano	VIII.	eres tú y cómo te sientas.
XIII.	Vuela tan alto	IV.	que eres muy fuerte.
XIV.	Haz que tengan	X.	aquel al que puedas.
XV.	Rompe	VI.	que tienes para estar justo en donde quieres estar.

5. Después de haber escuchado el audio de la carta al futuro yo de Dorely Medina, reflexiona sobre las siguientes cuestiones y apunta en el cuaderno tus respuestas.

a. ¿Qué relación identificas entre la historia de Dorely Medina y la campaña *Seré quien yo decida*?

5. a. Las dos abordan la autonomía y el empoderamiento femenino.

b. Aunque el mensaje de la carta busca inspirar y empoderar al yo del futuro de la joven, se puede notar un fuerte discurso que se aleja de la realidad y se enfoca únicamente en el esfuerzo. Lee la transcripción de uno de los fragmentos del audio y haz lo que se te pide.

> **[…] Tienes que estar firme y más fuerte que nunca para que no te derrumbe nada ni nadie. Tienes que esforzarte cada vez más y tienes que explotar eso que llevas dentro hasta que tú misma te sorprendas de lo que lograste, de lo que logramos […]. Sueña mucho y trabaja el doble […] siéntete libre y viva porque la vida se acaba en un instante. […]**

Transcrito de: CARTA a mi yo del futuro. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (3 min). TikTok: @astro_dorely. Disponible en: https://www.tiktok.com/@dorely_medina_leal/video/7250923527807716613. Acceso el: 16 jun. 2024.

- ¿Qué efecto se produce con la repetición de la expresión "tienes que"?
- Identifica, en el fragmento anterior, elementos que demuestran que la carta presenta presión en exceso y expectativas no realistas.
- ¿Qué piensas sobre las reflexiones levantadas en la cuestión anterior?

c. A partir del ejemplo de la carta de Dorely Medina, ¿qué harías diferente si escribieras una carta a tu yo del futuro?

5. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes digan que evitarían incluir mensajes que pudieran generar la presión excesiva, la falta de equilibrio, expectativas no realistas y centralización en la autoestima.

¡OÍDOS ATENTOS!

6. Ahora, vas a aprovechar esos audios para estudiar los sonidos que representan dos vocales en español, encontrados en la nota periodística y en la carta dirigida al yo del futuro de esta parada.

a. En voz alta, lee los tres fragmentos a continuación. Fíjate en la pronunciación de las vocales **e** y **o**.

> **I. "Coloquialmente se conoce como nini a una persona con edad entre los 18 y 24 años que ni trabaja, en la actualidad, ni estudia. De esta forma, se encuentra en una especie de limbo con suficiente tiempo libre. […]**
>
> **II. "[…] quiero contarte que estoy muy emocionada por este año nuevo que se viene. Nuevos retos, aventuras y sueños […]"**
>
> **III. "[…] Quiero que sepas que me siento muy orgullosa de ti y de todo lo que estás logrando […]"**

- Escucha los audios una vez más para profundizar el reconocimiento y la reproducción de los sonidos que esas vocales representan.
- ¿Has notado cómo su pronunciación es distinta de la que se encuentra en algunas palabras del portugués? Compara, por ejemplo, con el modo como se dice *quero, emocionada* y *orgulhosa* en Brasil.

6. a. (segundo ítem) Se espera que los estudiantes observen que, en español, la pronunciación de las vocales **e** y **o** es más cerrada, mientras que en las palabras en portugués utilizadas como ejemplos la pronunciación puede ser abierta o cerrada, de acuerdo con las variedades lingüísticas existentes.



En español, las vocales **e** y **o** representan los fonemas cerrados /e/ y /o/. Aprovecha y visita la página Sounds of Speech para escuchar cómo se pronuncia la realización de esas dos vocales medias. Disponible en: https://soundsofspeech.uiowa.edu/spanish. Acceso el: 18 agosto 2024.

5. b. (primer ítem) El uso repetitivo de la expresión "tienes que" genera énfasis, pero también da un tono de urgencia o necesidad inmediata. Ese recurso puede ser utilizado e interpretado como una estrategia para persuadir el receptor, motivarlo o hasta presionarlo.
5. b. (segundo ítem) **Presión en exceso:** La idea de que la persona debe "estar firme y más fuerte que nunca" y tiene que esforzarse "cada vez más", "explotar eso que llevas dentro" y "trabajar el doble" puede generar una presión excesiva que puede ser peligrosa para lo físico y lo mental. **Expectativas no realistas:** la idea de que se debe estar siempre firme y nunca derrumbarse puede causar estrés o problemas de salud mental y ansiedad, debido a la sensación contraproducente de la urgencia. Es injusto creer que todo depende de la propia persona, como si no hubiera factores externos que están fuera del control personal.
Es importante reconocer que ni siempre el esfuerzo personal es lo suficiente, romper el mito de la meritocracia y tener conciencia y madurez para hacer una autoevaluación y manejar una posible frustración.
5. b. (tercer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que el empoderamiento es importante, pero no debe presionar excesivamente, tampoco generar desequilibrio o expectativas no realistas.

No escribas en el libro.

b. Ahora, pon atención en el sonido que esas vocales representan al final de las palabras. Escucha una vez más y lee estos fragmentos.

> **I. "Coloquialmente se conoce como nini [...]**
>
> **II. "[...] quiero contarte que estoy muy emocionada [...]"**
>
> **III. "[...] me siento muy orgullosa de [...]"**

- En portugués, las vocales **e** y **o** pueden representar los sonidos /i/ y /u/, respectivamente, al final de palabras, como en *conhece*, *quero*, *sinto* y *de*. ¿Ocurre lo mismo en español? Comenta. 6. b. (ítem) No, en español, la pronunciación de las vocales **e** y **o** se mantiene cerrada también al final de las palabras.

c. Para practicar, vuelve al texto *¿Qué es la generación nini?* de esta parada, y léelo en voz alta con atención en la pronunciación de las vocales **e** y **o**. 6. c. Respuesta personal.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

FUTURO IMPERFECTO DE INDICATIVO; PERÍFRASIS DE FUTURO

1. Los textos utilizados en las paradas anteriores contienen elementos lingüísticos que serán el enfoque de esta 3.ª Parada. Vas a retomar la lectura de algunos fragmentos para sistematizar esos conocimientos lingüísticos. Pon atención en el fragmento a continuación, que está entre las recomendaciones sobre la vida después del colegio, que has leído en la 1.ª Parada, y contesta las siguientes preguntas en el cuaderno.

> **Si ya estás decidida por entrar a la universidad, pero aún no sabes qué estudiar, un test vocacional será tu mejor aliado en esta ocasión, pues te ayudará a descubrir cuáles son las profesiones que pueden ser de tu interés según tus gustos, habilidades, pasiones y aptitudes.**
>
> **[...]**
>
> **Estamos seguras de que tomarás la mejor decisión para tu vida con estos consejos [...]**

a. De acuerdo con el contexto del artículo, ¿en qué momento un test vocacional será tu mejor aliado y te ayudará a descubrir las mejores opciones de profesiones? ¿Cuándo tomarás la mejor decisión con los consejos: en el pasado, en el presente o en el futuro? Justifica. 1. a. Las situaciones se refieren al futuro, señalado en el texto por la expresión "en esta ocasión", un momento posterior al del habla, cuando podrás decidir qué estudiar.

- ¿Qué formas verbales están relacionadas con el marcador temporal identificado en la pregunta anterior? 1. a (ítem) Los verbos **será**, **ayudará** y **tomarás** expresan ese momento futuro. En la ocasión en que decidirás qué estudiar, "un test vocacional será tu mejor aliado", "te ayudará a descubrir cuáles son las profesiones que pueden ser de tu interés" y, por esto, "tomarás la mejor decisión".

b. ¿Qué expresan las formas verbales destacadas en la cuestión anterior? Transcribe una de las opciones siguientes y justifica la elección en el cuaderno.

I. Duda e hipótesis.
II. Probabilidad y suposición.
III. Previsión y expectativa.
IV. Inseguridad y recomendación.
V. Orden e incertidumbre.

1. b. Los estudiantes deben señalar la opción **III**. Al afirmar que "un test vocacional será tu mejor aliado" que "te ayudará a descubrir cuáles son las profesiones que pueden ser de tu interés" y que "Estamos seguras de que tomarás la mejor decisión", la persona que escribió el texto expresa con seguridad lo que prevé y espera sobre el uso de un test vocacional. Al seguir los consejos, el estudiante será capaz de tomar una decisión correcta y beneficiosa.

c. El tiempo verbal del que se está tratando en esta cuestión se llama Futuro Imperfecto de Indicativo o Futuro Simple. ¿Qué efecto tiene su uso en los ejemplos presentados en el fragmento? 1. c. Como el texto enfoca recomendaciones, el uso del Futuro Imperfecto señala que, al seguir los consejos, el resultado futuro será positivo.

1. d. (primer ítem) Las formas verbales que expresan expectativas futuras son: **te darás** (sujeto: tú, el lector; infinitivo: darse); **será** (sujeto: el test vocacional; infinitivo: ser); **ayudarán** (sujeto: algunas opciones [de test vocacional]; infinitivo: ayudar); **estudiarás** (sujeto: tú, el lector; infinitivo: estudiar); **seré** (sujeto: yo; infinitivo: ser) y **lograrás** (sujeto: el yo del futuro con quien se está hablando y es representado por la persona **tú**; infinitivo: lograr).
1. d. (segundo ítem) Para cada persona fue utilizada una desinencia/terminación específica que se sumó a la forma en infinitivo. Dar + ás = darás; ser + á = será; ayudar + án = ayudarán; estudiar + ás = estudiarás; ser + é = seré; lograr + ás = lograrás.

d. Observa esos otros fragmentos de textos de las dos primeras paradas.

La vida después del colegio (1.ª Parada)

I. […] con estas preguntas te darás cuenta si estás preparada […]

II. […] un test vocacional será tu mejor aliado en esta ocasión […]

III. […] en internet puedes encontrar algunas opciones [de test vocacional] increíbles que te ayudarán a conocer qué carreras son afines con tu personalidad.

IV. […] para dejarles claro que no estudiarás lo que ellos quieren […]

Campaña *Seré quien yo decida* (2.ª Parada)

V. Seré quien yo decida

Carta a mi yo del futuro (2.ª Parada)

VI. […] porque solo así lograrás dejar tu huella y tu esencia […]

Transcrito de: CARTA a mi yo del futuro. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (3 min). TikTok: @astro_dorely. Disponible en: https://www.tiktok.com/@dorely_medina_leal/video/7250923527807716613. Acceso el: 16 jun. 2024.

- Identifica las formas verbales que expresan expectativas futuras, sus respectivos sujetos y formas en infinitivo.
- Compara esos verbos de los textos con sus formas en infinitivo. ¿Qué cambios han sufrido en su proceso de formación?

1. e. (ítem) Yo tomaré, vos tomarás, él tomará, usted tomará, nosotras tomaremos, vosotros tomaréis, ellas tomarán y ustedes tomarán la mejor decisión.

e. Ya has visto a casi todas las personas como sujeto de verbos en el Futuro Imperfecto. Utiliza la siguiente oración del texto de la 1.ª Parada como referencia y haz lo que se te pide.

[…] Estamos seguras de que tomarás la mejor decisión […]

- Cambia el sujeto que tomará la mejor decisión por **yo**, **vos**, **usted**, **él**, **nosotras**, **vosotros**, **ustedes**, **ellas**.

1. f. Respuesta personal. Ejemplos posibles: Después del colegio, estudiaré en la universidad y seré un buen profesional, pues me decidiré por una carrera de acuerdo con mi personalidad.

f. Como has observado en las cuestiones anteriores, en la conjugación de los verbos regulares en Futuro Imperfecto de Indicativo se agregan al Infinitivo las terminaciones según la persona verbal que se quiere expresar. Reproduce el cuadro siguiente en el cuaderno e incluye las terminaciones específicas para cada persona. Luego, utiliza los verbos indicados para escribir acciones que realizarás en el futuro.

Futuro Imperfecto		
Pronombres personales	**Verbos**	
Yo		-é
Tú		-ás
Vos	**Estudiar**	-ás
Usted	**Ser**	-á
Él / Ella	**Decidir**	-á
Nosotros / Nosotras		-emos
Vosotros / Vosotras		-éis
Ustedes		-án
Ellos / Ellas		-án

No escribas en el libro.

g. Ahora, analiza la formación de los verbos en Futuro Imperfecto de Indicativo utilizados en los siguientes fragmentos. Escribe las respuestas en tu cuaderno.

La vida después del colegio (1.ª Parada)

I. "[...] donde podrás tener tiempo para ti [...] podrás definir cuáles son esos gustos [...]"
II. "[...] recuerda que lo que elijas será lo que realmente te hará feliz [...]"
III. "[...] Algunas personas querrán que estudies lo mismo que ellos [...]"

Carta a mi yo del futuro (2.ª Parada)

IV. "[...] ahora tendrás más libertades y también más responsabilidades [...]"

Transcrito de: CARTA a mi yo del futuro. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (3 min). TikTok: @astro_dorely. Disponible en: https://www.tiktok.com/@dorely_medina_leal/video/7250923527807716613. Acceso el: 16 jun. 2024.

- Identifica el sujeto y la forma en infinitivo de cada uno de los verbos encontrados en el Futuro Imperfecto de indicativo.
- Los verbos identificados pasaron por un proceso de formación distinto si comparados con las formas estudiadas en las cuestiones anteriores. Reconoce en cuáles hubo:
  - I. pérdida de la vocal de la conjugación. 1. g. (segundo ítem) I. **Poder** y **querer**.
  - II. pérdida de vocal de la conjugación y otra letra. 1. g. (segundo ítem) II. **Hacer**.
  - III. sustitución de la vocal de la conjugación por una consonante. 1. g. (segundo ítem) III. **Tener**.

1. g. (primer ítem) **Podrás** (sujeto: tú, el lector; infinitivo: poder); **será** (sujeto: lo que elijas; infinitivo: ser); **hará** (sujeto: lo que elijas; infinitivo: hacer); **querrán** (sujeto: algunas personas; infinitivo: querer); **tendrás** (sujeto: el yo del futuro con quien se está hablando y es representado por la persona **tú**; infinitivo: tener).

INFORMACIÓN

- Los verbos irregulares en Futuro Imperfecto de Indicativo poseen algún cambio en la raíz cuando conjugados, pero utilizan las mismas terminaciones de los regulares.
- Observa en el cuadro los principales verbos con sus raíces irregulares:

Pérdida de la vocal de la conjugación	Pérdida de letras	Sustitución de la vocal de la conjugación por la consonante d
poder: podr- querer: querr- saber: sabr- haber: habr- caber: cabr-	hacer: har- decir: dir-	tener: tendr- poner: pondr- salir: saldr- venir: vendr-

- El Presente de Indicativo también puede ser utilizado para informar algo ya previsto, planeado o ya establecido que no depende de la influencia de nadie. Ejemplos: Mañana contesto el test vocacional; La próxima semana es el Enem.

2. En español, hay otra estructura que puede ser utilizada para expresar hechos, acciones e intenciones futuras. Analiza los dos fragmentos a continuación, identifica esas formas y escríbelas en el cuaderno. 2. **Vas a cumplir**, **vas a estresar**, **vas a llorar** y **vas a sentir**.

2. a. **Vas a cumplir**: el lector del artículo; **vas a estresar**, **vas a llorar** y **vas a sentir**: el yo del futuro con quien se está hablando y es representado por la persona **tú**.

La vida después del colegio (1.ª Parada)

"[...] es un ciclo que se debe de cerrar y comenzar uno nuevo donde vas a cumplir esos sueños [...]"

Carta a mi yo del futuro (2.ª Parada)

"[...] sé que es difícil que te vas a estresar, que vas a llorar y que muchas veces vas a sentir que nadie te entiende [...]"

Transcrito de: CARTA a mi yo del futuro. [*S. l.: s. n.*], 2023. 1 video (3 min). TikTok: @astro_dorely. Disponible en: https://www.tiktok.com/@dorely_medina_leal/video/7250923527807716613. Acceso el: 16 jun. 2024.

a. ¿A quiénes están dirigidas esas acciones? ¿Quiénes son los sujetos de cada oración?

INFORMACIÓN

- La perífrasis **ir + a + infinitivo** suele utilizarse con valores similares a los del Futuro Imperfecto de Indicativo para hechos o planes futuros, especialmente si se trata de un futuro cercano, pero no se utiliza para expresar hipótesis.
- Otra posibilidad de perífrasis para expresar una intención futura es **pensar + infinitivo**. Ejemplo: Después del colegio, **pienso estudiar** en la universidad.

2. b. El verbo **ir** en Presente de Indicativo (vas) + la preposición **a** + verbo principal en infinitivo (**cumplir**, **estresar**, **llorar** y **sentir**).

b. ¿Cómo se estructuran esas formas?

c. A esa estructura se la llama **perífrasis de futuro**. Reproduce el cuadro siguiente en tu cuaderno y completa con las formas que faltan.

PERÍFRASIS DE FUTURO

perífrasis de futuro	Verbo ir en Presente de Indicativo	Preposición a + Verbo principal en infinitivo
Yo voy		
Tú vas		
Vos vas		
Usted va		
Él / Ella va		
Nosotros / Nosotras vamos		
Vosotros / Vosotras vais		
Ustedes van		
Ellos / Ellas van		

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

LOS ESTUDIANTES Y EL ENEM EN BRASIL

1. Al finalizar el colegio, los estudiantes necesitan lidiar con muchas cuestiones y emociones, ya que están a punto de empezar una nueva etapa en sus vidas. Lee el título y el subtítulo de un reportaje y discute con tus compañeros sobre las preguntas a continuación.

1. b. Respuesta personal. Aunque vivan en lugares distintos y tengan sueños diferentes, la edad, las decisiones importantes y la etapa de la Enseñanza Media acercan a todos los estudiantes brasileños, pues deben lidiar con sentimientos similares, especialmente en torno a un examen unificado como el Enem.
1. c. Respuesta personal. Como es un tema que dialoga con la realidad de los estudiantes de la Enseñanza Media, es probable que se identifiquen y den ejemplos acerca de la ansiedad y la presión que enfrentan.

Às vésperas do Enem, estudantes precisam lidar com a ansiedade e com cobrança dos pais e das escolas

Pressão aumenta o estresse dos jovens na fase que exige mais dedicação e empenho nos estudos.

Arte/G1

MARKMAN, Luna. Às vésperas do Enem, estudantes precisam lidar com a ansiedade e com cobrança dos pais e das escolas. *G1*, Pernambuco, 10 nov. 2022. Disponible en: https://g1.globo.com/pe/pernambuco/educacao/noticia/2022/11/10/as-vesperas-do-enem-estudantes-precisam-lidar-com-a-ansiedade-e-com-a-cobranca-dos-pais.ghtml. Acceso el: 13 sept. 2024.

a. Identifica las palabras clave que forman parte del titular, del subtítulo y que representan los enfoques principales del reportaje. 1. a. *Enem, estudantes, ansiedade, pressão, estresse.*

b. ¿Crees que los dilemas y conflictos de los estudiantes de Pernambuco son distintos de los tuyos? Justifica.

c. ¿Te identificas con lo que se afirma sobre los estudiantes en el reportaje? Comenta.

2. Lee las respuestas al reportaje para conocer las opiniones de algunas personas sobre lo que sucede en las vísperas del Enem. Identifica el enfoque principal de cada respuesta. Luego, haz en el cuaderno lo que se te pide.

I. "Tem cobrança da família inteira pra cima de mim. Para saber o que eu vou fazer, o que que eu vou ser... Depois tem da escola, porque a escola quer o seu melhor, mas de todo jeito ela força muito em questão de nota, de ter um desempenho bom no Enem", afirma Sofia Alcantara, de 16 anos.

II. [...] "A maior cobrança vem de você mesmo. Segundamente, a cobrança dos pais", diz o estudante Carlos Henrique da Silva, de 16 anos.

No escribas en el libro.

2. a. Respuestas posibles: I. Presión externa; II. Presión interna y familiar; III. Influencia de la salud mental; IV. Sistema educacional; V. Orgullo familiar; VI. Comprensión materna; VII. Dedicación a los estudios; VIII. Distinción entre el Enem y una facultad; IX. Comprensión familiar; X. Educación como mercancía; XI. Reconocimiento del esfuerzo; XII. Manejo de la ansiedad.

III. […] "Eu vejo muito que essa questão de ansiedade, de depressão aumentou muito, eu não sei se aumentou ou se as pessoas estão tendo coragem de falar.", argumenta Gina Nunes, de 18 anos.

IV. "Será que a gente não tem que repensar a forma como a gente vem lidando com as coisas? Em que o sistema educacional é construído em bases que precisam ser repensadas? Será que o próprio vestibular não tem um peso grande nisso?", questiona José Maurício, de 18 anos.

V. "Os dois estão investindo bastante no meu futuro, eu quero corresponder para dar orgulho para a minha família", diz Leduar Nascimento, de 17 anos.

VI. […] "Ele comentou que passou no Enem no ano passado? Ele fez o Enem no segundo ano e passou. Aí, ele ficou com essa pressão que tinha de passar. Eu disse 'meu amor, se não passar esse ano, tem mais ano na frente, faz cursinho de novo'", contou Hellen Bezerra, mãe de Leduar Nascimento.

VII. "Outdoor é sempre para vender alguma coisa, sempre é a propaganda de um produto. Que produto é esse? É a aprovação de um estudante numa universidade? […] Então é repensar se a gente não tá colocando educação como mercadoria, como algo pra ser vendido e comprado, e não pra ser vivido, vivenciado, cultivado", questiona José Maurício.

VIII. "De um lado, é um reconhecimento. Mas tantos outros empreenderam esforços e precisam de um reconhecimento também. O reconhecimento deles é legítimo, é um reconhecimento por uma caminhada empreendida com esforços", pondera Ana Carolina Azevêdo, psicóloga e orientadora profissional.

IX. "Eu percebi que descobri mais sobre a ansiedade dos outros e, por causa disso, eu soube lidar melhor com a minha ansiedade, sabe? Então, me ajudou muito", diz Leandro Langlois, de 15 anos.

Adaptado de: MARKMAN, Luana. Às vésperas do Enem, estudantes precisam lidar com a ansiedade e com cobrança dos pais e das escolas. *G1*, Pernambuco, 10 nov. 2022. Disponible en: https://g1.globo.com/pe/pernambuco/educacao/noticia/2022/11/10/as-vesperas-do-enem-estudantes-precisam-lidar-com-a-ansiedade-e-com-a-cobranca-dos-pais.ghtml. Acceso el: 16 jun. 2024.

a. ¿Cuál es el enfoque principal de cada una de las respuestas?

b. De acuerdo con los relatos, ¿qué orígenes tienen las presiones que sienten los jóvenes?

- ¿Y tú? ¿Te sientes presionado? ¿Por quién?

c. ¿Qué se debe hacer para cuidar la salud mental?

d. Explica la crítica que hace José Maurício al sistema educativo y al vestibular.

e. ¿Cómo Leduar Nascimento y su madre manejan ese proceso?

- ¿Cómo está siendo la postura de tu familia en esta etapa de la Enseñanza Media?

f. ¿Cómo la estrategia de divulgación de aprobaciones en **vallas publicitarias** es problematizada?

- ¿Esa práctica de divulgación de las aprobaciones es común en tu ciudad? ¿Cuál es tu opinión sobre eso?

g. ¿De qué modo Leandro Langlois aprendió a manejar su propia ansiedad?

h. ¿Cuál opinión te llamó más la atención y/o generó más identificación?

2. b. La presión viene de la familia, de la escuela o de uno mismo.
2. b. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes pueden mencionar si la presión viene de la familia, de la escuela o de uno mismo.
2. c. Es muy importante reconocer que a veces se necesita ayuda profesional.
2. d. José Maurício cuestiona la necesidad de repensar la manera como se maneja el sistema educativo y plantea el peso excesivo que puede tener el examen de acceso a la universidad en la vida de los estudiantes. Sugiere que las bases en que se construye el sistema educativo sean repensadas.
2. e. Leduar Nascimento quiere corresponder a la inversión de su familia y hacerlos sentirse orgullosos, pero su madre afirma que él se está presionando a sí mismo y que, si no es aprobado, puede intentarlo de nuevo.
2. f. José Maurício critica la forma en que la educación es tratada como una mercancía o un producto que se vende y se compra, en lugar de ser vivida y cultivada. Cuestiona si estamos poniendo demasiado énfasis en la aprobación como una forma de reconocimiento, en lugar de valorar el proceso educativo en sí. Ana Carolina Azevêdo, psicóloga y orientadora profesional, sugiere que el reconocimiento debe ser para todos aquellos que han realizado esfuerzos significativos, no solo para unos pocos.
2. f. (ítem) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes mencionen si en su ciudad el uso de vallas publicitarias para divulgar aprobaciones es común y, si es así, cómo ocurre, y opinen críticamente sobre esta práctica.
2. g. Leandro Langlois descubrió que, al entender mejor la ansiedad de los demás, podía manejar su propia ansiedad.
2. h. Respuesta personal. Los estudiantes deben elegir la opinión con la que se identificaron o que más les llamó la atención.

DICCIONARIO DE VIAJE

valla publicitaria: painel publicitário, também chamado no Brasil de *outdoor*, é uma estrutura geralmente retangular e de grandes proporções, por meio da qual se divulgam anúncios publicitários em estradas e avenidas.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Ve el video "Filtro Solar" (2003), narrado por el periodista brasileño Pedro Bial, que presenta algunos consejos sobre el futuro.

Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=wPonJ9krqjA. Acceso el: 19 agosto 2024.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Un viaje reflexivo y profundo en el campo de la vida personal merece un desembarque que impulse una exploración interior en cada estudiante y que proyecte planes futuros. Escribirás un correo electrónico y grabarás un audio para tu yo del futuro, rescatando tu pasado, describiendo tu presente y expresando tus deseos para el porvenir.

CORREO ELECTRÓNICO Y AUDIO PARA EL YO DEL FUTURO

1. Lee la información del cuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que vas a desarrollar.

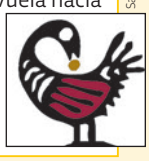
Género	Correo electrónico y audio para tu yo del futuro y para otros estudiantes que vendrán.
Situación	Vas a escribir un correo electrónico y grabar un audio para tu yo del futuro, rescatando tu pasado, describiendo tu presente y expresando tus deseos para el futuro. En colaboración con la clase, vas a elaborar otro correo electrónico para futuros estudiantes de la Enseñanza Media de tu escuela, narrando hechos de tu época y ofreciéndoles consejos sobre cómo aprovechar mejor esa fase de la vida escolar.
Tema	Educación, proyecto de vida y mundo del trabajo.
Objetivos	• Reflexionar críticamente sobre tu historia de vida estudiantil, tus acciones presentes, proyectos de vida y planes para el futuro. • Promover el rescate de la propia trayectoria en un movimiento Sankofa. • Valorar la experiencia estudiantil para compartir consejos a futuros estudiantes.
Quién produce	Un estudiante al final de la Enseñanza Media.
Para quiénes	Para ti mismo en el futuro y para otras personas que estudiarán en tu escuela.
Tipo de producción	Individual y colectiva.

EL MOVIMIENTO SANKOFA

2. ¿Conoces la filosofía africana del movimiento Sankofa? Lee la caja **Información** y discute oralmente sobre las preguntas a continuación.

INFORMACIÓN

SANKOFA significa volver a la raíz; más que una palabra, es una filosofía africana proveniente del pueblo de Ghana, que propone conocer el pasado como condición para comprender el presente y poder dimensionar el futuro. Su símbolo es un pájaro cuyas patas están firmemente apoyadas en el suelo y la cabeza vuelta hacia atrás, sosteniendo un huevo en el pico. El huevo simboliza el pasado, lo que demuestra que, aunque el pájaro vuela hacia adelante, no olvida lo que quedó atrás. Transmite el mensaje de que para construir un futuro mejor es necesario conocer y aprender del pasado.



Símbolo del movimiento Sankofa. Sankofa. Fac-símile: ID/BR

a. ¿Cómo el movimiento Sankofa puede inspirar un proceso de diálogo con tu yo del futuro y con futuros estudiantes de tu escuela?

b. ¿Qué te parece más difícil: conocer el pasado, comprender el presente o dimensionar el futuro? Justifica.

c. (Re)Conociendo el pasado: rememora eventos importantes en tu vida estudiantil, logros, desafíos, personas influyentes, lecciones aprendidas, valores y principios.

d. Comprendiendo el presente: reflexiona sobre tu personalidad, habilidades e intereses, rutina estudiantil, obstáculos, presiones, conflictos y aprendizajes.

e. Dimensionando el futuro: proyecta tu imagen, tus acciones, metas, logros, planes y retos.

2. a. Se espera que los estudiantes reconozcan que, para fundamentar mejor un mensaje para su yo del futuro, necesitan conocer el pasado y comprender el presente. Lo que se vive hoy es resultado de lo que se vivió en el pasado y es así como se construye el futuro.

2. b. Respuesta personal. La elección de los estudiantes será una señal de cómo manejan el pasado, presente o futuro.

No escribas en el libro.

SOPORTES DEL MENSAJE

3. ¿Sueles enviar o recibir correos electrónicos? ¿Y audios? Lee el contenido de la caja **Información** y reflexiona acerca de las preguntas a continuación.

INFORMACIÓN

El **CORREO ELECTRÓNICO** o *e-mail* es un servicio en línea que nos permite enviar y recibir mensajes de texto desde un dispositivo con acceso a internet y un gestor de correos.

El **MENSAJE DE AUDIO** permite el envío instantáneo de un archivo de audio que puede ser grabado y emitido por distintas aplicaciones.

a. Para planificar el mensaje que enviarás a tu yo del futuro:
- utiliza tus conocimientos previos sobre la estructura de una carta o un correo electrónico;
- planifica la estructura y el contenido de esos mensajes;
- investiga ejemplos de mensajes como esos que te pueden ayudar e inspirar en la escritura de tu mensaje.

VALE LA PENA VISITAR

Yo del futuro es un sitio web que propone escribir y leer cartas al yo del futuro y permite promover la escritura y lectura de cartas. Disponible en: https://www.yodelfuturo.com/cartaspublicas. Acceso el: 29 oct. 2024.

b. ¿Sueles escuchar los mensajes de voz que envías? ¿Qué te parece esa experiencia?
- Busca en tu teléfono móvil o redes sociales mensajes de voz que hayas enviado.
- Escúchalos prestando atención en el mensaje, volumen, velocidad y entonación de la voz.
- ¿Cuál es la duración de esos audios? ¿Son largos o cortos?
- ¿Ya has escuchado tu voz grabada en español? Si es así, ¿qué te pareció? Si no, grábate leyendo algo y evalúate.

ELABORACIÓN, REVISIÓN Y ENVÍO

4. Sigue las orientaciones.

a. Elaboración del texto:
- El texto que será elaborado se enviará por correo electrónico, utilizando lenguaje escrito, y por mensaje de voz, en lenguaje oral, que adjuntarás al correo;
- Revisa tus apuntes de la segunda cuestión del **Desembarque** con las reflexiones acerca de tu pasado, presente y futuro.
- ¿Qué aspectos de tu pasado y de tu vida actual te gustaría destacar en el mensaje?
- ¿Qué consejos le darías a tu yo del futuro? Integra el Futuro Imperfecto de Indicativo y la Perífrasis de Futuro en el cuerpo del mensaje.
- Redacta el mensaje y graba el audio en una versión preliminar para revisar el texto, la pronunciación, la entonación y el tiempo.

b. Revisión del texto escrito y del audio:
- Busca la orientación de tu profesor para revisar y, si es necesario, corregir la versión preliminar del mensaje escrito y de voz.
- Prepara la versión final del texto del correo electrónico y del audio.

c. Envío del correo electrónico y del audio:
- Puedes programar el envío del correo electrónico para una fecha futura en el gestor de correos que utilizas.
- La fecha de envío programado puede ser una que corresponda al final de la Enseñanza Media.
- Otra opción posible es programar el envío para uno, dos o tres años después.

ELABORACIÓN COLECTIVA

5. Para los futuros estudiantes de tu escuela, la propuesta es que se elabore un correo electrónico por clase. Sigue las orientaciones.

a. Elaboración colectiva del texto:
- El texto que será elaborado se enviará por correo electrónico, utilizando el lenguaje escrito.
- ¿Qué consejos y aspectos comunes y relevantes del pasado, presente y futuro del grupo les gustaría incluir en el mensaje?
- Redacta una versión preliminar del mensaje con la inclusión de ideas decididas colectivamente.

b. Revisión del texto escrito:
- Busca la orientación de tu profesor.

c. Envío del correo electrónico:
- El mensaje se puede enviar al correo del colegio o del profesor.

Retrospectiva del viaje

Para rememorar las experiencias y evaluar todo lo que has estudiado hasta aquí, tus compañeros y tú van a organizarse en una puesta en común y reflexionar con base en las cuestiones propuestas en las Fotografías del viaje y *Selfies* del viaje.



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Cómo las discusiones sobre la diversidad en el mundo laboral pueden influenciar nuestra mirada hacia las profesiones?
2. ¿Qué caminos pueden seguir los estudiantes después del colegio?
3. ¿Cuáles son las profesiones más deseadas en Latinoamérica? ¿Qué significa eso?
4. ¿Quiénes forman parte de la generación nini y sisi?
5. ¿Qué estereotipos de género pueden influir en las oportunidades profesionales para las mujeres?
6. ¿Cómo debe ser un mensaje saludable para tu yo del futuro?
7. ¿Cómo se forman los verbos en Futuro Imperfecto de Indicativo y la Perífrasis de Futuro con el verbo **ir**?
8. Da ejemplos de profesiones en español.
9. ¿Cuáles son los principales dilemas y conflictos por los que pasan los estudiantes antes de un examen de selectividad?
10. ¿La escritura de un correo electrónico y la grabación de un audio para el futuro fueron experiencias significativas de aprendizaje?



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Qué impresiones te dejó la reflexión sobre la diversidad en el mundo laboral?
2. ¿Cuáles son los principales criterios para elegir una carrera?
3. ¿Por qué estudiar puede ser una herramienta para el futuro?
4. ¿Cómo las discusiones sobre las generaciones nini y sisi te ayudaron a reflexionar sobre tu futuro profesional?
5. ¿De qué modo la planificación del futuro puede influir en lo que haces en el presente?
6. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje del Futuro Imperfecto de Indicativo y de la Perífrasis de Futuro en español?
7. ¿Cómo los estudiantes pueden vivir la última etapa del colegio sin afectar su salud emocional y mental?
8. ¿La producción del correo electrónico y del audio para el futuro fue una experiencia significativa de aprendizaje? Comenta.
9. ¿Qué elemento del correo electrónico o del audio que has creado te pareció más relevante?
10. ¿Qué parte del viaje te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

10 MÁS RESPETO, MENOS PREJUICIOS



MF_Orleans/Shutterstock/ID/BR

Mujeres en manifestación contra el racismo, en Palma, Mallorca, España, 2020.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar sobre los diversos tipos de prejuicios, identificando estereotipos para adoptar una postura crítica ante conductas prejuiciosas;
- apreciar y analizar pinturas para activar sentimientos y reflexiones sobre el tema de cada una de ellas;
- leer poemas para comprender su función social;
- escuchar un pódcast y un cuento para reflexionar y discutir la gordofobia y el prejuicio lingüístico;
- conocer el acento tónico y las reglas de acentuación en lengua española para mejorar la pronunciación;
- utilizar el Presente de Subjuntivo para expresar deseos, sentimientos y acciones con valor de futuro;
- reconocer figuras literarias en los poemas para reflexionar sobre sus efectos de sentido;
- leer titulares de noticias sobre el teatro para discutir los prejuicios presentados;
- llevar a cabo un sarao literario para abordar prejuicios y ponerlos en cuestión.

EMBARQUE

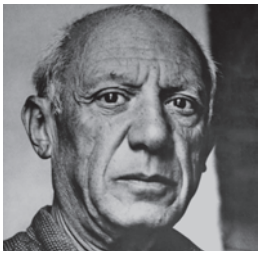
Vas a viajar por caminos literarios y te encontrarás con algunas piedras, de las cuales no podrás desviarte, pasar por arriba, tampoco ignorarlas. Será fundamental analizarlas detenidamente, ya que tomar conocimiento te ayudará a actuar como un ciudadano crítico y consciente. ¿Estás preparado para este viaje? ¡Disfrútalo!

1. Las imágenes a continuación son dos pinturas. Aprécialas, lee sus títulos y contesta oralmente las preguntas.

INFORMACIÓN

PABLO PICASSO (1891-1973) fue un pintor y escultor español. Nació em Málaga. Es considerado uno de los artistas más importantes del siglo XX. Es uno de los fundadores del movimiento cubista, innovando el arte con movimientos geométricos.

Michel Malo/Gamma-Rapho/Getty Images



Pablo Picasso, en 1950.

JULIO DE GRACIA (1979-) es un artista español contemporáneo y activista de derechos humanos, especialmente de las causas LGBTIQ+, y dedica su trabajo a explorar y experimentar con nuevas formas de expresión que ofrecen diversas técnicas plásticas y audiovisuales.

Arquivo pessoal/Acervo do cedente



Julio de Gracia.

© Succesion Pablo Picasso/AUTVIS, Brasil, 2024.
Museu de Belas Artes de Houston, Texas, EUA.

I



PICASSO, Pablo. *Los pobres*. 1904-1905. Aguafuerte, prueba del artista antes del refrentado en acero, 44,5 cm × 29,8 cm.

Coleção particular. Acervo do cedente

II



DE GRACIA, Julio. *Lovers*. [20--]. Pintura, acrílico sobre madera, 81 cm × 65 cm.

No escribas en el libro.

1. g. Respuesta personal. Respuesta posible: El arte puede desafiar prejuicios cuando ofrece una mirada nueva y diversa que los cuestiona y promueve la empatía; cuando representa realidades distintas y deconstruye estereotipos; cuando promueve debates sobre temas sociales y culturales; cuando provoca y critica estereotipos y prejuicios; o cuando concientiza sobre injusticias.

a. ¿Qué ves en las pinturas? Descríbelas.

b. ¿Qué lectura es posible hacer del cuadro *Los pobres*, del pintor español Pablo Picasso?

1. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes mencionen que el artista aborda la pobreza, la miseria y la desidia vivida por un ser humano.

c. Julio de Gracia, en su obra *Lovers*, representa la diversidad y el poder transformador del amor, resaltando la belleza genuina de la autenticidad y la aceptación. ¿Qué sientes tú al observar esta pintura?

d. ¿Qué emociones y reflexiones te surgen cuando estás delante de una obra de arte?

e. ¿Cuál de las pinturas te llamó más la atención? ¿Por qué?

f. ¿Ya has tenido alguna experiencia en la que una obra de arte te hizo reflexionar sobre prejuicios sociales? En caso afirmativo, ¿la obra difundía o desafiaba prejuicios? Comenta.

1. f. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes compartan situaciones en las cuales tuvieron experiencias de fruición artística relacionadas con el tema prejuicio social y si la obra difundía o desafiaba prejuicios.

g. ¿Cómo crees que el arte puede actuar frente a los prejuicios?

h. Si tuvieras la oportunidad de representar algún tipo de prejuicio en una pintura o dibujo, ¿cuál sería? ¿Con qué intención?

1. h. Respuestas personales. Los estudiantes van a comentar el tipo de prejuicio que posiblemente representarían y si su intención está relacionada con una experiencia personal, preocupación frente al problema u otra intención.

2. Tras haber apreciado algunas obras pictóricas, lee los siguientes versos del poema "Estos poemas", del libro bilingüe *Memória de mim*, de la escritora cubana Teresa Cárdenas, y contesta oralmente.

ESTOS POEMAS

[...]
muchas son las manos
negras
femeninas
escribiendo
combatiendo
repartidas en el tiempo
y las palabras

Estas manos se parecen
en los versos
y dolores
Han sufrido
embates
discriminaciones
silencios.

CÁRDENAS, Teresa. Estos poemas. *In*: CÁRDENAS, Teresa. *Memória de mim*. Porto Alegre: Figura de Linguagem, 2021. p. 107.

a. Según el poema, "muchas son las manos / negras / femeninas / escribiendo / combatiendo". ¿Qué se puede interpretar de esa afirmación?

2 . a. Respuesta posible: Los estudiantes podrán interpretar que hay muchas mujeres negras que escriben para combatir el racismo.

b. Según la poeta, las manos han sufrido embates, discriminaciones y silencios. ¿De quiénes son esas manos? Ejemplifica y diferencia embates de discriminaciones y de silencios.

2. b. Son las manos de escritoras negras. La discriminación genera el silencio que históricamente han vivido y todavía viven las mujeres negras. A través de luchas constantes (embates), se enfrentan a la discriminación.

c. ¿Qué otros tipos de personas sufren prejuicio en la sociedad? ¿Qué piensas sobre eso?

2. c. Respuestas personales. Los estudiantes pueden mencionar a personas indígenas, refugiadas, LGBTIQ+, pobres, con sobrepeso, con alguna discapacidad, entre otras. Se espera que critiquen esos prejuicios.

d. ¿Conoces a otras personas que utilizan la pintura, la literatura u otro tipo de arte para combatir algún prejuicio?

2. d. Respuesta personal. Los estudiantes podrán mencionar nombres de artistas que conozcan.

e. ¿Cómo actúas frente a una situación de prejuicio?

2. e. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes compartan cómo suelen actuar cuando están delante de una situación de prejuicio y se posicionen en contra de dicha actitud.

1. a. Respuesta personal. Los estudiantes van a describir las pinturas, observando sus detalles. Respuestas posibles:
I. En *Los pobres*, Picasso, a través de pinceladas muy expresivas y del color negro, muestra la angustia y la desolación de los personajes, con conmoción y emoción, que llevan a reflexiones sobre la condición humana. Se puede ver el sufrimiento de los que viven en la pobreza y marginalización.
II. Dos mujeres abrazadas sosteniendo un corazón en las manos, simbolizando el amor, y mariposas volando, destacando los colores de la bandera LGBTIQ+, transmitiendo un sentimiento de enamoramiento por la forma como fueron pintadas las dos figuras.

1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expongan sus sentimientos sobre la obra hispánica, como amor, gratitud, alegría, diversidad. Sin embargo, ellos pueden presentar otras posibilidades de lectura y sentimientos. Es importante respetar las opiniones, llamando la atención ante la manifestación de cualquier estereotipo o comentario prejuicioso. Siempre que ocurra discriminación, trabaja la temática con el grupo.

1. d. Respuesta personal. Hay una variedad de emociones y reflexiones que pueden surgir cuando se está delante de una obra de arte. Depende de la obra y de la persona que vive la experiencia de fruición artística. Algunas de las emociones que pueden surgir en las respuestas son: alegría, nostalgia, tristeza, angustia, asombro, melancolía, entre otras. Como reflexión, puede surgir una admiración por la habilidad y creatividad del artista o una introspección que hace reflexionar sobre el significado y el mensaje de la obra. La conexión es personal y puede despertar distintos pensamientos, emociones y reflexiones.

1. e. Respuestas personales. Al elegir una de las dos pinturas, motiva a los estudiantes a explicar por qué les llamó más la atención y qué emociones y reflexiones les provocaron.

INFORMACIÓN

TERESA CÁRDENAS ANGULO (1970-) nació en Matanzas, Cuba, y es una escritora, guionista, actriz, bailarina y activista social. Su motivación para convertirse en escritora llegó cuando era niña, cuando empezó a leer y se sintió frustrada por la ausencia de personajes negros en los libros infantiles. Ganó el Premio Casa de las Américas de 2005 por su novela *Perro Viejo*.



Matheus José Maria/Acervo do fotógrafo

Teresa Cárdenas.



Figura de Linguagem/Arquivo da editora

Portada del libro *Memória de mim*, de Teresa Cárdenas.

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

En el Embarque, apreciaste algunas pinturas y leíste un fragmento de un poema de Teresa Cárdenas. Sin embargo, en medio de la belleza artística, te encontraste con algunas piedras: diferentes tipos de prejuicios. Prepárate para observar y reflexionar más sobre otras formas de discriminación, ya que entenderlas es el primer paso para desmontar esa problemática social.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

LA POESÍA EN CONTRA DE LOS PREJUICIOS

En contra de los prejuicios y a favor de la inclusión

1. El juramento es una práctica fundamental para declarar públicamente responsabilidad y honor, generalmente relacionado con el ámbito profesional. ¿Qué piensas sobre un "juramento de renuncia al machismo"? ¿Harías ese tipo de juramento? Conversa sobre esto con tus compañeros y el profesor.

1. Respuestas personales. Los estudiantes van a opinar sobre el tipo de juramento mencionado en la cuestión y comentar si lo harían, explicando el motivo.

2. Lee los dos siguientes poemas de la escritora puertorriqueña Yolanda Arroyo Pizarro, extraídos del libro *Afrofeministamente*. Tu objetivo de lectura es reflexionar sobre esas composiciones poéticas y descubrir las emociones, los sentimientos y los pensamientos que te despiertan. Luego, contesta las preguntas a continuación en el cuaderno.

JURAMENTO DE RENUNCIA AL MACHISMO

(para niños a partir de los 5 años)

Coloco mi mano derecha en el pecho
y juro solemnemente
no volver a ser una herramienta
del machismo
Es un acto detestable de creerme superior
y dominante
que **desemboca** en ser abusivo
simplemente por ser hombre

Renuncio al privilegio que ha creado
la sociedad patriarcal
renuncio a ser cruel
renuncio a tratar con crueldad a mis hermanas
mis amigas
mis **maestras**
mis familiares mujeres
renuncio a verlas diferente
renuncio a tratarlas con maldad

Juro junto a ellas lograr la equidad
juro volverme un aliado para **hallar** la bondad
juro generosamente crecer
y tener hijos e hijas en justicia e igualdad

DICCIONARIO DE VIAJE

desembocar: resultar
hallar: encontrar
maestra: professora

No escribas en el libro.

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que, aunque parezca una edad temprana para abordar temas como el machismo y la igualdad de género, esta edad es crucial en el desarrollo de la identidad y la comprensión de las relaciones interpersonales, pues los niños y las niñas empiezan a entender su lugar en el mundo. Por eso es importante que, desde muy temprano, se enseñe a los niños y a las niñas a tener empatía, desafiar estereotipos, promover la igualdad, crear conciencia de la equidad de género y a respetar a las mujeres y a cualquier persona.

JURAMENTO DE RENUNCIA AL MACHISMO

(para niñas a partir de los 5 años)

Coloco mi mano derecha en el pecho
y juro solemnemente
no volver a ser una herramienta
del machismo

No seré más una colaboradora
de aquellos que me maltratan
no creeré las historias que hacen
convenciéndome de que soy inferior

Es un acto detestable y abusivo
ser la hermana
la amiga
la conocida o la **novia** de alguien
que me trata mal
simplemente por ser hombre

Renuncio al **sometimiento** que ha creado
la sociedad patriarcal
renuncio a permitir que el hombre sea cruel
renuncio a permitir que me vean diferente
Yo Soy Una Igual
renuncio a permitir que me traten con maldad

Juro junto a estas otras mujeres lograr la justicia
juro volverme afrofeminista
juro hallar la bondad
juro generosamente crecer
y tener hijos e hijas en justicia e igualdad

ARROYO PIZARRO, Yolanda. Juramento de renuncia al machismo. *In*: ARROYO PIZARRO, Yolanda. *Afrofeministamente*. San Juan, Puerto Rico: Editorial EDP University, 2020. p. 55-56.

EQUIPAJE

El **afrofeminismo** es una corriente del feminismo que reivindica o resalta las experiencias particulares de las mujeres negras, históricamente eclipsadas dentro del feminismo hegemónico por las experiencias de las mujeres blancas. Se popularizó en la década de 1970 como respuesta al movimiento por los derechos civiles en los Estados Unidos, en el que se excluyó a las mujeres de los puestos de poder, y al racismo percibido dentro del movimiento feminista.

a. ¿Cuál es el objetivo común de ambos juramentos?

b. ¿Por qué crees que los dos poemas fueron escritos para niños y niñas "a partir de los 5 años"? ¿No te parece una edad muy temprana?

c. ¿Qué simboliza el acto de poner la mano derecha en el pecho, presente en los dos poemas, al hacer el juramento?

d. ¿Qué significa ser "una herramienta del machismo" en los dos contextos?

DICCIONARIO DE VIAJE

novia: namorada

sometimiento: submissão

2. a. Renunciar al machismo y al patriarcado, promoviendo la equidad y el respeto en las relaciones de género.

INFORMACIÓN



Yolanda Arroyo.

YOLANDA ARROYO PIZARRO (1970-) nació en Guaynabo, Puerto Rico, y es una de las figuras más reconocidas de la literatura puertorriqueña contemporánea. Es investigadora, narradora, poeta, profesora y fundadora y directora de la Cátedra de Mujeres Negras Ancestrales, un proyecto de creación literaria dedicado al estudio de las luchas de las mujeres negras. Recibió el Premio Escritora del Año en Literatura Queer del Centro Comunitario LGBT de Puerto Rico (2016), también recibió el PEN Club Puerto Rico National Short Story Award y el Instituto de Literatura Puertorriqueña National Creative Award por *Calle de la Resistencia* (2021). Es responsable por las campañas educativas #PeloBueno #SalasdeLecturaAntirracista y #EnnegreceTuProntuario.



Editorial EDP University/Arquivo da editora

Portada del libro *Afrofeministamente*, de Yolanda Arroyo Pizarro.

ARROYO PIZARRO, Yolanda. *Afrofeministamente*. San Juan, Puerto Rico: Editorial EDP University, 2020.

Universidade do Estado da Califórnia San Marcos. Fac-símile: ID/BR

2. c. Colocar la mano derecha en el pecho representa un compromiso sincero y serio al prometer no ser una herramienta del machismo.

2. d. Para los niños, significa creerse superior, dominante y abusivo, simplemente por ser hombre. Para las niñas, es ser una colaboradora de aquellos que las maltratan y creer en las historias que hacen, convenciéndolas de que son inferiores.

No escribas en el libro.

2. f. Al privilegio generado por la sociedad patriarcal, a ser cruel y tratar con crueldad y maldad a las mujeres, a ver a las mujeres de modo diferente.

2. g. Respuesta personal. Es importante problematizar que no son las mujeres que "permiten" esas violencias, pues son víctimas del sistema machista de la sociedad patriarcal. Sin embargo, también se puede reflexionar que el uso repetitivo de ese verbo fortalece el mensaje de empoderamiento y la lucha de las mujeres por un trato justo, asumiendo una postura activa en la defensa de su dignidad y bienestar, estableciendo límites y condiciones sobre cómo se debe tratar a las mujeres e implicando una decisión consciente de no aceptar comportamientos dañinos.

2. i. Respuestas personales. Es probable que los estudiantes mencionen, sobre el desarrollo de una niña, efectos como retraimiento social, inseguridad, dificultad de aceptación de elogio, sentimiento de culpa, miedo exagerado de cometer errores, entre otros problemas de origen emocional. En lo que se refiere al desarrollo de un niño, es diferente, pues, desde pequeños, a muchos se les enseña a asumir roles de liderazgo y control, lo que puede llevar a una falta de sensibilidad y empatía, pues aprenden a ver a las niñas y mujeres como inferiores, lo que perpetúa actitudes machistas, y pueden sentir la presión de cumplir con ideales de masculinidad que valoran la fuerza y la agresividad, lo que puede reforzar el machismo o afectar su capacidad para expresar sus sentimientos. Reconocer esas dinámicas es esencial para crear un entorno que fomente la igualdad y el respeto mutuo.

2. k. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden sugerir para los hombres: escuchar y valorar las opiniones de las mujeres; estudiar sobre el tema; reconocer las experiencias de las mujeres; no disminuir a las mujeres; entre otras sugerencias. Para las mujeres: estudiar sobre el tema; valorar y respetar su propia dignidad; priorizar su bienestar físico y emocional; denunciar cualquier forma de machismo y discriminación; apoyar y elevar a otras mujeres; entre otras sugerencias.

2. l. Respuesta personal. Los estudiantes podrán expresar lo que sintieron durante y después de la lectura.

e. ¿Qué ha instaurado el privilegio de los hombres y creado el sometimiento de las mujeres? 2. e. La sociedad patriarcal.

f. ¿A qué cosas renuncia el yo lírico en el juramento para niños?

g. En el juramento para niñas, el yo lírico renuncia a permitir que el hombre sea cruel, a permitir que la vean diferente y a permitir que la traten con maldad. ¿Qué te parece el uso del verbo **permitir** en esos contextos?

h. Identifica los versos que comprueban que el machismo influye en el trato de los hombres, incluso, hacia mujeres cercanas.

i. ¿Cómo crees que los principios de una sociedad patriarcal pueden influir en el desarrollo de una niña? ¿Es diferente para los niños?

j. En la penúltima estrofa del segundo poema, el yo lírico dice "Yo Soy Una Igual", destacando las letras iniciales de cada palabra. ¿Qué inferencias se pueden hacer sobre esa decisión de la poeta? 2. j. Se espera que los estudiantes infieran que ese destaque refuerza la idea de igualdad entre hombres y mujeres y que es una manera de enfatizar que los derechos deben ser iguales para todos.

k. En la última estrofa de los dos poemas, se proponen algunas intervenciones en carácter de juramento. En el cuaderno, relaciona las dos columnas señalando quiénes juran cada una de las acciones:

H – Hombres
M – Mujeres

M	•	Hallar la bondad
H y M	•	Crecer generosamente
M	•	Lograr justicia
H	•	Lograr la equidad junto a las mujeres
H y M	•	Tener hijos e hijas en justicia e igualdad
M	•	Volverse afrofeminista
H	•	Volverse un aliado para hallar la bondad

2. h. Entre los versos 12 y 15 del primer poema, se afirma que las hermanas, amigas, maestras y familiares mujeres de los niños/hombres son tratadas con crueldad. En el segundo poema, los versos 10, 11, 12 y 13 señalan que la mujer es la hermana, amiga, conocida o novia de quien la trata mal.

- ¿Qué otras juras sugerirías para los hombres y mujeres en el combate al machismo?

l. ¿Cuáles fueron tus sentimientos y emociones con relación a los poemas?

m. Entre todos, piensen en una manera de leer en voz alta los poemas. ¿Cómo harán esa lectura? ¿Leerán los versos juntos, en grupos o individualmente? ¿Quiénes leerán cada uno de los poemas? ¿En qué palabras pondrán énfasis durante la lectura? ¿Usarán alguna expresión corporal? 2. m. Respuestas personales.

3. **Vas a leer el poema "Liberada", de la escritora afrocostarricense Shirley Campbell Barr. ¿A qué tipo de liberación crees que la poeta se refiere? Escribe algunas hipótesis en el cuaderno.**

3. Respuesta personal. Los estudiantes pueden pensar en varias situaciones, como: la autora se siente liberada para expresar su opinión, vivir de la manera que quiera, elegir la religión que prefiera, ser lo que quiera ser, entre otras posibilidades de libertad.

4. **Lee el poema en silencio y, en el cuaderno, contesta las preguntas.**

LIBERADA

Yo ya no busco razones para mi piel
no busco más **excusas** ni explicaciones para la redondez de mis nalgas
o la natural cadencia en mi andar
no justifico ya mi natural agrado por los tambores o la necesidad de mi cuerpo
de danzar al ritmo que le tocan…

Hace ya tiempo que dejé de explicar antepasados
que justifiquen mis labios o mi extraordinaria nariz
o la hermosura incólume que me acompaña desde tiempos inmemoriales
no justifico más mis sincretismos

DICCIONARIO DE VIAJE

excusas: desculpas

No escribas en el libro.

ni mis pasiones, ni mi sensualidad
yo ya no **otorgo** razones para mi ser.
Me convertí en mí misma
me aprendí
soy yo.

Tengo certeza de mí misma y de los míos
no necesito autorizaciones para ser
no pido ya permisos para vivir.
Hoy disfruto con sobrada elegancia mi negrura
la llevo con **honor**, con garbo y distinción
la paseo por parques, mercados y plazas
por **escenarios**, anfiteatros simples coloquios y grandes conferencias
con placer me **colma** el alma
el discurso y la vida.
Ya no intento disimularla en mi cabello
en mi **tez** o en mis distinguidas **alocuciones**
la aprendí de memoria
desde adentro, con historia y desde el centro del alma.

Por eso, ya no preciso de razones para ser
porque me descubrí limpia
brillante
victoriosa
incólume
probada
bendecida
batallada
negra
ya no,
no preciso razones
hoy soy yo
liberada.

CAMPBELL BARR, Shirley. Liberada ©. *In*: CAMPBELL BARR, Shirley. *Rotundamente negra*. [Madrid], 30 sept. 2014. Disponible en: https://rotundamentenegra.blogspot.com/2014/09/liberada-i-yo-ya-nobusco-razones-para.html. Acceso el: 21 agosto 2024.

a. ¿Qué sensaciones te despertó la lectura del poema?
4. a. Respuesta personal. Los estudiantes pueden compartir emociones que experimentaron durante la lectura.

b. ¿Qué llamó tu atención en el poema? ¿Por qué?
4. b .Respuestas personales. Los estudiantes deben informar la parte del poema que llamó su atención y hacer la justificativa.

c. ¿En qué parte del texto se puede justificar el título del poema "Liberada"? Transcribe en el cuaderno la parte del poema que justifique tu respuesta. 4. c. La siguiente parte: "no preciso razones / hoy soy yo / liberada".

d. ¿Por qué el yo lírico no necesita buscar razones para ser quien es?
4. d. Porque no se siente preso a ningún estereotipo social, se concibe como mujer negra.

e. ¿Shirley Campbell utiliza el poema para criticar qué tipo de prejuicio?
4. e. El racismo.

DICCIONARIO DE VIAJE

alocución: discurso
batallada: guerreira
colmar: preencher
escenario: cenário
honor: honra
incólume: ilesa
liberada: livre; libertada
otorgar: conceder
probada: autêntica; verdadeira
tez: pele

INFORMACIÓN

SHIRLEY CAMPBELL BARR (1965-) es una antropóloga y poeta afrocostarricense que nació en San José, Costa Rica, en el seno de una familia de mujeres de gran relieve social. Se especializó en el feminismo e historia africana a través de cursos de posgrado en la Universidad de Zimbabue, en Harare. Además de Costa Rica, ha vivido en Zimbabue, El Salvador, Honduras, Jamaica, Estados Unidos, Brasil y Panamá. Invierte gran parte de su tiempo dictando conferencias, diseñando talleres y recitales poéticos para niños y jóvenes, contribuyendo a los procesos de movilización y concientización de las comunidades afrodescendientes en favor de la inserción social de la mujer negra y de la interculturalidad en América Latina.



Desnos Editorial/Arquivo da editora

Shirley Campbell Barr.

No escribas en el libro.

5. b. I. Metáfora. La herramienta no está en su sentido literal (utensilios, objetos).
II. Personificación. La acción de bailar es del ser humano, el cuerpo es el instrumento.
III. Personificación. La hermosura que acompaña al yo lírico.
IV. Metáfora. La limpieza no es ausencia de suciedad o impureza, sino una renovación, un nuevo sentido de autovaloración y autoestima; el brillo no se refiere a la emisión de luz, sino a la luz interior, la confianza en uno mismo y el reconocimiento de un valor personal.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Ve el documental *Vida sin prejuicios*, en que personas de la comunidad LGBTIQ+ narran sus experiencias, incluyendo sus luchas y logros a lo largo de los años, enfrentando altos niveles de violencia, asesinatos y desigualdad por su orientación sexual. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=Q-YsS_zmRgI (acceso el: 21 agosto 2024).

INFORMACIÓN

MAGDALENA PIÑEYRO (1986-) es una escritora uruguaya que emigró a las Islas Canarias. Licenciada en Filosofía y Máster en Estudio de Género y Políticas de Igualdad y en Teoría Feminista. Es cofundadora de la página Stop Gordofobia. Además del libro *10 gritos contra la gordofobia*, ha publicado el libro *STOP gordofobia y las panzas subversas*. Se define como gorda feminista y trabaja como agente de igualdad, ofreciendo charlas y talleres contra el machismo, el racismo y la gordofobia.



Violeta Gil Quintana/Acervo da cedente

Magdalena Piñeyro.

5. En general, los poemas suelen utilizar figuras literarias o retóricas: metáfora, personificación, sinestesia, metonimia, hipérbole, antítesis, eufemismo, pleonasmo, onomatopeya.

a. Utiliza tu móvil para investigar cada figura literaria y comprender su significado. En el cuaderno, escribe las siguientes informaciones y sus respectivas figuras.

Consiste en la contraposición de una frase con respecto a otra de significado contrario.	**Se construye a partir de la exageración de una idea o de la magnificación de un objeto para enfatizar un aspecto particular.**	**Es una comparación no explícita, en que una palabra es utilizada con un sentido figurado.**
Antítesis	Hipérbole	Metáfora
Consiste en otorgar cualidades animadas a objetos inanimados o personificarlos.	**Consiste en agregar palabras a modo de repetición, que no son necesarias, con el fin de resaltar una idea o concepto.**	**Asocia imágenes o sensaciones que se perciben con dos sentidos distintos, como el oído y el tacto, para aumentar la experiencia sensorial del lector y crear impacto.**
Personificación	Pleonasmo	Sinestesia
Consiste en nombrar una cosa utilizando el nombre de otra que tiene algún tipo de asociación o proximidad con la primera.	**Es una palabra o expresión más suave o menos ofensiva usada para reemplazar otra palabra o expresión de mal gusto, dura o malsonante.**	**Consiste en la representación verbal de un sonido mediante su equivalente hablado.**
Metonimia	Eufemismo	Onomatopeya

b. Relee los poemas de Yolanda Arroyo Pizarro y Shirley Campbell Barr y descubre qué figuras literarias fueron utilizadas por las autoras en los siguientes versos. Escribe en el cuaderno.

I. Coloco mi mano derecha en el pecho / y juro solemnemente / no volver a ser una herramienta / del machismo.
II. [...] la necesidad de mi cuerpo / de danzar al ritmo que le tocan [...]
III. [...] o la hermosura incólume que me acompaña desde tiempos inmemoriales [...].
IV. [...] porque me descubrí limpia / brillante [...]

6. En grupo, tienes un desafío a cumplir: vas a crear un juramento de renuncia a cualquier tipo de prejuicio, basándote en la expresión poética de la puertorriqueña Yolanda Pizarro. Luego, vas a compartir el texto con tu profesor y los compañeros de clase, haciendo la lectura de los juramentos elaborados. 6. Respuesta personal.

2.ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

ROMPIENDO EL SILENCIO

1. En esta 2.ª Parada, será necesario ampliar las discusiones de este viaje y dar oídos para reflexionar acerca de otros tipos de prejuicios: la gordofobia y el prejuicio lingüístico. Antes de la primera escucha, conoce un poco sobre la poeta Magdalena Piñeyro en la caja **Información** y, después, contesta las preguntas en el cuaderno.

a. ¿Cómo se define la escritora? ¿Qué opinas sobre la definición que hace de sí misma?
1. a. La escritora se identifica como gorda feminista. Se espera que los estudiantes comenten la importancia del autoconocimiento para el entendimiento del propio cuerpo, de su emoción y sentimiento.

No escribas en el libro.

1. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes infieran que el término "panzas subversas" se refiere a las personas que desafían esos cánones tradicionales de belleza y las expectativas sociales asociadas con los cuerpos, aceptan y celebran sus cuerpos tal como son, actúan de manera subversiva contra las normas establecidas, promueven una visión más inclusiva y realista de la belleza, ayudan a desafiar la presión social y contribuyen a redefinir lo que significa ser bello y a difundir una mayor aceptación y diversidad en las percepciones del cuerpo.

b. ¿Cuáles crees que son los objetivos de la página cofundada por la escritora?

c. Los cánones de belleza son aquellos que definen lo que es "agradable" a la vista desde una mirada estética dominante en la sociedad, con parámetros estrictos sobre belleza y cuerpos perfectos. A partir de esa reflexión, contesta: ¿Quiénes son las "panzas subversas", mencionadas en el título del libro *STOP gordofobia y las panzas subversas*, y cómo crees que actúan frente a esos cánones de belleza?

1. b. Respuesta personal. Por el nombre de la página (Stop Gordofobia), se puede inferir que objetiva criticar los cánones de belleza establecidos y denunciar las discriminaciones por sobrepeso.

2. Observa la tapa de un poemario de Magdalena Piñeyro y luego contesta las preguntas en el cuaderno.

a. ¿Qué efecto de sentido se produce con el uso del término **gritos** en el título del poemario? ¿Por qué no **consejos**, **recomendaciones** o **sugerencias**?

b. ¿Qué mensaje transmite la imagen de la tapa del libro?



Editora Vergara/Arquivo da editora

Portada del libro *10 gritos contra la gordofobia*, de Magdalena Piñeyro.

PIÑEYRO, Magdalena. *10 gritos contra la gordofobia*. Madrid: Penguin Random House, 2019. (Colección Vergara).

3. Vas a escuchar un episodio del pódcast *Leer poesía* que presenta el poema "Apología", de la escritora uruguaya Magdalena Piñeyro, publicado en el libro *10 gritos contra la gordofobia*. Escúchalo y comenta qué logras comprender, qué expresiones se relacionan con el cuerpo y qué mensaje quiere transmitir. Toma notas en el cuaderno.

4. Escucha el poema una vez más y, en el cuaderno, escribe las palabras o expresiones que completan su transcripción. Fíjate que todas están relacionadas con el cuerpo.

APOLOGÍA

1 No me pidas que me ame y me odie a la vez,
2 que tenga la ■ (autoestima) alta, pero **rechace** mi ■ (cuerpo).
3 No puedo amar un cuerpo ■ (abstracto).
4 No puedo amar un cuerpo que ■ (no tengo).
5 Yo soy este cuerpo que siente y vive hoy.
6 No puedo sino amarme ■ (gorda.).
7 No es apología de la ■ (obesidad),
8 es apología del ■ (amor corporal),
9 de cesar la ■ (guerra) contra mí misma,
10 de mi derecho a reconciliarme
11 con quien siempre me dijeron que era un ■ (enemigo).
12 Es encontrar la paz.
13 Es ■ (amar) este cuerpo
14 que ■ (engorda),
15 **adelgaza**,
16 ■ (enferma),
17 sana,
18 ■ (baila),
19 envejece
20 y **temblará** de placer hasta morir.
21 No es apología de la ■ (obesidad).
22 Es apología de ■ (mí).

2. b. La imagen de la tapa transmite un mensaje de orgullo y aceptación, de una persona que ama y valora su cuerpo, desafiando estándares de belleza y promoviendo una actitud positiva hacia la propia apariencia.

3. Respuesta personal. Los estudiantes van a compartir lo que lograron comprender en la primera escucha. Se espera que reconozcan algunos fragmentos y los asocien al tema del cuerpo.

PIÑEYRO, Magdalena. Apología. *In*: PIÑEYRO, Magdalena. *10 gritos contra la gordofobia*. Madrid: Penguin Random House, 2019. p. 159. (Colección Vergara).

DICCIONARIO DE VIAJE

adelgazar: emagrecer
rechazar: rejeitar
temblar: estremecer

2. a. El uso del término **gritos** expresa una reacción fuerte que confronta la gordofobia y señala la intensidad, la urgencia, la resistencia y una invitación a la acción para desafiar ese tipo de prejuicio. El uso de **consejos**, **recomendaciones** o **sugerencias** no expresaría el mismo sentido de reivindicación.

EQUIPAJE

La **gordofobia** es el rechazo, el odio o la violencia hacia las personas gordas. Ese trato discriminatorio provoca problemas en la salud de los individuos cuyo tamaño corporal no encaja con lo socialmente aceptado y establecido, resultando en humillación, invisibilidad, maltrato, ridiculización, patologización, marginación y exclusión.

a. Identifica los versos del poema que expresan:
   - aceptación del cuerpo gordo.
   - prejuicio de la sociedad hacia el cuerpo gordo.

4. a. (primer ítem) Los versos: 6 "No puedo sino amarme gorda"; 8 "es apología del amor corporal"; 9 "de cesar la guerra contra mí misma"; 10 "de mi derecho a reconciliarme"; 13 "Es amar este cuerpo"; 22 "Es apología de mí".

4. a. (segundo ítem) Los versos: 2 "[…] rechace mi cuerpo; 3 "No puedo amar un cuerpo abstracto"; 4 "No puedo amar un cuerpo que no tengo"; 11 "con quien siempre me dijeron que era un enemigo".

b. ¿Qué significan los versos "No es apología de la obesidad / Es apología de mí"?

4. b. Significan una exaltación de la relación de la persona con su cuerpo, una celebración de la aceptación y de encontrar la belleza en su propio cuerpo.

c. ¿Cuál figura literaria se usó al inicio del poema?

4.c. Se usó la antítesis a través de la contraposición de ideas con respecto a otras de significado contrario (me ame × me odie; tenga la autoestima alta × rechace mi cuerpo).

d. Aunque el poema haya sido creado por una mujer, la voz que lo declama en el pódcast es de un hombre, Carlos Cob, en cuya página publica poemas por él recitados y en la cual se afirma que leer poesía es alimento para el alma. ¿Crees que hay distinción en el modo como la gordofobia se manifiesta hacia hombres y mujeres?

4. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que la gordofobia tiende a afectar a las mujeres de modo más intenso y visible debido a la presión que sufren y a los estándares de belleza y expectativas de cuerpo que son más estrictos y valorados en la sociedad femenina. Sin embargo, ambos géneros sufren consecuencias negativas debido a la gordofobia.

e. ¿Qué más llamó tu atención en ese poema? Explica.

4. e. Respuesta personal. Los estudiantes van a describir la parte del poema que más les llamó la atención y explicar su elección.

5. **Tras las reflexiones sobre la gordofobia, a continuación, vas a escuchar otro audio que narra la historia de una joven que sufrió discriminación al finalizar los estudios escolares: el prejuicio lingüístico. Pero, antes, contesta oralmente las siguientes preguntas con toda la clase:**

a. ¿Alguna vez se te han burlado por tu forma de hablar en una lengua extranjera o en tu lengua materna?

b. ¿Alguna vez te has burlado o has visto que se burlaran de alguien por su forma de hablar en una lengua extranjera o en su lengua materna?

c. ¿Qué sentimientos pueden generar ese tipo de burlas en las personas a las que se las hacen?

5. a., b. y c. Respuestas personales. Los estudiantes compartirán sus vivencias, así como también sus sentimientos y emociones delante de situaciones de prejuicio por la manera de hablar una lengua extranjera o en lengua materna.

6. **Ahora, escucha el cuento que tiene como personaje central a Quilla Yupanqui, una indígena peruana de 17 años que relata algo que le pasó en un curso de idiomas en una universidad de Lima, Perú, y haz lo que se te pide en el cuaderno.**

a. Acompaña la primera parte del audio con la transcripción de los dos primeros párrafos del cuento con el objetivo de reconocer a los personajes centrales y el contexto de la historia.

6. a. Los personajes centrales que son presentados al inicio del cuento son Quilla Yupanqui y Bruno, que se conocen en un curso de inglés durante las vacaciones de la universidad, en Lima, Perú.

Quilla Yupanqui es una chica de 17 años, nacida y educada en el departamento de Ayacucho. Al finalizar los estudios escolares, decidió mudarse a Lima, donde ingresó a una universidad e iba a comenzar a estudiar idiomas.

Ella, ya en Lima, no tenía familiares y tampoco conocía a nadie. En sus meses de vacaciones, antes de ingresar a la universidad, decidió matricularse en un curso de inglés. Al iniciar sus clases, no logró hacer muchos amigos. Sin embargo, un chico logró llamar su atención, el cual se llamaba Bruno. Quilla trató de acercarse a él. Al comienzo, él parecía un chico amable y mostraba interés.

Transcrito de: CUENTO: Discriminación lingüística. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (2 min). Publicado por el canal Micaela Salome. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=GRXnWhyaDkQ. Acceso el: 16 jun. 2024.

No escribas en el libro.

b. Ordena las siguientes oraciones de acuerdo con la secuencia de acciones que escuchas en la segunda parte del cuento.

III	A. Bruno comenzó a reírse y le dio un "no" de forma muy despectiva.
I	B. El profesor dejó la tarea de hacer un trabajo en parejas.
V	C. El profesor la utilizaba como ejemplo a la hora de mencionar cómo no debería pronunciarse en inglés.
VIII	D. Juan le explicó que la burla era debido a que Quilla mezclaba ciertos rasgos de su lengua materna.
IX	E. Quilla decidió denunciar el hecho en la institución.
II	F. Quilla decidió proponerle a Bruno para que sea su pareja de trabajo.
VI	G. Quilla la pasaba triste en clase y se sentaba atrás sin mostrar atención.
X	H. Quilla se dio con la sorpresa de que la denuncia no iba a ser válida.
IV	I. Todos los compañeros se comenzaban a reír de Quilla.
VII	J. Un compañero, llamado Juan, se acercó de Quilla, al finalizar la clase, y le preguntó qué le pasaba.

c. ¿Por qué Quilla no tuvo éxito al hacer la denuncia de prejuicio en la institución?

6. c. Quilla no tuvo éxito en su denuncia porque las personas lo negaron todo y nadie quiso testificar a su favor.

d. ¿Cuál es tu opinión sobre el desenlace del cuento?

e. ¿Qué crees que se debe hacer cuando uno sufre o presencia una práctica discriminatoria?

f. En relación con tu lengua materna, ¿has pasado por alguna situación semejante a la de la protagonista, en la que sufriste prejuicio lingüístico? En caso positivo, compártelo con tus compañeros.

6. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes que hayan pasado por situaciones semejantes a las de la protagonista (y se sientan cómodos para compartirlas) narren lo que les ha pasado.

6. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen que la decisión de la protagonista de denunciar la práctica prejuiciosa refleja una actitud fundamental para enfrentar la injusticia. Además, deben reflexionar sobre cómo la negativa de los testigos a hablar sobre la situación afecta el desenlace de la narrativa.

6. e. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que el silencio no es la mejor opción y puede desencadenar otros problemas. Es importante buscar una manera segura de hacer la denuncia.

¡OÍDOS ATENTOS!

7. Escucha una vez más la primera parte del cuento y presta atención en cómo la narradora pronuncia el sonido del dígrafo **ll** en palabras del segundo párrafo. ¿Sabías que hay sonidos distintos? Contesta las preguntas.

[…]

Ella, ya en Lima, no tenía familiares y tampoco conocía a nadie. En sus meses de vacaciones, antes de ingresar a la universidad, decidió matricularse en un curso de inglés. Al iniciar sus clases, no logró hacer muchos amigos. Sin embargo, un chico logró **llamar** su atención, el cual se **llamaba** Bruno. **Quilla** trató de acercarse a él. Al comienzo, él parecía un chico amable y mostraba interés.

[…]

Transcrito de: CUENTO: Discriminación lingüística. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (2 min). Publicado por el canal Micaela Salome. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=GRXnWhyaDkQ. Acceso el: 16 jun. 2024.

a. ¿Qué sonido has escuchado?

7. a. En el audio, el dígrafo **ll** se pronuncia como un fonema fricativo palatal sonoro /ʃ/, es decir, como si fuera el sonido representado por la vocal **i**.

b. Has escuchado el fonema /ʃ/, representando el dígrafo **ll**. Sin embargo, ese dígrafo también puede expresarse con otros fonemas. Escucha un fragmento del audio anterior, pero ahora con las palabras con el dígrafo **ll** pronunciadas con los fonemas /ʎ/, /dʒ/ y /ʃ/. ¿Cuáles son las diferencias? Intenta explicar, con tus propias palabras, a partir de los sonidos que escuchas y de las relaciones que logras hacer con el portugués.

> […] **Ella**, ya en Lima, no tenía familiares y tampoco conocía a nadie. […] Sin embargo, un chico logró **llamar** su atención, el cual se **llamaba** Bruno. **Quilla** trató de acercarse a él. […]

7. b. /ʎ/ es un sonido similar al que representa el dígrafo **lh** del portugués. /dʒ/ es un sonido similar a lo que representa el **dj** del inglés y /ʃ/ es un sonido similar al que representa el dígrafo **ch** o la consonante **x** del portugués.

INFORMACIÓN

YEÍSMO: pronunciación de la **ll** como **y**. Este fenómeno está muy extendido en América y también en España (Andalucía, sur de Extremadura, La Mancha, Toledo y Madrid). Por ser un fenómeno muy extendido se acepta dentro de la norma culta y pueden surgir dudas ortográficas entre **y** y **ll**.

Fuente: YEÍSMO: pronunciación de la *ll* como *y*. Madrid: FundéuRAE, 4 feb. 2011. Disponible en: https://www.fundeu.es/recomendacion/yeismo. Acceso el: 24 sept. 2024.

LLEÍSMO: indica en la fonética moderna una pronunciación donde los fonemas /ʃ/ y /ʎ/, escritos **y** y **ll**, se distinguen. Se practica en el este de Colombia, en Ecuador, Perú, Bolivia, Paraguay y ciertas regiones de Argentina. En España puede haber en cualquier parte.

Fuente: LLEÍSMO. *In*: WIKILENGUA del español. Madrid: FundéuRAE, [2013]. Disponible en: https://www.wikilengua.org/index.php/Lleísmo. Acceso el: 24 sept. 2024.

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Escucha el cuento "La rechazo de Mbuya", que cuenta la historia de una joven que sufre prejuicio por ser muy delgada, según los estándares de la sociedad donde vivía. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=89vVZoVtR38. (acceso el: 22 agosto 2024).

c. Ahora, fíjate en la manera específica de pronunciar el dígrafo **ll**, muy presente en Argentina y Uruguay, conocida como yeísmo rehilado. Escucha la explicación de BBC News en su serie sobre lenguaje. ¿Cómo suena la **ll**? ¿Qué es el yeísmo rehilado?

7. c. Suena como **sh**. El yeísmo rehilado es una característica del español rioplatense: el yeísmo es la no diferenciación entre el sonido de la **ll** y de la **y**; el rehilado es la fricción en la articulación del sonido, ese *sh* que escuchamos.

d. ¿De qué manera te gustaría pronunciar la **ll**?

7. d. Respuesta personal. Los estudiantes van a decir la forma con la que más se identifican.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

PRESENTE DE SUBJUNTIVO, ACENTO TÓNICO, REGLAS DE ACENTUACIÓN GRÁFICA Y HETEROTÓNICOS

EL PRESENTE DE SUBJUNTIVO

1. En la 1.ª Parada, has leído el poema "Juramento de Renuncia al Machismo" para niñas. Relee cuatro de sus versos y contesta, en el cuaderno, las preguntas a continuación.

> renuncio a permitir que el hombre **sea** cruel
>
> renuncio a permitir que me **vean** diferente.
>
> Yo Soy Una Igual
>
> Renuncio a permitir que me **traten** con maldad

a. ¿Qué sugieren los verbos destacados en este contexto?

1. a. Se puede decir que los verbos sugieren deseos de evitar actitudes que el yo lírico rechaza o no quiere permitir.

b. ¿Qué expresiones preceden esos verbos que están conjugados en Presente de Subjuntivo? ¿Qué palabra se repite en ambos versos?

1. b. Las expresiones que los preceden son "que el hombre" y "que me". La palabra que se repite es **que**.

No escribas en el libro.

2. En la 2.ª Parada, has escuchado el poema "Apología". Relee dos versos y contesta, en el cuaderno, las siguientes preguntas.

> No me pidas que me ame y me odie a la vez,
>
> que tenga la autoestima alta, pero rechace mi cuerpo.

a. ¿Cuál es el deseo del yo lírico en estos versos?
2. a. El yo lírico quiere evitar la contradicción entre ser amado y ser odiado al mismo tiempo, tener autoestima y rechazar su cuerpo.

b. ¿Qué verbos expresan esos deseos?
2. b. **Amar**, **odiar**, **tener** y **rechazar**.

3. El Presente de Subjuntivo es un tiempo verbal que usamos, muchas veces, para expresar deseos, emociones y peticiones. Piensa en un mundo sin prejuicios y, en el cuaderno, completa las frases siguientes con base en las situaciones propuestas.

3. Respuesta personal. Los estudiantes van a usar los verbos conjugados en Presente de Subjuntivo para completar las frases. Respuestas posibles: Ojalá el mundo sea un lugar mejor. Queremos que las personas tengan salud mental. Es importante que el gobierno cumpla con sus deberes ante la sociedad. Deseamos que no haya prejuicio en el mundo. Necesitamos que las personas se respeten. Ansiamos que las leyes se cumplan.

- Ojalá el mundo...
- Queremos que las personas...
- Es importante que el gobierno...
- Deseamos que...
- Necesitamos que...
- Ansiamos que las leyes...

ACENTO TÓNICO, REGLAS DE ACENTUACIÓN GRÁFICA Y HETEROTÓNICOS

4. En parejas, lee un fragmento del cuento que has escuchado en la 2.ª Parada.

> Ella, ya en Lima, no tenía familiares y tampoco conocía a nadie. En sus meses de vacaciones, antes de ingresar a la universidad, decidió matricularse en un curso de inglés.

a. Identifica las sílabas tónicas de las palabras con más de una sílaba.

b. ¿Qué palabras llevan tilde?
4. b. Tenía, conocía, decidió, inglés.

4. a. **E**lla, ya en **Li**ma, no te**nía** famili**a**res y tam**po**co cono**cía** a **na**die, en sus **me**ses de vaca**cio**nes, **an**tes de ingre**sar** a la universi**dad**, deci**dió** matricu**lar**se en un **cur**so de in**glés**.

INFORMACIÓN

Las palabras pueden ser acentuadas en la sílaba anterior a la antepenúltima, en la antepenúltima, en la penúltima o en la última sílaba. Observa el cuadro a continuación con las **REGLAS DE ACENTUACIÓN** en español.

LA SÍLABA TÓNICA RECIBE TILDE			
SOBRESDRÚJULAS	**ESDRÚJULAS**	**GRAVES O LLANAS**	**AGUDAS**
Cuando la sílaba anterior a la antepenúltima de la palabra es fuerte, siempre lleva tilde.	Cuando la antepenúltima sílaba de la palabra es fuerte, siempre lleva tilde.	Cuando la penúltima sílaba de la palabra es fuerte y esta no termina en vocal, **n** o **s**.	Cuando la última sílaba de la palabra es fuerte y termina en vocal, **n** o **s**.

#PISTASPARA

Para contestar, puedes usar los verbos conjugados en Presente de Subjuntivo.

El verbo **tratar**, utilizado en el poema de Yolanda Arroyo Pizarro, es un ejemplo de verbo regular en ese tiempo:

"Renuncio a permitir que me **traten** con maldad"

- Verbos terminados en **-ar**: mantienen el radical del verbo y cambian la **a** por **e**.
- Verbos terminados en **-er/-ir**: mantienen el radical del verbo y cambian la **e/i** por **a**.

Yo: ame; comprenda; divida
Tú: ames; comprendas; dividas
Vos: amés; comprendás; dividás
Usted: ame; comprenda; divida
Él/Ella: ame; comprenda; divida
Nosotros(as): amemos; comprendamos; dividamos
Vosotros(as): améis; comprendáis; dividáis
Ustedes: amen; comprendan; dividan
Ellos/Ellas: amen; comprendan; dividan

De la misma forma que en Presente de Indicativo, algunos verbos también son irregulares en Presente de Subjuntivo. Ejemplos: entender, morir, jugar, caber, hacer, decir, ir, tener, salir, poner, caer, oír, conocer, haber.

#PISTASPARA

Para contestar, es importante que sepas que, en lengua española, hay únicamente un símbolo gráfico para indicar la sílaba tónica, la tilde (´), que se escribe sobre las vocales **a**, **e**, **i**, **o**, **u**.

EQUIPAJE

La sílaba tónica de una palabra es aquella que pronunciamos con más intensidad. La que pronunciamos con menos fuerza la llamamos sílaba átona.

4. c. (segundo ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre el uso de la sílaba tónica en el contexto del poema. Aunque **mi** y **mí** se pronuncian igual, a pesar de la tilde diacrítica que los diferencia, se puede poner énfasis tanto en **mi** como en **mí** para resaltar la importancia personal del posesivo, o sea, destacar que el cuerpo y el derecho pertenecen al hablante, intensificando el mensaje.

c. Vuelve a leer algunos versos del poema "Apología", de Magdalena Piñeyro, y observa las palabras destacadas.

1 No me pidas que me ame y me odie a la vez,
2 que tenga la autoestima alta, pero rechace **mi** cuerpo.
[...]
7 No es apología de la obesidad,
8 es apología del amor corporal,
9 de cesar la guerra contra **mí** misma,
10 de **mi** derecho a reconciliarme
11 con quien siempre me dijeron que era un enemigo.
[...]
21 No es apología de la obesidad.
22 Es apología de **mí**.

- ¿Cómo traducirías al portugués las palabras **mi** y **mí**? 4. c. (primer ítem) **Mi**, sin tilde, como *meu/minha*. **Mí**, con tilde, podemos traducir como *mim*. En el poema: *meu corpo, contra mim mesma, meu direito* y *apologia de mim*.
- Aunque no haya tilde en "**mi** cuerpo" y "**mi** derecho", al declamar el poema, el lector podría poner énfasis en el posesivo **mi**. ¿Con qué intención podría hacer esto?
- ¿Cómo declamarías todo el poema? Reflexiona sobre cada palabra, su sílaba tónica y su significado. ¿En qué palabras y sílabas pondrías énfasis si estuvieras en un sarao literario? ¿Qué tono elegirías para la declamación: serio, trágico, irónico, íntimo, sombrío, melancólico o idealista? 4. c. (tercer ítem) Respuestas personales. En la declamación de poemas, es importante reflexionar sobre el tono literario y el ritmo según el énfasis que se quiere dar.

INFORMACIÓN

Las **PALABRAS MONOSÍLABAS** solamente reciben tilde para diferenciar dos palabras con grafías iguales, pero con significados distintos.

Ejemplos de **TILDES DIACRÍTICAS** en palabras monosílabas:

- **té** (sustantivo) y **te** (pronombre);
- **él** (pronombre) y **el** (artículo);
- **sí** (adverbio de afirmación o pronombre) y **si** (conjunción o sustantivo).

5. ¿Cómo pronuncias las palabras a continuación en portugués? ¿Cuál es la sílaba tónica?

gordofobia • ***aporofobia*** • ***homofobia*** • ***democracia*** • ***nível*** • ***sintomas*** • ***oceano*** • ***nostalgia***

5. *gordofo**bia** – aporofo**bia** – homofo**bia** – democra**cia** – **ní**vel – sin**to**mas – oce**a**no – nostal**gia***

#PISTASPARA

Para contestar, reflexiona sobre el significado de hetero y tónico. Puedes acceder a un diccionario en línea o investigar en internet.

6. Ahora, lee esas mismas palabras en español, destacando la tonicidad en las sílabas correspondientes. Luego responde las preguntas a continuación en el cuaderno.

gordo**fo**bia • aporo**fo**bia • homo**fo**bia • demo**cra**cia • ni**vel** • **sín**tomas • o**cé**ano • nos**tal**gia

a. ¿Qué diferencias notaste en la pronunciación de estas palabras?
6. a. Las palabras tienen la grafía igual o semejante al portugués, pero tienen sílabas tónicas diferentes.
b. Con base en esa información, ¿qué son las palabras heterotónicas? Elabora una definición.
6. b. Son palabras que tienen una grafía igual o similar en portugués y en español, pero presentan sílaba tónica diferente en cada idioma.

7. Para ampliar tu vocabulario, investiga con un compañero otras palabras heterotónicas en portugués y en español y compártelas con el grupo.
7. Portugués: *acade**mi**a, aler**gi**a, al**guém**, atmos**fe**ra, **cé**rebro, elo**gi**o, hemorra**gi**a, po**lí**cia.*
Español: aca**de**mia, a**ler**gia, **al**guien, at**más**fera, ce**re**bro, e**lo**gio, hemo**rra**gia, poli**cí**a.

No escribas en el libro.

EL ARTE TEATRAL EN EL COMBATE A LOS PREJUICIOS

1. Vas a leer cuatro titulares de noticias con el objetivo de reflexionar sobre algunas puestas en escena del teatro brasileño y ampliar la discusión sobre tipos de prejuicios. Observa cada propuesta y discute con tus compañeros acerca de las preguntas a continuación.

PEÇA "A INVENÇÃO DO NORDESTE" DISCUTE PRECONCEITOS E ESTEREÓTIPOS

PEÇA "A Invenção do Nordeste" discute preconceitos e estereótipos. Rio de Janeiro: EBC Rádios, 22 jul. 2019. Disponible en: https://radios.ebc.com.br/arte-clube/2019/07/peca-invencao-do-nordeste-discute-preconceitos-e-estereotipos. Acceso el: 1 sept. 2024.

PEÇA TEATRAL INDÍGENA RETRATA VIOLÊNCIA, ORGULHO E COMOVE PÚBLICO DO FESTIVAL

ANDRADE, Silvio. Peça teatral indígena retrata violência, orgulho e comove público do festival. *Campo Grande News*, Campo Grande, 27 agosto 2022. Disponible en: https://www.campograndenews.com.br/lado-b/artes-23-08-2011-08/peca-teatral-indigena-retrata-violencia-orgulho-e-comove-publico-do-festival. Acceso el: 23 agosto 2024.

ESPETÁCULO TEATRAL É MANIFESTO CONTRA HOMOFOBIA NO RIO DE JANEIRO

ESPETÁCULO teatral é manifesto contra homofobia no Rio de Janeiro. *Agência de Notícias das Favelas*, [*s. l.*], 3 marzo 2023. Disponible en: https://www.anf.org.br/espetaculo-teatral-e-manifesto-contra-homofobia-no-rio-de-janeiro/. Acceso el: 23 agosto 2024.

TEATRO POPULAR DE ILHÉUS REALIZA ATO CONTRA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA COM PRESENÇA DA FUNCEB

FUNDAÇÃO CULTURAL DO ESTADO DA BAHIA. *Teatro popular de Ilhéus realiza ato contra intolerância religiosa com presença da Funceb*. Salvador: Funceb, 27 oct. 2017. Disponible en: https://www.ba.gov.br/fundacaocultural/noticia/2024-05/35067/teatro-popular-de-ilheus-realiza-ato-contra-intolerancia-religiosa-com. Acceso el: 23 agosto 2024.

a. Las propuestas mencionadas abordan diversos aspectos de discriminación y exclusión social desde diferentes enfoques. ¿A qué tipos de prejuicios se refieren? Escríbelos en el cuaderno. 1. a. Xenofobia, racismo, homofobia e intolerancia religiosa.

b. Los tres primeros titulares notician espectáculos teatrales y el último divulga la actuación de un grupo teatral. Explica la distinción de enfoque de cada uno en contra la discriminación y la exclusión social.

c. ¿Ya has asistido a algún espectáculo teatral o participado de alguna acción social con enfoque en alguna de esas perspectivas? 1. c. Respuesta personal. Los estudiantes van a poder compartir y escuchar sobre experiencias previas con ese enfoque.

1. b. Los tres primeros presentan obras teatrales que tratan de algún tipo de prejuicio y el último trata de la actuación de un grupo teatral. El espectáculo *A Invenção do Nordeste* discute prejuicios y estereotipos atribuidos a personas del noreste brasileño; la pieza indígena retrata la violencia que sufren esos pueblos y su orgullo cultural, y el espectáculo de Río de Janeiro se manifiesta contra la homofobia. Por otro lado, el Teatro Popular de Ilhéus realiza un acto contra la intolerancia religiosa.

2. Vas a contestar preguntas sobre los espectáculos mencionados en los tres primeros titulares de la cuestión anterior para profundizar aspectos específicos de las obras.

a. Lee algunas informaciones sobre el espectáculo *A Invenção do Nordeste* para responder las cuestiones siguientes:

2. a. (primer ítem) Respuesta personal. Respuestas posibles: Aunque la realidad de la región sea compleja y diversa, circulan estereotipos a ella atribuidos, como la extrema pobreza, calor y clima seco, acento regional, simplicidad y ruralidad, entre otros, que reducen su imagen y no reflejan la riqueza y el dinamismo de su cultura y sociedad, que no son homogéneas. A pesar de los estereotipos negativos, el Noreste también es conocido por la alegría, la calidez y la hospitalidad de su gente.

INFORMACIÓN

La obra teatral ***A INVENÇÃO DO NORDESTE*** propone la deconstrucción de la imagen estereotipada del *nordestino* y es el resultado de tres años de lecturas y conversaciones del Grupo Carmin, que desde 2007 desarrolla investigaciones sobre dramaturgia original basada en la escucha social abierta. En la trama, los debates giran en torno a las identidades culturales y tienen lugar en el contexto de una producción teatral. La historia se desarrolla cuando un director es contratado por una gran productora para seleccionar a un actor del Noreste que cumpla con las expectativas de interpretar a un personaje nacido en la región. Las reflexiones fueron profundizadas a través de intercambios con el historiador paraibano Durval Muniz de Albuquerque Júnior, autor del libro *A invenção do Nordeste e outras artes* [...].

- ¿Qué estereotipos conoces que son atribuidos a la región Noreste de Brasil?
- ¿Cuál es el problema de esos estereotipos?
- ¿Cómo explicarías el título del espectáculo *A Invenção do Nordeste*?

2. a. (segundo ítem). Esos estereotipos reducen la imagen de la región, simplifican su realidad, presentan una imagen distorsionada, refuerzan prejuicios, pueden reducir su identidad a una serie de clichés y contribuir a la exclusión social.

2. a. (tercer ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden relacionar el uso del término ***invenção*** con la idea de que la imagen que se tiene y se difunde sobre el Noreste brasileño no es real, sino inventada y moldeada por estereotipos y representaciones mediáticas. El título sugiere que el espectáculo hace una crítica a las visiones reduccionistas y estereotipadas atribuidas al Noreste.

b. En el 21º Festival de Inverno de Bonito (FIB), realizado en Mato Grosso do Sul en 2022, se presentó un espectáculo teatral que abordó no solo la violencia contra los indígenas, sino también el conocimiento y la valoración de su cultura. Lee la caja **Información** para contestar las preguntas a continuación.

INFORMACIÓN

La obra teatral ***GRITARAM-ME BUGRA!*** fue puesta en escena por el **GRUPO DE TEATRO LIBERDADE PKR PA'I KUARA RENDY** (Raio do Sol), de la Aldeia Amambai, que nació en la escuela del pueblo llamado Mboeroy (casa y enseñanza), en talleres de formación de actores. En el centro del espectáculo está una mujer indígena marginada por la sociedad y llamada de *bugra*, una expresión despectiva hacia los pueblos indígenas. El director y autor de la obra, **KAIOWÁ DUADINO MARTINES**, es profesor y activista indígena que trabaja para apoyar los derechos y la cultura de los pueblos indígenas de Brasil.

2. b. (primer ítem) A partir de la reproducción del término ***bugra***, que refleja su connotación peyorativa y el prejuicio histórico, y el uso del verbo ***gritar***, lo que sugiere una expresión de violencia verbal y de amplificación del prejuicio, que refuerza la comunicación agresiva y la marginación indígena desde la voz dominante de la opresión.

- El adjetivo ***bugra*** es una denominación peyorativa utilizada por los europeos para referirse a los indígenas por considerarlos salvajes, incivilizados y herejes. ¿Cómo el título del espectáculo ilustra el prejuicio hacia los indígenas?
- ¿Qué significado tiene un espectáculo como ese, con producción y actuación indígena, para la deconstrucción de prejuicios?

2. b. (segundo ítem) La producción indígena permite a los propios indígenas contar sus historias y expresar sus experiencias desde su perspectiva, deconstruyendo estereotipos y ofreciendo una visión más auténtica de su realidad. La presencia y participación de actrices y actores indígenas no solo visibiliza a los pueblos indígenas en el ámbito cultural y artístico, sino que también contribuye para la representatividad, proporciona un espacio para que sus voces sean escuchadas y respetadas, puede promover una mayor empatía entre el público y ayuda a desafiar los estereotipos. La participación activa de los indígenas fortalece el sentido de identidad y empoderamiento dentro de la comunidad indígena, y crea un espacio para el diálogo intercultural.

VALE LA PENA VISITAR

Accede al siguiente enlace y visita las exposiciones virtuales del Museu das Culturas Indígenas. Disponible en: https://museudasculturasindigenas.org.br/ (acceso el: 25 jul. 2024).

c. La otra propuesta de espectáculo tiene como enfoque la crítica a la homofobia. Lee las informaciones sobre la obra y contesta las preguntas siguientes.

INFORMACIÓN

El espectáculo teatral ***3 MANEIRAS DE TOCAR NO ASSUNTO*** es un monólogo escrito por Leonardo Netto y dirigido por Fabiano Dadado de Freitas, realizado por Fulminante Produções Culturais y el Ministerio de la Cultura de Brasil. Se organiza en tres actos. En el primero, "O homem de uniforme escolar", el público asiste a una clase sobre el acoso homofóbico, basado en historias reales de niños y jóvenes que sufrieron prejuicios e intolerancia en la escuela. En el segundo, "o homem com a pedra na mão", se hace un testimonio ficticio de uno de los participantes en el Levantamiento de Stonewall, ocurrido en junio de 1969 en Nueva York, un hito fundamental en la lucha por los derechos de la comunidad LGBTIQ+. El último, "O homem no Congresso Nacional", es el discurso de un diputado y activista gay en la tribuna de la Cámara.

No escribas en el libro.

2. c. (primer ítem) Se espera que los estudiantes comprendan la metáfora de cómo la homofobia a veces se maneja en la vida cotidiana, siendo evitada en una discusión abierta y directa. Por ser un tabú, hay una tendencia a evitar conversaciones sobre la homofobia en la sociedad.

- ¿Por qué el título del espectáculo no informa explícitamente cuál es el "asunto"?

- ¿Cómo el espectáculo expresa los tres modos de hablar sobre el tema?

2. c. (segundo ítem) A través de tres actos inspirados en historias reales. Desde historias de niños y jóvenes, un testimonio ficticio de un activista y un discurso político.

- En Brasil, la homofobia es un delito sin derecho a fianza e imprescriptible. En 2019, el Supremo Tribunal Federal equiparó la homofobia y la transfobia con el delito de racismo, de acuerdo con la Ley n.º 7.716/1989. Las personas que cometen este tipo de delito pueden enfrentar penas de hasta cinco años de cárcel. ¿Crees que es necesario que ese tema sea tratado en nuestro país desde las artes? Justifica.

2. c. (tercer ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes lamenten que aún sea necesario luchar por el derecho al respeto y reconozcan la importancia de las artes para visibilizar y representar problemas sociales, fomentar una mayor conciencia pública, abrir espacio para el diálogo y la reflexión, educar para el respeto a la diversidad y desafiar los prejuicios.

3. **Hay grupos teatrales que desarrollan otras acciones cuyas preocupaciones se dirigen a lo social, a la inclusión y a la comunidad en general. Conoce la actuación del grupo Teatro Popular de Ilhéus (TPI) y responde las preguntas a continuación.**

3. c. (ítem) La relación entre religión y racismo refleja cómo el racismo puede manifestarse no solo en la discriminación directa hacia las personas de origen negro, sino también en el prejuicio y marginación de las religiones asociadas a estas comunidades.

INFORMACIÓN

El **TEATRO POPULAR DE ILHÉUS** es un grupo de teatro independiente fundado en 1995 en la ciudad de Ilhéus, Bahia, apoyado por el programa Ações Continuadas de Instituições Culturais – una iniciativa de la Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (SecultBA) con recursos del Fundo de Cultura da Bahia (FCBA), un mecanismo que financia, total o parcialmente, proyectos estrictamente culturales iniciados por personas físicas o jurídicas de derecho público o privado. Los proyectos financiados por este Fondo de Cultura son, preferentemente, aquellos que, a pesar de la importancia de su significado, tienen poco atractivo en el mercado, lo que dificulta la obtención de patrocinio del sector privado.

3. a. Significa la falta de respeto, el rechazo, la hostilidad o la discriminación hacia personas o grupos debido a sus creencias religiosas.

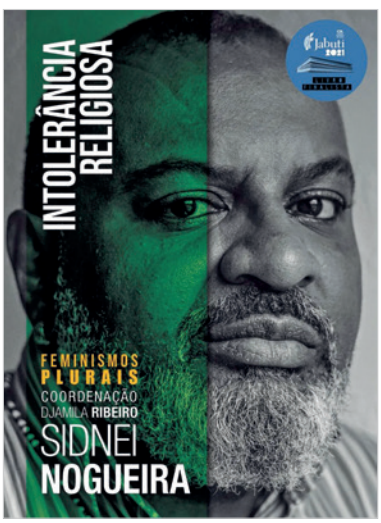
a. ¿Qué significa la intolerancia religiosa?

b. ¿A qué religiones enfoca una de las noticias como las que sufren discriminación?

3. b. Las religiones de matriz africana, como el candomblé y la umbanda.

c. Sidnei Nogueira, autor del libro *Intolerância religiosa* relaciona la intolerancia religiosa con el racismo. Para él

> O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais [...].
>
> NOGUEIRA, Sidnei. *Intolerância religiosa*. Coordinación: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2020. (Colección Feminismos Plurais). p. 47.



Editora Jandaíra/Arquivo da editora

Portada del libro *Intolerância religiosa*, de Sidnei Nogueira.

- ¿Qué has comprendido de esa relación entre religión y racismo?

3. d. El Fundo de Cultura da Bahia es importante porque financia proyectos como ese, que, a pesar de la importancia de su significado, tienen poco atractivo en el mercado y dificultad para obtener patrocinio del sector privado.

d. ¿Por qué el Fundo de Cultura da Bahia es importante para proyectos como el de Teatro Popular de Ilhéus?

e. ¿Qué justificaría el poco atractivo de proyectos como ese en el mercado?

3. e. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comprendan que el poco atractivo puede deberse a los prejuicios existentes, al racismo estructural, al desconocimiento de la importancia del acto y a la creencia en estereotipos negativos.

4. **En tu opinión, ¿cómo el teatro puede desafiar prejuicios y contribuir a la sensibilización acerca de esos temas?**

4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes hayan comprendido que el teatro no solo entretiene, sino que también educa y moviliza a la sociedad hacia reflexiones potenciales a través de la representación de experiencias y realidades diversas, de la creación de espacios de diálogo, del empoderamiento de comunidades marginadas, de la promoción de la inclusión, del cuestionamiento de los patrones y prejuicios, entre otros.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Viajaste por un mundo literario con lectura de poemas, escuchaste un pódcast y un cuento y conociste obras teatrales que reflexionan sobre los distintos tipos de prejuicios. Ahora, vas a organizar un sarao literario que incluirá poemas y otros textos literarios del mundo hispánico sobre los diferentes tipos de prejuicios.

SARAO LITERARIO

1. Aprender de forma dinámica y versátil es un factor significativo y motivador para los estudiantes. Con eso en mente, y para fomentar la interacción de todos, tú y tus compañeros van a organizar un sarao literario de producciones literarias del mundo hispánico que aborden diversos tipos de prejuicios.

Género	Sarao literario.
Situación	Investigar poemas y otros textos literarios de escritores del mundo hispánico que aborden diferentes tipos de prejuicio y organizar un recital literario.
Tema	Los diversos tipos de prejuicios.
Objetivos	• Desarrollar el gusto por la lectura de poemas y otros textos literarios de artistas hispanohablantes. • Desarrollar la capacidad de comunicación corporal, facial e interpretativa. • Entender el combate a los prejuicios como una práctica de construcción ciudadana.
Quién produce	Un organizador de evento y un artista y/o un entusiasta por la poesía y las artes.
Para quiénes	La comunidad escolar.
Tipo de producción	Colectiva.

INVESTIGACIÓN SOBRE EL GÉNERO

2. Un sarao literario permite desarrollar el gusto por la lectura de textos literarios y es una oportunidad de vivenciar la cultura y el arte. Comparte tus conocimientos sobre el sarao literario con tus compañeros, contestando oralmente las preguntas a continuación.

EQUIPAJE

El sarao es un evento cultural donde las personas se reúnen para expresarse artísticamente. Puede haber presentación de baile, poesía, lectura de libros, música acústica y otras formas de arte, como pintura, teatro y comidas típicas. Consiste también en una reunión festiva en la que se realizan conciertos musicales, serenatas, cantos y presentaciones solistas, demostraciones, interpretaciones u otros espectáculos artísticos y literarios. Algunas escuelas y colegios promueven saraos para incentivar el desarrollo cultural de los estudiantes.

2. a. Respuesta personal. Los estudiantes pueden compartir la experiencia como participantes en un sarao.

a. ¿Has participado alguna vez en un sarao en tu escuela o en tu ciudad? Cuéntales a todos del grupo tu experiencia.

b. ¿Sueles reunirte con otras personas para leer, charlar o discutir textos? Si es así, ¿con qué frecuencia? Comenta.

c. ¿Cómo te sientes cuando lees o te presentas en público? ¿Te sientes seguro, nervioso o de otra manera? Comenta.

d. Si tienes la oportunidad de participar en un sarao literario, ¿qué producción literaria elegirías para presentar?

2. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes mencionen si alguna vez se han reunido con otras personas para charlar sobre algo que leyeron y comenten esa experiencia.

2. c. Respuestas personales. Los estudiantes van a compartir cómo se sienten al realizar una presentación en público.

2. d. Respuesta personal. Los estudiantes demostrarán sus gustos literarios.

No escribas en el libro.

2. e. Respuesta personal. Recuerda los diferentes géneros literarios con los estudiantes. Pueden decir poemas, cuentos, minicuentos, crónicas, novelas, historietas, letras de canción, entre otros.

2. f. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes mencionen escritores sobre los que han estudiado en las clases de Literatura o que suelen leer fuera de la escuela.

e. ¿Qué géneros literarios te gustan?

f. ¿Qué escritores y escritoras de literatura admiras? ¿Qué obras suyas has leído?

g. ¿Crees que un sarao literario puede sensibilizar a las personas sobre un problema social que aflige a toda una comunidad?

ENFOQUE EN LA TEMÁTICA

3. **El sarao literario que vas a organizar será sobre los diferentes tipos de prejuicios. Para eso, tendrás que hacer una investigación para buscar poemas y otros textos literarios de autores del mundo hispánico que presenten la temática sugerida. Contesta las siguientes preguntas.**

a. En el cuaderno, escribe una breve definición para cada tipo de prejuicio a continuación: lingüístico; aporofobia; racismo; gordofobia; machismo; intolerancia religiosa; xenofobia; capacitismo.

b. ¿Sobre qué tipo de prejuicio quieres hablar en el sarao literario? 3. b. Respuesta personal.

c. Haz una investigación sobre textos literarios que tematicen el tipo de prejuicio que elegiste. ¿De qué texto se trata? ¿Es un cuento? ¿Un poema? ¿Una crónica? ¿De qué país hispanohablante es? ¿Quién lo escribió?

4. **Para cada uno de los textos elegidos, elabora una breve introducción en la que expreses tus deseos y sentimientos. ¿Qué esperas con la lectura y declamación de ese texto literario específico? Sugerimos algunas estructuras para ayudarte en la construcción de tus textos.** 3. c. Respuestas personales. Los estudiantes van a investigar las producciones literarias para elegir una o más para el sarao.

- Quiero/queremos que...
- Espero/esperamos que...
- Ojalá que este poema/cuento/...
- Que, con este poema / fragmento de novela/ crónica, ...
- Me alegra/Nos alegra que...
- Me/Nos parece increíble que...
- Me/Nos da miedo que...
- Es una alegría que...
- Te recomiendo/recomendamos que...
- No creo/creemos que...

4. Se espera que los estudiantes reflexionen sobre sus deseos, sentimientos y dudas, y que escriban textos breves con lo que quieren expresar con cada texto literario elegido para el sarao.

PREJUICIO NUNCA MÁS

5. **Tras la investigación, es el momento de empezar la organización. Esa producción es colectiva y todo el grupo debe contribuir a que el evento se concretice. Sigue con atención los pasos para la realización del sarao literario.**

2. g. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten que un sarao puede sensibilizar a las personas porque el arte tiene el poder de influenciar conductas en la vida real.

a. **Paso 01: Definición de los grupos de trabajo**

Establezcan: divulgación, organización, ornamentación, vestuario, sonorización, presentadores y artistas.

b. **Paso 02: Definición de objetivos, título, día, hora y lugar del sarao**

Definan, junto al profesor, el objetivo, título, día, lugar y hora del sarao.

c. **Paso 03: Definición de los poemas y otros textos literarios**

- ¿Cuántos y cuáles son los textos literarios que se presentarán?
- ¿Los tipos de prejuicios están bien definidos en las producciones literarias?
- ¿Las producciones son de autoría hispánica?
- ¿Las producciones seleccionadas serán memorizadas o leídas?
- ¿Cuántos días de ensayo serán necesarios?
- ¿Has leído los textos literarios en voz alta? ¿Vas a poner énfasis en alguna sílaba tónica específica? ¿Con qué intención? ¿Qué tono literario darás: irónico, trágico, alegre, íntimo, jocoso, realista, periodístico?
- ¿La introducción de cada texto está formulada?

d. **Paso 04: Promoción del sarao**

- ¿Cómo harán la divulgación? ¿Habrá afiches, invitaciones y divulgación en red social?
- ¿Qué van a escribir? ¿Van a dibujar algo?
- ¿Quiénes serán los invitados?
- ¿Cómo harán el registro en el día del sarao? ¿Van a fotografiar el evento o grabarlo?

e. **Etapa 05: Preparación del sarao**

- ¿La programación está definida? ¿Cuántos serán los presentadores? ¿Cuánto tiempo llevará la presentación de cada uno?
- ¿El vestuario está listo? ¿Está de acuerdo con el texto literario elegido?
- ¿La ornamentación del espacio está lista? ¿El escenario será fijo o móvil?
- ¿Qué aparatos de sonidos se utilizarán? ¿Necesitarán micrófonos? ¿Cuántos? ¿Seleccionarán algún tipo de audio? ¿Cuántas cajas de sonidos habrá?
- ¿Los presentadores están preparados? ¿Quién hará la presentación de los artistas y sus obras literarias en el día del evento?

f. **Etapa 06: Día del evento**

- Verifiquen junto al profesor si todo está de acuerdo con lo planificado.
- Hagan el registro del evento.
- ¡Disfruten del sarao literario!

3. a. Discriminación basada en la manera como una persona se expresa oralmente; aversión a la pobreza; discriminación basada en la etnia; aversión hacia las personas gordas; discriminación basada en el género; discriminación hacia la religión de otra persona; aversión hacia los extranjeros, o hacia personas de otro país, ciudad o región; discriminación contra personas con discapacidad.

No escribas en el libro.

Retrospectiva del viaje

Este viaje tal vez haya sido bien desafiante, ya que, al encontrarte con prejuicios en el camino, ciertamente fue necesario tomar una actitud. No se puede pasar por alto un prejuicio sin actuar. El arte jugó un papel fundamental para que el recorrido fuera más leve, ¿no te parece?



FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

1. ¿Qué tipos de prejuicios estudiaste?
2. ¿Quién es Teresa Cárdenas? ¿Qué temas están presentes en su arte?
3. ¿Qué poeta puertorriqueña ha escrito un juramento de renuncia al machismo?
4. ¿Qué prejuicio Shirley Campbell Barr denuncia?
5. ¿Qué figura literaria o retórica es una comparación implícita en que una palabra es utilizada con un sentido figurado?
6. ¿Qué es gordofobia?
7. ¿Qué tiempo y modo verbal usamos para expresar deseos, emociones y peticiones?
8. ¿Cómo se designan las palabras en español que tienen grafía semejante al portugués pero tonicidad diferente en ambas lenguas?
9. ¿De qué modo el teatro puede promover reflexiones contra los prejuicios?
10. ¿Cómo es un sarao literario?



SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas son personales.

1. En este viaje, ¿qué texto literario apreciaste más?
2. ¿Cuál fue la emoción más fuerte que sentiste en este viaje?
3. ¿Harías juramentos de renuncia a todos los tipos de prejuicios? Comenta.
4. Sobre los tipos de prejuicios presentados, ¿hay alguno que no conocías?
5. ¿Qué destacarías de los objetos de conocimientos como relevante para tu aprendizaje?
6. ¿Saber que existen obras de teatro que discuten diversos tipos de prejuicio te impactó de alguna manera? Comenta.
7. ¿Qué reflexiones hiciste al aprender las diversas formas de pronunciar la **ll**?
8. ¿Las reflexiones que hiciste sobre prejuicios provocaron cambios en tus actitudes? Justifica.
9. ¿Cómo te sentiste al organizar y participar en un sarao literario?
10. En este viaje, ¿qué te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

11 CONSUMO SOSTENIBLE: UN COMPROMISO AMBIENTAL



Prostock-studio/Shutterstock/ID/BR

Grupo de jóvenes voluntarios comprometidos con el medio ambiente.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar acerca del consumo responsable y del materialismo para comprender cómo las prácticas de consumo afectan el medio ambiente y la sociedad;
- discutir acciones de consumo responsable y de lucha contra la contaminación para reducir el impacto ambiental;
- debatir el papel del impuesto verde como estrategia fiscal para ampliar posibilidades de control del impacto ambiental;
- estudiar los interrogativos en español para comprender su uso y función gramatical en la construcción de preguntas;
- estudiar los usos y las formas de los verbos en el Condicional Simple y en el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo para expresar condiciones, hipótesis, consejos, deseos e invitación;
- dialogar con saberes *quilombolas* (cimarrones, palenqueros) para (re)conocer sus conocimientos ancestrales en la promoción de prácticas de consumo sostenible;
- realizar una encuesta y elaborar un infográfico con las informaciones obtenidas para discutir el consumo responsable y el materialismo en la comunidad escolar.

EMBARQUE

Seguiremos de viaje, pero será necesario disminuir el peso del equipaje y las compras para no acumular tantos bienes materiales y valorar lo que importa de verdad. Para embarcar, es importante abrir los ojos y ampliar la visión sobre lo que es basura y lo que puede ser arte. En el camino, será necesario leer y escuchar acerca del consumo responsable, del materialismo y de sus impactos ambientales. El recorrido será de mucho aprendizaje y tienes que ahorrar energía para aprovechar cada parada.

1. En un mundo donde es creciente la acumulación de residuos y preocupante el impacto ambiental, hay quien utiliza su creatividad para convertir en arte lo que muchos consideran basura. Observa las siguientes fotografías y discute oralmente con tus compañeros acerca de las preguntas a continuación.



Federico Parra/AFP

Fragmento de uno de los murales ecológicos de grandes proporciones creados por el artista venezolano Oscar Olivares. Este es el mural más grande del mundo y fue hecho con más de 400.000 tapas plásticas, en la localidad de Guatire, cerca de Caracas (Venezuela), 2022.



Gaby Oraa/Reuters/Fotoarena

Otro fragmento del mismo mural de Oscar Olivares, en Guatire, cerca de Caracas (Venezuela), 2022.

a. Tras observar cada una de las fotografías de los fragmentos del mural y los pies de las fotos, contesta: ¿qué tienen en común?

b. ¿Cómo la elección de un material considerado basura afecta la relación entre el arte y el espectador? ¿Qué emociones o reflexiones puede generar el uso de ese tipo de material?

c. ¿Crees que murales como este pueden inspirar a la comunidad a adoptar prácticas de consumo y reciclaje más sostenibles en su cotidiano? Comenta.

INFORMACIÓN

OSCAR OLIVARES (1996-) es un artista visual, ilustrador y conferencista venezolano, nacido en Caracas. Sus primeros dibujos eran dedicados al fútbol venezolano. En 2019, fundó la Academia Olivares, Escuela de Dibujos Online, con estudiantes de distintos países. En la actualidad, desarrolla un trabajo con murales elaborados con tapas de plástico y tiene una obra con su firma en al menos 22 países.



Pedro Rances Mattey/Anadolu Agency/AFP

El artista Oscar Olivares, en Guatire, cerca de Caracas (Venezuela), 2022.

1. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes adviertan que las fotografías son de dos fragmentos del mismo mural del artista venezolano hecho con miles de tapas de plástico y que cada uno de estos fragmentos representa distintas culturas locales.

1. b. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes reconozcan que el uso de tapas, consideradas basura, puede romper con la expectativa del espectador sobre lo que puede ser considerado arte y basura. Por eso, este contraste puede generar sorpresa, admiración, reflexión y conciencia.

1. c. Respuesta personal. Los estudiantes pueden reflexionar acerca de la importancia del consumo responsable y del reciclaje, pues el mural muestra cómo materiales aparentemente inútiles pueden convertirse en arte. La visibilidad del mural de grandes proporciones y el contacto directo en la vida diaria pueden inspirar la adopción de prácticas más sostenibles, la difusión de discusiones sobre el tema y la percepción y el valor de los residuos en la sociedad.

No escribas en el libro.

2. d. La frase "un día se perderán" expresa que los daños pueden ser irreparables. Por eso es urgente que se haga algo para evitar una crisis ambiental irreversible y que se reconozca la importancia de la conservación del medio ambiente.

d. ¿Ya has visto o hecho alguna obra de arte creada con materiales reciclados? ¿Qué te parece la idea de crear una obra de arte con un material que sería tirado a la basura? La creación puede ser desarrollada en grupo y con el apoyo y la orientación del profesor de Arte. ¡Manos a la obra!

1. d. Respuestas personales. Los estudiantes pueden aprovechar la oportunidad para desarrollar su creatividad y conciencia ambiental.

2. Tras reflexionar sobre la transformación de basura en arte a partir de los murales del venezolano Oscar Olivares, vas a leer un poema de una escritora indígena llamada Graciela Huinao. Léelo con atención y coméntalo oralmente con tus compañeros con base en las preguntas a continuación.

2. c. La loika sufre con la destrucción de su árbol, con la pérdida de tierras y con la escasez de alimentos debido a la explotación excesiva de los recursos naturales que llevan a la degradación ambiental y perjudican los seres que dependen de esos recursos, incluso los seres humanos.

LA LOIKA

¿Por qué canta la loika?
Si le han cortado el árbol
donde solía cantar.
Tendrá que buscar uno nuevo,
cantando se va.

¿Por qué canta la loika?
Si le han robado la tierra
donde iba a anidar.
Tendrá que buscar tierras nuevas,
cantando se va.

¿Por qué canta la loika
Si no le dejan migajas
para comer,
porque el fruto de sus bosques
se los robaron en un amanecer,
la loika canta por no comer.

¿Loika por qué cantas,
sólo por trinar?
– Canto por mi árbol, migajas, tierras,
por lo que fue mío ayer.
– Canto por la pena de perderlo...
Y porque loika... un día,
un día se perderán.



Pablo Rodriguez Merkel/Shutterstock/ID/BR

La loika, pájaro chileno a punto de extinción.

HUINAO, Graciela. La loika. *In:* RUZ, Fernando. *Jardinería y diseño de jardines.* [*S. l.*], 24 feb. 2016. Disponible en: https://chileangarden.blogspot.com/2016/02/la-loika-graciela-huinao.html. Acceso el: 29 agosto 2024.

2. a. El canto de la loika representa la resistencia y la tristeza frente a la pérdida de su entorno natural. Aunque haya perdido recursos vitales, la loika sigue cantando para expresar su lamento y recordar lo que una vez fue.

a. ¿Qué representa el canto de la loika en el poema?

b. ¿Qué efecto de sentido se produce con la repetición de la pregunta "¿Por qué canta la loika?" en el cuerpo del poema?

2. b. La repetición de la pregunta simboliza la insistencia, el desamparo, la urgencia del mensaje ambiental. Destaca la contradicción entre el acto de cantar y la pérdida, el sufrimiento que enfrenta el pájaro debido a la destrucción de su hábitat.

c. ¿Cómo el poema refleja las consecuencias del consumo irresponsable y la explotación de los recursos naturales?

d. ¿De qué manera es posible interpretar la última estrofa del poema en relación con la urgencia de actuar frente a la crisis ambiental?

e. ¿Crees que el poema puede inspirar a la acción en términos de adoptar prácticas más sostenibles y responsables en el cotidiano?

f. ¿Es posible establecer un diálogo entre el poema de Graciela Huinao y la obra de Oscar Olivares? Comenta.

INFORMACIÓN

GRACIELA HUINAO (1956-) es una poetisa mapuche-williche. Nació en Osorno, Chile, y empezó a escribir de niña porque pasaba mucho tiempo sola, tras la muerte de su madre y con la ausencia de su padre, que trabajaba en un molino. Es la primera mujer mapuche miembro de la Academia Chilena de la Lengua.



Notimex/AFP

La poeta Graciela Huinao.

2. e. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes adviertan la conexión profunda que hay entre la loika y la naturaleza, y como la problemática ambiental afecta su emocional. Con empatía, los lectores pueden sentirse más responsables y motivados a adoptar prácticas más sostenibles y reducir el consumo irresponsable.

2. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que tanto el canto de la loika como el uso de tapas de plástico para crear murales ecológicos representan la persistencia, a pesar de la devastación del medio ambiente. El arte reciclado también revela un acto de resistencia, como el canto del pájaro, y es una invitación a la reflexión sobre la importancia de preservar nuestro entorno y de encontrar belleza y propósito incluso en lo que se descarta.

No escribas en el libro.

EN EL CAMINO

Al igual que elegir qué rutas tomar, el consumo responsable nos invita a ser conscientes de cada compra que hacemos. En esta parada, exploraremos cómo ser responsables en el mundo del consumo. Prepárate para descubrir que cada elección puede ser una nueva aventura hacia un futuro más sostenible.

1.ª PARADA **ENFOQUE EN LA LECTURA**

LEER MÁS PARA CONSUMIR MENOS

La crisis ambiental y yo

1. En esta parada, vas a tener contacto con los resultados de una encuesta de opinión con enfoque en el consumo responsable. Pero, antes, reflexiona con tus compañeros y comenta oralmente acerca de la frecuencia que realizas acciones cotidianas consideradas de valor para la protección y conservación del ambiente.

1. Respuestas personales. Los estudiantes van a contestar sobre la frecuencia con la cual realizan cada una de las actividades.

a. ¿Con qué frecuencia ahorras electricidad?

Nunca	**Casi nunca**	**Ocasionalmente**	**Casi todos los días**	**Todos los días**

b. ¿Con qué frecuencia ahorras agua?

Nunca	**Casi nunca**	**Ocasionalmente**	**Casi todos los días**	**Todos los días**

c. ¿Con qué frecuencia separas los residuos?

Nunca	**Casi nunca**	**Ocasionalmente**	**Casi todos los días**	**Todos los días**

d. ¿Con qué frecuencia compras de modo responsable?

Nunca	**Casi nunca**	**Ocasionalmente**	**Casi todos los días**	**Todos los días**

2. Vas a leer un informe con los resultados de la encuesta de opinión "Compromiso ambiental de la población costarricense", desarrollado y publicado por el Tecnológico de Costa Rica. Como estrategia para una práctica procesual, la lectura del informe será desarrollada en tres partes, siguiendo las secciones del texto, con preguntas dirigidas a su comprensión y análisis crítico. Lee la parte introductoria del informe y haz en el cuaderno lo que se te pide a continuación.

COMPROMISO AMBIENTAL DE COSTARRICENSES SE CONTRADICE CON SUS HÁBITOS DE COMPRAS

- **Personas encuestadas muestran calificación alta en ahorro de electricidad y agua, y separación de residuos, pero baja nota en compras responsables, al tiempo que muestran un creciente materialismo**
- **Estudio preguntó a las personas sobre prácticas que contribuyen a un estilo de vida más sostenible**

30 de Marzo 2023 Por: Johan Umaña Venegas

Medio Ambiente

Pese a que las y los costarricenses muestran una alta calificación en el indicador global de Compromiso ambiental, medido por sus manifestaciones respecto a prácticas que contribuyen a un estilo

No escribas en el libro.

de vida más **sostenible**, también obtienen una baja calificación en el hábito de compras responsables con el medio ambiente, y se muestra un crecimiento en el **apartado** de Materialismo.

Esto se desprende de la encuesta de opinión "Compromiso ambiental de la población costarricense", desarrollada durante el segundo semestre de 2022 por el Centro de Investigación y Extensión en Administración, Economía y Gestión Tecnológica (CIEADEG), de la Escuela de Administración de Empresas del Tecnológico de Costa Rica (TEC); cuyos resultados fueron presentados el 23 de marzo, en el auditorio de esta universidad en Zapote.

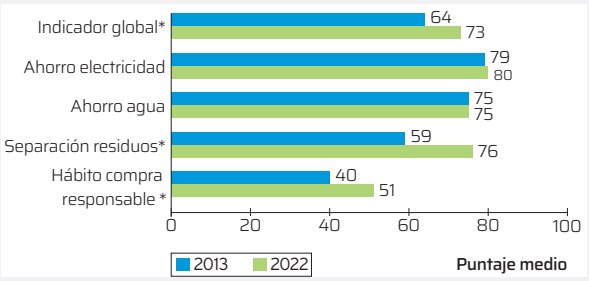
Entre otros **hallazgos** interesantes de este estudio está que, en general, las personas con mayor edad y menor escolaridad son quienes tienen mejores prácticas ambientales y menor consumismo reportan.

"El principal dato que encontramos es un indicador que denominamos Compromiso ambiental, que ascendió a 73 puntos. Este indicador está conformado por varios elementos como el **ahorro** de electricidad, el ahorro de agua, la separación de residuos y el consumo responsable. También fue muy llamativo que encontramos que al aumentar la edad aumenta el compromiso ambiental", resumió el Dr. José Martínez Villavicencio, coordinador del CIEADEG.

A las personas se les preguntó con cuánta frecuencia realizan acciones cotidianas consideradas de valor hacia la protección y conservación del ambiente. Estas valoraciones se dividieron en cuatro ejes: Ahorro de electricidad, Ahorro de agua, Separación de residuos y Consumo responsable, y también se usaron para obtener un indicador global de Compromiso ambiental. Los indicadores son medidos con notas que van de 0 a 100, donde 100 representa el nivel más alto de compromiso o lo que es lo mismo: un sujeto que siempre actúa responsablemente a favor del ambiente.

Así se midió un indicador global de Compromiso ambiental de 73 puntos. La calificación por los subindicadores es la siguiente:

- Ahorro de electricidad: 80 puntos
- Ahorro de agua: 75
- Separación de residuos: 76
- Hábito de realizar compras responsables: 51



Si se comparan los resultados de esta encuesta de 2022, con un instrumento similar aplicado por CIEADEG en 2013, llama la atención que el indicador global de Compromiso ambiental pasó de 64 puntos en 2013 a 73 puntos; es decir creció 9 unidades.

También, que **mientras** casi no hay variación en los indicadores de Ahorro de electricidad (79 puntos en la encuesta de 2013 y 80 puntos en la de 2022) y Ahorro de agua (75 puntos en ambas encuestas), sí hay un aumento sustancial en Separación de residuos (de 59 puntos en 2013 a 76 en 2022) y en Hábito de compras responsables (40 puntos a 51).

Es decir, el mayor crecimiento se dio en cuanto a Separación de residuos, con 17 puntos de variación.

"La situación de residuos sólidos en el país es compleja, con múltiples actores tanto del sector público como privado, y para atenderla se ha ido incrementado el acceso a los sitios de recolección de material valorizable, como también la difusión de la necesidad de hacerlo. Estos dos factores han incidido en motivar a la población en implementar la separación de residuos, en particular en las áreas urbanas", comentó la Ing. Diana Zambrano Plamba, coordinadora de la carrera de Ingeniería Ambiental del TEC.

La encuesta fue aplicada del 2 al 9 de diciembre a 640 hogares en todo el territorio nacional, mediante teléfono celular. Tiene un nivel de confianza de 95% y un error de muestreo de 3,85%.

[...]

UMAÑA VENEGAS, Johan. *Compromiso ambiental de costarricenses se contradice con sus hábitos de compras*. Cartago, Costa Rica: TEC, 30 marzo 2023. Disponible en: https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2023/03/30/compromiso-ambiental-costarricenses-se-contradice-sus-habitos-compras. Acceso el: 9 jun. 2024. (fragmento)

VALE LA PENA VISITAR

Puedes acceder al video en el que el Dr. José Martínez Villavicencio, coordinador del CIEADEG - TEC explica algunos de los resultados más interesantes de la encuesta Compromiso ambiental de la población costarricense, que se realizó a finales de 2022. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=lvl5B5f8cqo&t=2s. Acceso el: 30 oct. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

ahorro: economia
apartado: categoria
hallazgo: achado
mientras: enquanto
sostenible: sustentável

No escribas en el libro.

a. Para el desarrollo de una encuesta de opinión, es muy importante que sean definidos algunos aspectos clave para garantizar la generación y el análisis de las informaciones de modo organizado, planificado y fundamentado. Tras leer la primera parte del informe, organiza los siguientes ítems en el cuaderno, completándolo con los datos solicitados.

I. Organismo que realizó la encuesta

2. a. Centro de Investigación y Extensión en Administración, Economía y Gestión Tecnológica (CIEADEG), de la Escuela de Administración de Empresas del Tecnológico de Costa Rica (TEC).

II. Periodo de aplicación Segundo semestre de 2022 (2 al 9 de diciembre).

III. Soporte utilizado para la aplicación Teléfono celular.

IV. Origen de las personas encuestadas Costa Rica.

V. Número de hogares participantes 640.

VI. Enfoque principal de las preguntas Prácticas que contribuyen a un estilo de vida más sostenible.

VII. Ejes de las valoraciones Ahorro de electricidad, Ahorro de agua, Separación de residuos y Consumo responsable.

VIII. Niveles de las notas de los indicadores 0 a 100.

IX. Fecha y sitio de presentación de los resultados El 23 de marzo de 2023, en el auditorio de la misma universidad en Zapote.

X. Nivel de confianza 95%.

XI. Error de muestreo 3,85%.

2. d. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes van a señalar el subindicador que les parece más fácil de realizar y otro más difícil y presentar las justificativas correspondientes, como el tiempo que pasan en su hogar, las actividades que desarrollan, el acceso a informaciones sobre prácticas ambientales y la condición económica.

b. ¿Qué contradicción fue identificada a partir de los resultados de la encuesta y anunciada desde el título?

c. Describe los principales hallazgos del estudio.

- ¿Qué piensas sobre esos resultados y cómo los evalúas?

d. Compara los resultados de los indicadores de compromiso ambiental de la población costarricense según cada tipo de acción ambiental en 2013 y 2022. ¿Qué se puede inferir?

- Para ti, ¿cuál subindicador es más fácil y más difícil de cumplir? ¿Cómo explicarías esa facilidad y dificultad?

e. ¿De qué modo la población ha sido motivada a implementar la separación de residuos?

- ¿Conoces alternativas que se pueden utilizar para motivar a la población a implementar los cuatro subindicadores del estudio?

2. b. Aunque los costarricenses poseen una alta calificación en ahorro de electricidad, separación de residuos y ahorro de agua, sus hábitos de compras responsables tienen una baja calificación si son comparados con las demás.
2. c. El principal dato encontrado fue un indicador denominado Compromiso Ambiental con una ascensión de 73 puntos. Entre las calificaciones por subindicador, el ahorro de electricidad obtuvo la más alta, con 80 puntos, enseguida vienen la separación de residuos, con 76 puntos, el ahorro de agua con 75 y, por último, el hábito de realizar compras responsables con 51. Un hallazgo que llamó la atención es que personas con mayor edad y menor escolaridad son quienes tienen mejores prácticas ambientales y menor consumismo.
2. d. A partir de los resultados generados por el estudio, se puede inferir que casi no hubo variación en los indicadores de Ahorro de electricidad y Ahorro de agua, que el indicador global de Compromiso ambiental pasó de 64 puntos a 73, con crecimiento de 9 unidades, y que el mayor crecimiento se dio en cuanto a Separación de residuos, con 17 puntos de variación.
2. e. Con el acceso a los sitios de recolección de material valorizable, como también la difusión de la necesidad de hacerlo, en particular en las áreas urbanas, tanto en el sector público como privado.

3. **Después de leer la introducción del informe, lee la sección siguiente con discusiones sobre algunas informaciones obtenidas con el estudio. Tu objetivo de lectura es comprender el análisis de los datos que relacionan el compromiso ambiental con el género, la edad y la ocupación de las personas encuestadas para responder oralmente las preguntas a continuación.**

2. c. (ítem) Respuesta personal. Es posible que los estudiantes comparen los resultados con su realidad y sus prácticas. Además, se espera que opinen acerca de la relación edad y nivel de escolaridad con las prácticas ambientales según el estudio.

[...]

A MAYOR EDAD MEJORES PRÁCTICAS

La encuesta "Compromiso ambiental de la población costarricense" no encontró diferencias significativas cuando se miden las respuestas de las personas encuestadas por género, pero sí cuando se comparan los resultados por edad y ocupación, siendo que en el índice de Compromiso ambiental – medido por las diferentes conductas positivas con el ambiente – aumenta la puntuación conforme también aumenta la edad, y que en cada subindicador el **rango** de 55 años de edad o más es el que tiene más alta calificación.

DICCIONARIO DE VIAJE

rango: faixa, categoria

2. e. (ítem) Respuesta personal. Entre las posibilidades de alternativas, los estudiantes pueden mencionar la difusión de informaciones y de campañas de concientización, así como la implementación de incentivos y recompensas para quienes adopten comportamientos sostenibles. La promoción de la educación ambiental y para el consumo en las escuelas y comunidades, la organización de eventos y proyectos sobre el tema, entre otras.

No escribas en el libro.

Indicador global de Compromiso ambiental, por edad

Edad	Puntuación (0 a 100)
18 a 29 años	71
30 a 54 años	73
55 años o más	78

En el indicador global de Compromiso ambiental las personas de 18 a 29 años tienen una puntuación de 71, de 30 a 54 años tienen una puntuación de 73 y de 55 años o más tienen una puntuación de 78.

En cuanto a ocupación, las personas que aseguraron ser amas de casa son el grupo que tienen mayor **puntaje** en el indicador global de Compromiso ambiental (86 puntos de 100), por sobre empleados públicos (74) y privados (73).

Otro dato interesante, es que, en cuanto a la variable de educación, las personas que dijeron contar solo con primaria fueron quienes reportaron un mayor índice global de Compromiso ambiental, con 82 puntos, mientras que las personas que cuentan con secundaria tienen un indicador de 73, al igual que quienes tienen estudios universitarios.

"Los resultados de esta encuesta muestran un nivel de información y puesta en acción de diversas prácticas sostenibles por parte de la población, las cuales son movilizadas por diferentes factores, como el económico, educación y sensibilidad ambiental. Desde hace varios años, hay esfuerzos por potenciar la educación, la cual va desde el sistema escolar de primaria y secundaria, universitario, a nivel empresarial y organizacional tanto público como privado, y diversas ONG que trabajan la temática ambiental que buscan llegar más a la población.

"Sin duda los medios de comunicación como las redes sociales han permitido también ofrecer contenido de una forma más práctica a las personas y mostrar tanto la situación problemática en este campo que lleve a la sensibilización, como también las diferentes prácticas que las personas pueden implementar", comentó la Ing. Zambrano.

[...]

UMAÑA VENEGAS, Johan. *Compromiso ambiental de costarricenses se contradice con sus hábitos de compras*. Cartago, Costa Rica: TEC, 30 marzo 2023. Disponible en: https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2023/03/30/compromiso-ambiental-costarricenses-se-contradice-sus-habitos-compras. Acceso el: 9 jun. 2024. (fragmento)

DICCIONARIO DE VIAJE

puntaje: pontuação, resultado

a. Explica la relación entre el género, la edad y la ocupación con el resultado del estudio.

b. En la primera parte del informe, hay un gráfico que ilustra la comparación entre los resultados de la encuesta de 2022 comparados a datos de 2013. Ya en la segunda, hay una tabla con los datos del Indicador global de Compromiso ambiental por edad. Utiliza tus conocimientos previos y elabora un gráfico con las informaciones de esa tabla.

c. ¿Por qué crees que las amas de casa son del grupo que tiene mayor puntaje en el indicador global de Compromiso ambiental?

d. Describe el resultado que relaciona el Compromiso ambiental al nivel educacional. ¿Qué te pareció ese resultado?

e. ¿Cómo los medios de comunicación y las redes sociales han contribuido para el compromiso ambiental?

f. De acuerdo con la ingeniera Zambrano, en Costa Rica, desde hace varios años, ha habido esfuerzos por potenciar la educación en lo que se refiere a la difusión de conocimientos y prácticas sostenibles. Por tu experiencia como estudiante de una escuela brasileña, ¿qué dirías sobre el acceso que has tenido en tu histórico escolar a temas relacionados con el consumo sostenible y el cuidado del medio ambiente?

- ¿Cuál es tu opinión sobre la presencia de esas discusiones en clases de lengua española?

4. **Ahora, vas a leer la última sección del informe con el intuito de reflexionar acerca del indicador del materialismo, sus causas e implicaciones. Tras la lectura, realiza las siguientes tareas, de 4. a. a 4. e. en el cuaderno.**

3. a. La encuesta no encontró diferencias significativas en el rango por género, pero sí cuando se comparan los resultados por edad y ocupación. El índice de Compromiso ambiental aumenta la puntuación conforme también aumenta la edad. Además, las personas que aseguraron ser amas de casa son el grupo que tiene mayor puntaje, por sobre empleados públicos y privados.
3. b. Los estudiantes deben elaborar un gráfico con dos ejes: edad × puntuación, señalando los resultados para cada grupo etario. En el Libro del Profesor consta una posibilidad de gráfico orientativa para esta actividad.
3. c. Respuesta personal. Respuesta posible: La responsabilidad cotidiana de las amas de casa puede llevarlas a adoptar prácticas más sostenibles por necesidad y hábito, como el manejo de residuos, el uso eficiente de recursos, el cuidado del entorno, etc.
3. d. Las personas que indicaron tener solo educación primaria fueron las que reportaron el mayor índice global de Compromiso ambiental, con 82 puntos. En contraste, aquellas con educación secundaria y quienes poseen estudios universitarios tienen un indicador de 73. Se espera que los estudiantes problematicen la contradicción del resultado, ya que se espera que con más conocimiento habría un comportamiento más responsable. Sin embargo, el resultado puede reflejar diferencias en cómo prácticas sostenibles fueron desarrolladas en distintos niveles educativos, así como en la forma como las personas valoran y aplican esos conocimientos en su cotidiano.
3. e. De acuerdo con la Ing. Zambrano, los medios de comunicación y las redes sociales han contribuido al compromiso ambiental al ofrecer contenido práctico, sensibilizar sobre la situación problemática y mostrar diferentes prácticas que las personas pueden implementar.
3. f. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a poder opinar sobre el acceso a reflexiones sobre el consumo sostenible en clases de español. Se espera que lo valoren y reconozcan que aprender una lengua extranjera es más que aprender la estructura de la lengua.
3. f. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes relaten experiencias anteriores con el tema "consumo sostenible y cuidado del medio ambiente" en su histórico escolar en diferentes años y componentes curriculares.

No escribas en el libro.

[...]

COMPRAS RESPONSABLES Y MATERIALISMO

En los resultados de la encuesta se muestra una variación muy significativa, de hasta 29 puntos, entre la calificación en materias de ahorro de electricidad (80 puntos) o agua (75) y el hábito de realizar compras responsables (51).

"Si bien prácticas como ahorro de agua y energía o separación de residuos son las que están mejor posicionadas, ya que son de las que hay mayor alcance en educación y difusión, se percibe una falta de identificación en cómo el consumismo impacta el ambiente, lo cual muestra un área **hacia** la cual hay que empezar a direccionar los esfuerzos en educación a la población.

En este tema entran factores culturales que han pesado más que la percepción ambiental. Esto representa un mayor **reto**, porque está vinculado con temas de percepción de estatus social, la visión del mundo y sociedad que están ligadas con la adquisición de bienes o servicios", complementa Zambrano.

Asimismo, la coordinadora de la carrera de Ingeniería Ambiental manifestó que es importante empezar a internalizar en la población conceptos como el ciclo de vida de los productos, el gasto ambiental que conlleva producir cualquier bien y la producción de residuos que se van a dar después de que ese bien sea consumido, ya sean sólidos, líquidos o gaseosos.

Justamente el segundo apartado de la encuesta se enfocó en medir el Materialismo, pues entre mayor materialismo exista en una sociedad hay más posibilidades de que se presente un consumo desmedido de bienes, lo que a su vez genera mayor contaminación porque se tiende a **desechar** rápidamente las cosas.

El indicador de Materialismo obtenido fue de 47 puntos, de acuerdo a una escala que va de 0 a 100 y que combina tres aspectos: la centralidad que adquieren los bienes materiales en la vida de las personas, las creencias que relacionan los objetos materiales con la felicidad y las creencias que relacionan el éxito con los bienes materiales.

Este es un aumento considerable con lo que se **reportó** en 2013, cuando la encuesta **arrojó** un indicador de Materialismo de 29 puntos.

Nuevamente encontramos una relación interesante entre la edad y las conductas amigables con el ambiente, pues al aumentar la edad disminuye el indicador de materialismo:

- 18 a 24 años: 52 puntos.
- 25 a 39 años: 47 puntos.
- Más de 60 años: 38 puntos.

Asimismo, parece haber una relación entre la variable de nivel educativo y materialismo, con mayor puntuación en el indicador a medida que aumentan los estudios: Primaria con 44 puntos, Secundaria con 50 y Universitaria con 47.

UMAÑA VENEGAS, Johan. *Compromiso ambiental de costarricenses se contradice con sus hábitos de compras*. Cartago, Costa Rica: TEC, 30 marzo 2023. Disponible en: https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2023/03/30/compromiso-ambiental-costarricenses-se-contradice-sus-habitos-compras. Acceso el: 9 jun. 2024. (fragmento)

DICCIONARIO DE VIAJE

arrojar: mostrar
desechar: descartar
hacia: em direção a
reportar: informar
reto: desafio

4. a. El ahorro de electricidad y de agua y la separación de residuos son las prácticas mejor posicionadas porque tienen un mayor alcance en educación y difusión.

a. ¿Qué justificación es utilizada para explicar la buena posición de los subindicadores ahorro de electricidad, ahorro de agua y separación de residuos?

b. Explica, con tus palabras, la siguiente afirmación de la ingeniera Zambrano: "se percibe una falta de identificación en cómo el consumismo impacta el ambiente".

c. ¿Qué sugiere el estudio en cuanto a los esfuerzos educativos necesarios para mejorar la identificación del consumismo en el impacto ambiental?

4. b. Respuesta personal. La ingeniera Zambrano quiso decir que las personas no logran identificar, conectar, reconocer o relacionar el impacto de sus acciones de consumo con los efectos ambientales.
4. c. A partir de los resultados del estudio, se concluye que es necesario dirigir los esfuerzos educativos hacia la población para que comprenda cómo el consumismo impacta el ambiente.

No escribas en el libro.

4. d. Factores culturales: adquisición de bienes o servicios; percepción de estatus social; y visión del mundo y sociedad.
Conceptos: ciclo de vida de los productos; gasto ambiental que conlleva producir cualquier bien; y producción de residuos de bienes consumidos.
4. d. (primer ítem) La visión que se tiene del mundo y de la sociedad junto a la percepción de estatus social influyen directamente en la adquisición de bienes o servicios. Ese materialismo genera un consumo desmedido de bienes.

d. Identifica cuáles son los **factores culturales** que han pesado más que la percepción ambiental y los **conceptos básicos de consumo responsable** que deben ser internalizados en la población, señalados por la coordinadora de la carrera de Ingeniería Ambiental del TEC. Observa las opciones presentadas en el cuadro a continuación y organízalas en el cuaderno de acuerdo con las dos categorías mencionadas por Zambrano.

Adquisición de bienes o servicios • Ciclo de vida de los productos
Gasto ambiental que conlleva producir cualquier bien • Producción de residuos de bienes consumidos • Percepción de estatus social
Visión del mundo y sociedad

- ¿De qué modo los factores culturales se relacionan e influyen en la dificultad para adoptar prácticas de compra responsable?
- ¿Cómo crees que es posible contribuir en la problematización de esos factores culturales y en la comprensión de esos conceptos básicos de consumo responsable?

4. d. (segundo ítem) Respuesta personal. Respuesta posible: Para superar esos factores culturales que dificultan la adopción de prácticas sostenibles y comprender los conceptos básicos de consumo responsable, hay que educar y sensibilizar a la población acerca de esas temáticas a través de su inclusión en las escuelas y universidades; del desarrollo de proyectos; de la difusión de ponencias, cursos y talleres en instituciones educativas y en las comunidades; de campañas de concientización; de la creación de espacios de diálogo y participación comunitaria para identificar retos y construir estrategias para resolverlos, entre otras acciones.

e. Según el informe, ¿cómo el materialismo puede impactar el ambiente?

4. e. El consumo desmedido de bienes genera mayor contaminación porque se tiende a desechar rápidamente las cosas.

f. Ahora, reflexiona oralmente con tus compañeros sobre los tres aspectos del indicador de materialismo:

I. la centralidad que adquieren los bienes materiales en la vida de las personas.

II. las creencias que relacionan los objetos materiales con la felicidad.

III. las creencias que relacionan el éxito con los bienes materiales.

- ¿Qué piensas sobre esas percepciones que consideran los bienes materiales como centro en la vida de las personas, felicidad y éxito?

4. f. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes evalúen críticamente el materialismo, pues poner un énfasis excesivo en los bienes materiales puede llevar a una visión reduccionista de la vida que se centra en la acumulación de riqueza y posesiones. Aunque los bienes materiales puedan contribuir a una forma de felicidad, no son suficientes o la única fuente de felicidad para las personas. La definición de éxito basada únicamente en bienes materiales puede ser excluyente y no considerar otros aspectos importantes de la vida, como el bienestar personal, la satisfacción en el trabajo y las contribuciones a la comunidad. Hay que haber un equilibrio entre la adquisición de bienes materiales y otros aspectos de la vida para que las personas puedan disfrutarla de modo más pleno y satisfactorio.

g. A partir de los resultados del estudio, elabora oralmente con tus compañeros la relación encontrada entre edad, nivel educativo y materialismo. ¿Qué argumentos podrían justificar esos resultados?

- ¿Y tú? ¿Te consideras una persona materialista? Reflexiona con tus compañeros sobre cómo tus valores y prioridades influyen en tu visión del materialismo y en tu forma de consumir.

4. g. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes van a poder discutir acerca de su relación con los bienes materiales y sus hábitos de compra. Se espera que sean críticos y valoren otros aspectos de la vida que pueden proporcionar satisfacción y bienestar.

4. g. A medida que aumenta la edad, el indicador de materialismo disminuye. Eso puede explicarse porque las personas mayores pueden tener otras prioridades, poseer una experiencia que influye en la importancia que dan a los bienes materiales y valorar otros aspectos de la vida como estabilidad, salud, relaciones personales, entre otros. En cuanto al nivel educativo, aunque el materialismo sea más alto en la secundaria, la puntuación es más baja en la primaria y universitaria. Eso puede justificarse porque los jóvenes en secundaria pueden estar más enfocados en la adquisición de bienes materiales como una forma de definir su estatus e identidad. Los niños de la primaria pueden ser menos expuestos a las presiones y valores relacionados con el consumo material, en comparación con los jóvenes de la secundaria. Ya los universitarios, aunque tengan una mayor capacidad económica y de consumo, pueden tener una mayor conciencia sobre temas sociales y ambientales, lo que tiende a influir en su comportamiento en cuanto al materialismo.

5. **Has visto que uno de los conceptos básicos de consumo responsable que merece atención es la comprensión de la producción de residuos de bienes consumidos generada por el materialismo. Según datos del informe anual de 2022 de Ocean Conservancy, una organización estadounidense sin fines de lucro, personas voluntarias recogieron 9.760.227 residuos en regiones costeras de todo el mundo en 2021. Observa la infografía elaborada por Statista, que ilustra cuáles son los residuos recogidos con mayor frecuencia y sus cantidades, para contestar las preguntas a continuación.**



La Ocean Conservancy es una organización de conservación basada en la ciencia y en la convicción de que cada individuo puede marcar una diferencia positiva en nuestro océano. Disponible en: https://oceanconservancy.org/about/history/. Acceso el: 2 nov. 2024.



Statista. Fac-símile: ID/BR

MENA ROA, Mónica. *Colillas y envases, los residuos predominantes en las costas*. [*S. l.*]: Statista, 2023. 1 infografía. Disponible en: https://es.statista.com/grafico/30193/objetos-de-basura-recogidos-con-mayor-frecuencia-en-las-costas-a-nivel-global/. Acceso el: 27 sept. 2024.

a. Fíjate en las ilustraciones y en el vocabulario utilizado para ampliar tu léxico acerca de objetos de basura. ¿Ya conocías esos términos o encontraste algo nuevo?

b. ¿Por qué crees que se producen tantos residuos y se los desecha de esa forma?

c. Aunque el informe presente datos de objetos de basura recogidos en las costas a nivel global, ¿encuentras esos residuos tirados en otros tipos de espacios donde vives? Si sí, ¿cuál(es)? ¿Qué piensas sobre eso?

d. 318.928 voluntarios, en 27.195 km de regiones costeras, recogieron y eliminaron adecuadamente todos esos residuos. ¿Ya has participado voluntariamente o te gustaría participar de algún tipo de acción como esa? En caso positivo, comparte con tus compañeros.

e. ¿Qué acciones se podrían desarrollar para disminuir la producción y el desecho de esos residuos?

6. La acción individual es fundamental para disminuir los impactos ambientales, pero los gobiernos también necesitan asumir ese compromiso, estableciendo leyes y regulaciones. ¿Sabías que en algunos países hay impuestos con enfoque ambiental? Son los llamados impuestos verdes, también conocidos como impuestos ecológicos, ecotasas, ecoimpuestos o ecotributos. En América del Sur, países como Brasil, Chile, Colombia, Ecuador y Perú cuentan con impuestos ambientales. Para que conozcas y comprendas uno de esos ejemplos, vas a leer dos artículos de la Ley n.º 30884, de Perú. Luego, forma pequeños grupos y contesta en el cuaderno las preguntas a continuación, apuntando las respuestas consensuadas.

5. a. Respuesta personal. Es importante que los estudiantes asocien cada ilustración a los términos presentados para que informen si ya los conocían, si saben otras variaciones y cuáles aprendieron con el infográfico.
5. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten las dos preguntas: el porqué de la producción de tantos residuos y de su desecho inadecuado. La producción puede ser relacionada al materialismo y al consumo excesivo; el desecho puede ser asociado a la falta de conciencia y de normas que regulen ese comportamiento irresponsable.
5. c. Respuestas personales. La propuesta es que los estudiantes evalúen el desecho inadecuado de objetos de basura donde viven y juzguen ese comportamiento. Se espera que no estén de acuerdo y que hagan una autoevaluación crítica.
5. d. Respuesta personal. Los estudiantes van a poder compartir experiencias como voluntarios en la recolección de basura en espacios públicos.
5. e. Respuesta personal. Los estudiantes pueden sugerir acciones individuales, como la reducción, reutilización y reciclaje de residuos, la compra responsable; acciones educativas, como la organización y participación de talleres, campañas y eventos para educar y concientizar a la comunidad; acciones gubernamentales, como la regulación y legislación de la gestión de residuos, inversión en infraestructura, campañas de concientización, entre otras.

No escribas en el libro.

6. c. Cada uno está relacionado con los enfoques del artículo: **establecer** con el objeto y **contribuir** con la finalidad. El verbo **establecer** se refiere al acto de definir un marco regulatorio y formalizar la implantación de normas. Podría sustituirse por **definir** o **implantar**. El verbo **contribuir** se refiere al acto de ayudar a alcanzar un objetivo más amplio y sugiere que la ley no es el único medio para lograr este objetivo, sino una parte importante de un esfuerzo mayor. Podría suplantarse por **apoyar**, **promover** o **facilitar**.

PODER LEGISLATIVO

CONGRESO DE LA REPÚBLICA

LEY N.° 30884

[...]

LEY QUE REGULA EL PLÁSTICO DE UN SOLO USO Y LOS RECIPIENTES O ENVASES DESCARTABLES

Artículo 1. Objeto y finalidad de la ley

1.1. El objeto de la ley es establecer el marco regulatorio sobre el plástico de un solo uso, otros plásticos no reutilizables y los recipientes o **envases** descartables de poliestireno expandido (tecnopor) para alimentos y bebidas de consumo humano en el territorio nacional.

1.2. La finalidad de la ley es contribuir en la concreción del derecho que tiene toda persona a gozar de un ambiente equilibrado y adecuado al desarrollo de su vida, reduciendo para ello el impacto adverso del plástico de un solo uso, de la basura marina plástica, fluvial y **lacustre** y de otros contaminantes similares, en la salud humana y del ambiente.

[...]

Artículo 12. Impuesto al consumo de las bolsas de plástico

12.1 Créase el impuesto al consumo de las bolsas de plástico con el objeto de desincentivar el uso de bolsas de plástico y contribuir a la conservación del medio ambiente y el desarrollo sostenible.

12.2 El impuesto al consumo de las bolsas de plástico **grava** la adquisición bajo cualquier título de bolsas de plástico cuya finalidad sea cargar o llevar bienes **enajenados** por los establecimientos comerciales o de servicios de contribuyentes del IGV que las distribuyan.

12.3 Son sujetos del impuesto al consumo de las bolsas de plástico, en calidad de contribuyentes, las personas naturales o jurídicas que opten por adquirir bajo cualquier título las bolsas plásticas cuya finalidad sea cargar o llevar bienes enajenados por los establecimientos comerciales o de servicios que las distribuyan.

12.4 La obligación tributaria del impuesto al consumo de las bolsas de plástico se origina en el momento de la adquisición de las bolsas de plástico.

[...]

PERÚ. Ley n.º 30884, de 18 de diciembre de 2018. Ley que regula el plástico de un solo uso y los recipientes o envases descartables. *Diario Oficial El Peruano*, 19 dic. 2018. Disponible en: https://sinia.minam.gob.pe/sites/default/files/sinia/archivos/public/docs/1724734-1.pdf. Acceso el: 25 sept. 2024. (adaptado)

DICCIONARIO DE VIAJE

enajenado: alienado
envase: embalagem
gravar: cobrar imposto
lacustre: de lago

a. ¿De qué trata la ley?

b. ¿Consideras necesaria una ley como esa? Justifica tu respuesta.

c. En el Artículo 1, se presentan el objeto y la finalidad de la ley y, en cada párrafo, se utilizan, respectivamente, los verbos **establecer** y **contribuir**. ¿Qué representan esos verbos en cada contexto y qué otros se podrían usar sin cambiar el sentido del artículo?

d. ¿De qué tipos de plástico y de envases trata la ley?

e. ¿Cómo el poliestireno expandido (tecnopor) es conocido popularmente en Brasil? ¿Cómo lo encontramos en nuestro cotidiano? Puedes investigar o pedir ayuda al profesor de Química para una explicación más específica sobre el tema.

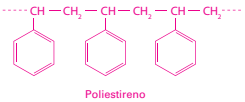
6. a. La regulación del uso del plástico de un solo uso y los recipientes o envases descartables.
6. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan la relevancia de la ley, pero señalen que debería ser una preocupación independiente de la ley.

6. d. Plásticos no reutilizables y los recipientes o envases descartables de poliestireno expandido (tecnopor) para alimentos y bebidas de consumo humano.
6. e. El poliestireno expandido es lo que se conoce en Brasil como *isopor*, aunque sea el nombre de la marca y no del producto, y que puede ser encontrado como vasos, envases, paneles de aislamiento térmico y acústico, productos de manualidades y decoraciones, entre otros.

No escribas en el libro.

- ¿Sabes cuál es la fórmula química y estructural del poliestireno expandido?
- Investiga por qué el consumo de poliestireno expandido es preocupante.

6. e. (primer ítem) La fórmula química es $(C_8H_8)_n$ y la fórmula estructural puede ser representada por:



Poliestireno

6. e. (segundo ítem) Respuesta personal. Los estudiantes tendrán que investigar esas informaciones. Oriéntalos a chequear las fuentes y los datos.

f. ¿Con qué objetivo se creó el impuesto al consumo de las bolsas de plástico en Perú? ¿Dónde esa información aparece en la ley?

g. Busca informaciones sobre qué material sostenible es recomendable para la elaboración de envases y vasos en sustitución del poliestireno expandido (tecnopor).

h. ¿Quiénes son los sujetos del impuesto al consumo de las bolsas de plástico?

i. ¿Cuándo se origina la obligación tributaria del impuesto al consumo de las bolsas de plástico?

j. ¿Cuál puede ser el efecto del impuesto al consumo de las bolsas de plástico en el comportamiento de los consumidores y comercios?

k. ¿Cómo evalúas la oportunidad de conocer una ley como esa y aprender sobre la tributación verde en la clase de español?

6. f. Para desincentivar el uso de bolsas de plástico y contribuir a la conservación del medio ambiente y el desarrollo sostenible (Artículo 12 – 12.1).

6. g. Es recomendable sustituir el tecnopor por polímero vegetal a base de bagazo de caña de azúcar, entre otras opciones sostenibles.

6. h. Los sujetos del impuesto son las personas naturales o jurídicas, en calidad de contribuyentes, que adquieren bolsas de plástico para cargar o llevar bienes enajenados por los establecimientos comerciales o de servicios que las distribuyan (Artículo 12 – 12.3).

6. i. La obligación tributaria se origina en el momento de la adquisición de las bolsas de plástico (Artículo 12 – 12.4).

6. j. El desincentivo del uso de bolsas de plástico al aumentar su costo puede llevar a los consumidores a optar por alternativas reutilizables e incentivar a los comercios a reducir la distribución de bolsas plásticas y a promover alternativas más sostenibles.

6. k Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan la relevancia y los beneficios de integrar estos temas en el aprendizaje del español, por la importancia de la conciencia ambiental y fiscal, por su conexión con el contexto real, la promoción del desarrollo del pensamiento crítico de modo interdisciplinar, la percepción de la responsabilidad socioambiental, entre otros.

2.ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

CALENDARIO AMBIENTAL: FECHAS POR UNA CONCIENCIA SOSTENIBLE

1. ¿Sabías que en el calendario hay diversas fechas que priorizan, celebran, problematizan, orientan y motivan para una actuación responsable en favor de la conservación y del uso sostenible de los recursos naturales? Investiga fechas con este enfoque.

1. Respuestas posibles: 15/3, Día Mundial del Consumo Responsable; 22/3, Día Mundial del Agua; 05/6, Día Mundial del Medio Ambiente; entre otras fechas. Los estudiantes pueden señalar tanto las fechas que ya conocían como las que les eran desconocidas.

2. Los audios de esta parada forman parte, respectivamente, de producciones para el Día Mundial del Consumo Responsable, el 15 de marzo, y para el Día Mundial del Medio Ambiente, el 5 de junio. ¿Cómo esas fechas se relacionan?

2. Tanto el Día Mundial del Consumo Responsable como el Día Mundial del Medio Ambiente están preocupados con la relación de las personas con los recursos naturales.

3. Escucha el audio de un video institucional del Ministerio de Medio Ambiente de República Dominicana acerca de las acciones realizadas desde el ministerio dominicano para fomentar e implementar el consumo responsable. Lee las cuestiones a continuación para verificar los objetivos de la escucha.



a. Para definir el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12, el audio explica la importancia de dar respuesta a las necesidades básicas y aportar una mayor calidad de vida. ¿Qué dice el audio sobre la responsabilidad de reducir? Escribe en el cuaderno el fragmento del cuadro a continuación completándolo con las siguientes expresiones:

desarrollo sostenible • **ciclo de vida** • **recursos naturales**
materiales tóxicos • **contaminantes**

"[…] reduzcan la utilización de ■ (recursos naturales) y de ■ (materiales tóxicos,) al mínimo, y las emisiones de ■ (contaminantes) durante todo el ■ (ciclo de vida) de este para garantizar el ■ (desarrollo sostenible) […]".

b. Identifica el enfoque de los cuatro tópicos que son presentados en el audio. Escribe en el cuaderno la secuencia de ítems, escucha el audio y relaciona cada tópico con la definición que lo representa en la segunda columna, señalando el número que lo corresponde.

3. b. De arriba hacia abajo, la secuencia de la segunda columna es IV, I, III y II.

No escribas en el libro.

TÓPICO	DEFINICIÓN
I. Objetivo de Desarrollo Sostenible 12	motiva e impulsa las instituciones públicas a adquirir productos y servicios tomando en cuenta aspectos de sostenibilidad ambiental.
II. Dirección de Producción y Consumo Sostenibles del Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales	se refiere al consumo y producción sostenible y es definido como el uso de servicios y productos conexos.
III. Premio Nacional de Producción Más Limpia	representa uno de los incentivos a las empresas e instituciones que implementen acciones de consumo y producción sostenibles.
IV. Política de Compras Verdes	impulsa y promueve el uso eficiente y sostenible de los recursos en los procesos productivos y de servicios de la República Dominicana.

4. Tras relacionar los tópicos con sus definiciones, utiliza palabras y expresiones clave del cuadro para escribir, en el cuaderno, una frase que caracterice cada ítem.

5. Como ya se había mencionado, otra fecha creada con el fin de difundir reflexiones sobre sostenibilidad es el 5 de junio, el Día Mundial del Medio Ambiente. Vas a escuchar a continuación el audio de una publicación audiovisual de BCC Speakers, una agencia internacional de difusión de conferencias con personalidades del mundo hispanohablante, titulada "3 cosas que haría si pudiese viajar al pasado para luchar contra la contaminación" y publicada en 2021. Formula hipótesis sobre tres cosas posibles que crees que escucharás en el audio de una divulgadora científica española y experta internacional en tendencias de futuro y tecnología.

5. Respuesta personal.

6. Ahora, escucha lo que dice Silvia Leal, una de las diez expertas más influyentes de España en el tema de la Innovación, Tecnología e Inteligencia Artificial, sobre qué haría si pudiese viajar al pasado para luchar contra la contaminación. Durante la escucha, fíjate en lo que afirma la experta, pero también compáralo con las hipótesis que formulaste en la cuestión anterior.

a. Silvia Leal afirma que, si pudiera viajar al pasado, de primero, se iría a sus años de colegio, a los años de colegio de sus padres y de sus abuelos, pero ¿qué haría ella? Apunta tus respuestas en el cuaderno.

- ¿Por qué dice que de segundo se iría a 1834? 6. a. (primer ítem) Porque fue el año del primer coche eléctrico.
- ¿Qué haría si viviera en aquella época? 6. a. (segundo ítem) Intentaría echarles una mano para que funcionase y para que el coche eléctrico se viera democratizado.

b. Contesta en el cuaderno sobre lo tercero que haría Silvia Leal si viajara al pasado.

- ¿Adónde iría? 6. b. (primer ítem) Iría a las primeras fábricas.
- ¿Qué empezó en aquella época? 6. b. (segundo ítem) La robotización.
- ¿Qué se invirtió? 6. b. (tercer ítem) Se invirtió mucho tiempo, esfuerzo y dinero.
- ¿Con qué objetivo? 6. b. (cuarto ítem) Para conseguir que contaminasen mucho menos.

c. Al fin del audio, Silvia Leal hace una invitación a todas las personas. Escribe el párrafo de cierre de su habla en el cuaderno completando los espacios con las palabras que faltan.

INFORMACIÓN

SILVIA LEAL (1971-) es doctora en Sociología y experta en Innovación Digital. Participa del Grupo de Expertos en Tecnologías del Foro Global sobre Tecnología de la OCDE y está en el Top 100 Mujeres Líderes en España.



Gustavo Valiente/Europa Press/Ap/Imagenplus

Silvia Leal en Madrid (España), 2021.

4. Respuesta personal. Respuesta posible: Objetivo de Desarrollo Sostenible 12: consumo y producción sostenible. Dirección de Producción y Consumo Sostenibles del Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales: promoción del uso eficiente y sostenible de los recursos. Premio Nacional de Producción Más Limpia: incentivo a la implementación de acciones de consumo y producción sostenibles. Política de Compras Verdes: motiva la adquisición de productos y servicios sostenibles.
6. a. Cambiaría algo en el sistema educativo y metería todo lo relacionado con la contaminación y el cambio climático.

7. a. Respuestas personales. Se espera que los estudiantes relaten experiencias escolares anteriores sobre esos temas en distintos componentes curriculares.
7. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes utilicen el Condicional Simple y formulen suposiciones de acciones grandiosas que harían.
7. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes utilicen el Condicional Simple y formulen suposiciones de pequeñas acciones que harían en su día a día.

[…] os animo a ser muy conscientes de la importancia que tienen nuestras acciones en el día a día y a cambiar lo que hacemos mirando hacia el futuro buscando un planeta mucho mejor. Así que, mucho ánimo que con las pequeñas acciones también podemos llegar muy lejos.

d. Además de la voz de Silvia Leal, se escucha otro sonido. ¿Has conseguido reconocerlo? ¿Qué paisaje sonoro se puede imaginar y por qué crees que la grabación fue hecha en ese contexto?

7. Tras haber escuchado el audio de Silvia Leal, reflexiona sobre las cuestiones siguientes y compártelo con tus compañeros.

a. ¿Ya has participado de alguna clase, en tu colegio, con enfoque en el tema de la contaminación y del cambio climático? ¿De qué te acuerdas de esos conocimientos?

b. ¿Y tú? Si pudieras viajar al pasado, ¿qué harías de grandioso para luchar contra la contaminación?

c. ¿Qué pequeñas acciones harías para ayudar en el día a día por el futuro del planeta?

¡OÍDOS ATENTOS!

6. d. El sonido de canto de pájaros. Se espera que los estudiantes adviertan que la grabación se realizó al aire libre, en un espacio con verde y presencia de pájaros. Como el audio trata de la lucha contra la contaminación, su grabación fue hecha en ese contexto para valorar el contacto con la naturaleza.

INFORMACIÓN

México

1. La grafía recomendada para este topónimo es *México*, y su pronunciación correcta, [méjiko] (no [méksiko]). También se recomienda escribir con *x* todos sus derivados: *mexicano*, *mexicanismo*, etc. (pron. [mejikáno, mejikanísmo, etc.]). La aparente falta de correspondencia entre grafía y pronunciación se debe a que la letra *x* que aparece en la forma escrita de este y otros topónimos americanos (→ Oaxaca y Texas) conserva el valor que tenía en épocas antiguas del idioma, en las que representaba el fonema que hoy corresponde a la letra *j* (→ x, 3). Este arcaísmo ortográfico se conservó en México y, por extensión, en el español de América, mientras que en España, las grafías usuales hasta no hace mucho eran *Méjico*, *mejicano*, etc. Aunque son también correctas las formas con *j*, se recomiendan las grafías con *x* por ser las usadas en el propio país y, mayoritariamente, en el resto de Hispanoamérica.

MÉXICO. *In*: DICCIONARIO panhispánico de dudas. 2. ed. (versión provisional). Madrid: RAE: ASALE, c2019. Disponible en: https://www.rae.es/dpd/México. Acceso el: 25 sept. 2024.

8. Vas a retomar un fragmento de cada uno de los audios de esta parada con el objetivo de estudiar los sonidos que representan la consonante **x** en español. Para ello, haz lo que se te pide.

- Lee los dos fragmentos a continuación en voz alta y fíjate en la pronunciación de la consonante **x** en las palabras destacadas.

I. "[…] el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12 se refiere al consumo y producción sostenible y es definido como el uso de servicios y productos **conexos** que […] reduzcan la utilización de recursos naturales y de materiales **tóxicos** al mínimo […]

Transcrito de: DÍA Mundial del Consumo Responsable. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Ministerio Medio Ambiente y Recursos Naturales RD. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=my5OwOpGfmI. Acceso el: 27 sept. 2024.

II. "[…] Mi nombre es Silvia Leal, soy divulgadora científica, **experta** en tecnología y tendencias de futuro […]"

Transcrito de: 3 COSAS que haría si pudiese viajar al pasado para luchar contra la contaminación: Silvia Leal. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal BCC Speakers. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=DTDPBB6vJks. Acceso el: 27 sept. 2024.

- Escucha los audios una vez más para profundizar el reconocimiento y la reproducción de los sonidos que esa consonante representa.
- Identifica en cuáles posiciones aparece la consonante **x**. ¿Los sonidos que representan son iguales o distintos? 8. (segundo ítem) Posición intervocálica en **conexos** y **tóxicos**, y entre vocal y consonante en **experta**. Los sonidos son iguales en las dos posiciones.
- ¿Hay otra palabra con letras representadas por ese mismo sonido de la **x** en los fragmentos? 8. (tercer ítem) La palabra **producción** con el sonido representado por la secuencia **cc**, que es igual al de la **x**, /ks/.
- Compara su realización con las que conoces del portugués, como, por ejemplo, en las palabras ***tóxico***, ***experiência***, ***existir*** y ***lixo*** en Brasil. ¿Qué has percibido? 8. (cuarto ítem) Los estudiantes deben percibir que, en español, la pronunciación de la **x** equivale a /ks/. Sin embargo, en portugués, hay cuatro posibilidades de realizaciones: igual al español en ***tóxico*** (/ks/) y distinto en ***experiência*** (/s/), ***existir*** (/z/) y ***lixo*** (/x/).
- ¿Cómo se pronuncia ***México*** en español y en portugués? ¿Qué diferencias notas en los dos idiomas? 8. (quinto ítem) En portugués, la **x** de **México** se pronuncia como **x** y, en español, la realización puede ser /ks/, o, como lo es muy común para los hispanohablantes, /j/.

No escribas en el libro.

9. Escribe un breve párrafo en el cuaderno sobre cómo el Día Mundial del Consumo Responsable y el Día Mundial del Medio Ambiente pueden influir en tus decisiones diarias de compra y consumo. Compártelo con tus compañeros a partir de su lectura en voz alta.

9. Respuesta personal. Respuesta posible: El Día Mundial del Consumo Responsable y el Día Mundial del Medio Ambiente promueven la reflexión sobre nuestras decisiones cotidianas de compra y consumo. Estos días nos invitan a exigir productos que, además de generar un menor impacto ambiental, también promueven prácticas sostenibles.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

INTERROGATIVOS; CONDICIONAL SIMPLE Y PRETÉRITO IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO

1. Los textos analizados en las paradas anteriores contienen elementos lingüísticos que serán el foco de esta 3.ª Parada. Retomarás la lectura de ciertos fragmentos de esos textos para organizar y sistematizar los conocimientos lingüísticos. Presta atención a los extractos que aparecen en el cuadro a continuación y responde en el cuaderno las preguntas que siguen.

> **I. […] ¿Qué haría? […]**
>
> **II. […] ¿por qué a ese año? […]**
>
> **III. […] A las personas se les preguntó con cuánta frecuencia realizan acciones cotidianas consideradas de valor hacia la protección y conservación del ambiente. […]**
>
> **IV. […] se percibe una falta de identificación en cómo el consumismo impacta el ambiente […]**

a. ¿Sabes cómo se llama el signo de puntuación que introduce los dos primeros fragmentos? ¿Por qué se lo utiliza?

b. Puesto que no hay signo de puntuación en los fragmentos III y IV, ¿se puede decir que no presentan ningún tipo de pregunta? Justifica.

c. En una encuesta y en otros contextos, se suelen hacer uso de preguntas para obtener informaciones. Identifica las expresiones que introducen las cuestiones planteadas en cada fragmento. 1. c. **Qué**, **por qué**, **cuánta** y **cómo**.

d. ¿Qué tienen en común? 1. d. Todas las expresiones llevan tilde.

e. ¿Cómo se llaman esas expresiones? ¿Qué expresan? ¿Tiempo, lugar, modo, cantidad, definición, explicación, selección, persona? Clasifica cada una de las expresiones.

f. ¿Conoces otros tipos? Amplía las posibilidades.

g. Elabora preguntas para las siguientes respuestas relacionadas a la encuesta de opinión costarricense discutida en la 1.ª Parada. Escríbelas en el cuaderno.

I. ■ 1. g I. ¿Dónde fue aplicada la encuesta de opinión?
La encuesta de opinión fue aplicada en Costa Rica.

II. ■ 1. g. II. ¿Cuántos hogares participaron?
Participaron 640 hogares.

III. ■ 1. g. III. ¿Quién es Diana Zambrano Plamba?
Es la coordinadora de la carrera de Ingeniería Ambiental del TEC.

IV. ■ 1. g. IV. ¿Cuándo se aplicó / fue aplicada la encuesta?
En el segundo semestre de 2022.

1. a. Punto de interrogación. En español, se suele utilizarlo al principio y al final de las preguntas directas para marcar dónde empieza y termina la cuestión.
1. b. No, en los fragmentos III y IV también hay preguntas, pero indirectas, por eso no se utiliza el punto de interrogación. Si fueran interrogativas directas, podrían ser escritas así: ¿Con cuánta frecuencia realizan acciones cotidianas consideradas de valor hacia la protección y conservación del ambiente? ¿Cómo el consumismo impacta el ambiente?
1. e. Se llaman pronombres interrogativos y expresan definición (qué), explicación (por qué), cantidad (cuántas) y modo (cómo).
1. f. Respuesta personal. Los estudiantes pueden activar sus conocimientos previos del español o de la lengua portuguesa para mencionar otros interrogativos, como **dónde**, **quién(es)**, **cuándo** y **cuál(es)**.

V. El teléfono celular.
1. g. V. ¿Cuál fue el soporte utilizado para aplicar la encuesta? o ¿Qué soporte se utilizó / fue utilizado para aplicar la encuesta?

VI. Las personas de 55 años o más.
1. g. VI. ¿Quiénes tienen una puntuación de 78 en el indicador global de Compromiso ambiental?

VII. Ahorro de electricidad, Ahorro de agua, Separación de residuos y Consumo responsable.
1. g. VII. ¿Cuáles son los subindicadores de la encuesta?

2. **En el segundo audio, la divulgadora científica española Silvia Leal dijo qué haría si pudiese viajar al pasado para luchar contra la contaminación. Recuerda tres fragmentos del audio y contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.**

> **[…] cambiaría algo en el sistema educativo […]**
>
> **[…] yo creo que eso sería lo primero que tendríamos que hacer para lograr un cambio de verdad […]**
>
> **[…] iría a intentar echarles una mano […]**

a. El primer fragmento destacado expresa:

I. una suposición en el pasado.
2. a. El primer fragmento destacado ("cambiaría algo en el sistema educativo") expresa I. una suposición en el pasado.

II. una hipótesis en el presente.

III. un deseo para el futuro.

IV. una duda de la actualidad.

V. una experiencia del pretérito.

b. ¿Qué haría Silva Leal en el sistema educativo? 2. b. Lo cambiaría.

c. Busca, en los otros dos fragmentos, vocablos que poseen función y estructura similares a la forma utilizada en la respuesta de la pregunta anterior. 2. c. Sería, tendríamos, iría.

d. ¿Por qué Silvia Leal no hace todas esas cosas? 2. d. Porque no puede viajar al pasado para luchar contra la contaminación actual anticipadamente.

e. En cada uno de los fragmentos del audio hay una forma verbal conjugada en un tiempo llamado Condicional Simple, pues está condicionado a otra acción para que fuera/sea realidad. Para conjugar los verbos regulares en este tiempo verbal, basta con agregar las desinencias específicas para cada persona al infinitivo. Teniendo en cuenta eso, apunta en el cuaderno:

- ¿Cómo aparecen en los fragmentos los verbos **ser**, **cambiar** e **ir** conjugados en el Condicional Simple? 2. e. (primer ítem) cambiaría = cambiar + ía
sería = ser + ía
iría = ir + ía
- ¿En qué persona fueron conjugados? ¿Por qué? 2. e. (segundo ítem) Concienciaría, defendería, advertiría.
- ¿Cómo quedarían la formas de los verbos **concienciar**, **defender** y **advertir** en la misma persona en el Condicional Simple? 2. e. (tercer ítem) En la primera persona singular (yo), pues Silvia Leal habla y emite un mensaje sobre ella misma.
- Ahora, conjuga todos los verbos destacados en esta actividad en la 1.ª persona de plural (**Nosotros / Nosotras**) de Condicional Simple.
2. e. (cuarto ítem) Cambiaríamos, seríamos, iríamos, concienciaríamos, defenderíamos y advertiríamos.

No escribas en el libro.

- Reproduce el cuadro a continuación en el cuaderno y conjuga los verbos regulares encontrados en el Condicional Simple.

CONJUGACIÓN DE VERBOS REGULARES EN EL CONDICIONAL SIMPLE

PRONOMBRES PERSONALES	VERBOS		
	CAMBIAR	SER	IR
Yo	cambiaría	sería	iría
Tú Vos Usted	cambiarías cambiarías cambiaría	serías serías sería	irías irías iría
Él / Ella	cambiaría	sería	iría
Nosotros /Nosotras	cambiaríamos	seríamos	iríamos
Vosotros / Vosotras Ustedes	cambiaríais cambiarían	seríais serían	iríais irían
Ellos / Ellas	cambiarían	serían	irían

- ¿Qué hay de común en las formas verbales en el Condicional Simple?
  2. e. (sexto ítem) Las desinencias son iguales en las tres conjugaciones.

f. Además de esos verbos regulares encontrados, hay otro conjugado en el mismo tiempo, pero con un cambio en su estructura debido a una irregularidad.

- ¿Qué forma verbal es esa? 2. f. (primer ítem) **Tendríamos.**
- ¿A qué persona se refiere? 2. f. (segundo ítem) Nosotros(as).
- ¿Cómo es su forma en infinitivo? 2. f. (tercer ítem) Tener.
- ¿Cuál es su irregularidad? 2. f. (cuarto ítem) Hay la sustitución de la vocal temática **e** por la consonante **d**: ten**d**r-

2. g. La forma verbal es **haría**. Su infinitivo es **hacer**.

g. Silvia Leal también afirma que "Lo segundo que haría sería irme a 1834". Identifica la forma verbal irregular en el Condicional Simple y su infinitivo.

- ¿Por qué esa forma es irregular? 2. g. (ítem) Porque el verbo **hacer** pierde dos letras, la consonante **c** de la raíz y la vocal temática **e**, y forma una nueva estructura (**har-**) que se sumará a las desinencias del Condicional Simple.

h. Todos los verbos en el Condicional Simple utilizados por Silvia Leal expresan suposiciones sobre el pasado, pues contesta qué haría si pudiera viajar al pasado para luchar contra la contaminación. Sin embargo, ese tiempo verbal también puede expresar otras intenciones comunicativas. Observa los ejemplos a continuación basados en el audio, escríbelos en el cuaderno y clasifícalos según las palabras del cuadro.

hipótesis • deseo • consejo • invitación

- ¿Te gustaría viajar al pasado? 2. h. (primer ítem) Invitación.
- Yo que tú hablaría sobre la contaminación y el cambio climático. 2. h. (segundo ítem) Consejo.
- Me gustaría mucho irme a 1834. 2. h. (tercer ítem) Deseo.
- Me imagino que Silvia Leal iría a las primeras fábricas. 2. h. (cuarto ítem) Hipótesis.
- Si yo fuera usted, invertiría más tiempo, esfuerzo y dinero. 2. h. (quinto ítem) Consejo.
- ¿Me ayudarías en acciones sostenibles? 2. h. (sexto ítem) Invitación.
- Estarían buscando un planeta mejor. 2. h. (séptimo ítem) Hipótesis.
- Deberías contaminar menos. 2. h. (octavo ítem) Consejo.
- Me encantaría viajar en el tiempo. 2. h. (noveno ítem) Deseo.
- Democratizarían el coche eléctrico si quisieran, ¿no te parece? 2. h. (décimo ítem) Hipótesis.

INFORMACIÓN

- Los verbos irregulares en Condicional Simple de Indicativo poseen un cambio en la raíz cuando conjugados, pero utilizan las mismas terminaciones de los regulares.
- Los tipos de irregularidades del Condicional Simple son iguales a los estudiados en el Futuro Imperfecto de Indicativo.

Verbos irregulares en el Condicional Simple:

1) Sustitución de la vocal de la conjugación por la consonante d:

- Tener: ten**d**ría... / Poner: pon**d**ría... / Salir: sal**d**ría... / Venir: ven**d**ría...

2) Pérdida de letras:

- Hacer: haría... / Decir: diría...

3) Pérdida de la vocal de la conjugación:

- Poder: podría... / Querer: querría... / Saber: sabría... / Haber: habría... / Caber: cabría...

2. i. Respuesta personal. Los estudiantes van a retomar las respuestas dadas a la 7.ª cuestión de la 2.ª Parada para identificar el uso del Condicional Simple.

i. En la 7.ª cuestión de la 2.ª Parada, has formulado hipótesis sobre qué harías de grandioso y qué pequeñas acciones llevarías a cabo contra la contaminación y por el futuro del planeta si pudieras viajar al pasado. Vuelve a leer tus respuestas, identifica las formas verbales utilizadas, su infinitivo y si son regulares o irregulares.

3. Observa las formas destacadas en los siguientes fragmentos para contestar las próximas preguntas en el cuaderno.

> I. 3 cosas que haría si **pudiese** viajar al pasado para luchar contra la contaminación
>
> II. […] qué es lo que haría yo si **pudiera** viajar en el tiempo
>
> III. […] eso sería lo primero que tendríamos que hacer para lograr un cambio de verdad que **funcionase** en el tiempo […]
>
> IV. […] iría a intentar echarles una mano, ¿verdad?, para que **funcionase** y para que el coche eléctrico **se viera** democratizado […]
>
> V. […] les animaría a invertir todo ese tiempo, esfuerzo y dinero también para conseguir que **contaminasen** mucho menos […]

a. ¿En qué fragmentos hay una relación de condición? 3. a. I y II.

b. Compara los fragmentos I y II. ¿Hay distinción de significado en los verbos señalados? ¿Y en su forma? 3. b. Aunque se escriban de formas distintas, **pudiese** y **pudiera** tienen el mismo significado.

c. Los verbos destacados están en el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo y pueden ser conjugados de dos maneras. Utiliza la referencia de la 1.ª persona de singular y tus conocimientos previos de lengua portuguesa para completar los otros huecos. Reproduce el cuadro en el cuaderno.

PRETÉRITO IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO

PRONOMBRES PERSONALES	VERBOS	
	-AR	-ER / -IR
Yo	-ara / -ase	-iera / -iese
Tú Vos Usted	-aras / -ases -aras / -ases -ara / -ase	-ieras/ -ieses -ieras/ -ieses -iera / -iese
Él / Ella	-ara / -ase	-iera / -iese
Nosotros / Nosotras	-áramos / -ásemos	-iéramos / -iésemos
Vosotros / Vosotras Ustedes	-arais / -aseis -aran / -asen	-ierais / -ieseis -ieran / -iesen
Ellos / Ellas	-aran / -asen	-ieran / -iesen

INFORMACIÓN

Aunque en español existen las dos formas (**-ara** / **-ase**; **-iera** / **-iese**), la variante **-ra** es más común.

INFORMACIÓN

El Pretérito Imperfecto de Subjuntivo puede ser utilizado para expresar una finalidad asociada al pasado en oraciones introducidas por **PARA QUE** o **A FIN DE QUE**.

d. ¿En cuáles fragmentos hay una relación de finalidad? 3. d. III, IV y V.

e. En el cuaderno, completa las siguientes oraciones para expresar condición o finalidad sobre las temáticas abordadas en las paradas anteriores. Atención al uso del Pretérito Imperfecto de Subjuntivo. 3. e. Respuestas personales. Ejemplos posibles:

- El impacto ambiental sería menor si... 3. e. (primer ítem) separáramos los residuos.
- Era necesario que las escuelas incluyeran esas discusiones sostenibles para que... 3. e. (segundo ítem) los estudiantes fueran más responsables con el medio ambiente.
- Viajaría al pasado si... 3. e. (tercer ítem) fuera posible.
- Comprarían de modo más responsable si... 3. e. (cuarto ítem) dieran la debida importancia al tema.

No escribas en el libro.

- Ahorré energía para que... 3. e. (quinto ítem) futuras generaciones pudieran disfrutar de los recursos naturales.
- No sería materialista si... 3. e. (sexto ítem) tuviera conciencia ambiental.
- Buscamos contribuir con el mundo a partir de pequeñas acciones para que... 3. e. (séptimo ítem) cada uno sumara su granito de arena en el bienestar común.
- Tendrías hábitos de compra responsables si... 3. e. (octavo ítem) te informaras sobre el impacto ambiental del consumismo.

f. Además de los verbos **ser** e **ir**, hay otros que también son irregulares. En el cuaderno, utiliza la 3.ª persona de plural del Pretérito Perfecto Simple de Indicativo como referencia para reconocer la irregularidad de los verbos a continuación en Pretérito Imperfecto de Subjuntivo. Sigue los ejemplos:

IRREGULARIDADES EN PRETÉRITO IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO

TIPO DE IRREGULARIDAD	INFINITIVO	PRETÉRITO PERFECTO SIMPLE DE INDICATIVO (3.ª PERSONA PLURAL)	PRETÉRITO IMPERFECTO DE SUBJUNTIVO (1.ª PERSONA SINGULAR)
Cambio vocálico	**hacer**	hicieron	hiciera / hiciese
	pedir	pidieron	pidiera / pidiese
	dormir	durmieron	durmiera / durmiese
Raíz irregular	**ser / ir**	fueron	fuera / fuese
	andar	anduvieron	anduviera / anduviese
	caber	cupieron	cupiera / cupiese
	estar	estuvieron	estuviera / estuviese
	poner	pusieron	pusiera / pusiese
	saber	supieron	supiera / supiese
	tener	tuvieron	tuviera / tuviese
	querer	quisieron	quisiera / quisiese
Verbos que añaden j o y	**traducir**	tradujeron	tradujera / tradujese
	producir	produjeron	produjera / produjese
	traer	trajeron	trajera / trajese
	decir	dijeron	dijera / dijese
	caer	cayeron	cayera / cayese
	leer	leyeron	leyera / leyese
	oír	oyeron	oyera / oyese

INFORMACIÓN

En Brasil, la palabra ***QUILOMBO*** proviene del término *Kilombo*, de la lengua Mbundo de los pueblos Bantu de origen angolana, y significa **campamento**, **pueblo**, **unión** e **incluso ejército**. En el periodo colonial brasileño, se denominaron *quilombos* los territorios donde personas negras esclavizadas que resistieron se refugiaban, es decir, un ambiente comunitario de supervivencia propio para los llamados *quilombolas*.

En la contemporaneidad, se habla de las "comunidades remanecientes de *quilombos*" distribuidas por casi todo el país en campesinados negros. De modo connotativo, han surgido ampliaciones del concepto *quilombo* que lo relacionan con las nociones de resistencia política popular y cultural negra.

4.ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

QUILOMBO: EJEMPLO SOSTENIBLE

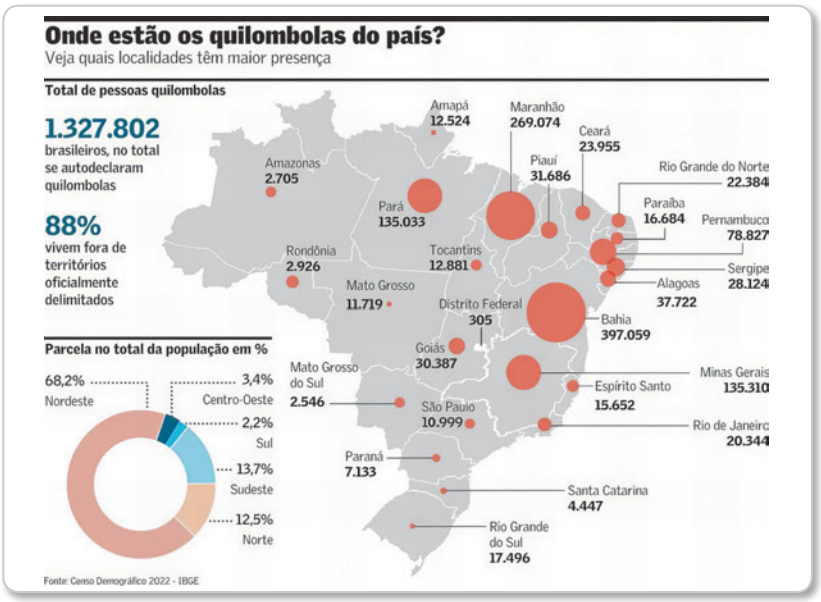
1. A continuación, vas a leer un fragmento seleccionado de la obra *A terra dá, a terra quer*, del activista *quilombola* brasileño Nêgo Bispo. Pero antes, contesta oralmente las preguntas.

a. ¿Sabes quiénes son los *quilombolas* y qué es un *quilombo*? Lee la caja **Información** para fundamentar ese conocimiento. 1. a. Respuesta personal. Los estudiantes pueden expresar sus conocimientos previos sobre los términos y ampliarlos con la caja **Información**.

1. b. (ítem) Respuestas personales. Los estudiantes pueden opinar sobre la distribución de la presencia *quilombola* por estado y región e incluso relacionar con el lugar donde viven.
1. c. Respuestas personales. Los estudiantes van a poder compartir lo que saben sobre esas comunidades en su región.
1. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan la importancia histórica y cultural del cimarronaje por su resistencia frente a la opresión, búsqueda por autonomía, preservación de la cultura, lucha por derechos, sentido de comunidad, esperanza y posibilidad de cambio.

b. Observa el infográfico a continuación, cuyos datos son del Censo Demográfico 2022, desarrollado por el Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), con un panorama de la presencia de los *quilombolas* en Brasil. Tu objetivo es reconocer la dimensión territorial de esa presencia. Tras observarlo, comenta oralmente las preguntas a continuación.

Editora de Arte/Editora Globo



VASQUEZ, R.; SARAIVA, A. Brasil tem 1,3 milhão de quilombolas, mas só 12% em área demarcada. *Valor Econômico*, São Paulo; Rio de Janeiro, 28 jul. 2023. Brasil. Disponível em: https://valor.globo.com/brasil/noticia/2023/07/28/brasil-tem-13-milhao-de-quilombolas-mas-so-12-em-area-demarcada.ghtml. Acceso el: 9 sep. 2024.

- ¿Conocías esos datos? ¿Qué información te llamó la atención?

c. ¿Hay alguna comunidad remaneciente de *quilombo* cerca de donde vives? ¿Qué sabes sobre ella?

d. Y en los países hispánicos, ¿hay historias similares? Infórmate en la caja a continuación y contesta: ¿Por qué crees que el cimarronaje y el refugio histórico en los *quilombos*, en Brasil, se han convertido en fuente de inspiración para las Comunidades Negras?

INFORMACIÓN

En español, los conceptos que se acercan de lo que significa *quilombo* en Brasil son **PALENQUE** en Colombia, Perú y Ecuador, y **CUMBE** en Venezuela.

En estas comunidades, vivían los **CIMARRONES**, personas negras esclavizadas que se rebelaban contra aquellos que los secuestraron, y huían en una actitud de enfrentamiento declarada.

El fenómeno del **CIMARRONAJE** en la historia latinoamericana se ha convertido en un símbolo y una fuente de inspiración para las Comunidades Negras contemporáneas.

2. En esta parada, el diálogo será con un brasileño. ¿Qué comprendes del título de la obra de Nêgo Bispo *A terra dá, a terra quer*? Coméntalo con tus compañeros.

Cesar Borges/Fotoarena



Antônio Bispo dos Santos, en Guarulhos, São Paulo (Brasil), 2023.

INFORMACIÓN

ANTÔNIO BISPO DOS SANTOS (1959-2023), conocido como **NÊGO BISPO**, nació en Piauí y es una de las principales voces entre las comunidades tradicionales brasileñas. Fue agricultor, escritor, poeta, profesor y activista del movimiento social del *quilombo* y de los derechos de uso de la tierra. No le gustaba el título de intelectual, prefería ser llamado de relator de pensamientos y saberes.

3. Lee el fragmento de la obra de Nêgo Bispo para contestar preguntas elaboradas con el objetivo de evaluar tu comprensión del contenido, de las ideas principales y de las opiniones expresadas por el autor. Asegúrate de basar tus respuestas en el texto leído y apúntalas en el cuaderno.

2. El título *A terra dá, a terra quer* expresa la idea de una relación de reciprocidad entre la tierra y los seres humanos. La tierra proporciona lo necesario para la vida, pero también posee demandas y necesidades que deben ser atendidas para mantener un equilibrio y garantizar su sostenibilidad. Esta concepción refleja los principios de las comunidades *quilombolas* y del activismo de Nêgo Bispo: el respeto a la tierra, la reciprocidad y sostenibilidad.

No escribas en el libro.

3. a. La abuela y maestra enseñaba que los objetos que se pudren deberían ser tirados al patio, al matorral, para que se pudrieran, se descompusieran y fueran útiles para otras formas de vida. Sin embargo, los que son más necesarios y no se pudren deberían ser guardados hasta que fueran necesarios nuevamente.
3. b. En su entorno, no se conocía el concepto de **basura**, pues los desechos eran manejados de modo que nada fuera desperdiciado.

A TERRA DÁ, A TERRA QUER
(Antônio Bispo dos Santos – Nêgo Bispo)

3. d. Nêgo Bispo critica la forma como los desechos que se pudren y no se pudren son mezclados en la basura, ya que no hay matorral. En su experiencia, nada se desperdiciaba; o se tiraba para que se descompusieran o se guardaba para que fuera reutilizado.

[...]

Uma das minhas avós e mestra ensinava que aquilo de que a gente não precisa, mas sabe que apodrece, deve ser jogado no quintal. E aquilo que não é mais necessário, mas não apodrece, a gente guarda até o dia em que for necessário. Dessa forma, nada ia para o lixo, não conhecíamos a palavra lixo. Às vezes eu perguntava: ''O que faço com isto?''. Ela perguntava: ''Apodrece? Se apodrece, joga no mato''. Jogar no mato significava jogar na mata, porque aquilo ia se decompor e se tornar necessário para as outras vidas. Mas quando cheguei na cidade e disse: ''Olha, isto aqui não presta, não é mais necessário, vou jogar no mato'', o povo debochou de mim. Na cidade não havia mato, havia lixo. E no lixo se jogava tudo: o que apodrecia e o que não apodrecia. Tudo misturado. (p. 27-28)

[...]

Quando visitei o Quilombo Kalunga, em Goiás, fui conhecer uma trilha turística. Lá encontrei uma placa junto a uma lixeira que dizia: ''Lixo orgânico''. Perguntei o porquê daquele cesto de ''Lixo orgânico''. Responderam que estava ali por exigência dos órgãos ambientais. Ora, se é orgânico, não é lixo! O lixo é sintético! O que apodrece é orgânico e retroalimenta a terra, como ensinava a minha avó. Mas isso funciona para quem tem casa, não para quem vive em gaiolas chamadas de apartamentos. Discutir ecologia sem discutir arquitetura é ilusão.

Nós inventamos a roça de quilombo, mas mudaram o nome e agora querem nos vender nossos saberes, nos oferecendo cursos de agroecologia e cursos de casa de taipa. Comemos raízes de macambira e raízes de umbu, entre muitas outras, e diziam que éramos selvagens porque comíamos raízes. Hoje, mudaram o nome das nossas raízes: chamam de ''plantas alimentícias não convencionais''. O que chamam de tomate cereja, era um tomatinho azedinho muito gostoso que nascia em qualquer lugar por onde caminhávamos. Fazíamos arroz com vinagreira cuxá, que hoje chamam de hibisco. Inventaram o ''alimento orgânico''. Ora, isso que se compra no supermercado com o selo de ''orgânico'' é um produto, às vezes sem veneno, mas não é algo orgânico. Não é produzido pelo saber orgânico, não é voltado para a vida. Se um quilo de carne orgânica é muito caro, o pobre não pode comprar; e se o pobre não pode comer, não é orgânico. Orgânico é aquilo que todas as vidas podem acessar. O que as vidas não podem acessar não é orgânico, é mercadoria – com ou sem veneno.

[...]

3. e. Nêgo Bispo considera que lo que es orgánico no debería clasificarse como basura, pues, si se descompone y retroalimenta la tierra, es orgánico, y no es basura, pues la basura es sintética.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora: PISEAGRAMA, 2023. p. 27-28 y 100-101.

3. f. El autor afirma que discutir ecología sin considerar la arquitectura es ilusión, pues se debe tener en cuenta cómo viven las personas y cuáles las condiciones de sus viviendas para el desarrollo de prácticas ecológicas.

a. ¿Qué enseñaba la abuela sobre los objetos que se pudren y que no se pudren?

3. c. "*Jogar no mato*" significa lanzar los objetos en el matorral para que se descompongan.

b. ¿Qué concepto no era conocido por Nêgo Bispo con relación a los desechos? ¿Por qué?

c. ¿Cuál es el significado y objetivo del acto de "*jogar no mato*", según el texto?

d. ¿Qué crítica hace Nêgo Bispo al manejo de desechos en la ciudad?

e. ¿Cuál es la opinión de Nêgo Bispo sobre la basura clasificada como orgánica?

f. Según el texto, ¿qué relación hay entre ecología y arquitectura?

g. ¿Por qué Nêgo Bispo critica la concepción de "alimentos orgánicos" que son vendidos en los supermercados?

3. g. Para Nêgo Bispo, el "alimento orgánico" es un invento que, aunque no tenga veneno, no es un producto orgánico. Si no se produce por el saber orgánico y no es accesible a todas las personas, no está dirigido a la vida, y por eso no es orgánico. Según él, a lo que las vidas no pueden acceder no es orgánico, es mercancía – con o sin veneno.

4. En tu opinión, ¿qué se puede aprender con los *quilombolas* y otros pueblos tradicionales para un consumo responsable y sostenible? Comenta con todo el grupo.

4. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan los saberes tradicionales y las prácticas ecológicas de esos pueblos, como el respeto al medio ambiente, la íntima relación con la naturaleza, el manejo sostenible y eficiente de los recursos naturales, el cuidado para disminuir el impacto ambiental, la preservación de la biodiversidad, el fomento de la producción local y el cultivo de huertos y la transmisión de sus saberes ancestrales de generación en generación para preservar sus prácticas responsables y sostenibles.



Ubu Editora/Arquivo da editora

Portada del libro. *A terra dá, a terra quer*, de Antônio Bispo.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora; PISEAGRAMA, 2023.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

En un mundo donde el consumismo y el materialismo parecen dominar a las personas, es fundamental que los estudiantes de la Educación Básica desarrollen una comprensión crítica sobre estos temas desde una edad temprana para que puedan no solo reflexionar sobre sus hábitos y valores, sino también conocer la realidad de su entorno y difundir una conciencia sobre los impactos de esas problemáticas para la sociedad y el medio ambiente.

ENCUESTA E INFOGRÁFICO

1. Con el colectivo de la clase, vas a elaborar y aplicar una encuesta con enfoque en el consumo responsable. Además, en trío, elaborarás un infográfico para ilustrar los resultados obtenidos. Lee las informaciones del cuadro a continuación para conocer los detalles del proyecto de comunicación que se desarrollará.

Género	Encuesta e infográfico.
Situación	La clase va a elaborar preguntas para una encuesta sobre consumismo y organización financiera, aplicarla en la comunidad escolar, familiar o barrial y producir infográficos que ilustren el análisis de los resultados obtenidos para reflexionar acerca de esas cuestiones en la comunidad.
Tema	Consumismo y educación financiera.
Objetivos	Comprender cómo los consumidores de la comunidad escolar actúan, los factores que influyen en sus decisiones de compra y en cómo organizan su vida financiera. Promover la concientización y el protagonismo de los estudiantes cuanto a su participación en la identificación de problemas y en el desarrollo y difusión de estrategias por un consumo consciente y una educación financiera en la comunidad.
Quién produce	Joven periodista e investigador.
Para quiénes	Comunidad escolar.
Tipo de producción	Colectiva y en trío.

ENCUESTA: RECOPILACIÓN DE INFORMACIONES

2. En este viaje, con el intuito de promover un diálogo con la comunidad escolar, será aplicada una encuesta con enfoque en los hábitos y actitudes hacia el consumo y el materialismo de las personas encuestadas con el intuito de recopilar informaciones, analizarlas y difundir los resultados entre las familias.

   a. ¿Ya has participado de alguna encuesta? En caso positivo, ¿de qué trataba? ¿Ha sido presencial, por llamada telefónica o virtual? ¿Tuviste acceso a los resultados? Comparte oralmente con tus compañeros.

   b. ¿Cómo se diseñará la encuesta? Comenta oralmente los tópicos a continuación con todo el grupo.

   - ¿Las preguntas serán de opciones múltiples o abiertas?



Amahce/Shutterstock/ID/BR

2. a. Los estudiantes van a poder compartir sus experiencias anteriores con encuestas. Así, será posible identificar los diferentes tipos, objetivos, soportes de aplicación y difusión de los resultados.

No escribas en el libro.

2. b. (cuarto ítem) Para contemplar esos conocimientos lingüísticos, como posibilidades, puedes sugerir que se incluyan preguntas que enfoquen qué harían para cambiar sus hábitos de consumo, cómo podrían colaborar para concienciar a las personas de su casa, qué medidas tomarían si fuesen una autoridad en la sociedad, entre otras.

- ¿Serán divididas en bloques temáticos? Si sí, ¿cuáles?
- ¿Cuáles serán las preguntas? Utiliza algunos aspectos de la encuesta costarricense como referencia.
- ¿De qué modo los conocimientos lingüísticos estudiados (interrogativos, Condicional Simple y Pretérito Imperfecto de Subjuntivo) en el viaje serán contemplados?
- ¿Cómo será su aplicación? ¿Presencial con la encuesta impresa, por alguna red social o correo electrónico?
- ¿En qué periodo se dará la recopilación de datos?

c. Elaboración colectiva de la encuesta:

- Elaboren, colectivamente, las preguntas que formarán parte de la encuesta.
- ¿Cómo el tema consumo responsable será contemplado? Incluyan preguntas relacionadas con el cotidiano de los encuestados.
- ¿De qué manera el materialismo será problematizado en la encuesta?
- Revisen las preguntas y posibles alternativas de respuesta con tu profesor.
- Organicen la versión final de la encuesta en el soporte elegido.

d. Aplicación de la encuesta:

- En tríos, organícense para aplicar la encuesta en el periodo definido y con el grupo de personas elegido (familiares, vecinos, etc.).

CONSUMO: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3. En esta etapa, van a interpretar las informaciones obtenidas para extraer las conclusiones acerca del enfoque de la encuesta. ¿Cómo los datos serán analizados?

- Verifiquen los datos cuantitativos a partir de las respuestas dadas para cada pregunta.
- ¿Es posible identificar patrones o tendencias en las respuestas?
- Si fueron incluidas preguntas abiertas, lean las respuestas, busquen puntos comunes y distintos y organícenlos en bloques.
- ¿Qué se puede inferir sobre los hábitos y actitudes relacionados al consumo responsable y al materialismo de las personas encuestadas?
- ¿Qué tipo de conclusiones se pueden extraer?

INFOGRÁFICO: REPRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

4. Tras haber elaborado y aplicado la encuesta, ha llegado el momento de crear representaciones visuales de los datos recopilados para su socialización. Sigue las orientaciones siguientes.

- ¿Qué informaciones se incluirán en el infográfico?
- ¿Qué tipo de gráficos se utilizarán? (gráficos de barras, líneas, pizza, etc.)
- ¿Cómo se diseñará el infográfico para hacerlo comprensible y atractivo?
- ¿Qué recursos se utilizarán?
- ¿Qué colores, imágenes y tipografías se utilizarán?
- ¿Cómo se organizarán los datos?
- Verifiquen el plazo de elaboración.
- Busquen la orientación de tu profesor para revisar y, si es necesario, corregir la versión preliminar del infográfico.

INFOGRÁFICOS: SOCIALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS

5. Con todo organizado, esta es la etapa final en que los infográficos serán socializados y explicados a la comunidad escolar.

a. ¿Cómo se socializarán los resultados?

- ¿La presentación será dentro de la clase, en un espacio común compartido con todos los grupos, en redes sociales, etc.?
- ¿Cuál será el público? ¿Solo los estudiantes o será posible abrir el espacio para la comunidad escolar y/o sus familias?
- ¿Cómo el trío va a compartir la presentación para que todos participen de modo activo?
- Prepárense para contestar posibles preguntas del público.

b. En diálogo con la comunidad escolar y tu profesor, reflexionen sobre cómo minimizar algún problema identificado o valorar las informaciones positivas.

Retrospectiva del viaje

Para evaluar todo lo que has estudiado hasta aquí, van a organizarse en una puesta en común y reflexionar con base en las cuestiones propuestas en las **Fotografias del viaje** y ***Selfies* del viaje**.



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Cómo las discusiones sobre consumo responsable y materialismo pueden influenciar tu mirada hacia los hábitos diarios?
2. ¿Qué factores pueden influir en el compromiso ambiental de los costarricenses?
3. ¿Cuál es la importancia de las fechas ambientales?
4. ¿Qué se debe reducir para una mayor calidad de vida?
5. ¿Qué acciones, aunque pequeñas, pueden ser comprendidas como sostenibles?
6. ¿Por qué en español el signo de interrogación también es utilizado para abrir las preguntas directas?
7. ¿Qué pueden expresar los verbos en Condicional Simple?
8. ¿En qué contextos es posible utilizar el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo?
9. ¿Qué crítica hace Nêgo Bispo a la basura orgánica y a los alimentos orgánicos?
10. ¿Qué relación hay entre la elaboración de una encuesta y de un infográfico con el objetivo del capítulo?



Consulta el Libro del Profesor para las sugerencias de respuestas y más orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. ¿Qué te pareció reflexionar sobre el consumo responsable y el materialismo en la clase de español?
2. ¿Cuáles son los indicadores que buscarás desarrollar para cumplir con tu compromiso sostenible?
3. ¿Por qué problematizar el materialismo puede contribuir para ampliar tu visión del mundo y sociedad?
4. ¿Cómo el contacto con fechas ambientales te ayudó a reflexionar sobre la conservación y el uso sostenible de los recursos naturales?
5. ¿De qué modo las reflexiones acerca del consumo responsable y del impuesto verde pueden influir en tus hábitos y valores?
6. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los interrogativos, del Condicional Simple y del Pretérito Imperfecto de Subjuntivo?
7. ¿Qué aprendiste a partir de las prácticas sostenibles defendidas por Nêgo Bispo?
8. ¿La producción de la encuesta y del infográfico fue una experiencia significativa de aprendizaje? Comenta.
9. ¿Qué elemento de la encuesta y del infográfico que has creado te pareció más relevante?
10. ¿Qué parte del viaje te llamó más la atención?

No escribas en el libro.

VIAJE

12

VERDADES SOBRE LA DESINFORMACIÓN: ¡NO AL BULO!



RawpixelCom/Shutterstock/ID/ABR

Personas conectadas en redes sociales.

RUTA

QUÉ VAS A HACER DURANTE ESTE VIAJE:

- reflexionar sobre la difusión de *fake news* y discursos de odio y sus efectos nocivos en la era de la posverdad para desarrollar una conciencia crítica y fomentar el uso responsable y ético de las redes sociales;
- leer artículos sobre discursos de odio y *fake news* para informarse sobre la temática en estudio y no contribuir a la difusión de falsedades;
- conocer expresiones idiomáticas y entender sus significados para ampliar la comprensión en diferentes contextos culturales y lingüísticos;
- escuchar un fragmento de un comentario y una noticia para la compresión del asunto y el entendimiento de palabras en la lengua de estudio;
- estudiar marcadores discursivos para conectar ideas y dar fluidez al texto;
- aprender los pronombres de complemento y su relación con las formas verbales para reconocer los complementos de los verbos y expresarte de modo más fluido y menos redundante;
- producir una exposición oral para un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones para divulgar los peligros de las falsas informaciones y los discursos de odio como amenazas a la convivencia ética y democrática.

EMBARQUE

En esta nueva caminata, no te dejes engañar por noticias falsas, tampoco permitas la proliferación de discursos de odio. Tu criticidad y reflexión deberán formar parte de tu equipaje desde el Embarque hasta el Desembarque. Discernir entre lo que es un hecho real o *fake* es un conocimiento primordial para que tu viaje sea más provechoso y puedas disfrutarlo al máximo. ¡Buen viaje!

1. Observa las imágenes con atención: ninguna de ellas tiene un título. Si tuvieras que ponerles uno, de la lista a continuación, ¿cuál sería el más adecuado para cada una de ellas? En el cuaderno, apunta la relación título-imagen.

   a. Mentiras en red

   b. La manipulación y la influencia tendenciosa

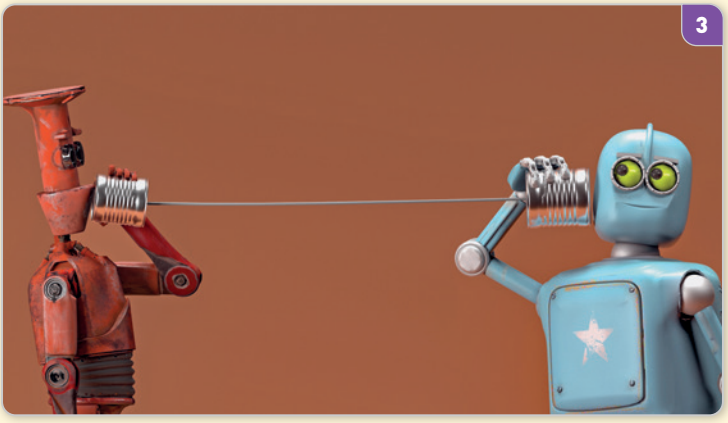
   c. Propagación de noticias distorsionadas

   d. La investigación de noticias

1. Imagen 1 – d; Imagen 2 – b; Imagen 3 – c; Imagen 4 – a.



Halfpoint Images/Moment RF/Getty Images



Optinik/Shutterstock/ID/BR



New Africa/Shutterstock/ID/BR



ALDECA studio/Shutterstock/ID/BR

No escribas en el libro.

2. ¿De qué manera las imágenes llevan a reflexionar sobre la difusión de noticias falsas? Discute con tus compañeros y profesor sobre cada una de ellas.

a. En la imagen 1 2. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten la importancia de investigar, analizar y verificar todas las noticias recibidas y compartidas.

b. En la imagen 2 2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes adviertan que la imagen 2 nos hace reflexionar sobre cómo la manipulación puede ser peligrosa, pues una persona influenciada de forma tendenciosa actúa conforme el manipulador, por lo que podría ser llevada a compartir bulo.

c. En la imagen 3 2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que el uso de las latas con un alambre por los robots alude al juego "teléfono descompuesto" (en el que las noticias se van desvirtuando a medida que van pasando de informante a informante), lo que se puede interpretar que en este contexto simboliza la difusión de noticias, incluso las falsas, en un canal rudimentario, de poca confiabilidad.

d. En la imagen 4 2. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que muchas mentiras e informaciones falsas son propagadas por internet, principalmente en las redes sociales.

3. Sobre cada imagen, contesta las siguientes preguntas en el cuaderno.

a. En la imagen 1, ¿qué elemento nos direcciona a pensar en la importancia de investigar lo que se recibe y se propaga? 3. a. El uso de la lente de aumento, de una lupa.

b. En la imagen 2, ¿qué representa la manipulación? 3. b. El títere o marioneta.

c. En la imagen 3, ¿cuál es el elemento que trae la idea de que la difusión de noticia está relacionada con la tecnología? 3. c. Los robots.

d. En la imagen 4, ¿de qué forma se hace referencia a las noticias falsas?
3. d. La nariz larga, que evoca el cuento de Pinocho, a quien se le crecía la nariz cada vez que mentía, con la palabra "*news*" (noticias, en inglés) hace referencia a las noticias falsas.

4. El texto a continuación tiene como título "Microconversaciones con mi hijo", de la escritora madrileña Irene G. Punto, y fue publicado en su red social. Antes de leerlo, comenta oralmente con tus compañeros: ¿qué es para ti una microconversación? 4. Respuesta personal. Los estudiantes podrán decir conversación rápida, corta o poca, partiendo de la referencia de que **micro** significa algo pequeño.

MICROCONVERSACIONES CON MI HIJO

— Mami, ¿por qué la gente miente tanto?

— Cariño, porque sale

muy barata la mentira.

— Mami, pues le suban el precio.

G. PUNTO, Irene. *Microconversaciones con mi hijo*. Madrid, 11 oct. 2021. Facebook: irenegpuntopoesia. Disponible en: https://www.facebook.com/photo.php?fbid=4380232325406887&id=423260501104109&set=a.1942756282487849. Acceso el: 4 agosto 2024.

El texto es un microrrelato, un género narrativo ficcional que se caracteriza por su brevedad. Sobre el microrrelato, contesta las siguientes preguntas en el cuaderno.

a. ¿Cuál es la respuesta de la madre a su hijo? 4. a. Que la mentira es muy barata.

- ¿Estás de acuerdo con la respuesta que le da la madre al hijo? 4. a. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que existen muchas personas que prefieren la mentira en lugar de la verdad, para justificar una idea o atacar algo o a alguien.

b. ¿Cuál fue la sugerencia del hijo? 4. b. Que se suba el precio de la mentira.

- ¿Qué te parece la sugerencia del niño?
4. b. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes aprecien la respuesta del niño.

c. ¿Qué opinas sobre la práctica de mentir? 4. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes manifiesten sus consideraciones, reflexionando sobre las consecuencias de una mentira en la vida de las personas.

d. En tu opinión, ¿cómo ese texto literario puede dialogar con las imágenes presentadas anteriormente? 4. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que el microrrelato proporciona una reflexión sobre la mentira, así como las imágenes que tratan de la circulación de falsedades.

e. El niño encontró una solución para la mentira. Y tú, ¿qué sugieres como intervención para las *fake news*? 4. e. Se espera que los estudiantes traigan algunas sugerencias que puedan intervenir en el problema, como analizar todas las informaciones antes de compartir, entre otras recomendaciones.

INFORMACIÓN

IRENE GONZÁLEZ SÁNCHEZ (1980-), nacida en Madrid, conocida artísticamente como **IRENE G. PUNTO** o **IRENE G.**, es una poeta y periodista. Empezó a escribir poesía a los 9 años. En 2011, comenzó a escribir micropoesía y, en 2018, se adentró en el universo de la poesía infantil. En 2013, publicó su primer libro, *Micropoesías, Macrocorazón y Mercromina* y, un año después, *Punterías*. También publicó *Carrete Velado* (2016); *Lo que todas callan* (2019); *Rimas y Versitos* (2020).



Dimauer/Acervo do fotógrafo

La poeta Irene G. Punto, en fotografía de 2019.

EN EL CAMINO

Un viaje ni siempre es igual a otro, algunos son más desafiantes. A veces la caminata puede esconder desvíos traicioneros, por lo que necesitarás cultivar siempre la verdad, para que las falsas noticias no se arraiguen en la familia, ni en las escuelas, ni en la sociedad como un todo. Delante de la difusión de falsedades, un consejo: ¡no cierres los ojos!

1. Respuesta personal. Discurso de odio es un acto de comunicación, en general falso, que humilla o incita el odio contra una persona o grupo en función de las características étnicas, de género, de religión, de nacionalidad, de orientación sexual o de otro aspecto discriminatorio. Los estudiantes van a formular conceptos de discursos de odio, movilizando sus conocimientos previos sobre el asunto, quizás ya reflexionando sobre posibles consecuencias de los discursos de odio.

1.ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

INFÓRMATE Y EVITA LAS *FAKE NEWS*

1. Vas a leer un artículo de opinión publicado en el periódico *La Prensa Panamá*, cuyo título es "El discurso de odio". Pero antes contesta: ¿Sabes qué es un discurso de odio? Comenta con tus compañeros y, después, escribe una definición en el cuaderno.

EL DISCURSO DE ODIO

Celia Moreno

01 sep 2023 – 02:00 AM

Como bien lo dice Adama Dieng, consejero en la ONU para la prevención del Genocidio: "todos debemos recordar que los crímenes de odio siempre están precedidos por un discurso de odio. Debemos recordar que el genocidio de los tutsi en Ruanda empezó con un discurso de odio; el Holocausto no empezó en las cámaras de gases, sino con un discurso de odio".

El discurso de odio menosprecia, humilla, descalifica, deshumaniza y cosifica al otro, a una persona o grupo de personas, por medio de comentarios ofensivos, difundiendo falsa información o rumores. Es más fácil agredir al otro cuando, gracias al discurso de odio, ya no es visto como un ser humano, sino como "una cosa", un ente separado distinto a mí. Puede así convertirse más fácilmente en un **chivo expiatorio** para todas las frustraciones personales, para el enojo que carga cada persona a cuestas y para los problemas que está enfrentando la sociedad. Si no hay trabajo es culpa de los extranjeros y si la familia se desmorona es culpa de los gais y de las feministas. Todo esto es una gran manipulación para culpar a un grupo de individuos de todos los males. La verdad es que si no hay trabajo es porque no se crean nuevas empresas y si la familia no funciona es por el incremento del adulterio y de la violencia doméstica, entre otros.

El discurso de odio no solo provoca daños a nivel personal, ya que impacta negativamente en la autoestima, en la seguridad personal, que genera violencia, además que constituye un ataque a los valores democráticos de igualdad en derechos, a la libertad individual, al respeto de los derechos humanos… en resumen, a la existencia de una buena convivencia social.

Infelizmente, recientemente ha circulado un video en donde somos testigos virtuales de cómo un ser humano fue **pateado** en el cuerpo y sobre todo en la cabeza, en pleno día, a la vista de todo el mundo, sin que los pasantes intervinieran, sin que las unidades del orden se presentaran y con una indiferencia total hacia la vida humana por parte del agresor, que nos provoca **hastío**, **asco**, repulsión y ganas de vomitar.

Para agregar lo patético a lo trágico, todavía leemos comentarios de odio en las redes, lo que refleja la falta de humanidad de esas personas. Este incidente, lo que nos dice a gritos, es que necesitamos con urgencia trabajar en la prevención de la discriminación.

Por lo general, los discursos de odio (argumentos que pondremos entre paréntesis), tienen como objetivos a: la comunidad LGBTIQ+ (que es etiquetada de anormal, abominación,

ENTRETENIMIENTO A BORDO

Es fundamental saber y responsabilizarse por el contenido que se propaga en la red. Ve el documental *Redes en conflicto: Las fake news*.

Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=tvnBaaB-Vg8. Acceso el: 5 sept. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

asco: nojo
chivo expiatorio: bode expiatório
hastío: repulsa
patear: chutar

No escribas en el libro.

2. b. A nivel personal, impactan negativamente en la autoestima, en la seguridad personal, son violentos. Atacan los valores democráticos de igualdad en derechos, la libertad individual, el respeto de los derechos humanos y la existencia de una buena convivencia social.

2. f. Respuesta personal. Los estudiantes pueden dar variadas sugerencias, como denunciar la práctica, no reproducir verbalmente tampoco compartir en red social, pero sí compartir mensajes de igualdad, tolerancia y justicia, entre otras acciones que favorezcan el rompimiento del odio.

etc.), los extranjeros o inmigrantes (que se dice roban los trabajos), las mujeres (que ya no quieren hacer los oficios domésticos), las minorías étnicas, afrodescendientes, poblaciones indígenas e inmigrantes (que son unos acomplejados, que de todo se quejan), etcétera.

Varias son las causas de este discurso de odio: los prejuicios y estereotipos que se transmiten de generación en generación, la desinformación y la falta de conocimiento en general, la ausencia de interacción con otras culturas, la falta de aceptación de la diversidad humana, que es compleja y sobre todo por el fanatismo religioso, que convierte en enemigo a todo lo que no figura en sus dogmas, creando miedos irracionales sobre el otro, el diferente.

Sin embargo, cada uno de nosotros tiene una responsabilidad, como ciudadano y como ser humano, de educarse bien, para lo cual pueden utilizar el Google Académico. Educarse sobre todo sobre los tipos de discriminación que existen: el **adultocentrismo**, la aporofobia, el **clasismo**, el **cuerdismo**, la **discafobia**, el **edadismo**, el racismo, el sexismo, la homofobia, la lesbofobia, la transfobia, la **ateofobia** y la xenofobia. Para poder así informar a los demás de estos temas, sobre todo en lo concerniente al impacto negativo que estas discriminaciones tienen en la persona y en la sociedad.

2. e. Los prejuicios y estereotipos que se transmiten de generación en generación, la desinformación y la falta de conocimiento, la ausencia de interacción con otras culturas, la falta de aceptación de la diversidad humana y el fanatismo religioso.

MORENO, Celia. El discurso de odio. *La Prensa*, Panamá, 1 sept. 2023. Disponible en: https://www.prensa.com/opinion/el-discurso-de-odio/. Acceso el: 3 oct. 2024.

INFORMACIÓN

CELIA MORENO es una activista panameña por los derechos humanos, feminista, psicóloga, docente en Psicología, Ciencias Políticas y Psicología social. Lucha en defensa de las mujeres, las niñas y los niños maltratados, la comunidad LGBTIQ+ (lesbianas, gais, bisexuales, transgéneros, intersexuales, *queers*), los afrodescendientes, los pueblos originarios, los marginados.

DICCIONARIO DE VIAJE

adultocentrismo: prática social que estabelece o poder aos adultos, deixando os jovens e as crianças com menos liberdade

ateofobia: discriminação contra ateus

clasismo: preconceito social contra pessoas de classe social baixa

cuerdismo: discriminação contra pessoas com distúrbios mentais

discafobia: discriminação contra pessoas com mobilidade reduzida

edadismo: discriminação com relação à idade, principalmente contra pessoas idosas

2. Tras haber leído el artículo, con un compañero, contesta las siguientes preguntas en el cuaderno.

a. Teniendo en cuenta el título del texto y los primeros párrafos, ¿cambiarías algo del concepto que se ha creado sobre discurso de odio? ¿Añadirías o retirarías alguna información? Comenta.

2. a. Respuestas personales. Las respuestas de los estudiantes van a variar; algunos podrán decir que añadirían, otros que retirarían informaciones y habrá aquellos que no cambiarían nada.

b. ¿Qué daños provocan los discursos de odio?

2. d. Se espera que los estudiantes comenten que se trata de discursos sesgados, apoyados en creencias e ideas preconcebidas.

c. ¿Qué sentimientos le provocan a la autora los discursos de odio?

2. c. Hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar.

d. ¿Cuáles son los discursos de odio sobre estos grupos? ¿Qué tipo de fundamentos tienen esos discursos?

- Las comunidades LGBTIQ+ 2. d. (primer ítem) Adjetivadas de anormal, abominación.
- Los extranjeros inmigrantes 2. d. (segundo ítem) Que ellos roban los trabajos de otras personas.
- Las mujeres 2. d. (tercer ítem) Que ellas no quieren más hacer los servicios domésticos.
- Las minorías étnicas, afrodescendientes, poblaciones indígenas 2. d. (cuarto ítem) Que se quejan de todo, que son acomplejados.

e. Según la autora, ¿cuáles son las causas de los discursos de odio?

f. La autora argumenta que todo ciudadano tiene la responsabilidad de actuar en contra del discurso de odio. ¿Cómo participarías en contra de esa problemática?

3. Sitios web confiables pueden ser usados como herramientas de investigación. Observa que la autora propone que ese recurso sea utilizado para educarse, o sea, informarse sobre tipos de discriminaciones. ¿Qué te parece esa sugerencia de la autora? ¿Crees que una persona informada no discrimina? ¿Sueles visitar ese tipo de *site* de investigación? Reflexiona sobre esas cuestiones en un círculo de conversación bajo orientación de tu profesor.

3. Respuestas personales. Hay herramientas de investigación que permiten el acceso a artículos, tesis y demás publicaciones académicas útiles para investigadores. Por ello, se entiende que el contenido que se encuentra por su intermedio es de confianza y relevante. Se espera que los estudiantes reconozcan, por lo tanto, que la sugerencia es una fuente fidedigna. Se espera también que los estudiantes deduzcan que entre más bien informada es una persona, menos discriminará, por detener un conocimiento suficiente para no hacerlo. Se espera, por fin, que los estudiantes comenten si tienen el hábito de acceder a sitios de investigación.

No escribas en el libro.

4. En trío, navega por un buscador e investiga sobre el discurso de odio. A continuación, contesta las preguntas en el cuaderno.

a. Entre los muchos artículos sobre el discurso de odio que has encontrado, elige uno. ¿Por qué motivo llamó tu atención? 4. a. Respuesta personal. Los estudiantes van a elegir el artículo que más les llamó la atención, informando los motivos de la elección.

- ¿Cuál es el título del artículo elegido?
- ¿Quién es el autor? 4. a. (primer y segundo ítems) Respuestas personales. Los estudiantes van a ubicar e informar el nombre del autor del artículo.

b. Escribe el resumen del artículo y las palabras claves.

- En ese artículo, ¿hay objetivos? Si los hay, escríbelos.
- ¿Se presenta el resultado de la investigación? En caso positivo, ¿cuál?

4. b. (primer y segundo ítems) Respuestas personales. Se espera que los estudiantes busquen en el artículo las informaciones solicitadas.

5. Observa este anuncio sobre el discurso de odio, publicado en las redes sociales del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) en República Dominicana. Enseguida, contesta las preguntas en el cuaderno.



Naciones Unidas República Dominicana. Fac-símile: ID/BR

UNFPA REPÚBLICA DOMINICANA. *Los discursos de odio causan daño real*. [Santo Domingo], 21 jun. 2022. Facebook: UNFPARD. Disponible en: https://www.facebook.com/photo/?fbid=624318626570827&set=a.2246211758739098 Acceso el: 5 sept. 2024.

a. ¿Cuál es el mensaje de la publicación? 5. a. Que el daño causado por el discurso de odio es real.

b. ¿Con qué objetivo se creó ese anuncio? 5. b. Para divulgar el daño causado por el discurso de odio.

c. ¿Quién publica el anuncio? 5. c. El Fondo de Población de las Naciones Unidas en República Dominicana.

d. En tu opinión, ¿por qué ese organismo hizo ese anuncio?

5. d. Respuesta personal. Los estudiantes van a formular algunas hipótesis, siendo que una de ellas puede ser para llamar la atención de la población sobre el problema que tal vez tenga gran relevancia en la sociedad dominicana.

6. Vas a leer un artículo de opinión publicado en el periódico cubano *¡ahora!*. Tus compañeros y tú van a reunirse en grupos de cuatro o cinco personas para que juntos puedan formular hipótesis sobre el significado de las expresiones idiomáticas presentadas en el texto. Discute y contesta: ¿qué significan "la mentira tiene patas cortas" y "al sembrar viento, recoge tempestad"?

6. En cuanto a las expresiones idiomáticas, se espera que los estudiantes comenten que "la mentira tiene patas cortas" hace referencia a que más tarde o más temprano la verdad sale a la luz y la mentira se revela como tal y, por otro lado, que "al sembrar viento, recoge tempestad" significa que las malas acciones acarrean malas consecuencias.

DICCIONARIO DE VIAJE

claudicar: ceder
débil: frágil, fraco
demeritar: desacreditar, desprestigiar
embuste: mentira
gnoseológicamente: epistemologicamente (relativo a teorias do conhecimento)
hallar: encontrar
recrudecer: intensificar

LA MENTIRA TIENE PARTAS CORTAS

Por Hilda Pupo Salazar

La frase: "El tiempo todo lo descubre: las mentiras más ocultas, las razones más ciertas y los amigos más falsos", desmotiva a muchos, alegran a otros, pero todos deben meditar en saber a quienes les dan la total confianza, en las diversas manifestaciones de la vida.

Gnoseológicamente la falsedad fue definida por Aristóteles, al considerar falso lo que se **hallaba** en contradicción con la realidad.

Dice una vieja frase que "las mentiras tienen patas cortas" y es verdad, tarde o tem-

No escribas en el libro.

7. a. Respuesta personal. En el texto, la información relacionada a las expresiones idiomáticas es que las mentiras más ocultas, los amigos falsos y los engaños, más tarde o más temprano, son descubiertos.
7. b. "*A mentira tem pernas curtas*" y "*Quem semeia vento colhe tempestade*".

prano salen a la luz y quien anda con el engaño y "al sembrar viento, recoge tempestad".

La lealtad es absoluta fidelidad a amigos, familiares, creencias, a la Patria en cualquier circunstancia, desde el honor y la gratitud, con el apoyo absoluto en los mejores y peores momentos, sin jamás pensar en hacer el mal.

Por ejemplo, como catalogar los **embustes** utilizados por los enemigos de la realidad cubana, para tratar de **demeritar** esta grandiosa obra, en todos los campos de la vida en Cuba.

Si en el orden familiar, de amistad o en los amores la mentira es tan cruel, que decir cuando se teje en el Imperio más poderoso de la tierra las más increíbles falsedades contra un pequeño Archipiélago, que su única decisión es ser libre, sin amo a quien servir y dice sus verdades en cualquier tribuna del mundo, sin importar el peligro.

Es toda una poderosa maquinaria informativa contra Cuba desde las redes sociales y de medios de prensa de cualquier tipo, que **recrudecen** desde los sucesos del 11 de julio, último, con total fuerza mediática en una operación para tratar de lograr la desestabilización de nuestro país.

Muchas noticias falsas, imágenes manipuladas y datos trocados, destinados, no solo, a desinformar a quienes buscan saber sobre lo que acontece en Cuba, sino, además, a generar pánico, algo condenable por la ciudadanía y por la justicia.

La foto que utilizaron para decir que mataron a un niño de 13 años no es en Cuba, sino en Venezuela. La víctima es proveniente de la Cota 905, y se llama Alberth López, fue resultado de una bala perdida en un conflicto propiciado por la llamada "Banda del Koki".

El diario ABC informó que había renunciado el viceministro del Interior de Cuba, acompañaron su reporte de una foto del director de la Editora Verde Olivo como si fuera el viceministro. Ninguno de los dos ha **claudicado** contra la Revolución. El Centro de Prensa Internacional de Cuba desmintió la noticia en su cuenta de Twitter y publicó, además, que "La prensa debe contar los hechos con veracidad y no desinformar". Agregó que el medio español ABC no tiene, ni nunca ha tenido corresponsalía en Cuba ni corresponsales acreditados en el territorio nacional.

Podemos reflexionar sobre esta adaptación del fabulista francés Jean de La Fontaine: Había una vez un campesino que tenía un asno y un caballo. Él los utilizaba para cargar sus mercaderías.

El asno era más **débil**, un día le pidió al caballo que lo ayudara, porque se sentía desfallecer y este no quiso. Como murió, el campesino decidió cargar al caballo con ambas mercancías. Este dijo si hubiera ayudado al burro otra cosa pasaría.

Moraleja: Aquel que no ayuda a su prójimo cuando lo necesita, tarde que temprano termina perjudicándose a sí mismo.

PUPO SALAZAR, Hilda. La mentira tiene patas cortas. *¡ahora!*, [La Habana], 21 nov. 2021. Disponible en: https://www.ahora.cu/es/opinion/13924-la-mentira-tiene-patas-cortas. Acceso el: 20 jun. 2024.

7. Tras haber leído el artículo, contesta estas cuestiones en el cuaderno.

a. Con relación a las hipótesis formuladas sobre las expresiones idiomáticas, ¿qué añadirías para que el significado de cada una esté contextualizado en el texto?

b. ¿Cómo se traducen al portugués las dos expresiones idiomáticas que están en el artículo?

- ¿Tienes la costumbre de utilizar esas expresiones en tu lengua materna? ¿En qué situaciones las utilizas? 7. b. (ítem) Respuestas personales.

c. Según la autora del artículo, ¿cuál fue la intención de recrudecer falsas noticias contra su país? 7. c. Desestabilizarlo.

d. ¿Qué pueden generar a la población las falsas noticias, las imágenes manipuladas y los datos cambiados? 7. d. Desinformación y pánico.

e. ¿Cuál es la opinión del Centro de Prensa Internacional de Cuba sobre las informaciones falsas?

- ¿Estás de acuerdo con esa argumentación? Justifica. 7. f. Respuesta personal. Es muy difícil luchar contra las falsedades, pero el apoyo de la familia y de los amigos puede desarticular una mentira.

f. ¿Qué relación puedes establecer entre la moraleja y el contenido del artículo?

INFORMACIÓN

HILDA PUPO SALAZAR (1958-) es una periodista cubana, licenciada en Periodismo por la Universidad de Oriente en 1982. Realiza más de 200 publicaciones al año. Tiene una sección fija de efemérides en el ciberdiario *¡ahora!*. Sus publicaciones digitales reflexionan sobre el acontecer de la provincia.

7. e. Que "La prensa debe contar los hechos con veracidad y no desinformar".
7. e. (ítem) Respuesta personal. Los estudiantes pueden dar sus puntos de vista sobre la publicación de falsas informaciones en los medios de comunicación, incluso comentar si les parece algo peligroso para la población y por qué, principalmente cuando no se tiene la costumbre de filtrar y chequear lo que se lee o se escucha.

No escribas en el libro.

8. I – E; II – D; III – F; IV – A; V – G; VI – C; VII – H; VIII – B.

8. ¿Conoces otras expresiones idiomáticas en lengua española? Te presentamos algunas más; relaciona cada una con su significado. Apunta en el cuaderno.

I. Estar de diez.	A. Estar harto de algo o alguien.
II. No tener ni pies ni cabeza.	B. No dormir.
III. Tener mucha cara.	C. Comer demasiado.
IV. Estar hasta las narices.	D. No tener sentido.
V. Estar sin blanca.	E. Ser excelente, estar excelente.
VI. Ponerse morado.	F. No tener vergüenza.
VII. No hay color.	G. No tener dinero.
VIII. No pegar ojo.	H. No tener comparación, equiparación.

9. a. Ficar vermelho de vergonha.
9. b. Não se importar com nada.
9. c. Estar descansado e com bastante energia.
9. d. Pisar em ovos.
9. e. Dar uma mão, ajudar.
9. f. Fazer ou falar bobagem.
9. g. Problema dele/a.
9. h. Estar louco.
9. i. Estar muito cansado.
9. j. Falar o que lhe vem à cabeça, não ter papas na língua.

9. Investiga estas expresiones idiomáticas y apúntalas en el cuaderno con su traducción al portugués.

a. Ponerse como un tomate	f. Meter la pata
b. No importarle un bledo/pepino	g. Allá él/ella
c. Estar más fresco que una lechuga	h. Estar como una cabra
d. Andar con pies de plomo	i. Estar hecho polvo
e. Echar una mano	j. No tener pelos en la lengua

INFORMACIÓN

JUAN RAMÓN MORA (1967-), más conocido por JR Mora, es un dibujante de humor gráfico catalán. Ya ha dibujado para diarios, periódicos y otros medios nacionales e internacionales. En sus trabajos, muy difundidos en la internet, mezcla la imagen y las palabras con humor, ironía y criticidad.



Arquivo pessoal/Acervo do cedente

El dibujante de humor gráfico JR Mora.

10. Después de problematizar los discursos de odio y las noticias falsas, vas a reflexionar sobre un concepto que se relaciona con esos temas: la posverdad. ¿Ya has escuchado o leído algo sobre eso? Para contribuir a las discusiones, lee tres viñetas de JR Mora, en las cuales trata de la posverdad con crítica e ironía. Luego contesta en el cuaderno las preguntas a continuación.



J. R. Mora/Acervo do cartunista



J. R. Mora/Acervo do cartunista



J. R. Mora/Acervo do cartunista

MORA, Juan Ramón. *Posverdad y buloteca*. [*S. l.*]: JRMora, 31 enero 2024. Disponible en: https://jrmora.com/posverdad/. Acceso el: 10 sept. 2024.

No escribas en el libro.

10. a. Las verdaderas mentiras.
10. a. (ítem) Es una paradoja combinar dos conceptos opuestos (verdades y mentiras). La ironía está en la idea de presentar mentiras como si fueran verdaderas, lo que es contradictorio. La imagen de una persona proyectando esta frase en una ponencia sugiere un contexto formal y académico, donde se espera una discusión basada en la verdad y la evidencia. La ironía se intensifica porque el entorno formal se está usando para propagar la mentira.

a. Según la primera imagen, ¿qué es la posverdad?

- ¿Qué comprendes de esa definición verbal y su relación con la imagen que ilustra su contexto?

b. ¿Cómo explicarías el uso de los verbos **abonar** y **germinar** en el contexto de la segunda imagen?

10. b. En la frase, **abonar** se usa metafóricamente para describir el acto de alimentar o fortalecer las mentiras con especulaciones. En lugar de fertilizante real, se utilizan especulaciones (informaciones no verificables) para nutrir las mentiras. La idea es que, al agregar estas especulaciones, las mentiras se vuelven más complejas y persuasivas, y pueden engañar más eficazmente.
El verbo **germinar** se usa para indicar que, después de ser abonadas (alimentadas con especulaciones), las mentiras finalmente se transforman en "verdades" en el sentido de que empiezan a ser aceptadas como tales por otros. Esta metáfora sugiere que las mentiras, una vez enriquecidas con especulaciones, pueden crecer y prosperar hasta el punto de ser aceptadas como verdades, a pesar de que originalmente eran falsedades. Así como las semillas germinan y se desarrollan en plantas, las mentiras se desarrollan en percepciones aceptadas como verdades.

10. c. (ítem) Respuesta personal. Se espera que los estudiantes perciban que quien caracteriza la información como manipulada lo afirma con base en una opinión y no en hechos verificables y evidencias, como si fuera suficiente y representara la verdad que cree.

c. Para ti, ¿cuál es la diferencia entre **información** y **opinión**?

10. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes sepan distinguir los dos términos. **Información** se refiere a datos, hechos o detalles objetivos que pueden ser verificados y comprobados a través de evidencias y fuentes confiables. Ya **opinión** se refiere a un juicio, creencia o perspectiva personal sobre algo y que está basada en interpretaciones subjetivas y no necesariamente en hechos verificables.

- ¿Por qué crees que la información es considerada manipulada en la tercera imagen?

d. ¿A partir de qué expresiones la posverdad ha sido representada en las tres imágenes?

10. d. I. Verdaderas mentiras; II. Mentiras con especulaciones; III. Opinión.

e. ¿Qué relación crees que hay entre esas reflexiones y las redes sociales?

10. e. La **posverdad** y las **redes sociales** están vinculadas, pues estas amplifican las dinámicas de la posverdad al permitir una rápida difusión de desinformación y, además, son emocionalmente manipuladoras. Los algoritmos de recomendación, la facilidad para difundir desinformación y la falta de verificación rigurosa contribuyen a un entorno donde las creencias y emociones a menudo superan la objetividad y la precisión de los hechos.

f. A partir de todas esas reflexiones, ¿cuál de las siguientes afirmaciones describe mejor el concepto de posverdad? Escribe la pregunta y la respuesta correcta en el cuaderno.

I. Posverdad se refiere a la capacidad de una persona para distinguir entre hechos y opiniones en la información que recibe.

II. Posverdad es el proceso mediante el cual se presentan hechos y datos de manera precisa y objetiva.

III. Posverdad implica la distorsión intencionada de la realidad para manipular creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales.

IV. Posverdad se refiere a la tendencia a aceptar la información basada en la veracidad de las fuentes y en la evidencia empírica.

V. Posverdad es la metodología de investigación que busca eliminar prejuicios en la interpretación de datos.

- Ahora, explica con argumentos coherentes por qué las otras cuatro opciones están equivocadas. Escríbelos en el cuaderno.

10. f. (ítem) La opción **I** es incorrecta porque describe una habilidad de discernimiento crítico, no el concepto de posverdad.
La opción **II** es incorrecta porque representa un enfoque opuesto a la posverdad, ya que esta se basa en la distorsión y manipulación de la realidad.
La opción **IV** es incorrecta porque se refiere a la aceptación de información basada en fuentes y evidencia, lo cual es contrario a la posverdad.
La opción **V** es incorrecta porque está en contraste directo con la posverdad, que se basa en la distorsión intencionada de la realidad y no en la búsqueda de la objetividad.

2.ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

ESCUCHA PARA DECIR NO A LA MENTIRA

1. ¿Cuáles son las motivaciones que llevan a las personas a compartir noticias falsas? Con un compañero, opina oralmente.

1. Respuesta personal. Los estudiantes van a opinar de acuerdo con la vivencia de cada uno, dando motivos por los cuales algunas personas comparten noticias falsas y/o mentiras.

2. Vas a escuchar un fragmento en el que el periodista Marc Amorós Garcia, autor del libro *Fake news: la verdad de las noticias falsas*, responde la pregunta ¿Por qué es peligrosa una noticia falsa? A continuación, contesta las preguntas en el cuaderno.

39

a. Sobre el vocablo **mentira**(**s**), ¿cuántas veces aparece en el audio?

2. a. Tres veces.

- Observa que una de ellas está acompañada de un adjetivo. ¿Qué palabra es esa?

2. a. (primer ítem) Infundadas.

- ¿Qué significado tiene ese adjetivo?

2. a. (segundo ítem) Algo que no posee lógica, ni fundamento, ni razón.

b. ¿Con qué intención se difunden las mentiras?

2. b. Desestabilizar la reputación de una empresa, de una institución o de una persona.

c. ¿Cómo interpretas el siguiente fragmento: "[...] las noticias son de mentira, pero las consecuencias que tienen son reales"?

2. c. Respuesta personal. Los estudiantes pueden interpretar cómo las *fake news* resultan en problemas para el ser humano tanto en la vida personal como en la profesional de forma concreta, más allá de que no sean verdaderas.

Transcrito de: ¿POR QUÉ es peligrosa una noticia falsa? [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (1 min). Publicado por el canal Plataforma Editorial. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=nrf3VVZK3QY. Acceso el: 3 oct. 2024.

d. ¿Cómo enfrentas tú la difusión de una información falsa?

2. d. Respuesta personal. Los estudiantes comentarán cómo enfrentan una información falsa, qué actitudes toman delante de una.

e. Si fueras una víctima de *fake news*, ¿cómo reaccionarías?

2. e. Respuesta personal. Los estudiantes podrán mencionar cómo se sentirían si fueran afectados por noticias falsas.

10. f. Respuesta correcta: III. Posverdad implica la distorsión intencionada de la realidad para manipular creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales (Con base en la definición presentada en: POSVERDAD. *In*: DICCIONARIO de la lengua española. 23. ed. actualizada. Madrid: RAE, 2023. Disponible en: https://dle.rae.es/posverdad?m=form. Acceso el: 22 oct. 2024.).

No escribas en el libro.

3. Para ayudarte en el enfrentamiento de las noticias falsas, observa esta infografía publicada en Universo Abierto, un blog de la Biblioteca de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca, en España. Lee con atención cada orientación, luego contesta estas preguntas. Hazlo en el cuaderno.



IFLA. Facsímile: ID/BR

¿CÓMO identificar noticias falsas? Traducción: Diego Gracia. *Universo Abierto*, [Salamanca], 2 marzo 2017. Disponible en: https://universoabierto.org/2017/03/02/como-identificar-noticias-falsas/. Acceso el: 20 jun. 2024.

DICCIONARIO DE VIAJE

fiable: confiável

sesgo: parcialidade, viés

Cómo evitar caer en *fake news* y hacer *fact-checking* de forma efectiva

3. a. Respuesta personal. Los estudiantes van a destacar de la infografía una o más acciones que suelen llevar a cabo con relación a las *fake news*.
3. b. Respuesta personal. Los estudiantes pueden decir que son suficientes o no, dando las debidas justificativas, incluso pueden hacer sugerencias de otras orientaciones que conozcan.
3. c. Respuesta personal. Los estudiantes que conozcan algún sitio para verificación de *fake news* van a informar cuál es y compartir la información con compañeros y profesor.
3. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes sepan que cambiar y combatir los discursos de odio y las *fake news* empieza por entender desde qué lugar se plantea algo y qué creencias atraviesan lo que se hace circular como información, así como también hay que tenerse en cuenta que como receptores de esos discursos también es necesario saber distanciarnos de nuestras creencias e ideas preconcebidas, para no caer en la trampa de aceptar una información sin chequearla solo porque condice con lo que pensamos.
3. e. Respuesta personal. Es posible que los estudiantes comenten que las orientaciones sirven para evitar las consecuencias de las mentiras que tienen efectos reales, según explica el entrevistado.

a. De las orientaciones en la infografía, ¿cuál sueles poner en práctica?

b. ¿Crees que las informaciones de la infografía son suficientes para que no caigas en *fake news*? Comenta.

c. ¿Conoces algún sitio web para verificación de *fake news*? Si lo conoces, comparte con tus compañeros y profesor.

d. "Considere su sesgo". En tu opinión, ¿por qué es importante esa consideración?

e. ¿Cómo las informaciones de esa infografía se relacionan con el habla del periodista Marc Amorós Garcia en la escucha? Comenta.

4. El próximo audio que vas a escuchar es de una noticia publicada en AFP, una agencia de noticias global que brinda cobertura rápida, completa y verificada de la actualidad. Pero antes, reflexiona: ¿has oído alguna vez el término *deepfake*? ¿Sabes qué es? Junto con un compañero, escribe en el cuaderno sus consideraciones al respecto.

4. Respuestas personales. Los estudiantes deben escribir en sus cuadernos sobre lo que piensan que es *deepfake*.

5. Escucha la noticia y apunta, en el cuaderno, la alternativa que se refiere a las informaciones a continuación. 40

a. Un video modificado y creado por medio de inteligencia artificial es: 5. b. (tercer ítem) *Deepfake*.

- *Fake news*.
- Discriminación.
- *Deepfake*.
- Bulo.

b. ¿En qué año aparecieron los *deepfakes*? 5. b. (primer ítem) 2017.

- 2017.
- 2007.
- 1907.
- 1917.

No escribas en el libro.

6. Ten en cuenta estas transcripciones del audio. Una de sus palabras no corresponde exactamente a lo que se dice. Escúchalo una vez más para identificar la palabra intrusa y escribir la correcta en el cuaderno.

a. [...] un *deepfake* involucra un intercambio de informaciones por el cual la cara de una persona se coloca sobre el cuerpo de otra. 6. a. informaciones / rostros.

b. El segundo método, más complejo, implica una sustitución facial. 6. b. sustitución / recreación.

c. Los movimientos de los labios son manipulados para hacer que la víctima diga cosas que nunca dijo con una voz emitida por un actor [...]. 6. c. emitida / imitada.

d. [...] los gestos, las expresiones y, a veces, la voz de la víctima son reproducidas por inteligencia artificial [...] 6. d. reproducidas / estudiadas.

Transcritos y adaptados de: LOS DEEPFAKE. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal AFP Español. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=V7MUrXSd6_Y. Acceso el: 3 oct. 2024.

7. Lee el siguiente fragmento de la transcripción del audio y, a continuación, contesta las preguntas en el cuaderno.

En los tres métodos, los gestos, las expresiones y, a veces, la voz de la víctima son estudiadas por inteligencia artificial que aprende de imágenes del video original, segundo a segundo, y, luego, las superpone, modifica y reproduce con otras imágenes. El cine ha usado esta técnica para hacer que los actores luzcan más jóvenes. El *deepfake* también se puede utilizar para realizar estafas. El riesgo de manipulación política y desinformación es muy significativo, especialmente desde que el intercambio de rostros puede hacerse en vivo.

Transcrito de: LOS DEEPFAKE. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal AFP Español. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=V7MUrXSd6_Y. Acceso el: 3 oct. 2024.

a. ¿En qué situación el *deepfake* ofrece beneficios creativos e innovadores?
7. a. Cuando usado como técnica del cine.

b. ¿En qué sentido el *deepfake* puede ser una amenaza al individuo?
7. b. Cuando utilizado para realizar estafas, como para la manipulación política y desinformación.

8. Sobre la manipulación política, en período electoral, los *deepfake* son utilizados para manipulación de votantes. Junto con un compañero, reflexiona y contesta, oralmente, las preguntas a continuación.

a. ¿Qué opinas sobre hacer uso de inteligencia artificial para promover manipulación electoral?

b. ¿Es posible enfrentar a la manipulación electoral? Opina.

c. ¿Crees que debería ser prohibido el uso de *deepfake* a favor de la política partidaria? Comenta.

8. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes puedan opinar positivamente y piensen en posibilidades para combatir la manipulación electoral.

8. a. Respuesta personal. Los estudiantes pueden cuestionar la estrategia, considerando que esa actitud puede poner en evidencia un candidato que posiblemente no se preocupa con la verdad, que no tiene escrúpulos para conseguir lo que quiere, al compartir mentiras e influenciar muchas personas a actuar de la misma manera.
8. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se posicionen de forma crítica, entendiendo que todo tipo de manipulación de la información es un ejercicio al revés de la democracia.

¡OÍDOS ATENTOS!

9. Las oraciones siguientes forman parte de los textos de la 1.ª y de la 2.ª Parada. ¿Cómo pronuncias las palabras destacadas en español? Léelas en voz alta.

I. [...] El discurso de odio menosprecia, **humilla**, descalifica, **deshumaniza** y cosifica al otro [...] ("El discurso de odio" – 1.ª Parada)

II. [...] "La prensa debe contar los **hechos** con veracidad y no desinformar" [...] ("La mentira tiene patas cortas" – 1.ª Parada)

III. [...] Cómo nos preparamos ante este reto y cómo afrontamos una crisis por la difusión de una información falsa, **hoy** en día, es muy importante [...] ("¿Por qué es peligrosa una noticia falsa?" – 2.ª Parada)

IV. [...] el cine **ha** usado esta técnica para **hacer** que los actores luzcan más jóvenes. ("Los *deepfake*" – 2.ª Parada)

9. Los estudiantes van a leer las oraciones con el objetivo de reconocer cómo se pronuncian las palabras destacadas. La lectura puede ser individual o colectiva.

10. Escucha la lectura en voz alta que tu profesor hará de las oraciones anteriores. Otra posibilidad es escuchar una vez más los dos audios de la 2.ª Parada donde se encuentran los fragmentos **III** y **IV**. Tras la escucha, contesta oralmente.

a. ¿Qué sonido representa la letra hache (**h**)? 10. a. La letra **h** es muda, el sonido que se escucha es el de la vocal que la sigue.

b. Compara el sonido que la letra **h** representa en español y en portugués, al inicio de las palabras ***h****umilha* y ***h****oje*. ¿Qué se puede inferir?
10. b. Que en los dos idiomas la letra hache (**h**) no representa ningún sonido. Lo que se escucha es el sonido representado por las letras posteriores.

3.ª PARADA **ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS**

MARCADORES DISCURSIVOS; COMPLEMENTO DIRECTO E INDIRECTO

MARCADORES DISCURSIVOS U ORGANIZADORES DE TEXTO

1. Lee el fragmento del texto de opinión de Celia Moreno visto en la 1.ª Parada, observando los vocablos en negrita. Enseguida, contesta las preguntas en el cuaderno.

> **El discurso de odio no solo provoca daños a nivel personal, ya que impacta negativamente en la autoestima, en la seguridad personal, que genera violencia, además que constituye un ataque a los valores democráticos de igualdad en derechos, a la libertad individual, al respeto de los derechos humanos… en resumen, a la existencia de una buena convivencia social.**

a. De los términos en negrita, ¿cuál añade una información? 1. a. Además.

b. Y ¿cuál concluye una idea? 1. b. En resumen.

2. En un artículo de opinión, es común usar marcadores discursivos para articular la conexión entre tesis y argumentos, argumentos y contraargumentos, argumento y conclusión. En el artículo de Celia Moreno, es posible encontrar otros marcadores. Vuelve a leer el texto, encuentra lo que se pide a continuación y escríbelos en el cuaderno.

a. Un marcador para expresar tiempo, otro de conclusión y otro más de explicación en el 2.º párrafo. 2. a. **Cuando**, **así** y **porque**.

b. Un marcador de adición en el penúltimo párrafo. 2. b. El marcador **y**.

c. Un marcador de contraste en el primero y otro en el último párrafo. 2. c. **Sino** y **sin embargo**.

3. En el artículo de opinión de Hilda Pupo Salazar, se pueden encontrar otros marcadores. Lee los fragmentos e identifica los marcadores en cada uno de ellos, informando el sentido que expresan. Escribe en el cuaderno.

I. La frase: "El tiempo todo lo descubre: las mentiras más ocultas, las razones más ciertas y los amigos más falsos', desmotiva a muchos, alegran a otros, pero todos deben meditar en saber a quienes les dan la total confianza, en las diversas manifestaciones de la vida.

Gnoseológicamente la falsedad fue definida por Aristóteles, al considerar falso lo que se hallaba en contradicción con la realidad.

Dice una vieja frase que 'las mentiras tienen patas cortas' y es verdad, tarde o temprano salen a la luz y quien anda con el engaño y 'al sembrar viento, recoge tempestad".

3. I. **pero** – contrastar con la idea anterior; **y** – añadir más ideas; **o** – hacer alternancia entre tarde y temprano.

II. La lealtad es absoluta fidelidad a amigos, familiares, creencias, a la Patria en cualquier circunstancia, desde el honor y la gratitud, con el apoyo absoluto en los mejores y peores momentos, sin jamás pensar en hacer el mal.

Por ejemplo, como catalogar los embustes utilizados por los enemigos de la realidad cubana, para tratar de demeritar esta grandiosa obra, en todos los campos de la vida en Cuba.

3. II. El 1.er **y** – añadir un sentimiento más, el 2.º **y** – añadir otro momento; **Por ejemplo** – ejemplificar el argumento.

No escribas en el libro.

III. El Centro de Prensa Internacional de Cuba desmintió la noticia en su cuenta de Twitter y publicó, además, que "La prensa debe contar los hechos con veracidad y no desinformar". 3. III. **Además** – añadir una idea.

IV. El asno era más débil, un día le pidió al caballo que lo ayudara, porque se sentía desfallecer y este no quiso. Como murió, el campesino decidió cargar al caballo con ambas mercancías. Este dijo si hubiera ayudado al burro otra cosa pasaría.
3. IV. **porque** – reflejar la causa del desfallecimiento del asno.

4. Ten en cuenta la clasificación de los marcadores discursivos y busca ejemplos de cada tipo. Escríbelos en el cuaderno con la información a continuación.

a. Conectores: hacen vínculos con el término anterior del discurso, une una información a otra. 4. a. Ejemplos: entonces, pues, incluso, además, etc.

b. Operadores argumentativos: palabras o expresiones utilizadas para establecer relaciones lógicas entre ideas, argumentos y frases en un texto.
4. b. Ejemplos: sin embargo, por eso, por lo tanto, posiblemente, etc.

c. Estructuradores de la información: responsables por la organización del discurso.

d. Marcadores conversacionales: son los que aparecen con frecuencia en la conversación.
4. d. Ejemplos: bueno, bien, vale, oye, hombre, etc.

e. Reformuladores: son marcadores que presentan una nueva formulación de algo ya mencionado anteriormente. 4. e. Ejemplos: o sea, es decir, con otras palabras, etc.

5. En pareja, vuelve a las informaciones del artículo de opinión de la 1.ª Parada sobre el discurso de odio y busca fragmentos u oraciones que presenten los marcadores del cuadro. Luego, escríbanlos en el cuaderno, informando los sentidos que expresan.

ALGUNOS MARCADORES DISCURSIVOS RELACIONADOS A SU SENTIDO

RELACIONES DE SENTIDO	OPONER IDEAS	CONCLUIR IDEAS	EXPRESAR TIEMPO	EXPRESAR CAUSA Y EXPLICAR	AÑADIR INFORMACIONES
Marcadores Conectores	sin embargo, pero, sino	entonces, por lo tanto, así	cuando, mientras, tan pronto	porque, ya que, como	y, además, también

6. Lee la transcripción del audio que escuchaste en la 2.ª Parada y, en el cuaderno, destaca del texto los marcadores discursivos que aparecen.
6. Los marcadores son **o**, **por ejemplo**, **para que**, **y**, **porque**, **pero**.

> **La reputación de tu empresa o de tu institución o tu propia reputación, por ejemplo, puede verse afectada, mermada y dañada por culpa de una noticia que es abiertamente falsa, pero a que la gente toma como verdadera. Cómo nos preparamos ante este reto y cómo afrontamos una crisis por la difusión de una información falsa, hoy en día, es muy importante porque las noticias son de mentira, pero las consecuencias que tienen son reales.**

Transcrito de: ¿POR QUÉ es peligrosa una noticia falsa? [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (1 min). Publicado por el canal Plataforma Editorial. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=nrf3VVZK3QY. Acceso el: 3 oct. 2024.

a. ¿Qué expresa la expresión **para que**? 6. a. Finalidad.

b. ¿El término **porque** expresa causa o explicación? 6. b. Explicación.

4. c. Ejemplos: comentadores – pues, pues bien, así las cosas, dicho esto, eso. Ordenadores – en primer lugar / en segundo lugar, después, por un lado / por otro lado, etc.

5. Respuesta personal. Tras volver a la actividad realizada con el texto de opinión en la 1.ª Parada, los estudiantes van a registrar en el cuaderno lo que se pide en la cuestión.

Algunos ejemplos de lo que se espera que respondan los estudiantes:
"Debemos recordar que el genocidio del tutsi en Ruanda empezó con un discurso de odio; el Holocausto no empezó en las cámaras de gases, **sino** con un discurso de odio". **Sino**: opone ideas.
"El discurso de odio menosprecia, humilla, descalifica, deshumaniza **y** cosifica al otro, a una persona o grupo de personas, por medio de comentarios ofensivos, difundiendo falsa información o rumores." **Y**: añade informaciones.
"La verdad es que si no hay trabajo es **porque** no se crean nuevas empresas [...]." **Porque**: expresa causa.
"El discurso de odio no solo provoca daños a nivel personal, **ya que** impacta negativamente en la autoestima, en la seguridad personal, que genera violencia, **además** que constituye un ataque a los valores democráticos de igualdad en derechos, a la libertad individual, al respeto de los derechos humanos [...] " **Ya que**: expresa causa / explicación; **además**: añade información.

PRONOMBRES DE COMPLEMENTO DIRECTO E INDIRECTO

7. Vas a releer un fragmento de la adaptación de una fábula del francés Jean de La Fontaine, presentada en la conclusión del artículo de opinión cubano de la 1.ª Parada. Tras leerlo, haz lo que se te pide y contesta en el cuaderno.

> **Había una vez un campesino que tenía un asno y un caballo. Él los utilizaba para cargar sus mercaderías.**
>
> **El asno era más débil, un día le pidió al caballo que lo ayudara, porque se sentía desfallecer y este no quiso. [...]**

a. ¿Qué tenía el campesino de la fábula? 7. a. Un asno y un caballo.

b. ¿Qué utilizaba para cargar sus mercaderías? 7. b. Un asno y un caballo.

c. En las dos preguntas anteriores, los verbos **tener** y **utilizar** necesitaron complementos, pues quien tiene, tiene algo; quien utiliza, utiliza algo. ¿Cómo los complementos fueron representados? Compara las dos representaciones y explica el uso de cada una.

7. c. Los complementos fueron representados de modos distintos. El complemento del primer verbo fue representado por los sustantivos que nombran los animales que el campesino tiene. Para el segundo verbo, como los animales ya habían sido mencionados y no había necesidad de repetirlos, sus nombres fueron sustituidos por el vocablo **los**.

d. Observa las siguientes situaciones para reescribir las dos primeras oraciones de la fábula en el cuaderno: ¿cómo las escribirías si, en vez de un asno y un caballo, el campesino tuviera:

- solo un caballo?
  7. d. (primer ítem) Había una vez un campesino que tenía un caballo. Él lo utilizaba para cargar sus mercaderías.
- una vaca?
  7. d. (segundo ítem) Había una vez un campesino que tenía una vaca. Él la utilizaba para cargar sus mercaderías.
- una vaca y una yegua?
  7. d. (tercer ítem) Había una vez un campesino que tenía una vaca y una yegua. Él las utilizaba para cargar sus mercaderías.

e. ¿Qué cambió? ¿Los complementos o sus pronombres? ¿Por qué?

7. e. Hubo cambios en los complementos y en los pronombres, porque estos deben concordar en género y en número con los complementos.

f. Con eso, reescribe la siguiente conclusión en el cuaderno eligiendo entre las opciones presentadas.

- El complemento directo de un verbo es el receptor **directo** / **indirecto** de lo que expresa ese verbo. Por eso, el término que **acompaña** / **sustituye** un **desconocido** / **ya conocido** complemento directo de un verbo es clasificado como **pronombre de complemento directo** / **pronombre de complemento indirecto**.

7. f. El complemento directo de un verbo es el receptor **directo** de lo que expresa ese verbo. Por eso, el término que **sustituye** un **ya conocido** complemento directo de un verbo es clasificado como **pronombre de complemento directo**.

Muchas personas comparten <u>noticias falsas</u> sin verificar su veracidad.

Complemento directo



Complemento directo

Sujeto

HobbitArt/Christian Horz/Shutterstock/ID/BR

No escribas en el libro.

7. g. En el contexto de la fábula, el sujeto del verbo **pedir** es "el asno" y quien pide, pide "algo" "a alguien". Significa decir que el verbo **pedir** tiene dos complementos: el asno pidió "al caballo" (alguien) "que lo ayudara" (algo).

g. Ya se sabe que, en las fábulas, los personajes suelen ser animales y objetos dotados de habla y sentimientos humanos. A partir de esa justificación, observa el contexto del verbo **pedir** en el segundo párrafo e identifica su sujeto y complementos en el cuaderno.

- A partir de las preguntas dirigidas al verbo **pedir** para identificar sus complementos, contesta: ¿qué hay entre el verbo y su(s) complemento(s)? ¿Has notado alguna diferencia?

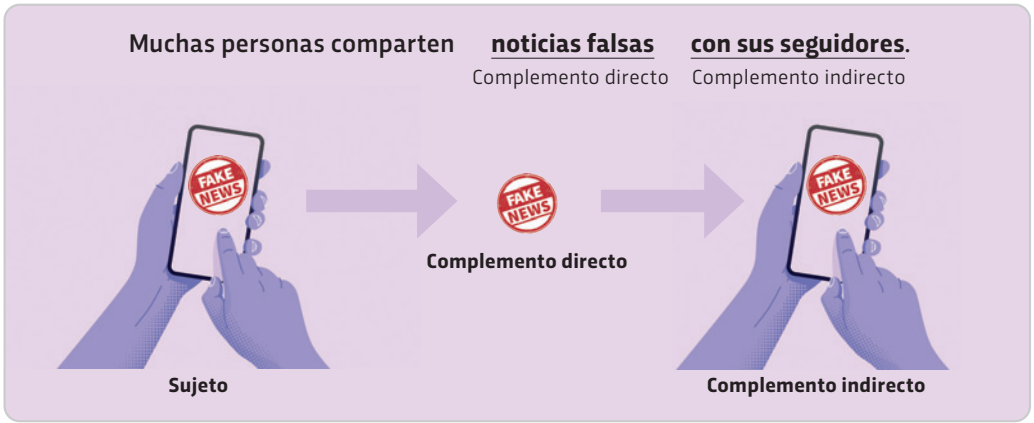
h. Ahora, vuelve al segundo párrafo e identifica el complemento directo de persona del verbo **ayudar**. ¿Qué pronombre fue utilizado?

- ¿Qué cambios serían necesarios si el asno pidiera ayuda no solo al caballo, sino también al campesino? Explica.

i. Ahora, reescribe la siguiente conclusión en el cuaderno, basada en la cuestión anterior, eligiendo entre las opciones presentadas.

- El complemento indirecto de un verbo es el receptor **directo** / **indirecto** de lo que expresa el verbo. Por eso, el término que **acompaña** / **sustituye** el complemento indirecto de un verbo es clasificado como **pronombre de complemento directo** / **pronombre de complemento indirecto**.

7. g. (ítem) La pregunta que corresponde al complemento de persona exige el uso de la preposición **a**: pedir a alguien. Entre el verbo y el complemento de persona hay una preposición.
7. h. El complemento directo del verbo **ayudar** es "el asno", y el pronombre complemento utilizado fue **lo**.



HobbitArt/Christian Horz/Shutterstock/ID/BR

INFORMACIÓN

El **COMPLEMENTO INDIRECTO** de un verbo siempre es antecedido por preposición. Ya el **COMPLEMENTO DIRECTO** solo lleva la preposición **a** cuando se refiere a una persona, a un animal al que tenemos afecto o a un pronombre personal.

7. h. (ítem) Cambiarían el pronombre **le** por **les** y la forma verbal **ayudara** por **ayudaran**, que pasarían al plural: El asno era más débil, un día les pidió al caballo y al campesino que lo ayudaran.
7. i. (ítem) El complemento indirecto de un verbo es el receptor **indirecto** de lo que expresa el verbo. Por eso, el término que **sustituye** el complemento indirecto de un verbo es clasificado como **pronombre de complemento indirecto**.

8. Ahora, vas a retomar un fragmento del artículo de opinión publicado en el periódico *La Prensa Panamá*, sobre el discurso de odio, que se analizó en la 1.ª Parada. Lee con atención y responde en el cuaderno las siguientes preguntas.

> **[…] Infelizmente, recientemente ha circulado un video en donde somos testigos virtuales […] en pleno día, a la vista de todo el mundo, sin que los pasantes intervinieran, sin que las unidades del orden se presentaran y con una indiferencia total hacia la vida humana por parte del agresor, que nos provoca hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar.**

a. El fragmento aborda la circulación virtual de videos violentos. ¿Quiénes son los testigos virtuales de esos videos? 8. a. Nosotros (los lectores) somos los testigos virtuales.

b. Observa el contexto del verbo **provocar** al final del fragmento presentado para contestar las siguientes preguntas.

- ¿Qué/Quién provoca algo en alguien? 8. b. (primer ítem) Un video.
- ¿Qué provoca? 8. b. (segundo ítem) Hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar.
- ¿A quiénes provoca? 8. b. (tercer ítem) A nosotros (nos).

8. b. (quinto ítem) Directo: Hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar; Indirecto: nos (a nosotros). Los complementos directos son receptores directos del verbo **provocar** y el complemento indirecto, **a nosotros**, el receptor indirecto del mismo verbo.

- ¿Cuáles de las preguntas apuntan al sujeto y cuáles a los complementos del verbo **provocar**? 8. b. (cuarto ítem) La primera al sujeto; la segunda y tercera a los complementos del verbo.
- ¿Cuál es el complemento directo y cuál es el indirecto? ¿Por qué?
- ¿Qué pronombre se utilizó para sustituir uno de los complementos del verbo? 8. b. (sexto ítem) Nos (a nosotros).

c. ¿Qué adaptaciones serían necesarias si la persona provocada fuera

- yo? 8. c. (primer ítem) […] que me provoca hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar.
- tú? 8. c. (segundo ítem) […] que te provoca hastío, asco, repulsión y ganas de vomitar.

INFORMACIÓN

- Para sistematizar los conocimientos construidos hasta aquí acerca de los pronombres de complemento de los verbos, observa lo que se dice en esta caja **Información**:

PRONOMBRES PERSONALES	PRONOMBRES DE COMPLEMENTO DIRECTO	PRONOMBRES DE COMPLEMENTO INDIRECTO
Yo	me	me
Tú	te	te
Vos	te	te
Usted	lo/la	le, se
Él/Ella	lo/la	le, se
Nosotros/Nosotras	nos	nos
Vosotros/Vosotras	os	os
Ustedes	los/las	les, se
Ellos/Ellas	los/las	les, se

- En todos los ejemplos presentados en las cuestiones anteriores, los pronombres de complemento vinieron antes de los verbos. La regla general exige el uso del pronombre antepuesto al verbo cuando este está conjugado.

  Ejemplos:

  […] Él **los** utilizaba para cargar sus mercaderías. […]
  […] un día **le** pidió al caballo que **lo** ayudara […]
  […] que **nos** provoca hastío […]

- Solo hay tres casos en que los pronombres de complemento pueden venir después del verbo:

  IMPERATIVO AFIRMATIVO: No compartas discurso de odio. Evíta**lo** en tus redes sociales.

  GERUNDIO: Esta noticia es falsa. Compartiéndo**la** podrás causar daño.

  INFINITIVO: Como no estoy seguro de las informaciones, prefiero no compartir**las** antes de comprobar**las**.

- Cuando hay una locución verbal, los pronombres de complemento pueden venir antes del verbo conjugado, como lo permite la regla general, o después de uno de los casos que posibilita la posposición (gerundio o infinitivo).

  Ejemplo: Si es una noticia falsa, **la** van a descubrir / van a descubrir**la**.

- En los casos en que el verbo de la oración exige dos complementos, las reglas de colocación pronominal son las mismas, y el pronombre de complemento indirecto viene antes del directo.

  Ejemplos: Ya sé toda la verdad. Una fuente confiable **me la** contó.
  Quiero saber la verdad. ¡Cuénta**mela**!

  ¡Importante! Si los complementos indirectos son de tercera persona, el pronombre **le** o **les** se convierte en **se** antes de **lo**(**s**) o **la**(**s**).

  Ejemplo: La investigación reunió las pruebas y **se las** envió a la víctima.

No escribas en el libro.

9. Analiza los dos fragmentos siguientes encontrados en el artículo de opinión presentado en la 1.ª Parada y en la noticia escuchada en la 2.ª Parada sobre el *deepfake*. Luego, haz en el cuaderno lo que se te pide.

> I. La frase: "El tiempo todo lo descubre: las mentiras más ocultas, las razones más ciertas y los amigos más falsos", desmotiva a muchos, alegran a otros, pero todos deben meditar en saber a quienes les dan la total confianza, en las diversas manifestaciones de la vida.

> II. […] En los tres métodos, los gestos, las expresiones y, a veces, la voz de la víctima son estudiadas por inteligencia artificial que aprende de imágenes del video original, segundo a segundo, y, luego, las superpone, modifica y reproduce con otras imágenes. […]

- Busca los pronombres de complemento utilizados, clasifícalos como directo o indirecto e identifica los verbos que complementan.

9. (ítem) En el primer fragmento, el pronombre de complemento directo **lo** se refiere a **todo** y es complemento de la forma verbal **descubre**: "El tiempo todo **lo** descubre". El pronombre de complemento indirecto **les** se refiere a las personas a quiénes debe dar total confianza, retomando el pronombre **quienes**.
En el segundo fragmento, hay un único pronombre de complemento: **las**, que se refiere a "imágenes del video original", y complementa a las formas verbales **superpone**, **modifica** y **reproduce**.

4.ª PARADA **ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL**

¿"FATO O *FAKE*"? CHEQUEANDO INFORMACIONES

1. ¿Alguna vez has encontrado noticias falsas en grupos de mensaje de la familia? ¿Qué opinas sobre eso? ¿Saliste del grupo por ese motivo? ¿Te has peleado con algún miembro de tu familia debido a noticias falsas? Comenta oralmente.

1. Respuestas personales. Los estudiantes podrán opinar sobre las preguntas, compartiendo sus sentimientos y actitudes.

2. Vas a leer un texto de instrucción cuyo título es "Como lidar com as fake news no grupo da familia". Tu objetivo de lectura es analizar las orientaciones dadas sobre qué hacer al recibir noticias virtualmente. Después, contesta las preguntas el en cuaderno.

COMO LIDAR COM AS FAKE NEWS NO GRUPO DA FAMÍLIA

Chega de brigas por conta das Fake News

[...]

Com a proximidade das eleições brasileiras, a disseminação de notícias falsas a fim de manipular a opinião pública preocupa ainda mais. O apelo às emoções mais imediatas – quando, por exemplo, um conteúdo confirma completamente suas convicções ou então causa muita surpresa ou repulsa – é uma das características principais do conteúdo falso.

A seguir, disponibilizamos um guia de como identificar notícias falsas. O material foi organizado pela BBC News Brasil.

Quando receber uma notícia, tome algumas precauções e reflita:

1) Pare e pense. Não acredite na notícia ou compartilhe o texto de imediato.

2) Ela lhe causou uma reação emocional muito grande? Desconfie. Notícias inventadas são feitas para causar, em alguns casos, grande surpresa ou repulsa.

3) A notícia simplesmente confirma alguma convicção sua? Também é uma técnica da notícia inventada. Não quer dizer que seja verdadeira. Desenvolva o hábito de desconfiar e pesquisar.

4) A notícia está ***pedindo*** para você acreditar nela ou, por outro lado, ela está ***mostrando*** por que acreditar? Quando a notícia é verdadeira, é mais provável que ela cite fontes ou dê links ou cite documentos oficiais e seja transparente quanto a seu processo de apuração.

5) Produzir uma reportagem assim que eventos acontecem toma tempo e exige profissionais qualificados. Desconfie de notícias bombásticas no calor do momento.

O que fazer na prática:

1) Leia a notícia inteira, não apenas o título;

2) Averigue a fonte:

a. É uma corrente de WhatsApp ou de outra rede sem autoria alguma ou link para um site? Desconfie e, de preferência, não compartilhe;

b. Tem autoria? É uma fonte legítima, na qual você já confiou no passado? Se não, talvez seja melhor não confiar. Pesquise o nome do veículo, autor ou da autora no Google e veja o que mais essa pessoa está produzindo e para qual veículo de imprensa. Além disso, preste atenção para averiguar se o site que reproduz a notícia está publicando só notícias de um lado político, por exemplo, mostrando que talvez haja algum viés ideológico;

c. Há no texto referência a um veículo de imprensa, como se fosse o autor da notícia? Entre no site original do veículo de imprensa para verificar se a notícia está lá de fato;

3) Digite o título da notícia recebida no Google. Se for verdadeira, é provável que outros veículos de imprensa confiáveis estejam reproduzindo a mesma notícia; se for falsa, pode ser que veículos de checagem já tenham averiguado o boato. Pesquise nos resultados da busca;

4) Pesquise, também, os fatos citados dentro da notícia. Ela se apoia em acontecimentos verificáveis? Por exemplo, se ela afirma que alguma autoridade disse algo, há outros veículos de imprensa reproduzindo o que essa autoridade falou? Tente procurar isso na internet;

5) Verifique o contexto, como a data de publicação. Tirar a notícia verdadeira de contexto, divulgando-a em uma data diferente, por exemplo, é um tipo de desinformação;

6) Pergunte para a pessoa que encaminhou a notícia para você de quem ela recebeu, se confia na pessoa e se conseguiu checar alguma informação;

7) Recebeu uma imagem que conta uma história? É possível fazer uma busca "reversa", por meio da imagem, e não por texto, e verificar em que outros sites ela foi reproduzida, o que pode dar pistas de sua veracidade. Salve a foto no seu computador e suba ela no seu mecanismo de busca ou cole o url dela nesse navegador: https://images.google.com. Se estiver no celular, tente neste site independente do Google: https://reverse.photos/.

8) Recebeu um áudio ou um vídeo com informações? Tente resumir essas informações e procurá-las no Google. Exemplo: você recebe um áudio dizendo que no dia seguinte haverá greve de ônibus. Procure no Google: "greve de ônibus" junto com a data. Outra opção é buscar no Google: "áudio greve de ônibus WhatsApp", por exemplo. Essa busca pode resultar em um desmentido de uma agência de checagens de notícia, se ela não for verdadeira, ou em uma notícia real de algum órgão de imprensa, se for verdadeira;

9) Números: a notícia cita números de pesquisas ou de outros dados? Tente procurá-los isoladamente para checar se fazem sentido [...]

BAHIA. Governo do Estado. *Como lidar com as Fake News no grupo da família*. [Salvador]: Bahia contra o fake, [202-]. Disponible en: https://www.bahiacontraofake.ba.gov.br/como-lidar-com-as-fake-news-no-grupo-da-familia/. Acceso el: 20 jun. 2024.

a. ¿Cuál(es) de las precauciones mencionadas ya practicas al recibir noticias?

2. a. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes demuestren que actúan críticamente al recibir noticias.

b. ¿Crees que es posible convencer a los amigos y a los familiares a que incorporen algunas medidas en su vida diaria para no convertirse en vectores de noticias falsas?

2. b. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se posicionen positivamente, pues, como se trata de familia y amigos, es importante el diálogo abierto y franco.

c. Comparte el guion de cómo identificar noticias falsas en tu grupo de mensajes de la familia y de amigos. Después de publicarlo, comparte en clase las consecuencias o respuestas de los familiares: ¿Alguien ha comentado? ¿Cómo han reaccionado?

2. c. Respuestas personales. Después de la actividad, los estudiantes van a compartir sus experiencias personales al enviar dichas informaciones en los grupos familiares, así como las reacciones (positivas o negativas) de los familiares.

VALE LA PENA VISITAR

El manual *Arriégua! Ói as Fake News* es lectura divertida sobre las *fake news*. Para leerlo, accede a: https://manguejornalismo.org/baixe-na-mangue-jornalismo-o-arriegua-oi-as-fake-news-um-manual-nordestino-de-checagem-material-com-linguagem-arretada-foi-realizado-pela-coar/. Acceso el: 20 jun. 2024.

No escribas en el libro.

DESEMBARQUE

Los caminos por donde pasaste, en algún momento, fueron desafiadores, pues tuviste que examinar con criticidad y reflexionar sobre discursos de odio, *fake news* y *deepfake*. En cada parada durante este viaje, esa acción fue muy importante a fin de que participes de un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones y compartas, en una exposición oral, investigaciones con enfoque en la circulación de desinformación en el mundo virtual.

1. Vas a argumentar oralmente acerca de informaciones publicadas virtualmente y que serán verificadas por ti y un compañero de clase. A continuación, infórmate sobre los detalles de la producción que será socializada en un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones.

Género	Exposición oral de verificación de (des)informaciones.
Situación	En pareja, vas a preparar una exposición oral resultante de un proceso de verificación de informaciones de publicaciones virtuales con enfoque en discursos de odio, *fake news* o *deepfake* para presentarla en un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones e ilustrar los peligros de circulación de desinformaciones como amenazas a la convivencia ética y democrática.
Tema	(Des)Informaciones en el mundo virtual.
Objetivos	• Desarrollar estrategias para la verificación de (des)informaciones en el contexto virtual. • Promover el protagonismo de los estudiantes en el proceso de fundamentación crítica y argumentativa para la socialización de conocimientos.
Quién eres tú	Periodista dedicado al combate a la desinformación.
Para quiénes	Compañeros de clase.
Tipo de producción	En pareja.

EXPOSICIÓN ORAL: ACCIÓN ARGUMENTATIVA

2. Comprender la oralidad como herramienta para presentar argumentos es una etapa importante en la planificación del proceso de construcción del producto final.

a. ¿Ya has hecho algún tipo de exposición oral formal?

2. a. Los estudiantes van a compartir sus experiencias anteriores con exposiciones orales, sea presentando o asistiendo a una.

- En caso positivo, comenta sobre el tema tratado, el contexto y el número de personas que te escucharon.
- En caso negativo, comparte si ya has visto alguna presentación y qué te pareció la expresión oral de la persona que estaba presentando.

b. En tu opinión, ¿cómo puede una exposición oral bien estructurada ayudar a transmitir ideas de manera objetiva y persuasiva?

2. b. Respuesta personal. Una exposición oral bien estructurada facilita la comunicación efectiva de ideas, refuerza la persuasión mediante argumentos sólidos y evidencias y asegura que el contenido sea comprendido por la audiencia.

c. ¿Qué elementos crees que son esenciales para construir argumentos sólidos?

2. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que para argumentar se debe tener coherencia, claridad, evidencias relevantes, razones lógicas, capacidad de manejar distintos recursos lingüísticos y contraargumentos.

d. Es importante que una exposición sea estructurada en tres partes principales: introducción, desarrollo y conclusión. ¿Qué debe incluirse en cada una de esas partes?

2. d. Respuestas posibles: Introducción: contexto y objetivos; Desarrollo: argumentos y evidencias; Conclusión: resumen y hallazgos.

3. d. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes retomen ideas planteadas a lo largo del capítulo, como el análisis y la deconstrucción de las falsas noticias, la verificación de la fuente, la búsqueda de informaciones de contacto de esas fuentes, la consulta en múltiples fuentes, la investigación de datos de la autoría, el análisis de los detalles de la noticia (contenido, contexto, fechas, horarios, imágenes, videos, lenguaje, etc.), el uso de herramientas de verificación digital, entre otras. Distintas estrategias son posibles e importantes en el proceso de verificación de noticias falsas.

DESINFORMACIONES EN EL MUNDO VIRTUAL

3. Durante este viaje, has discutido sobre los discursos de odio, las noticias falsas y el *deepfake*. En esta etapa, vas a retomar y ampliar esos conocimientos para realizar una exposición oral en un seminario. Discute oralmente con tus compañeros, para repasar los conceptos principales del viaje.

a. ¿Te acuerdas de qué es el discurso de odio y las *fake news*? Elabora una definición para cada concepto.

3. a. Respuesta personal. Los estudiantes deben fundamentar las definiciones en las discusiones realizadas en la 1.ª Parada y demostrar que poseen una visión crítica acerca de los dos conceptos.

b. ¿Cuáles son las consecuencias de los discursos de odio en la vida de una persona?

c. ¿De qué manera necesitamos posicionarnos sobre el discurso de odio?

3. b. Respuesta personal. Es posible que los estudiantes presenten ejemplos que comprueben los maleficios de los discursos de odio en la vida de una persona en particular y en la sociedad como un todo.

3. c. Respuesta personal. Se espera que los estudiantes se posicionen de modo categórico en contra de la difusión de esos discursos y que demuestren un firme rechazo a esa práctica.

d. ¿Cuáles son las mejores maneras de analizar las falsas noticias?

e. ¿Qué impactos negativos pueden afectar la vida de las víctimas y exigir una intervención más urgente debido a la difusión de discursos de odio o noticias falsas? 3. e. La difusión de discursos de odio o de noticias falsas puede generar violencia, discriminación, exclusión, prejuicios, impactos psicológicos y emocionales.

f. ¿Qué es el *deepfake* y qué puede causar ese tipo de publicación?

3. f. Es una técnica de manipulación digital en videos, imágenes o audios que imitan a personas reales. Puede causar daño a la reputación, extorsión, fraude, problemas de seguridad, desconfianza pública, desinformación y *fake news*.

VERIFICACIÓN DE (DES)INFORMACIONES: ¡A INVESTIGAR!

4. En pareja, vas a analizar publicaciones virtuales con el objetivo de descubrir si presentan informaciones verdaderas o falsas con fundamentación y argumentación sólidas. Sigue las orientaciones siguientes para basar el proceso de elaboración del material de tu exposición oral.

- Discute con tus compañeros y el profesor si la publicación analizada será elegida por la propia pareja o si cada una lleva una propuesta. El profesor hará una distribución aleatoria entre todos de la clase.

5. Observa el infográfico a continuación con los siete tipos de desinformación que han sido caracterizados por la institución First Draft News, una coalición sin fines de lucro que existió hasta el 2022 y que brindaba orientación práctica y ética sobre cómo encontrar, verificar y publicar contenido provenido de la web social.

SIETE CATEGORÍAS DEL "DESORDEN DE LA INFORMACIÓN" – FIRSTDRAFTNEWS.ORG



First Draft News. Fac-símile: ID/BR

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA; MINISTERIO DE LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DOMINICANA. *Periodismo, "noticias falsas" & desinformación*: manual de educación y capacitación en periodismo. París: Unesco; Santo Domingo: Minpre, 2020. p. 53. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373349. Acceso el: 10 sept. 2024.

No escribas en el libro.

5. Respuestas personales. Cada pareja va a contestar de acuerdo con la publicación virtual en análisis.

El análisis de las publicaciones virtuales debe orientarse en la búsqueda de esos tipos de desinformación como estrategia metodológica y argumentativa. Investiga para ampliar tu mirada en el proceso de análisis.

a. Para que sea posible elaborar el repertorio de argumentos que se presentarán en la exposición oral, la publicación virtual debe ser analizada a partir de las siguientes estrategias de verificación de (des)informaciones:

- verificación de textos: fecha, autoría, plataforma y si las informaciones solo constan en esa página o perfil virtual;
- verificación de imágenes: ¿generan algún sentimiento negativo? ¿Hay inconsistencias? ¿Es posible encontrarlas en una búsqueda reversa?;
- verificación de videos: ¿las informaciones del video son objetivas o genéricas? ¿El video posee calidad de grabación y/o edición? ¿Es posible saber informaciones de su autoría y fecha de grabación? ¿Quién lo envió? ¿Dónde está hospedado el video? ¿El video es actual? ¿El video es un *deepfake*?;
- verificación de audios: ¿es posible identificar su autoría? ¿Quién lo envió? ¿Qué se puede concluir con su análisis?
- verificación de gráficos: ¿el sitio que publicó el gráfico tiene credibilidad? ¿Es posible confirmar su autoría, fuente, origen de la investigación? Si es de una página periodística, verificar si hay periodicidad en sus publicaciones e informaciones de contacto.

#PISTASPARA

En internet, es posible encontrar distintas plataformas de chequeo de noticias que muestran si se tratan de hechos o noticias falsas. Visita opciones en español y en portugués para conocer la metodología que utilizan.

b. Utiliza diferentes fuentes en el proceso de verificación de las (des)informaciones.

c. ¿Cómo se manifiestan los diferentes tipos de desinformación en las publicaciones virtuales analizadas?

SEMINARIO DE VERIFICACIÓN DE (DES)INFORMACIONES

6. Lee las orientaciones siguientes para antes, durante y después del seminario.

a. Antes del seminario

- Organiza el contenido que se presentará, asegurando un análisis crítico fundamentado por los tipos de desinformación y por las estrategias de verificación.
- ¿Qué informaciones y evidencias son necesarias para respaldar los argumentos?
- ¿Cómo la exposición será organizada de manera lógica y efectiva (introducción: contexto y objetivos; desarrollo: argumentos y evidencias; y conclusión: resumen y hallazgos)?
- ¿Qué marcadores discursivos serán utilizados para expresar los argumentos para oponer y concluir ideas, expresar tiempo y causa, explicar y añadir informaciones?
- ¿Cómo la exposición será compartida entre las dos personas integrantes de la pareja?
- Organiza ensayos con tu compañero para que puedan practicar la exposición en un entorno similar al del seminario.
- ¿Cómo te sientes con tu exposición oral en español? ¿Tienes alguna duda?
- El profesor va a organizar los materiales, espacio y cronograma del seminario. Los estudiantes también pueden colaborar con esa organización previa.

b. Durante el seminario

- Colabora con la organización del espacio y de los aparatos para proyección de los materiales que se presentarán.
- Durante la presentación de otras parejas, escucha atentamente y con respeto los análisis presentados.
- Después de cada exposición o de un bloque de exposiciones, se puede abrir espacio para preguntas y respuestas y aprovechar para enriquecer el seminario y la práctica en español.

c. Después del seminario

- Comparte con tus compañeros qué te pareció la experiencia de verificar (des)informaciones y exponer tu análisis oralmente en español.
- Reflexiona acerca de las posibilidades de aplicación de esos conocimientos en el cotidiano y en la verificación de (des)informaciones.

Retrospectiva del viaje

Durante este viaje reflexionaste bastante y ciertamente no produjiste *fake news*. Como estudiante responsable y pactado con la verdad, vas a acordarte de lo estudiado y evaluar todo lo que estudiaste hasta el momento, teniendo en cuenta las cuestiones propuestas en esta sección.



Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

1. ¿Cómo traduces el vocablo **bulo**?
2. ¿Para qué la activista Celia Moreno sugiere el uso de consultas a sitios web confiables?
3. Una verdad siempre será descubierta. ¿Qué expresión idiomática se puede usar para expresar lo mismo?
4. ¿Qué es un *deepfake*?
5. ¿Qué puede afectar nocivamente la propia reputación, la de una empresa o institución?
6. ¿Qué función sintáctica asumen los pronombres complementos en las oraciones?
7. ¿Qué sentido expresa en una oración el marcador discursivo argumentativo **sin embargo**?
8. ¿Qué marcadores discursivos se pueden usar para concluir ideas?
9. Delante de una noticia recibida es importante chequear la veracidad antes de compartirla: ¿cómo hacerlo?
10. ¿Qué tipo(s) de desinformación fue(ron) encontrado(s) en la publicación virtual que presentaste en el Seminario de Verificación de (Des)Información?



Consulta el Libro del Profesor para más orientaciones sobre esta subsección.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

1. Con relación a la reflexión sobre el discurso de odio, ¿fue suficiente en tu caso para actuar contra las discriminaciones? Comenta.
2. ¿Te gustaría que la mentira fuera algo inaccesible al ser humano? Comenta.
3. ¿De qué expresión(es) idiomática(s) no te vas a olvidar? ¿Por qué?
4. ¿Qué opinas sobre una prensa de noticia que disemina falsedades?
5. ¿Qué sentimientos tienes delante de las consecuencias reales resultantes de noticias falsas?
6. ¿Qué objeto de conocimiento te pareció más interesante aprender? Justifica.
7. ¿Cuál es la importancia de los marcadores discursivos en un artículo de opinión?
8. ¿Cómo evalúas tu aprendizaje de los pronombres de complemento directo e indirecto?
9. ¿Crees que son absurdas las peleas en familias por causa de la diseminación de bulo, principalmente en defensa de un candidato político? Comenta.
10. ¿Cómo fue tu experiencia siendo un joven periodista dedicado al combate a la desinformación? Comenta.

No escribas en el libro.

TRANSCRIPCIÓN DE LOS AUDIOS

VIAJE 1

1

Han pasado diez años, diez años desde que salimos al mundo a contarles las bondades del Perú.
Un país rico, complejo y abierto al mundo.
La Marca Perú nació para congregar motivos de orgullo y promover todas las cosas buenas que tenemos y hacemos como país.
En estos diez años hemos empezado a materializar ese orgullo.
Orgullo plasmado en marcas que promueven productos nacionales que impactan en el mundo...
De que vengan a conocernos...
Y orgullo de sabernos peruanos acá y en todo el mundo.
La Marca Perú se volvió un símbolo.
Uno que los peruanos fuimos adoptando, haciéndolo nuestro.
Pero esas no son nuestras únicas marcas.
También nos marcan algunas heridas, que juntos tenemos que reconocer y sanar.
Porque, a pesar de ellas, este sigue siendo nuestro país, profundamente nuestro.
La Marca Perú se convirtió en una marca de nuestra peruanidad.
Pero la marca del Perú es algo más profundo. Es aquello que nos distingue.
Es cómo comemos, cómo amamos, cómo creemos, cómo vivimos [...].
Esa diversidad es una oportunidad para renovar el lema olvidado "Firmes y felices por la unión".
Una unión que acepte nuestras diferencias, concentre nuestras metas comunes y realce las marcas que dejamos los peruanos. Porque lo que hacemos también nos define.

Transcrito de: DOCUMENTAL 10mo aniversario de Marca Perú. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (5 min). Publicado por el canal Marca Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=AmWbacchbIA. Acceso el: 12 oct. 2024.

2

México, el orgullo de ser quienes somos.
Cada letra de su nombre narra la historia y la magia únicas de nuestra esencia.
Milenios de civilización: raíces fuertes ancladas en su origen.
Encuentro entre dos mundos que nos heredan toda la riqueza del mestizaje.
Cruce de caminos: símbolo de fusión, encrucijada del día y de la noche.
Innovación en arquitectura y arte, incansable búsqueda de la modernidad.
Corazón que palpita en nuestras tierras llenándonos de vida y diversidad.
Océanos de un azul puro y cielos tan elevados como nuestros pensamientos.
Esta es la marca de tu país, la marca de México.

Transcrito de: MARCA México. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 video (1 min). Publicado por el canal VisitMexico. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=3l68T22M8aM. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 2

5

La ola...
Soy la ola.
Hija del viento y del mar.
Del sol y la luna.
Muevo energía, nutrientes, vida.
Y a ti te conmuevo.
Cautivando tu imaginación desde el inicio de los tiempos.
Me honras...
Me persigues...
Soy un símbolo de algo salvaje que existe en ti.
Pero últimamente soy yo quien se siente...
salvaje.
Ahogada por tu basura,
sobrecalentada por tu contaminación.
Me enferma.
Me descontrola.
¿Acaso no sabes que puedo desaparecerte?
¿Qué crees que puedo hacer con "tus" corrientes?
¿"Tus" costas?
¿"Tu" clima?
Mis condiciones son sencillas:
Deja de talar los bosques que mantienen limpia mi agua.
Deja de llenar la atmósfera con carbono.
Y mantén tu plástico lejos de mí.
Trabaja conmigo antes de que sea demasiado tarde.
Yo seguiré regresando.
Soy la ola.

Transcrito de: LA NATURALEZA nos habla: Sofía Mulánovich es la ola. Producción: Conservation International. Narración: Sofía Mulánovich. [*S. l.*]: Conservation International, c2024. 1 video (2 min). Disponible en: https://www.conservation.org/la-naturaleza-nos-habla/sofia-mulanovich-es-la-ola. Acceso el: 12 oct. 2024.

6

Es un gran honor estar aquí. Soy Rigoberta Menchú Tum. Siempre usé los dos apellidos porque para mí es una manera de honrar a mi papá y a mi mamá. Nací en Chimel, una aldea que actualmente tiene solamente ocho familias viviendo allí. Es un bosque nuboso, donde nosotros crecimos, bastante lejos de las ciudades, las áreas urbanas. Pero también ese bosque nuboso sigue siendo un paraíso de la biodiversidad. Allí nacen las nubes, allí llueve. A veces hay seis climas, podemos decir, al día. En algunas épocas, pues, realmente se vuelve difícil para vivir. Pero yo nací allí. Sé cómo caminar en la montaña sin zapatos. Sé cómo trabajar la tierra. Sé cómo cultivar la tierra. Mi padre siempre dijo: "Si no tenemos lo que no tenemos es porque no lo hemos sembrado. Tenemos que sembrar permanentemente". Pero también yo nací en una familia pobre, sin todos los lujos que hay en las grandes ciudades. Sin embargo, mi familia es maya. Por eso yo siempre digo [que soy] una nieta de los mayas, porque yo admiro mis ancestros. Yo hablo con ellos. Yo practico sus enseñanzas y trato de vivir en sus enseñanzas. Uno de eso es saludar el sagrado día. El sagrado día de hoy, según el calendario maya, son tres energías del Ajaw Tz'i'. El Ajaw Tz'i' es simbolizado en la Tierra por el lobo, el coyote. Los que nacimos en un día de esos, tenemos la oportunidad de hacer honor a la Palabra. Nuestra fuerza es la esencia de la Palabra. Es el nahual de la justicia. Es el equilibrio. Es la verdad. Es tratar de hacer mediación, la solución y hacer del diálogo un instrumento de vida. Entonces nos enseñaron a nosotros cómo hacer conexión con las fuerzas de la Madre Naturaleza y cómo nosotros no somos un ser único, sino somos un ser parte de todos los seres vivos que coexisten alrededor. Entonces, no hay una cuna más importante para aprender esto, si no es que se nazca en la orilla de un bosque nuboso.

Transcrito de: V. COMPLETA: Enseñanzas de Rigoberta Menchú, la nieta de los mayas: Premio Nobel de la Paz. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (64 min). Publicado por el canal Aprendemos Juntos 2030. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=A8dM2NU8i_k. Acceso el: 12 oct. 2024.

7

Soy Nemonte Nenquimo. Soy mujer waorani de la Amazonía del Ecuador. Estoy muy honrada de estar aquí en Suiza para participar y explicar lo que vivimos en la Amazonía. Nosotros como mujeres indígenas defendemos el territorio que nos da vida y queremos lo mismo que la gente de aquí, de ciudades grandes, capitalismo, que invierte, es una amenaza grande a nuestro territorio, que nos va a afectar no solamente a nosotros, sino a todo el mundo. Eso provoca cambio climático, por eso he venido dar un mensaje que se respeten. La tierra madre no espera que salvemos, como nosotros pueblos estamos respetando, queremos lo mismo que respeten y también que sientan su responsabilidad porque la industria que invierten está causando daño a la Amazonía. Por eso he venido decir que no esperen la lucha solo de pueblos indígenas, sino unamos la lucha para poder defender y dar la vida para futuras generaciones.

Transcrito de: RESPECTING Nature: our Shared Duty: Nemonte Nenquimo. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (1 min). Publicado por el canal SIANI Agriculture. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=7EA2VJSfS9M. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 3

8

Soy la profesora Elizabeth Carhuamaca Pariona, soy de la especialidad de ciencias y trabajo aquí en el colegio Víctor Raúl Haya de la Torre, en el 46 del distrito de Ate Vitarte.

Todos los días llego alrededor de las siete y treinta a mi colegio y entonces tengo que alistar las computadoras. El Oráculo Matemágico en mi colegio lo estamos usando aproximadamente dos años. Que el aplicativo tiene muchas bondades. Una de ellas es que no tiene ejercicios, sino tiene problemas, y entonces los estudiantes para resolver los problemas tienen que movilizar

muchas habilidades, estar trabajando las cuatro áreas básicas de la matemática, lo que es álgebra, geometría, trigonometría y aritmética, y también responden a las cuatro competencias del currículo nacional.

El Oráculo Matemágico es un aplicativo que le va a permitir al estudiante aprender jugando, porque justamente, ¿no?, este aplicativo contiene alrededor de 900 ejercicios que los estudiantes al resolver van a ganar monedas. Esas monedas les van a permitir que ellos puedan adquirir cartas virtuales para que luego puedan jugar con los grandes matemágicos de la historia.

Además, este aplicativo cuenta con un sistema de reportería en el cual el docente puede hacer seguimiento a sus estudiantes. Los objetivos que hemos alcanzado uno que los estudiantes le puedan encontrar el gusto a las matemáticas. Otro que los maestros se han apropiado de las tecnologías. Los maestros han encontrado una manera lúdica de enseñar, han encontrado una manera fácil. Otro de las metas es que... de que les parecía las clases muy aburridas, ¿no?, ahora los chicos dicen: "¡vamos a hacer use... uso del aula de innovación, yes!", y están felices.

El reto más grande que he tenido es que los profesores de mi colegio se puedan apropiar de las tecnologías y usarlo como herramienta al proceso de enseñanza con sus estudiantes y el otro reto es también que mis... que los estudiantes de mi colegio usen las tecnologías que tienen a su alcance, pero con responsabilidad y que no solamente ellos entiendan que las tecnologías es para jugar, sino que también es una ayuda a su aprendizaje.

Transcrito de: ORÁCULO Matemágico: Testimonio de la profesora Elizabeth Carhuamaca. [*S. l.*: *s. n.*], 2020. 1 video (2 min). Publicado por el canal Fundación Telefónica Movistar Perú. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=q1LwDhhI5dA. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 4

9

Periodista: La familia cubana nos invita a conocerla.

Alba: Yo vivo con mi familia, allá y acá, porque siempre estoy virando pa'allá, virando pa'cá, los fines de semana allá. Como aquí me queda más cerca de la escuela, estoy aquí de lunes a viernes, y sábado y domingo en la otra casa. Y yo vivo con mi familia porque la quiero.

Madre: Mi familia es bastante diversa y, digamos, en caracteres. Cada persona es un mundo que está dispuesto a compartirse con el resto.

Alba: Allá vive mi papá, mi abuelo, mi gato y mi mamá. Aquí viven mis abuelos, mi hermana y yo.

Periodista: Con nueve años, Alba nos cuenta su historia de vida y se vuelve la protagonista de este reportaje. Parte esencial de su vida son sus abuelos.

Alba: Mis abuelos son personas especiales, yo los quiero mucho. Ellos siempre están mimándome, dándome comida rica. Los quiero mucho. Son algo especial.

Periodista: Pero una niña así plantea una educación diferente.

Madre: ¿Cómo voy a criar sin una nalgada? Y es posible.

Lo que pasa es que hay que probarlo y, sobre todo, hay que autorregularse.

Periodista: Desde su personaje favorito, Mafalda, Alba nos comenta sobre el nuevo Código de las Familias.

Alba: Yo creo que Quino, que Mafalda en realidad, vería el Código de las Familias bien, bien. Y me encantan Mafalda, sus libros y todo.

Periodista: Y Mafalda, esa niña traviesa, ¿qué diría del Código de las Familias?

Alba: No sé, que estaría bien. Una barbaridad buena.

Madre: El Código te da pautas de cómo tratar a un anciano, de cómo tratar a un niño, de cómo tratarse entre las parejas, de cómo organizar el cuidado y el trabajo doméstico dentro de la casa. Y te da pautas, pero no son cualquier pauta, son las pautas desde el amor, desde el respeto a la otra persona, desde el desarrollo de las capacidades de la otra persona. Y eso, eso redunda en la felicidad de la familia. Y si la familia está feliz, ya te lo dije, la sociedad está feliz.

Periodista: Al cierre de nuestro encuentro, Alba aconseja y envía un mensaje.

Alba: Que debe cuidar a sus hijos y a las demás personas sin maltrato, porque como ya te dije, esa persona después crece maltratando a los demás. Sé lo más bueno con los niños, lo más sincero, lo más lindo, para que después los niños sean lindos, sinceros. Cómo dice Martí, un niño bueno, aseado e inteligente es siempre un niño hermoso.

Periodista: Y sin dudas, este reportaje está hecho a dos voces.

Alba: Alba Suárez Venereo.

Periodista: Y Esther Lilian González, Sistema Informativo de la Televisión Cubana.

Transcrito de: ¿CÓMO ven los niños de Cuba a su familia y el Código de las Familias? [Cuba: *s. n.*], 2022. 1 video (3 min). Publicado por Canal Caribe. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9494e_QOHAM. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 5

20

[...]

Este libro parte de uno de mis vídeos en YouTube, *Ser mujer negra en España*. En él decidí dar la réplica a Ntasha7189 —este es su usuario en YouTube—, una afroamericana que estaba viviendo y trabajando en España y decidió explicar cuál era su vivencia como mujer negra aquí. Vi el vídeo que hizo en YouTube y, tras pensarlo realmente muy poco, me di cuenta de que yo también podía hablar de ello. "Soy una mujer negra. Vivo en España. Es más: he nacido en España. Tal vez pueda contar cuáles son mis vivencias igual que ha hecho ella", pensé. Y me lancé.

De la idea de darle la réplica a Ntasha nació un vídeo que decidí publicar en dos partes de más o menos diez minutos cada una; pero también salieron muchas más cosas, algunas buenas y otras no tanto; mejor quedémonos con las buenas, ¿verdad? También me surgió la necesidad de hablar más de temas que, como mujer negra, me atañían. Y eso es lo que empecé a hacer cuando me dieron la posibilidad de colaborar en *Locas del Coño* a partir de enero de 2017. Ahí dicen que hablo de feminismo negro. Yo no sé si catalogarlo así. En un plano mucho más práctico, me limito a decir, como digo cuando me presento en los directos en Twitter, que hablo de temas que me interesan y/o me afectan. Nada más.

Poco a poco fue tomando forma la idea de ir más allá de lo que era vivir en España siendo una mujer negra. Porque vivir siendo una mujer negra en España también implicaba hablar de cómo había vivido la infancia, la adolescencia y la juventud. Y finalmente decidí que todo eso cabía en un audiolibro que se titulase como este que estás escuchando.

Tengo que decir que una de las motivaciones para embarcarme en esta aventura ha sido el hecho de que, como dice Lucía Asué Mbomío, ya es hora de que las personas que formamos parte de la comunidad afroespañola empecemos a contar nuestra historia.

Necesitamos nuestros propios relatos; necesitamos contar nuestra propia historia porque solo nosotros y nosotras, las personas negras que hemos nacido, crecido y vivido en España, podemos contarlas. Porque, si no la contamos las personas que pertenecemos a la comunidad africana y afrodescendiente, vendrán otras personas a contarla por nosotras. Así que encontrarás en este audiolibro mis recuerdos y anécdotas de niña —y no tan niña— mezclados con reflexiones a las que he llegado en la edad adulta y que siento que necesito expresar y explicar, primero a mí misma y luego a ti, si quieres escucharlas.

Y por eso este audiolibro. Porque es mi historia, es mi relato. Y no la cuento tanto por relatar mi historia, sino porque esta es también la historia de muchas mujeres negras españolas de mi generación. Es la de muchas mujeres que han crecido viviendo situaciones muy similares a las que te voy a contar. Así que esta historia es, en realidad, nuestra historia. Mi máxima pretensión es esta: si eres una persona negra, espero arrancarte al menos alguna que otra sonrisa nostálgica si te sientes reflejada en las anécdotas que relato. Si eres una persona blanca, espero que este audiolibro te permita acercarte a mis vivencias, que son las de muchas mujeres negras de una misma generación, pues así es como siento que es ser una mujer negra en España. [...]

Transcrito de: SER mujer negra en España de Desirée Bela-Lobedde. [*S. l.*: *s. n.*], 2024. 1 video (11 min). Publicado por el canal Google Play Libros. Disponible en:

https://www.youtube.com/watch?v=HfFd7FLv7js. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 6

21

Narrador: Y si usted está buscando trabajo, cuide sus redes sociales. Un mal manejo de estas plataformas puede ocasionar que pierda el empleo por el que está aplicando.

Narradora: ¿Qué tipo de contenido tiene usted en sus redes sociales? ¿Sabe usted que sus fotos o posteos podrían hacer que pierda una oportunidad de empleo?

Gabriela Roberti: Hemos visto en muchos casos que incluso hay candidatos que hablan incluso mal de experiencias pasadas. El grupo Innova dice: no recomendamos ningún tipo de comentarios negativos, ¿no? Igualmente hay que cuidar muchísimo ser cónsonos con lo que es nuestros valores, los valores que profesamos y los valores que aparecen en las redes sociales. Hay que tener muchísimo cuidado con las fotos que se postean, con los comentarios que se colocan, porque todo eso puede ser tomado en cuenta a la hora del proceso de reclutamiento.

Narradora: ¿En qué es en lo que se fijan los reclutadores? En Instagram, las fotos que suben las personas a esa plataforma habla mucho sobre ellas. En Facebook, esta es una de las redes sociales favoritas de los reclutadores. No solo aporta datos personales, sino que también refleja información sobre dónde el postulante ha trabajado, viajado y con quiénes se relaciona. En Twitter, esta es la red social que más permite conocer las opiniones de las personas, por ser un espacio de conversación. Y en LinkedIn es donde se debe construir el perfil más profesional, potenciar las habilidades, capacitaciones y conocimientos que tiene el postulante.

Gabriela Roberti: Es verdad que la vida privada de cada persona es totalmente válida y hay momentos de relajación, de vida familiar, pero hay que tener cuidado de colocar algo que sea imprudente o que sea antagónico a lo que nosotros queremos mostrar. Y la marca personal de ellos tiene que ser construida de una forma real, con lo que nosotros realmente somos. Entonces siempre en grupo Innova decimos: tengan cuidado con lo que comentan, con lo que suban en las fotos.

Narradora: Un estudio de Forbes reveló que el 73% de los solicitantes de empleo entre las edades de 18 y 34 años encontraron su último trabajo en las redes sociales.

Transcrito de: REDES sociales son un indicador para reclutadores de trabajo. [Costa Rica: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal Repretel Costa Rica. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=pyzWhyjczdw. Acceso el: 12 oct. 2024.

22

Conceptos básicos y características del contenido digital

Antes, el contenido era la principal razón por la cual la gente entraba a internet, en búsqueda de información específica. Ahora el contenido digital es la principal razón por la cual la gente vive en internet. Para empezar, debemos definir qué es un contenido digital. Contenido digital hace referencia a cualquier pieza de información que podemos incluir en un medio digital. Los usuarios de la red de internet se exponen día a día a múltiples ejemplos de contenido digital, en algunos casos desconociendo sus funcionalidades. Este puede estar almacenado en los dispositivos o compartido en las diferentes aplicaciones y plataformas, como redes sociales, correos electrónicos, páginas web o como este curso, y pueden ser fotografías, textos, videos, incluso transmisiones en vivo. Hoy, con la cantidad de plataformas sociales donde la mayoría de personas pasan gran parte de su tiempo, se convierte en una oportunidad para aprovechar pieza digital, que ayuda a tener visibilidad de nuestro emprendimiento o marca personal. Pero la cantidad del contenido que se sube en internet por segundo es inimaginable. Eso convierte en un reto para cualquier persona que quiera impactar positivamente en el mundo digital. Hay que aumentar los esfuerzos para producir contenido creativo y que cumpla con los objetivos de comunicación.

Transcrito de: CONCEPTOS básicos y características del contenido digital. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal Ecosistema de Recursos Educativos Digitales SENA. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=1p9t9ymdH6Y. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 7

23

Narradora: Dicen que no hay mejor camino al corazón que a través del estómago. Y es que la comida es mucho más que recetas y cocidos destinados a aplacar el hambre. Llevan consigo un puñado de sensaciones, de experiencias y sentimientos que le imprimen un sello a cada bocado.

Kena Maldonado (Refugiada venezolana en Trinidad y Tobago): La comida tiene que ser una experiencia, tiene que ser un montón de sensaciones que te permita un viaje a través de ellas.

Narradora: Así como la música puede hacer viajar la mente, la comida invita a conocer culturas por medio de sabores y aromas que pueden ser tan auténticos que con una sola probada abre un abanico de historias. Como las historias de millones de migrantes que llevan consigo un conocimiento gastronómico que ha formado su cuerpo y su alma.

Y pensando en todo el bagaje cultural que cada refugiado rastra y que no cabe en la maleta, la Agencia de Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) unió en un recetario las anécdotas de migrantes que pueden ser contadas entre ollas y sartenes.

Olga Sarrado (Directora de Comunicaciones ACNUR): Con este libro, pues, queremos poner sobre la mesa esa realidad, pero no solamente a través de las historias negativas, de las historias de desarraigo, ¿no?, de las personas que se ven obligadas a dejar sus países, sino también mirar ese punto que a veces se nos olvida es que las personas refugiadas o que se han visto obligadas a dejar su país también llevan consigo una mochila llena de experiencias y de habilidades y que pueden contribuir a los países y a las comunidades a las que llegan.

Narradora: De los 15 chefs o amantes de la cocina que participan en el libro, 11 son venezolanos y 9 son mujeres, como Areanny y Cristina, que llegaron a Colombia para conquistar con cada receta que transforman.

Cristina Azar (Refugiada venezolana en Colombia): Quisimos hacerle una fusión de donde somos, a donde estamos y de donde es mi familia, que es de Siria. El dulce como tal es árabe, le rellena con crema pastelera que quisimos hacerlo con la fusión de Venezuela, que es del país de donde somos, y la fusión que les agregamos fue la salsa de mora, que es muy típica acá en Colombia.

Areanny Natera (Refugiada venezolana en Colombia): Y hasta ahorita te digo que lo que estamos atravesando, las cosas que hemos hecho han sido totalmente gratificantes porque podemos representar Venezuela, podemos contar nuestra historia, contar de dónde venimos, el esfuerzo que hemos hecho.

Narradora: De esfuerzos y pasiones así también es la historia de Kena, una venezolana de la zona oriental que vive ahora en Trinidad y Tobago y que mezcló en su receta parte de sus raíces indias con la comida típica de los campos.

Kena Maldonado (Refugiada venezolana en Trinidad y Tobago): Somos más que un problema y en la comida venezolana hay muchísimo amor, muchísimo amor, hay muchísimo aprendizaje de casa, muchísimos valores, muchísima unión y para mí es importante que la gente vea eso.

Narradora: Valores, unión, esperanza son los ingredientes más usados por los migrantes y refugiados que aun llevando el peso del desarraigo intentan abrirse al paso invitando a que los conozcan gracias a los sabores que llevan por dentro.

Nathaly Salas Guaithero, Voz de América, Washington.

Transcrito de: ACNUR y su libro de cocina que fusiona culturas y sabores. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (3 min). Publicado por el canal Voz de América. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=taq34DTZZwg. Acceso el: 12 oct. 2024.

24

Narrador: La búsqueda de los mejores alimentos ha movido al ser humano desde la prehistoria y tenerlos a la mano es fundamental para su desarrollo.

Desde 1970 Naciones Unidas busca erradicar el hambre en el mundo. Para ello, la Organización para la Alimentación y Agricultura ha trabajado por llevar alimentos de buena calidad a todas las regiones del mundo. Además, en

conjunto con Naciones Unidas, declararon, desde 2002, el 28 de mayo como el Día Mundial de la Nutrición para hacer conciencia en la población sobre la necesidad de consumir alimentos nutritivos y equilibrados. Sin embargo, acceder a las frutas, verduras, leguminosas y otros alimentos ricos en nutrientes y proteínas no estaría fácil para una gran cantidad de personas en el mundo.

Según datos de la FAO, en 2021 más de 750 millones de personas en el planeta enfrentaron hambre. Estos datos reflejan un terrible retroceso a cifras que no se veían desde el 2007. Naciones Unidas estima que tras el conflicto armado en Ucrania y la COVID-19 será imposible alcanzar la meta propuesta para 2030, que pretendía erradicar el hambre en el mundo y garantizar a todas las personas la seguridad alimentaria.

Karen Chacón (Investigadora Estado de la Región): La seguridad alimentaria es un concepto que se desarrolla por la FAO y que ha evolucionado a lo largo del tiempo, pero se entiende básicamente como la garantía de que todas las personas en todo momento tengan acceso a alimentos que sean sanos y nutritivos.

Transcrito de: BENEFICIOS de la nutrición saludable. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (3 min). Publicado por Canal 12 El Salvador. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=lQERwgNIBLw. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 8

25

Cuando salimos de casa, nos convertimos en actores viales. En ese instante empezamos a compartir la vía peatones, ciclistas, motociclistas, conductores, somos corresponsables. En el camino nos cruzamos con miles de personas: unos van y otros vienen. Sin importar cómo nos movilizamos, debemos proteger nuestra vida y la de los demás. Ninguno nos conocemos, pero tenemos en común querer llegar bien a nuestro destino, a nuestra casa, trabajo, colegio, universidad, cita médica, a la cima de la montaña cuando hacemos ejercicio o al lugar definido por un plan que tengamos. Estemos atentos, conscientes, tolerantes y respetuosos con los demás actores viales. Así contribuimos a promover una movilidad segura y eficiente en la que prime la protección de la vida y la salud humana. En este nuevo plan de seguridad vial, la apuesta es que, desde distintos ámbitos de la sociedad, desde los ciudadanos hasta las instituciones, exista un compromiso como actores viales y como tomadores de decisiones para que el sistema seguro sea eficaz, teniendo en cuenta que este parte del principio de corresponsabilidad. Porque la salud vial es de todos. ¡El plan también es contigo!

Transcrito de: CORRESPONSABILIDAD en las vías. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (1 min). Publicado por el canal Agencia Nacional de Seguridad Vial. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9qOihvBYePM. Acceso el: 12 oct. 2024.

26

[...]
Maneje con precaución.
Respete los límites de velocidad.
Siempre adelante a otros vehículos por la izquierda.
Tenga en cuenta las señales de tránsito.
Porte siempre su casco, guantes, gafas, rodilleras y coderas.
Revise con frecuencia el estado de las luces, frenos y llantas.
No lleve más de un pasajero y conduzca en línea recta sin zigzaguear.
Las calles no son para correr.
Esta es una campaña de seguridad vial de la Agencia Nacional de Infraestructura (ANI) y el concesionario Nuevo Cauca. Los accidentes no avisan. Recuerde que alguien le espera en casa.

Transcrito de: SEGURIDAD vial para motociclistas. [*S. l.*: *s. n.*], 2016. 1 video (1 min). Publicado por el canal Nuevo Cauca. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=-8BYnOAOFLU. Acceso el: 12 oct. 2024.

27

Campaña de Seguridad Vial: Peatones

Un peatón es la persona que transita a pie por la vía pública. También se consideran peatones los que empujan cualquier otro tipo de vehículos sin motor, de pequeñas dimensiones, o las personas con movilidad reducida que circulan al paso con una silla de ruedas con o sin motor.

Al igual que los conductores, los peatones también deben respetar unas reglas y normas de circulación, ya que en caso de sufrir un accidente son la parte involucrada más frágil y vulnerable.

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 12 oct. 2024.

28

Recomendaciones de circulación por la vía pública para peatones

• Circular por los lugares reservados para peatones. Estos están señalizados con señales de obligación o de prohibición.

• Circula siempre por el centro de las aceras.

• No camines por el bordillo ni invadas nunca la calzada, salvo para cruzarla.

• Para cruzar la calzada, elegir el sitio más seguro, es decir, un paso regulado por marcas viales, semáforos o agentes del tráfico.

• Camina con precaución y no corras. Las calles pueden tener irregularidades peligrosas que pueden provocarnos accidentes.

• A la hora de cruzar la calzada, hay que comprobar que hemos sido vistos por el conductor y que este tiene intención de detenerse.

• Nunca cruces por delante o por detrás de vehículos aparcados, especialmente si son autobuses.

• Los peatones en carretera deben circular por la izquierda, para poder ver de frente a los vehículos que se acerquen.

• Si existe arcén, se caminará por él, y si no existe, por la calzada, lo más pegado al borde posible. Si son varias las personas, deberán ir una detrás de otra, en fila india.

• En autopistas y autovías está prohibida la circulación de peatones.

• No aislarse del entorno con el uso del móvil o auriculares.

Transcrito de: PEATONES: campaña de seguridad vial. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Umivale Activa. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XjbeyClZ2YY. Acceso el: 12 oct. 2024.

29

El mundo cambió y nos exige ser cada vez más responsables con el medio ambiente y con nuestra salud. Elegir el medio de transporte es una decisión de cada persona. La bicicleta es un medio de transporte legítimo que tiene derecho a usar la vía. La Ley 235, sobre la movilidad en bicicleta en Panamá, refuerza el derecho que siempre ha tenido la bicicleta de transitar en las calles. Todos los conductores debemos ser responsables, respetar los límites de velocidad, convivir en armonía y cuidar la vida de los más vulnerables. El respeto y la tolerancia nos hacen mejores ciudadanos. Todos tenemos derecho a usar la calle. Mantén un metro y medio de distancia al rebasar a un ciclista.

Transcrito de: TODOS tenemos derecho a usar la calle. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (1 min). Publicado por el canal Panamá en Bici. Disponible en: https://youtu.be/Ejxb2wd3ipk. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 9

30

Coloquialmente se conoce como nini a una persona con edad entre los 18 y 24 años que ni trabaja en la actualidad ni estudia. De esta forma, se encuentra en una especie de limbo con suficiente tiempo libre. Se trata de jóvenes que suelen vivir con sus padres y que, al no tener ingresos, cuentan con las aportaciones de sus progenitores para sus gastos diarios, salidas, alimentación y otro tipo de pasatiempo. En primera instancia, la connotación que podemos atribuir a este grupo puede ser negativa al verlas como personas vagas, sin ganas de hacer nada, ni de ser adultos responsables. Sin embargo, en muchos casos, hablamos de sujetos que en realidad no han accedido a un empleo ni a formación académica porque los ingresos familiares no se lo permiten.

Transcrito de: #33TEESCUCHA: ¿Qué es la generación nini? [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (1 min). Publicado por Canal 33 TV El Salvador. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=vha4l8zZN2w. Acceso el: 12 oct. 2024.

31

Carta a mi yo del futuro

¡Hola, Dorely! ¿Cómo estás? Espero que muy bien. Soy tú de hace un tiempo. Te escribo esto desde el 1º de enero del 2022 y quiero contarte que estoy muy emocionada por este año nue-

vo que se viene, nuevos retos, aventuras y sueños.

Para cuando leas esto, seguramente tu vida está a punto de dar un giro radical. Qué emoción, ¿no?

Posiblemente, todo sea diferente ahora, pues estás por comenzar una etapa muy importante en tu vida y seguramente, además de estar emocionada, tienes algunos miedos, pero tranquila, es normal.

Piensa en todo lo que viene para ti ahora que estás a punto de entrar a la uni, ahora que tendrás más libertades y también más responsabilidades.

Quiero que sepas que me siento muy orgullosa de ti y de todo lo que estás logrando, pero hoy menos que nunca puedes bajar la guardia.

Sé que tienes metas grandes. No pierdas de vista que para lograrlo necesitas esforzarte mucho y sé que es difícil, que te vas a estresar, que vas a llorar y que muchas veces vas a sentir que nadie te entiende, pero ¿sabes qué? Yo sí te entiendo y necesitas saber que eres muy fuerte, incluso más de lo que todo el mundo cree que eres, y eres capaz de llegar tan lejos como quieras porque eres una guerrera y sabes el potencial que tienes para estar justo en donde quieres estar.

No tengas miedo y, sobre todo, no titubees ni un segundo, tienes que estar firme y más fuerte que nunca para que no te derrumbe nada ni nadie.

Tienes que esforzarte cada vez más y tienes que explotar eso que llevas dentro hasta que tú misma te sorprendas de lo que lograste, de lo que logramos.

Recuerda que siempre lo más importante eres tú y cómo te sientas, que tienes que priorizarte, darte tu tiempo y ser fiel a lo que eres. Sueña mucho y trabaja el doble, ríe, baila, canta, grita y diviértete como solo tú sabes hacerlo. Y, sobre todo, sé libre, siéntete libre y viva, porque la vida se acaba en un instante.

Así que el camino que sea que recorras, hazlo con una sonrisa y viviendo absolutamente todo al máximo. Te lo mereces.

Yo creo en ti, en quien eres y espero de corazón que estés dejando alma y cuerpo en cada cosa que haces, porque solo así lograrás dejar tu huella y tu esencia.

Nunca dejes de intentar cambiar el mundo, de ser tan idealista, de sentir todo como fuego en la piel, de ser tan pasional y de tener esa hambre de cambio que tanto te caracteriza.

Ayuda a todo aquel al que puedas y conviértete en una fuerza transformadora. Toma la mano de las personas que amas y acepta su ayuda, ama como loca y vive, pero sobre todo vuela tan alto que todo el mundo pueda ver tus alas, porque recuerda que son tuyas y nadie las puede cortar.

Haz que tengan miedo de lo poderosa que eres, de lo lejos que puedes llegar. Rompe tus miedos y rompe barreras, porque para eso naciste, para eso estás viva y lo sabes muy bien.

A darle con todo, mujer valiente, que para eso hemos trabajado tanto.

Atentamente, tu yo del pasado.

Transcrito de: CARTA a mi yo del futuro. Nayarit: [*s. n.*], 2023. 1 video (3 min). TikTok: @astro_dorely. Disponible en: https://www.tiktok.com/@astro_dorely/video/7250923527807716613. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 10

32

Apología: 10 gritos contra la gordofobia

No me pidas que me ame y me odie a la vez,
que tenga la autoestima alta, pero rechace mi cuerpo.

No puedo amar un cuerpo abstracto.
No puedo amar un cuerpo que no tengo.
Yo soy este cuerpo que siente y vive hoy.
No puedo sino amarme gorda.

No es apología de la obesidad,
es apología del amor corporal,
de cesar la guerra contra mí misma,
de mi derecho a reconciliarme
con quien siempre me dijeron que era un enemigo.

Es encontrar la paz.
Es amar este cuerpo
que engorda,
adelgaza,
enferma,
sana,
baila,
envejece
y temblará de placer hasta morir.

No es apología de la obesidad.

Es apología de mí.

MAGDALENA Piñyeiro: 10 gritos contra la gordofobia. [Locución de]: Carlos Cob. [*S. l.*]: Ivoox, 23 sept. 2021. *Podcast*. Disponible en: https://www.ivoox.com/en/magdalena-pinyeiro-10-gritos-contra-gordofobia-audios-mp3_rf_75865303_1.html. Acceso el: 12 oct. 2024.

33

Quilla Yupanqui es una chica de 17 años, nacida y educada en el departamento de Ayacucho. Al finalizar los estudios escolares, decidió mudarse a Lima, donde ingresó a una universidad e iba a comenzar a estudiar idiomas.

Ella, ya en Lima, no tenía familiares y tampoco conocía a nadie. En sus meses de vacaciones, antes de ingresar a la universidad, decidió matricularse en cursos de inglés. Al iniciar sus clases, no logró hacer muchos amigos. Sin embargo, un chico logró llamar su atención, el cual se llamaba Bruno. Quilla trató de acercarse a él. Al comienzo, él parecía un chico amable y mostraba interés.

Cierto día, el profesor dejó la tarea de hacer un trabajo en parejas. Quilla decidió proponerle a Bruno para que sea su pareja de trabajo. Entonces ella se acercó a proponerle la idea. Al comenzar a hablar, Bruno mostró una actitud indiferente y comenzó a reírse y le dio un "no" de forma muy despectiva sin explicarle a Quilla el porqué de su decisión.

En ese momento, algo cambió en Quilla y ella no entendía por qué después de hablar con Bruno todos sus compañeros se comenzaban a reír de ella, incluso el profesor continuamente la utilizaba como ejemplo que no debería pronunciarse así algunas palabras en inglés. Después de varios días, Quilla la pasaba triste en clase y se sentaba atrás sin mostrar atención, hasta que un compañero, llamado Juan, se acercó donde ella, al finalizar la clase, y le preguntó qué le pasaba. Quilla le explicó todo lo sucedido y él le contó cuál era el verdadero motivo de las burlas de todos los compañeros y el profesor. Juan le explicó que el profesor y sus compañeros se burlaban de ella debido a que mezclaba ciertos rasgos de su lengua materna, lo cual causaba burla en todos.

Quilla, al enterarse de esto, decidió denunciar el hecho en la institución, debido a que era muy continua las burlas y se sentía muy incómoda en clases. Cuando decidió hacer la denuncia se dio con la sorpresa de que la denuncia no iba a ser válida, porque las personas lo negaron todo y nadie testificó a su favor.

Transcrito de: CUENTO: Discriminación lingüística. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (2 min). Publicado por el canal Micaela Salome. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=GRXnWhyaDkQ. Acceso el: 12 oct. 2024.

35

Existe algo que delata a los argentinos y uruguayos mucho más que el mate: la forma en que pronunciamos las letras i griega y doble ele, o ye y elle. Se trata de un sonido tan estridente que se convirtió en el mayor rasgo de identidad del español rioplatense. Es decir que hay otras características que sirven para describir a la variedad idiomática que se habla en gran parte de Argentina y Uruguay. Pero nuestra pronunciación de la ye y elle suena tan fuerte y es tan única entre los hispanohablantes que es la que más resalta.

Según los lingüistas, esta particularidad del español rioplatense se llama "yeísmo rehilado". El yeísmo es la no diferenciación entre el sonido de la ye y la elle, algo que hoy en día existe en España y gran parte de América Latina. En cambio, el rehilado es esa fricción en la articulación del sonido, ese "shhh" de **amarillo** o **playa** tan rioplatense. Lo que no está claro es cuál es el origen de este sonido tan particular.

Una de las teorías más extendidas se basa en el concepto de contacto lingüístico. Es decir, que la variante rioplatense se vio influenciada por el portugués de Brasil, pero también por el gallego, italiano y francés de las distintas oleadas migratorias que llegaron a la región en los siglos XIX y XX. Es como un contagio de idiomas. Por ejemplo, en el poema "Cielito Oriental", publicado por Bartolomé Hidalgo en 1816, lo que hace el escritor uruguayo es escribir las palabras **regente** y **gente** poniendo una ye en donde va la ge para imitar el sonido del portugués. O sea, yo, como uruguaya, así escrito lo leería como yente, que es muy similar al *gente* del portugués. Por lo tanto, cuando él usa esa grafía, ya está dando por seguro que su sátira se leerá como tal y que se entenderá.

Otras teorías lingüísticas dan más importancia a la facilidad que ofrecía el yeísmo rehilado. Es decir, por cómo se articula el español de esta zona es más fácil pronunciar **poyo** que **pollo**, o incluso se sostiene que esta estridencia pudo en algún momento ser marginal, pero terminó imponiéndose por sobre otros sonidos más suaves. Lo cierto es que, cualquiera sea el pasado del yeísmo rehilado, en el presente está plenamente aceptado.

En 2011 la Real Academia Española incluyó esta pronunciación como una de las posibles en el manual *Nueva gramática de la lengua española: fonética y fonología*. En otras palabras, la Academia ha incorporado la noción de que estas variantes de la lengua no son desviaciones de la norma, sino formas igual de válidas que también sirven para transmitir los valores culturales de un pueblo. Por eso, el yeísmo rehilado es tan rioplatense como el termo, el mate y la yerba.

Transcrito de: ¿POR QUÉ argentinos y uruguayos pronuncian la LL distinto a los demás hispanohablantes? [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 video (3 min). Publicado por el canal BBC News Mundo. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=obfMLsimdy8. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 11

36

Cada 15 de marzo se celebra el Día del Consumo Responsable. El consumo está íntimamente ligado a la producción, tanto que el Objetivo de Desarrollo Sostenible 12 se refiere al consumo y producción sostenible y es definido como el uso de servicios y productos conexos que den respuestas a las necesidades básicas, aporten una mayor calidad de vida y reduzcan la utilización de recursos naturales y de materiales tóxicos al mínimo y las emisiones de contaminantes durante todo el ciclo de vida de este para garantizar el desarrollo sostenible.

La Dirección de Producción y Consumo Sostenibles del Ministerio de Medio Ambiente y Recursos Naturales, a través de las diferentes acciones que ejecuta, impulsa y promueve el uso eficiente y sostenible de los recursos en los procesos productivos y de servicios de la República Dominicana.

Entre estas acciones están: realización de diagnósticos de producción más limpia a empresas e instituciones públicas; otorgar incentivos a las empresas e instituciones que implementen acciones de consumo y producción sostenibles a través del Premio Nacional de Producción Más Limpia. Hasta el momento hemos realizado seis ediciones de este premio con una participación de 226 proyectos pertenecientes a 175 empresas, cinco instituciones públicas y dos ONG.

Trabajar junto a la Dirección General de Contrataciones Públicas y otras direcciones de este Ministerio en la circulación de la política de compras verdes, la cual motiva e impulsa las instituciones públicas a adquirir productos y servicios tomando en cuenta aspectos de sostenibilidad ambiental, como son el menor consumo de recursos y de la generación de residuos en su producción y en el uso de estos.

Transcrito de: DÍA Mundial del Consumo Responsable. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal Ministerio Medio Ambiente y Recursos Naturales RD. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=my50w0pGfmI. Acceso el: 12 oct. 2024.

37

¡Hola a todos! Mi nombre es Silvia Leal, soy divulgadora científica, experta en tecnología y tendencias de futuro y quiero contaros qué es lo que haría yo si pudiera viajar en el tiempo, pero esta vez al pasado y a luchar contra la contaminación. ¿Qué haría? Y haría tres cosas.

La primera: me iría a mis años de colegio, a los años de colegio de mis padres, de mis abuelos y cambiaría algo en el sistema educativo, metería todo lo relacionado con la contaminación y el cambio climático ahí, porque todos sabemos que los niños, en la actualidad, están muchísimo más concienciados y es algo muy natural. En gran medida es por eso, y yo creo que eso sería lo primero que tendríamos que hacer para lograr un cambio de verdad que funcionase en el tiempo.

Lo segundo que haría sería irme a 1834. Y os preguntaréis: ¿Por qué a ese año? ¿Justo a 1834? Y es que ese fue el año del primer coche eléctrico. Esa tecnología no se democratizó, pero ya estamos viendo que está sucediendo ahora e iría a intentar echarles una mano, ¿verdad?, para que funcionase y para que el coche eléctrico se viera democratizado. Al menos para haberlo intentado un poquito más.

Y luego lo tercero qué haría sería irme a las fábricas, a las primeras fábricas cuando empezó la robotización porque se invirtió mucho tiempo, esfuerzo y dinero. Entonces, estas tecnologías, que han conseguido fábricas supereficientes, y les animaría a invertir todo ese tiempo, esfuerzo y dinero también para conseguir que contaminasen mucho menos. Entonces, bueno, en estos momentos, yo tengo esas ideas, pero está claro que no podemos viajar en el tiempo, al menos de momento, así que os animo a ser muy conscientes de la importancia que tienen nuestras acciones en el día a día y a cambiar lo que hacemos mirando hacia el futuro, buscando un planeta mucho mejor. Así que mucho ánimo que con las pequeñas acciones también podemos llegar muy lejos.

Transcrito de: 3 COSAS que haría si pudiese viajar al pasado para luchar contra la contaminación: Silvia Leal. [*S. l.*: *s. n.*], 2021. 1 video (2 min). Publicado por el canal BCC Speakers. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=DTDPBB6vJks. Acceso el: 12 oct. 2024.

VIAJE 12

38

Las noticias falsas tienen de verdad que existen y tienen de mentira lo que cuentan. Son mentiras infundadas que se difunden con una intención muchas veces desestabilizadora. La reputación de tu empresa o de tu institución o tu propia reputación, por ejemplo, puede verse afectada, mermada y dañada por culpa de una noticia que es abiertamente falsa, pero a que la gente toma como verdadera. Cómo nos preparamos ante este reto y cómo afrontamos una crisis por la difusión de una información falsa, hoy en día es muy importante, porque las noticias son de mentira, pero las consecuencias que tienen son reales.

Transcrito de: ¿POR QUÉ es peligrosa una noticia falsa? [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (1 min). Publicado por el canal Plataforma Editorial. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=nrf3VVZK3QY. Acceso el: 12 oct. 2024.

39

Los *deepfake* son videos modificados y creados mediante inteligencia artificial que aparecieron por primera vez en 2017. La primera manera de crear un *deepfake* involucra un intercambio de rostros por el cual la cara de una persona se coloca sobre el cuerpo de otra. Este método es relativamente simple y puede realizarse mediante aplicaciones de videos cortos como *Snapchat, Reface o FaceMagic*. El segundo método, más complejo, implica una recreación facial. Un actor, en un estudio, utiliza un video original de la cara de la víctima para imitar sus gestos y movimientos cambiando su postura o expresión facial. El tercer método utiliza la sincronización de labios. Los movimientos de los labios son manipulados para hacer que la víctima diga cosas que nunca dijo con una voz imitada por un actor o creada mediante inteligencia artificial. En los tres métodos, los gestos, las expresiones y a veces la voz de la víctima son estudiadas por inteligencia artificial que aprende de imágenes del video original, segundo a segundo, y luego las superpone, modifica y reproduce con otras imágenes. El cine ha usado esta técnica para hacer que los actores luzcan más jóvenes. El *deepfake* también se puede utilizar para realizar estafas. El riesgo de manipulación política y desinformación es muy significativo, especialmente desde que el intercambio de rostros puede hacerse en vivo.

Transcrito de: LOS DEEPFAKE. [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 video (2 min). Publicado por el canal AFP Español. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=V7MUrXSd6_Y. Acceso el: 12 oct. 2024.

Referencias bibliográficas

VIAJE 1

NOTICIAS. [*S. l.*]: Marca-País: Grupo de Análisis Marca-País, c2024. Disponible en: https://marca-pais.es/noticias/. Acceso el: 22 jun. 2024.

Página de noticias del sitio de un equipo multidisciplinar especializado en el análisis, desarrollo e implementación de la marca-país. Contribuye a elaborar estrategias útiles no solo para países, sino también para regiones y ciudades.

SOARES, Cíntia D.; ROSA, Cleci T. Werner da. *Gravação de vídeos curtos*: um guia para inspirar professores da educação básica. Passo Fundo: EDIUPF, 2022. Disponible en: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/701856/2/Grava%C3%A7%C3%A3o%20de%20v%C3%ADdeos%20curtos%20um%20guia%20para%20inspirar%20professores%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20b%C3%A1sica.pdf. Acceso el: 22 jun. 2024.

Ese estudio, además de estructurar una guía para la producción de videos por los propios estudiantes, presenta una secuencia didáctica para nueve encuentros, incluyendo este recurso, entre otros, como estrategias de enseñanza.

VIAJE 2

GUAJAJARA, Kaê. *Descomplicando com Kaê Guajajara*: o que você precisa saber sobre os povos originários e como ajudar na luta anti-racista. Rio de Janeiro, Azuruhu, 2020.

Con la ayuda de 11 activistas indígenas de diferentes pueblos, la indígena brasileña Kaê Guajajara construye una guía práctica sobre cómo los no indígenas pueden ayudar en la lucha antirracista y desmitifica ideas construidas desde una visión colonial.

MIRADA NATIVA. [*S. l.*, 2024]. Sitio web. Disponible en: https://miradanativa.org/. Acceso el: 29 jun. 2024.

Mirada Nativa es un punto de encuentro para la difusión y promoción del Cine Indígena, que abre un canal específico de exhibición, produce y acoge festivales, ofrece recursos audiovisuales de formación e investigación y promueve el Cine Indígena.

VIAJE 3

ARCHUNDIA RODRÍGUEZ, Andrea *et al*. *Orientación educativa*: hábitos de estudio. [Ciudad de México]: DGETAyCM, [2022]. Disponible en: https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/Urd7RTkm0r-2%20H%C3%A1bitos%20de%20estudio.pdf. Acceso el: 11 oct. 2024.

Tú, como estudiante, construyes tu conocimiento con base en la interacción con otros sujetos y con el medio que te rodea, por lo que estás en contacto con ciertos estímulos que afectan tu habilidad para absorber y retener información. Ese manual proporciona orientación general a los estudiantes, con consejos para prepararse mejor para el acto de estudiar.

DI SPAGNA, Julia. *7 aplicativos para organizar seus estudos*. [São Paulo]: Guia do Estudante, 10 abr. 2023. Disponible en: https://guiadoestudante.abril.com.br/estudo/7-aplicativos-para-organizar-seus-estudos. Acceso el: 11 oct. 2024.

En esa página web, encontrarás siete *apps* que te ayudarán a organizarte en tus estudios.

DOMÍNGUEZ DOMÍNGUEZ, Iraida *et al*. Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social*: Cuba y América Latina, [*s. l.*], v. 3, n. 1, p. 94-102, 015. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf. Acceso el: 11 oct. 2024.

Artículo que demuestra los objetivos que se debe tener con la lectura.

VIAJE 4

DIRECCIÓN GENERAL DE LA FAMILIA Y EL MENOR (ed.). *Érase una vez una familia*. Madrid: Comunidad de Madrid, 2016. Disponible en: https://www.madrid.org/bvirtual/BVCM007214.pdf. Acceso el: 15 jul. 2024.

Es un libro de cuento infantil, pero sirve para jóvenes que estudian la lengua española para ampliar su vocabulario. Además, es una linda historia de amor y respeto a la familia.

FEDERACIÓN DE ASOCIACIONES DE MADRES SOLTERAS. *Mi pequeña super familia*. Ilustraciones: Jota Han. Madrid: FAMS, 2018. Disponible en: https://familiasenpositivo.org/system/files/cuento_superfamilia.pdf. Acceso el: 15 jul. 2024.

Historia llena de ilustración que narra la vida de una madre sola. Es un cuento infantil, pero es la realidad de muchas madres en las sociedades.

VIAJE 5

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. Coordinación: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019. (Colección Feminismos Plurais). Disponible en: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_(Feminismos_Plurais)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359. Acceso el: 27 sept. 2024.

Esa obra analiza el concepto de interseccionalidad como una forma de abarcar las experiencias e intersecciones a las que está sometida una persona, especialmente una mujer negra. El término define un posicionamiento del feminismo negro frente a las opresiones de nuestra sociedad cisheteropatriarcal blanca y europea, deshaciendo la idea de un feminismo global y hegemónico como una sola voz.

BELA-LOBEDDE, Desirée. *Ser mujer negra en España*. Barcelona: Editorial Plan B, 2018. *E-book*. Disponible en: https://reader.digitalbooks.pro/book/preview/112723/. Acceso el: 29 agosto 2024.

En esa obra, Desirée Bela-Lobedde, activista afroespañola, cuenta cómo es vivir siendo mujer y negra en España, cómo es sentirse siempre diferente y cómo es ser testigo del racismo que todavía existe en este país. Y lo hace desde el corazón y desde la profunda convicción de que esto puede cambiar y que, finalmente, todos podemos llegar a ser mejores personas si dejamos los prejuicios y la intolerancia de lado.

CARTOGRAFÍA Feminista: Interseccionalidad. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (3 min). Publicado por el canal UNSL TV. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=plGValtroCc. Acceso el: 29 sept. 2024.

Episodio "Interseccionalidad", de "Cartografía Feminista", del canal web de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL TV, Argentina). El video forma parte de una serie de microprogramas de hasta tres minutos en los que mujeres, activistas feministas y miembros de la comunidad LGBTTTIQ+ explican conceptos y palabras clave del feminismo. Cada episodio cubre un término, formando un vasto glosario que cubre toda América Latina.

VIAJE 6

DZWONIK, Cristian. *Gaturro 40 (cuarentena)*. [*S. l.*]: Mundo Gaturro, [2020]. Disponible en: https://www.mundogaturro.com/libros_de_gaturro_gratis/gatu40_gaturro.pdf. Acceso el: 6 jul. 2024.

El libro fue escrito para los chicos en el periodo de cuarentena en la pandemia del COVID-19.

LOS PELIGROS de las redes sociales: entrevista a María Lázaro. [*S. l.*: *s. n.*], 2022. 1 video (33 min). Publicado por el canal Carlos Carbellido: un community manager. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=5sDcQNIh7IY. Acceso el: 11 oct. 2024.

El video trata de una entrevista realizada con María Lázaro, autora del libro *Redes sociales y menores*, en la cual ella expone la importancia de educar a niños y adolescentes en el uso de las redes sociales.

VIAJE 7

BRASIL. Ministério da Saúde. *Guia alimentar para a população brasileira*: versão resumida. Brasília, DF: MS, [2018]. Disponible en: https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2019/11/guiadebolso2018.Guia_Alimentar.pdf. Acceso el: 29 sept. 2024.

Informa lo que es una alimentación saludable y adecuada, ofertando opciones alimentarias apropiadas, considerando particularidades regionales, culturales, etarias, sociales y biológicas. La guía fue pensada para la promoción de la salud de la población brasileña.

COMO, luego existo: alimentación saludable. [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 video (26 min). Publicado por Canal Encuentro. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=8XUFprj5XXo. Acceso el: 28 sept. 2024.

Se muestra en el video la importancia de la alimentación saludable, presentando una variedad de alimentos que ayuda a ampliar el vocabulario de alimentos y también las frutas y legumbres que hay para consumir de acuerdo a las estaciones del año.

VIAJE 8

A EVOLUÇÃO dos transportes. [*S. l.*: *s. n.*], 2012. 1 video (3 min). Publicado por el canal Mobilize Brasil. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=WJKLC8zf_ow. Acceso el: 17 jul. 2024.

En la animación se trae un panorama sobre la situación del tránsito paulistano y una breve reflexión sobre temas que buscan compatibilizar el interés individual con el bienestar.

ARGENTINA. Ministerio del Interior y Transporte (org.). *Cuentos para transitar*. Argentina: Seguridad Vial, 2015.

El libro posee 10 cuentos escritos e ilustrados por niños y niñas de nivel primario de escuelas distintas sobre la educación vial. En él se presentan las problemáticas locales, los distintos contextos, y el lugar central que tiene la escuela para promover una cultura vial responsable y solidaria.

GOBIERNO MUNICIPAL DE PUEBLA. *Reglamento de tránsito, movilidad y seguridad vial*: capítulo 10: principales derechos y obligaciones de usuarios de la vía pública. Puebla: Gobierno Municipal de Puebla, [2015]. Disponible en: https://docs.mexico.justia.com/transito_y_vialidad/Transito_y_Vialidad_Puebla.pdf. Acceso el: 19 jul. 2024.

El reglamento de tránsito consta de los principales derechos y obligaciones de usuarios de la vía pública, considerado un documento incluyente en que fue reconocida la importancia de los usuarios, en el cual se incorpora la jerarquía de movilidad; también consideró el nivel de vulnerabilidad de los usuarios y las externalidades que generan cada modo de transporte y su contribución a la productividad.

VIAJE 9

CARTAS públicas, pero anónimas. [*S. l.*]: Yo del futuro, [2024]. Disponible en: https://www.yodelfuturo.com/cartaspublicas. Acceso el: 19 agosto 2024.

Ese sitio promueve la escritura y la lectura de cartas enviadas por personas de países diversos a su yo del futuro.

UNIVERSIDAD NACIONAL VILLA MARÍA. *Guía de Carreras 2023*: La Unisos vos. [Córdoba, Argentina]: UNVM, [2022]. Disponible en: https://www.unvm.edu.ar/wp-content/uploads/2022/12/Guia-de-carreras-2023.pdf. Acceso el: 1 oct. 2024.

Esa guía de la Universidad Nacional Villa María informa las carreras que ofrece dentro de las ciencias básicas y aplicadas, las ciencias humanas y las ciencias sociales. El material posibilita la ampliación del repertorio relacionado a algunas carreras.

VIAJE 10

CÁRDENAS, Teresa. *Cartas a mi mamá*. Canadá: Groundwood Books, 2006.

El libro cuenta la historia de una niña que sufre racismo en su familia y en el colegio, además de maltratos de su abuela, tía y primas. La protagonista escribe cartas para su mamá muerta contando y reflexionando las situaciones que ella pasa.

PIÑEYRO BRUSCHI, Magdalena. *Guía básica sobre gordofobia*: un paso más hacia una vida libre de violencia. Ilustraciones: Paloma Pérez Reyes. España: Instituto Canario de Igualdad: Gobierno de Canarias, 2021. Disponible en: https://www.laspalmasgc.es/web/bibliojoven/Ciudadania/Violencia/GUIA%20GORDOFOBIA-GOBIERNO%20DE%20CANARIAS-2020.pdf. Acceso el: 1 oct. 2024.

El guía ilustrado empieza con un cuento, cuya protagonista, que se llama Violeta, detestaba ser llamada de "gordita y buena persona", mismo siendo una forma cariñosa de llamarla. Después, trae el concepto de gordofobia y muestra dónde y cómo ocurre el prejuicio en los espacios sociales.

VIAJE 11

JUEGOS ODS. [*S. l.*, 202-]. Sitio web. Disponible en: https://juegosods.com/. Acceso el: 2 oct. 2024.

Juegos ODS es una plataforma interactiva online de juegos didácticos sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora: PISEAGRAMA, 2023. Disponible en: https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=4951700. Acceso el: 2 oct. 2024.

En esa obra, Nêgo Bispo evoca la historia de su pueblo, la lucha por la tierra y la identidad, y el respeto por la naturaleza para reflejar la conexión profunda entre el ser humano y la tierra, destacando la sabiduría y la resistencia de las comunidades quilombolas en Brasil.

VIAJE 12

EL DILEMA de las redes. Dirección: Jeff Orlowski. Producción: Netflix. Intérpretes: Skyler Gisondo, Kara Hayward, Vincent Kartheiser *et al.* Guion: Jeff Orlowski y Daves Coombe. Los Gatos, CA: Netflix, 2020. (94 min), color.

El documental explora de manera incisiva cómo las plataformas de redes sociales han transformado nuestra vida cotidiana, abordando sus impactos en la salud mental, la privacidad y la polarización social. La producción revela las estrategias diseñadas para captar la atención de los usuarios y maximizar el tiempo que pasan en línea, lo que puede llevar a la adicción y a la difusión de desinformación.

FINK, Nadia; SAÁ, Pitu. *Evita para chicas y chicos*. Argentina: Chirimbote, 2017.

El libro cuenta de forma resumida y divertida la historia de una mujer política, una figura trascendente de la historia, Eva Perón. Muchas cosas fueron dichas sobre ella, incluso mentiras. Pero Evita habla por sí misma con todo lo que hizo, con el amor inmenso que le tenía el pueblo y con un profundo sentido de justicia.



MANUAL DO PROFESSOR

APRESENTAÇÃO

ESTIMADA PROFESSORA,
ESTIMADO PROFESSOR,

Esta obra de Língua Espanhola foi pensada com base em nossa prática com docência e gestão na Educação Básica – como professoras e professores atuantes em sala de aula e ativistas pela permanência do Espanhol na matriz curricular das escolas – e na Educação Superior – neste caso, em cursos de licenciatura para a formação de docentes de Língua Espanhola. Além disso, sua concepção foi embasada em nossas experiências com pesquisas, projetos, leituras e estudos teórico-reflexivos sobre a educação linguística em Espanhol, trazendo para este livro uma perspectiva decolonial e intercultural e compreendendo seu papel formativo na área de Linguagens e suas Tecnologias.

Cientes de que jovens de diferentes partes do Brasil possuem realidades e vivências múltiplas, a escolha dos textos que compõem esta obra, assim como a elaboração das atividades e dos projetos de comunicação de cada capítulo, foi planejada com o objetivo de desconstruir estereótipos, combater os variados preconceitos, valorizar a diversidade e promover o respeito entre as diferenças.

Nesse sentido, nossa proposta para o estudo da Língua Espanhola busca o desenvolvimento da criticidade, da autonomia e da criatividade dos estudantes, além de seu engajamento e de sua responsabilidade social. Com atividades contextualizadas, que dialogam com o universo estudantil, e o contato com textos representativos das diversas comunidades falantes de espanhol, a obra oportuniza experiências diversificadas e integradas com os diferentes campos de atuação social.

O livro foi elaborado em articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e está centrado no desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e das competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio. Competências de outras áreas de conhecimento também foram abordadas em uma perspectiva integrada e interdisciplinar, levando em consideração os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) nos capítulos.

Neste Manual do Professor, explicitamos as concepções teórico-metodológicas que embasam este volume e orientam nossa proposta para uma educação linguística em Língua Espanhola. Também descrevemos a estrutura da obra, apresentamos quadros com competências e habilidades da BNCC, indicamos orientações específicas para o desenvolvimento das seções de cada um dos 12 capítulos que compõem o Livro do Estudante e sugerimos atividades complementares e referências bibliográficas comentadas de apoio.

Desejamos um excelente trabalho!

OS AUTORES

SUMÁRIO

CONHEÇA O VOLUME	292
SEÇÕES DA VIAGEM	292
BOXES	294
OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS	294
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS ESPECÍFICAS	294
DOCUMENTOS OFICIAIS E O ESPANHOL NO ENSINO MÉDIO	295
ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM)	299
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)	300
PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	303
DECOLONIALIDADE	304
INTERCULTURALIDADE	305
CONTEXTUALIZAÇÃO	307
GÊNEROS DISCURSIVOS	308
INTERDISCIPLINARIDADE	309
INTEGRAÇÃO DAS QUATRO HABILIDADES: LER, ESCREVER, ESCUTAR E FALAR	311
LEITURA	312
PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS E MULTISSEMIÓTICOS	313
ORALIDADE: COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS	315
CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS	316
PLANEJAMENTO E SUGESTÃO DE CRONOGRAMAS	317
AVALIAÇÃO	320
INCLUSÃO	321
ORIENTACIONES ESPECÍFICAS	323
BIBLIOGRAFÍA	383

CONHEÇA O VOLUME

Esta obra é composta de 12 capítulos, que propõem viagens temáticas pelo mundo sociocultural hispânico, com conexões com o Brasil, e se estruturam em quatro grandes seções: **Embarque**, **En el camino**, **Desembarque** e **Retrospectiva del viaje**.

Em cada capítulo, um ou mais Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são explorados pelos textos e pelas propostas didáticas, bem como são trabalhados campos de atuação, competências e habilidades da BNCC.

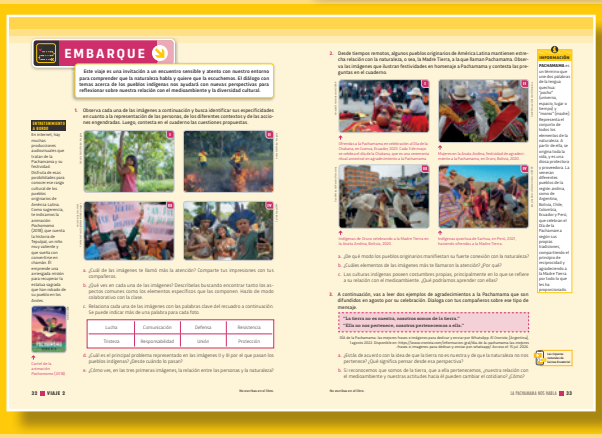
Conheça a seguir a composição do Livro do Estudante.

SEÇÕES DA VIAGEM



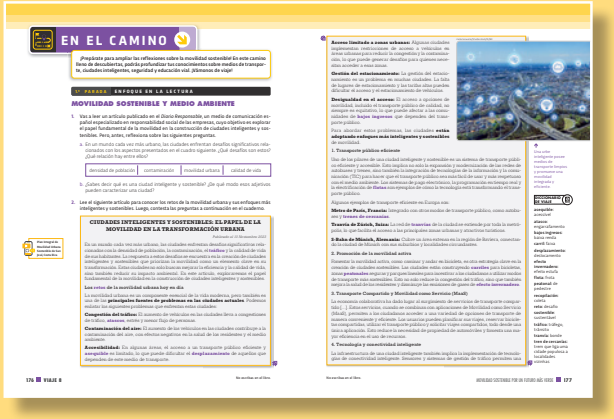
ABERTURA

A **abertura** tem por objetivo apresentar a viagem que os estudantes farão, o título do capítulo e uma única imagem representativa do tema central a ser discutido. Além disso, há uma breve descrição dos objetos de conhecimento a ser estudados e os objetivos que se quer alcançar.



EMBARQUE

O **Embarque** tem por objetivo apresentar o tema central do capítulo por meio da observação de imagens e do diálogo com contextos literários. São propostas perguntas de compreensão leitora, de modo que os estudantes possam refletir, opinar e discutir sobre os conteúdos de mapa, fotografia, tirinha, pintura, mural, entre outros, relacionando-os com seus conhecimentos de mundo.

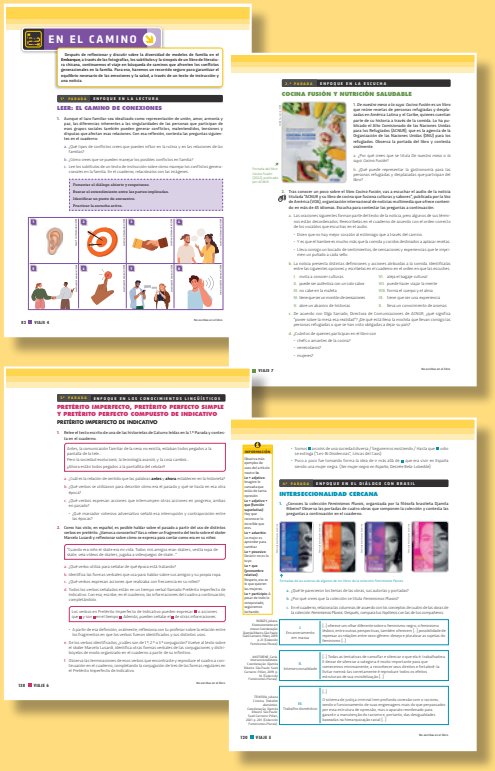


EN EL CAMINO

Esta seção é o coração da viagem e é composta de quatro paradas, nas quais os estudantes, com sua mediação, professor, poderão ler e ouvir textos dos mais diferentes gêneros discursivos, que apresentam temas também diversos em língua espanhola e em língua portuguesa. O objetivo é aprofundar o pensamento crítico e reflexivo, bem como sistematizar os objetos de conhecimento por meio de atividades contextualizadas e promover o diálogo com o contexto brasileiro.

PARADAS

A seção **En el caminho** se organiza em subseções, chamadas de paradas. Nelas, abordam-se aspectos relacionados ao tema principal da viagem, ampliando os conhecimentos sobre os objetos de estudo do capítulo. Cada uma delas tem um propósito específico.



1ª PARADA

Na 1ª Parada, o foco está na leitura de textos de diferentes gêneros discursivos, campos de atuação social e autorias de variados países em que o espanhol é idioma oficial. Os estudantes vão ler artigo de opinião, mapa, testemunho, fábula, teste, gráfico, texto de instrução, notícia, letra de música, biografia, tirinha, infográfico, cartaz, receita, poema, campanha, pesquisa de opinião, texto de lei, entre outros.

2ª PARADA

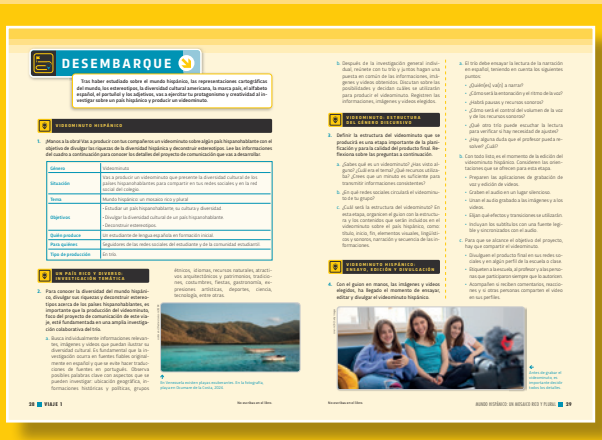
Na 2ª Parada, o foco está na escuta de textos orais representativos do universo hispânico – documentário, paisagem sonora, poema, testemunho, reportagem, canção, audiolivro, notícia, campanha, conto, nota jornalística, *podcast*, vídeo institucional – seguida de atividades de compreensão desses textos. Ao final, há atividades voltadas para os sons da língua espanhola no tópico **¡Óídos atentos!**.

3ª PARADA

Na 3ª Parada, o foco está nos conhecimentos linguísticos da língua espanhola, por meio da retomada de fragmentos dos textos trabalhados nas paradas anteriores. Assim, explora-se o uso de cada um dos objetos de conhecimento gramaticais, incluindo sua forma.

4ª PARADA

Na 4ª Parada, o foco está na leitura de textos em língua portuguesa em diálogo com a temática dos textos discutidos no **Embarque** e na 1ª e na 2ª Paradas.



DESEMBARQUE

O **Desembarque** tem por objetivo o desenvolvimento de um projeto de comunicação, com o foco na produção oral e/ou escrita, fazendo uso do que foi aprendido e estudado nas seções **Embarque** e **En el camino**. Nessa seção, cuja principal característica é a articulação dos conhecimentos, o protagonismo dos estudantes é ainda mais evidenciado. Há propostas de produção de gêneros multimodais, como videominuto, fanzine, lista de aplicativos de estudo, álbum digital de família, *playlist* comentada e ilustrada, *gif* biográfico, folheto gastronômico, regras de jogo, *e-mail*, sarau, pesquisa e exposição oral.

RETROSPECTIVA DEL VIAJE

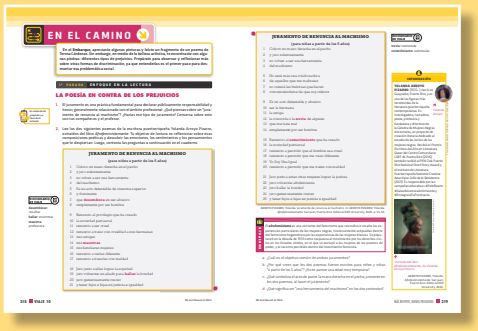
A **Retrospectiva del viaje** tem por objetivo fazer uma avaliação do aprendizado, na subseção **Fotografías del viaje**, e uma autoavaliação, com perguntas reflexivas, na subseção ***Selfies* del viaje**.

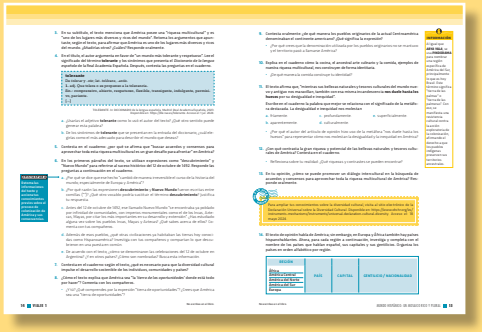
BOXES

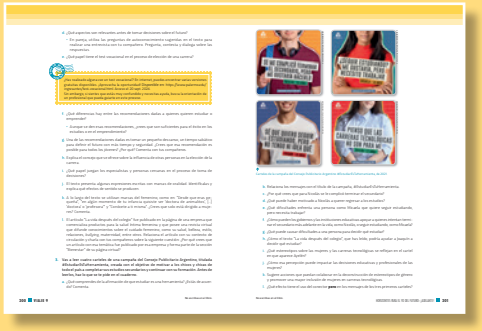


INFORMACIÓN

Apresenta explicações biográficas, contextuais e conceituais sobre diversos assuntos abordados durante a viagem, de forma a ampliar o conhecimento e servir de base para a realização de alguma atividade.









DICCIONARIO DE VIAJE

Apresenta a tradução para o português de palavras e expressões abordadas nos textos.



EQUIPAJE

Traz informações e conceitos já estudados anteriormente no Ensino Fundamental e no Ensino Médio em outros componentes curriculares, com o objetivo de ativar os conhecimentos sobre o assunto em foco.



#PISTASPARA...

Apresenta dicas e informações complementares para ajudar os estudantes a realizar alguma atividade considerada mais complexa.



ENTRETENIMIENTO A BORDO

Apresentam-se indicações de filmes, séries, produções culturais e *sites* relacionados à temática discutida na seção.



VALE LA PENA VISITAR

Dá sugestões de *sites* de museus, filmes, notícias, leis, entre outros, que possibilitam aos estudantes ter mais repertório sobre o que estão estudando. Com autonomia, podem ir além do livro didático, explorando outros suportes.

OBJETOS EDUCACIONAIS DIGITAIS

Esta coleção também é enriquecida com materiais digitais: três *podcasts*, três vídeos, dois carrosséis de imagem, três infográficos e um mapa clicável, além de uma coletânea de áudios, que visam ampliar o repertório conceitual e cultural dos estudantes e que estão diretamente relacionados aos temas apresentados.
Os áudios são transcritos ao final do Livro do Estudante, enquanto vídeos e *podcasts* contam com legendas e transcrições nos próprios objetos digitais.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS ESPECÍFICAS

Para auxiliar seu trabalho durante as aulas de Língua Espanhola, neste Manual do Professor você encontra orientações didáticas para cada um dos capítulos, com respostas e comentários para as atividades, além de sugestões bibliográficas para enriquecer seu repertório sobre os assuntos tratados.

DOCUMENTOS OFICIAIS E O ESPANHOL NO ENSINO MÉDIO

A história da língua espanhola como componente curricular nas escolas da Educação Básica brasileira está marcada por movimentos de presença e ausência, vinculados a políticas públicas e linguísticas dos governos federais, estaduais e municipais. Por isso, na linha do tempo a seguir, expomos as principais datas e acontecimentos dessa cronologia, por meio de leis, documentos normativos e orientadores que marcaram a história do ensino de espanhol no Brasil.

Como marcos importantes desse processo, destacamos eventos relacionados à inclusão e à exclusão do espanhol do currículo da Educação Básica. Dois deles ocorreram no início do século XX: a criação da Cadeira de Espanhol no Colégio Pedro II (1919) e a Reforma Capanema (1942), que inseriram o espanhol nas escolas brasileiras da Educação Básica. Outros dois marcos ocorreram no século XXI: a publicação da Lei nº 13.415/2017, que, entre outras ações, revogou a Lei nº 11.161/2005, conhecida como "Lei do Espanhol"; e a publicação da Lei nº 14.945/2024, que manteve a língua inglesa como única língua estrangeira obrigatória.

1919

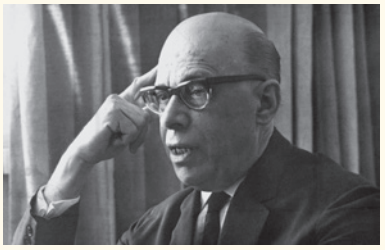
Criação da Cadeira de Espanhol no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro (RJ). Na foto, Colégio Pedro II, em 2011.



Rubens Chaves/Pulsar Imagens

1942

Publicação do Decreto nº 4.244/1942, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário, com a obrigatoriedade do ensino de espanhol nos cursos clássico e científico. Na foto, o então ministro da educação e da saúde, Gustavo Capanema, autor da publicação, em 1969.



Arquivo/Estadão Conteúdo

1943

Publicação da Portaria Ministerial nº 127/1943, expedindo e determinando que se execute o Programa de Espanhol dos cursos clássico e científico, organizado nos tópicos Leitura, Gramática, Noções de história literária e Outros exercícios.

1945

Publicação da Portaria Ministerial nº 556/1945, a qual explica as instruções metodológicas para a execução do Programa de Espanhol.

1961

Publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/1961, que retira a obrigatoriedade do ensino de espanhol e de outras línguas estrangeiras, deixando sua oferta a cargo das instituições, as quais, em sua maioria, optaram por ofertar o francês e o inglês, línguas de maior prestígio à época.



Mehaniq/Shutterstock/ID/BR

1971

Publicação da LDB nº 5.692/1971, que mantém a exclusão das línguas estrangeiras como componente curricular obrigatório no currículo das escolas.

1976

Publicação da Resolução nº 58/1976, do Conselho Nacional de Educação, que alterou a LDB de 1971, com uma emenda que inseriu o ensino de língua estrangeira como obrigatório no núcleo comum da estrutura curricular do então 2.º Grau.

1996

Publicação da LDB nº 9.394/1996, que incluiu no currículo do Ensino Médio uma língua estrangeira moderna como componente curricular obrigatório e uma segunda, em caráter optativo, escolhida pela comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. Também incluiu no Ensino Fundamental o ensino de pelo menos uma língua estrangeira, cuja escolha devia ser feita pela comunidade escolar, de acordo com o que a instituição pudesse oferecer.

1998

Publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), documento que apresenta um referencial curricular nacional para os Anos Finais do Ensino Fundamental, com a inclusão do componente curricular Língua Estrangeira Moderna.



Ministério da Educação. Fac-símile: ID/BR

1998

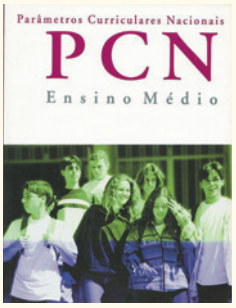
Publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais*, que abordam assuntos importantes para tratar nas aulas de todos os componentes curriculares.



DPA Editora/Arquivo da editora

2000

Publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*, com competências e habilidades a serem desenvolvidas em línguas estrangeiras modernas.



Ministério da Educação. Fac-símile: ID/BR

2002

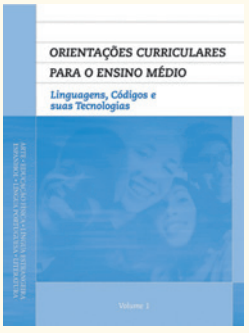
Publicação dos *PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais*, com um capítulo dedicado às línguas estrangeiras modernas.

2005

Publicação da Lei nº 11.161/2005, conhecida como "Lei do Espanhol", que oficializou a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola como componente curricular nas escolas de Ensino Médio.

2006

Publicação das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM), que trazem um capítulo específico dedicado a conhecimentos de espanhol.



Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação

2010

Inclusão de questões de Língua Espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).



Enem/Inep/Ministério da Educação

2011

Ano de referência com a inclusão do componente curricular Língua Espanhola no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Ensino Fundamental.

2012

Ano de referência com a inclusão do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Ensino Médio.

2014

Presença do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

2015

Presença do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Ensino Médio.

2017

Último ano de referência com presença do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Ensino Fundamental.

2017

Publicação da Lei nº 13.415/2017, que revoga a "Lei do Espanhol" e inclui a Língua Inglesa como único componente curricular obrigatório de língua estrangeira nas escolas brasileiras, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.


Presidência da República
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017.

Palácio do Planalto. Fac-símile: ID/BR

2018

Publicação da versão final da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), com o espanhol como segunda língua estrangeira preferencial, e não como componente curricular obrigatório, embora tenha estado presente até a segunda versão do documento.



BNCC/Ministério da Educação

2018

Publicação dos *Temas Contemporâneos Transversais* (TCTs), que passam a ser 15, ampliando os *Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais*, de 1998.



BNCC/Ministério da Educação

2020

Criação do movimento #FicaEspanholBrasil, que une as forças dos movimentos estaduais e municipais na luta pela presença do espanhol nos currículos das escolas de Educação Básica do Brasil.



Movimento #Fica Espanhol Brasil. Fac-símile: ID/BR

2021

Ausência do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Ensino Médio.

2024

Inclusão do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Segundo Segmento do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Anos Finais.

2024

Reinserção do componente curricular Língua Espanhola no PNLD para o Ensino Médio (2026-2029).



Daniel M Ernst/Shutterstock/ID/BR

2024

Publicação da Lei nº 14.945/2024, que mantém a língua inglesa como o único componente curricular obrigatório de língua estrangeira e dá preferência ao espanhol no caso da oferta de uma segunda língua estrangeira.

Dos documentos organizadores e orientadores do currículo presentes na linha do tempo, destacamos as OCEM e a BNCC. O primeiro, ainda que seja de 2006, é o documento curricular orientador mais recente publicado pelo Ministério da Educação que trata especificamente do ensino de espanhol na Educação Básica. O segundo, embora não traga o espanhol como componente curricular, é o documento normativo básico atualmente utilizado para a elaboração dos currículos escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUIMARÃES, A. História do Ensino de Espanhol no Brasil. *Scientia Plena*, [Aracaju], v. 7, n. 11, 2012. Disponível em: https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/173. Acesso em: 28 ago. 2024.

PINHO, J. R. D. de (org.). *História do ensino de espanhol no Colégio Pedro II*. Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2021. Disponível em: http://www.cp2.g12.br/blog/imperialeditora/files/2022/10/Hist%C3%B3ria-do-ensino-de-espanhol-no-Col%C3%A9gio-Pedro-II.pdf. Acesso em: 29 ago. 2024.

RODRIGUES, F. S. C. Leis e línguas: o lugar do espanhol na escola brasileira. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol*: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 16, p. 13-24. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file. Acesso em: 12 set. 2024.

RODRIGUEZ, M. M.; AMARAL, E. T. R.; MATOS, D. C. V. S. (org.). *Movimento #FicaEspanhol*: lutas e resistências. Campinas, SP: Pontes, 2024.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM)

Em 2006, foram publicadas as OCEM, documento oficial que, em virtude da sanção da Lei nº 11.161 de 2005, que dispunha sobre a oferta obrigatória da Língua Espanhola no Ensino Médio brasileiro, contemplou questões específicas sobre o ensino desse componente curricular e, por isso, se consolidou como uma referência ao sinalizar os rumos que ele deveria seguir e ao sugerir caminhos possíveis.

Em seu **capítulo 4**, intitulado "Conhecimentos de Espanhol", o documento assume um caráter minimamente regulador e destaca a necessidade de sua leitura, análise e discussão tanto nas instituições de formação docente quanto nas escolas de Educação Básica. A presença de um capítulo tão específico para a área constitui

> [...] um gesto de política linguística, que exige uma reflexão acerca do lugar que essa língua pode e deve ocupar no processo educativo; reflexão sobre a maneira possível de trabalhá-la com o máximo de qualidade e o menor índice de reducionismo, um reducionismo a que, ao longo da história, se viu afetada a nossa relação com a Língua Espanhola e com os povos que a falam (Brasil, 2006, p. 128).

Em contraposição a esse reducionismo e em consonância com a ênfase que o documento dá à pluralidade sociocultural e linguística do espanhol, esta obra busca contemplar a diversidade de representações dos 21 países que possuem a língua espanhola como idioma oficial, que se materializa nos textos escolhidos, nas origens de seus contextos de produção e, consequentemente, nas variedades linguísticas apresentadas.

No que se refere à proximidade/distância entre o português e o espanhol e ao papel da língua materna no processo de aprendizagem, também presentes no documento, esta obra valoriza o diálogo com produções em língua portuguesa e reconhece o portunhol como uma língua de encontro resultante da fusão entre os dois idiomas, seja em condições de fronteira, seja em contextos de mútua influência no processo de aprendizagem de ambas. No **capítulo 1** deste livro, intitulado **Mundo hispánico: un mosaico rico y plural**, pode-se ler um poema em portunhol como referência a esse encontro sociocultural e linguístico. As propostas didáticas não rechaçam as prováveis influências da língua materna na compreensão e, principalmente, na expressão em língua espanhola, que não devem ser avaliadas como erros, mas como parte do processo.

Outro aspecto relevante das OCEM é o destaque dado ao papel educacional do ensino de língua espanhola, o qual deve favorecer o exercício da cidadania e fomentar a consciência crítica dos estudantes, contribuindo para sua formação humana e integral. Nesse sentido, o espanhol como componente curricular tem uma função socioeducacional, a qual vai além do caráter informativo e do estudo meramente gramatical de formas descontextualizadas. Mas o que significa "formar cidadãos no espaço da aula de língua estrangeira? Como desenvolver – e o que significa fazê-lo – o senso de cidadania em aula de língua estrangeira?" (Brasil, 2006, p. 132).

Nesta obra didática, o desenvolvimento do senso de cidadania é articulado em convergência com os TCTs propostos para cada capítulo, cujas atividades com textos escritos, orais e/ou multimodais buscam levar os estudantes a se conscientizar sobre diversos temas socioculturais de países que têm o espanhol como idioma oficial, em diálogo com o contexto local da escola. No **capítulo 2**, por exemplo, intitulado **La Pachamama nos habla**, os temas Meio Ambiente e Multiculturalismo embasam as preocupações com os impactos ambientais do processo histórico e atual de exploração dos recursos naturais e o respeito às culturas e aos povos indígenas. Já no **capítulo 6**, **Juventud conectada: entre redes de influencias**, o tema Ciência e Tecnologia defende a promoção do uso responsável das redes sociais pela juventude e articula as discussões com o contexto laboral, embasado no tema Economia.

Quanto à gramática e seu ensino nesta obra, destacamos que foram pensados

> para a compreensão, para a interpretação dos muitos efeitos de sentido e para as questões que regem o funcionamento de uma língua a partir das pistas que nos dá a sua materialidade" (Brasil, 2006, p. 144).

Embora o ensino da gramática não seja o eixo central dos capítulos, constitui uma de suas seções, sem que a análise e a metalinguagem sejam um fim em si mesmas, e sim mais uma alternativa para a compreensão dos textos e das escolhas linguísticas. Como exemplos, é possível mencionar os estudos acerca do uso de adjetivos no **capítulo 1** e dos pronomes de complemento direto e indireto no **capítulo 12**, **Verdades sobre la desinformación: ¡no al bulo!**, que ilustram propostas reflexivas e contextualizadas na abordagem de elementos gramaticais essenciais para a compreensão e a sistematização de conhecimentos linguísticos.

No que concerne ao desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (ler, ouvir, escrever e falar), o documento defende sua efetivação de modo integrado e contextualizado para que a aprendizagem seja significativa. Nesse mesmo caminho, esta obra procura articular as quatro habilidades por

meio de práticas contextualizadas de linguagens, oportunizando a compreensão e a expressão dos estudantes para uma comunicação efetiva e engajada socialmente.

Por fim, vale ressaltar que as reflexões propostas pelas OCEM são pertinentes também na contemporaneidade e contribuem para o que esta obra se propõe a fazer em prol de uma educação linguística em espanhol, com base no pressuposto de que a Língua Espanhola, na escola, deve "levar o estudante a ver-se e constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição ao outro, à diferença, ao reconhecimento da diversidade" (Brasil, 2006, p. 133).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Coleção Explorando o Ensino*: Espanhol. Brasília, DF: SEB, 2010. v. 16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7836-2011-espanhol-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o ensino médio*: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF: SEB, 2006. v. 1. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A BNCC é um documento normativo que estabelece e descreve as aprendizagens essenciais que todo estudante tem direito a desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica brasileira. Principal referência nacional para a construção de parte dos currículos em todos os sistemas, redes e instituições educacionais, prioriza a educação integral ao contemplar todas as dimensões do desenvolvimento humano: acadêmico, cultural, emocional, físico e social.

Para que se garantam as aprendizagens essenciais a todos os estudantes, a BNCC define dez competências gerais para a Educação Básica. No entanto, o que o documento entende por competências?

> Na BNCC, **competência** é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (Brasil, 2018, p. 8).

Esses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que constituem as competências gerais são fundamentais para a formação dos estudantes como cidadãos engajados e responsáveis socialmente no mundo contemporâneo. Nos tópicos ou itens a seguir, por meio de palavras-chave, resumem-se as dez competências gerais da Educação Básica e sua importância na formação dos estudantes.

1. **Conhecimento**
   A importância de se apropriar dos conhecimentos das áreas que a humanidade vem produzindo.
2. **Pensamento científico, criativo e crítico**
   A importância de pensar cientificamente, criticamente e de forma criativa, sendo capaz de propor novas soluções para o mundo.
3. **Repertório cultural**
   A importância de ter acesso aos bens culturais, tanto na fruição artística quanto em sua produção.
4. **Comunicação**
   A importância de escutar, compreender, expressar as ideias e opiniões por múltiplos meios de comunicação.
5. **Cultura digital**
   A importância de se conhecer o mundo digital e seu funcionamento para lidar com as ferramentas tecnológicas com ética e criticidade.
6. **Trabalho e projeto de vida**
   A importância de desenvolver projetos de vida, valorizando a diversidade de saberes e experiências culturais, para que se compreendam as relações próprias do mundo do trabalho.
7. **Argumentação**
   A importância de dar opinião com argumentos bem fundamentados, com evidências e dados, respeitando os direitos humanos e a opinião dos demais de forma ética e propositiva.
8. **Autoconhecimento e autocuidado**
   A importância de se conhecer e cuidar da saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana.
9. **Empatia e cooperação**
   A importância de respeitar os demais e os direitos humanos, valorizando a diversidade de sujeitos e grupos sociais, rechaçando preconceitos e estereótipos de qualquer natureza.
10. **Responsabilidade e cidadania**
    A importância de desenvolver autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação para tomar decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Esse conjunto de competências gerais estabelecidas pela BNCC para a Educação Básica tem sua relevância em distintos contextos e realidades dos estudantes brasileiros ao difundir conhecimentos, atitudes e valores que ampliam as perspectivas de aprendizagem na escola e que extrapolam os componentes curriculares específicos.

No Ensino Médio, além das competências gerais, há as competências específicas de cada área: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Com a sanção da Lei nº 13.415/2017, que revogou a chamada "Lei do Espanhol" e instituiu a língua inglesa como única língua estrangeira obrigatória no Ensino Fundamental e Médio, a terceira e última versão da BNCC abandonou a perspectiva plural do conceito de línguas estrangeiras modernas, que dava abertura para a oferta de diferentes línguas. Por isso, verifica-se a ausência da língua espanhola como componente curricular obrigatório da BNCC, com menção apenas em caráter preferencial nos casos em que se oferte uma segunda língua estrangeira.

Apesar dos movimentos de resistência e luta nos últimos anos, como o #FicaEspanhol nas Unidades da Federação e com o coletivo nacional, a Lei n.º 14.945/2024, em seu art. 35D, decreta que a área de Linguagens e suas Tecnologias é integrada apenas pelos componentes curriculares Língua Portuguesa e suas Literaturas, Língua Inglesa, Artes e Educação Física. Infelizmente, foi desconsiderado o princípio de pluralidade linguística previsto na LDB de 1996, cuja escolha da língua estrangeira a ser estudada deveria ser feita pela comunidade escolar, de acordo com seu contexto. Desconsideram-se também as particularidades das comunidades escolares, tão diversas no Brasil, país onde convivem tantas culturas e línguas.

No entanto, embora não seja um componente curricular de oferta obrigatória na Educação Básica em nível nacional, a língua espanhola segue sendo contemplada no Enem e retornou para o PNLD em 2024, em ambos os casos dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias.

Conheça, no quadro a seguir, as competências e habilidades específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio (Brasil, 2018, p. 491-497) presentes na obra.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	HABILIDADES ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.	**(EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos. **(EM13LGG102)** Analisar visões de mundo, conflitos de interesse, preconceitos e ideologias presentes nos discursos veiculados nas diferentes mídias, ampliando suas possibilidades de explicação, interpretação e intervenção crítica da/na realidade. **(EM13LGG103)** Analisar o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses (visuais, verbais, sonoras, gestuais). **(EM13LGG104)** Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social. **(EM13LGG105)** Analisar e experimentar diversos processos de remidiação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, desenvolvendo diferentes modos de participação e intervenção social.
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.	**(EM13LGG201)** Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. **(EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias. **(EM13LGG203)** Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais). **(EM13LGG204)** Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3 Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.	**(EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos. **(EM13LGG302)** Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação. **(EM13LGG303)** Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões, para formular, negociar e sustentar posições, frente à análise de perspectivas distintas. **(EM13LGG304)** Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. **(EM13LGG305)** Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.

(EM13LGG401) Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.

(EM13LGG402) Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de língua adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso, respeitando os usos das línguas por esse(s) interlocutor(es) e sem preconceito linguístico.

(EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.

(EM13LGG501) Selecionar e utilizar movimentos corporais de forma consciente e intencional para interagir socialmente em práticas corporais, de modo a estabelecer relações construtivas, empáticas, éticas e de respeito às diferenças.

(EM13LGG502) Analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nas práticas corporais, adotando posicionamento contrário a qualquer manifestação de injustiça e desrespeito a direitos humanos e valores democráticos.

(EM13LGG503) Vivenciar práticas corporais e significá-las em seu projeto de vida, como forma de autoconhecimento, autocuidado com o corpo e com a saúde, socialização e entretenimento.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

(EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica.

(EM13LGG602) Fruir e apreciar esteticamente diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, assim como delas participar, de modo a aguçar continuamente a sensibilidade, a imaginação e a criatividade.

(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.

(EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 7

Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

(EM13LGG701) Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

(EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

(EM13LGG704) Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

Ressaltamos que é importante que você, professor, com sua autonomia no planejamento didático e no processo de educação linguística em espanhol, faça as adaptações segundo o projeto político-pedagógico (PPP) da escola em que atua e os documentos curriculares orientadores e referenciais de sua Unidade da Federação. Para tanto, destacamos um conceito importante de se considerar nesse processo de construção do currículo: **antropofagia curricular**. De acordo com Barros e Coimbra (2020, p. 46-47):

> uma base curricular comum, que corresponde ao conjunto de conhecimentos comuns de que tod@s @s estudantes precisam se apropriar ao longo de seu percurso na escola, é necessária, mas não suficiente. Também segundo essa lógica, as experiências e interesses de estudantes e professor@s, que correspondem ao diverso, ao local, ao idiossincrático, são necessárias, mas não suficientes. Essa lógica, como se percebe, não se orienta segundo o objetivo de pôr fim ao que age no sentido de criar uma homogeneização – já que não nega a necessidade de que tod@s precisam se apropriar de alguns mesmos conhecimentos –, mas de fazerem essas forças homogeneizantes conviverem com as forças que valorizam a heterogeneidade, sem que a diversidade seja, como vem acontecendo recorrentemente, convertida em desigualdade. [...] Em suma, a antropofagia curricular não rejeita o modelo homogêneo descrito na BNCC, desde que, sobre esse modelo, sejam planejadas ações transgressivas que fomentem ir além da apropriação do modelo.

A BNCC, portanto, não é o currículo, mas, sim, uma base para a construção de currículos, que devem e precisam considerar as realidades e as necessidades do contexto local e da comunidade escolar. Com enfoques regionais específicos, os currículos estaduais não são uma reprodução da BNCC, mas constituem documentos singulares que com ela dialogam.

Foi a partir dessa perspectiva e desse entendimento que esta obra foi concebida, mesmo com a ausência do componente curricular Língua Espanhola no documento. Este livro visa fornecer orientações práticas suficientes para que você, professor, possa desenvolver o currículo, sem desconsiderar o que é comum, mas, ao mesmo tempo, considerando as especificidades locais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, F.; COIMBRA, L. Literatura e formação de leitor@s na escola e para além dela. *In*: SILVA, C. A. M. *América Latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas, SP: Pontes, 2020. p. 31-63.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

LOPES, C. F.; GREGOLIN, M. R. A lei n. 13.415/17 e a BNCC como agentes de silenciamento e invisibilização dos docentes de "lingua no francas". *Policromias*: Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som, v. 6, n. 3, p. 292-317, set./dez. 2021. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/policromias/article/download/48047/26975/138782. Acesso em: 20 ago. 2024.

SOUZA, A. R. Panorama sobre os projetos de leis para implantação do ensino do espanhol nas redes de ensino estaduais (2017-2020). *Revista Abehache*, [São Paulo], n. 19, p. 175-201, 2021. Disponível em: https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/373/304. Acesso em: 31 ago. 2024.

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A proposta desta obra se baseia em uma sólida fundamentação teórica, que também pauta nossa práxis docente em nossos contextos de atuação e reflete nosso compromisso com uma educação linguística em espanhol voltada para a formação integral dos estudantes. Ao articular temáticas e atividades adequadas ao Ensino Médio e às culturas juvenis, este livro tem como **objetivo principal** contribuir para a formação de estudantes conscientes de seu papel no mundo e críticos na articulação da língua espanhola com questões sociais, políticas e culturais relevantes.

Por reconhecer a relação intrínseca que há entre linguagem, poder e sociedade, priorizamos uma base epistêmica decolonial em prol de diálogos e práticas interculturais que desafiam narrativas hegemônicas e valorizam saberes plurais. Além disso, por compreender que os significados são construídos socialmente, buscamos propor práticas pedagógicas contextualizadas e que viabilizam a interdisciplinaridade, por meio de uma diversidade de gêneros discursivos representativos de comunidades falantes da língua espanhola e, assim, estimular o pensamento ético, crítico e reflexivo dos estudantes.

Para garantir esses pressupostos, esta obra apresenta:

- temas relevantes para o desenvolvimento do senso crítico e ético acerca de diferentes aspectos culturais e sociais, de mediação escolar e extraescolar, em articulação com os TCTs em caráter decolonial, intercultural e interdisciplinar;
- textos de gêneros discursivos diversos que circulam em diferentes esferas sociais e integram os campos de atuação social apresentados na BNCC: vida pessoal, atuação na vida pública, artístico-literário, jornalístico-midiático e práticas de estudo e pesquisa;
- propostas significativas de estudo de conhecimentos linguísticos em uso e contextualizados em gêneros discursivos para a compreensão e a expressão textual;
- atividades reflexivas e interativas que favorecem a participação ativa, a colaboração e a autonomia dos estudantes em seu processo de aprendizagem;
- projetos de comunicação que se articulam com os temas desenvolvidos em cada capítulo;
- atividades de avaliação e autoavaliação que possibilitam a reflexão e a autorreflexão.

A partir dessas considerações, esperamos que as propostas aqui engendradas possam colaborar na construção de salas de aula de língua espanhola como ambientes de diálogo, interação e reflexão, onde diversas vozes e realidades sejam reconhecidas, acolhidas e valorizadas. Nessa perspectiva, serão apresentados, a seguir, os principais pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam esta obra.

DECOLONIALIDADE

O que significa aprender uma língua em um mundo marcado por desigualdades? Como ensinar a língua espanhola com base na diversidade sociocultural dos países hispanofalantes? Que histórias e culturas são evidenciadas e quais ficam à margem em nossas salas de aula? Essas perguntas mobilizam reflexões essenciais para a concepção de um processo de educação linguística, e as possíveis respostas dadas para cada uma delas indicam o que se entende por língua e por seu ensino.

Como já se sabe, língua é poder, e a língua espanhola foi utilizada como veículo de dominação nos territórios invadidos e explorados no processo de colonização espanhola, influenciando as relações sociais e as dinâmicas históricas de povos e línguas que já existiam nos territórios colonizados. Essa compreensão é crucial na problematização do período colonial, muitas vezes romantizado e difundido como processo civilizatório, de descobrimento e de encontro entre culturas, mas cujas práticas violentas atingiram os povos originários, suas culturas, seus costumes e, evidentemente, suas línguas.

A língua espanhola imposta nesses territórios foi, inclusive, utilizada como arma contra o opressor e instrumento de empoderamento para preservar suas culturas originárias (Burgos, 2007). Seu uso recebeu influência das diversas línguas locais e, ao longo da história, foi constituindo-se também plural e repleta de variações. Nesse sentido, é essa a língua espanhola que reconhecemos nesta obra, com suas múltiplas vozes e realidades, em contraposição a uma visão hegemônica e eurocêntrica. Afinal, a América é resultante de matrizes plurais de descendência e só é o que é devido à luta e à resistência de indígenas e escravizados, em seus modos particulares, ao processo colonial. Por essa razão, Gonzalez (2018) propõe as noções de **Améfrica Ladina** e **amefricanidade** para designar

> toda uma descendência: não só a dos africanos trazidos pelo tráfico negreiro, como a daqueles que chegaram à AMÉRICA muito antes de Colombo (Gonzalez, 2018, p. 330).

É nesse contexto que esta obra se inscreve para evidenciar vozes e realidades de um espaço de afirmação identitária que resiste a marginalizações e preconceitos que se interseccionam, inclusive, pela linguagem.

Ao despertar sua consciência quanto ao vínculo entre as línguas e a dominação, com base na língua inglesa na contemporaneidade, hooks (2013, p. 224) resiste "à ideia da 'língua do opressor'" e compreende que

> não é a língua inglesa que [a] machuca, mas o que os opressores fazem com ela, como eles a moldam para transformá-la num território que limita e define, como a tornam uma arma capaz de envergonhar, humilhar, colonizar. (hooks, 2013, p. 224).

Por isso, defende a necessidade de se transformar a língua do opressor e fazer das palavras uma fala contra-hegemônica para criar uma cultura de resistência que liberta por meio da língua.

A decolonialidade, como pensamento e prática nesta proposta de educação linguística em espanhol, é um convite ao questionamento sobre o papel da língua espanhola como expressão identitária e de resistência. Ao contestar narrativas hegemônicas, abre espaço para um ensino que difunde uma compreensão crítica das relações de poder sócio-históricas que moldaram e ainda constituem as sociedades com suas desigualdades. Além disso, a perspectiva decolonial convida à reflexão acerca dos impactos dessas estruturas de poder na educação e da criação de espaços nos quais vozes marginalizadas sejam reconhecidas e valorizadas por meio da ampliação da visão de mundo dos estudantes e de sua conscientização social.

Este livro busca dialogar com as chamadas vozes do sul (Kleiman, 2013), para "sulear" (Campos, 1991; Silva Júnior; Matos, 2019) suas propostas e evidenciar vozes que muitas vezes são silenciadas nos/pelos discursos hegemônicos. Esse sul referido não é apenas geográfico, pois, além de propor um maior diálogo com culturas latino-americanas e africanas, amplia o debate ao contemplar as diversidades étnico-raciais, de gênero, de sexualidades, de classes, de corpos, religiosas e tantas outras.

A materialização dessa perspectiva de diálogo com o sul, nesta obra, pode ser ilustrada por meio dos seguintes exemplos: a referência a Abya Yala e a Pindorama (**capítulo 1**); a presença de vozes indígenas na discussão sobre impactos ambientais (**capítulo 2**); a inclusão de diferentes configurações familiares (**capítulo 4**); a reflexão sobre interseccionalidade em diálogo com mulheres negras, indígenas, com sexualidades diversas, imigrantes e com deficiência (**capítulo 5**); e as práticas sustentáveis dos quilombos por meio da referência ao quilombola Nêgo Bispo (**capítulo 11**).

Nesse sentido, convém destacar que, para que um livro que valoriza vozes do sul tenha real impacto, é imprescindível que os professores, responsáveis pela articulação das propostas, assumam uma postura e uma atitude coerentes com a perspectiva. Em outras palavras,

> [...] além do uso de materiais com uma proposta suleada, é de suma importância que haja, por parte das(dos) docentes, uma atitude que caminhe na mesma direção, dando significado a esses textos, problematizando suas temáticas e gerando um olhar decolonial na prática, pois de nada vale ter em mãos uma coleção que contemple, em certa medida, vozes do Sul, se estas não são enxergadas com olhos do Sul (Silva Júnior; Matos, 2019, p. 113).

Desse modo, é preciso enxergar as vozes subalternizadas que são contempladas neste volume e evidenciar suas produções autorais, realidades, imagens, feitos e conflitos, para que os estudantes reconheçam essa diversidade, questionem toda e qualquer configuração hegemônica e combatam preconceitos. Assim, também será possível que docentes e estudantes reflitam sobre as próprias identidades e posições nas relações sociais, criando um espaço de aprendizagem mais significativo, plural, inclusivo e transformador que, em vez de perpetuar desigualdades, fomente diálogos interculturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURGOS, E. *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*. Ciudad del México: Siglo XXI, 2007.

CAMPOS, M. D. A arte de Sulear-se. *In*: SCHEINER, T. C. (coord.). *Interação museu-comunidade pela educação ambiental*. Rio de Janeiro: Unirio: Tacnet, 1991. p. 56-91. Disponível em: http://sulear.com.br/beta3/wp-content/uploads/2017/03/CAMPOS-M-D-A-Arte-de-Sulear-1-1991A.pdf. Acesso em: 13 set. 2024.

GONZALEZ, L. *Primavera para as rosas negras*: Lélia Gonzalez em primeira pessoa... [São Paulo]: Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

hooks, b. *Ensinando a transgredir*: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, A. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematizações. *In*: LOPES, L. P. M. *Linguística Aplicada na modernidade recente:* festschrift *para Antonieta Celani*. São Paulo: Parábola, 2013.

LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). *Suleando conceitos e linguagens*: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas, SP: Pontes, 2022.

MENDONÇA E SILVA, C. A. *América Latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas, SP: Pontes, 2020.

SILVA JÚNIOR, A. C. Sulear. *In*: LANDULFO, C.; MATOS, D. (org.). *Suleando conceitos e linguagens*: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas, SP: Pontes, 2022.

SILVA JÚNIOR, A. C.; MATOS, D. C. V. S. Linguística Aplicada e o SULear: práticas decoloniais na educação linguística em espanhol. *Revista Interdisciplinar Sulear*, [Belo Horizonte], ano 2, n. 2, p. 101-116, set. 2019. Dossiê Sulear. ISSN 2595-8569. Disponível em: http://revista.uemg.br/index.php/Sulear/article/view/4154. Acesso em: 25 ago. 2024.

INTERCULTURALIDADE



BECK, A. [*Tirinha do Armandinho*]. Florianópolis, 20 maio 2022. Facebook: tirasarmandinho. Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=5462694043775857&set=a.4883616712091 44&locale=be_BY. Acesso em: 12 set. 2024.

Em diálogo com duas tirinhas do personagem brasileiro Armandinho, criado pelo catarinense Alexandre Beck, é possível refletir sobre o que se aprende na escola. No primeiro exemplo, ele destaca que, além de Ciências, História, Português e Matemática, as interações nas brincadeiras e com os amigos e os professores também fazem parte do aprendizado. Na segunda tirinha, Armandinho faz uma crítica a quem não ache importante o convívio, na escola, com pessoas de todo tipo, e destaca que, nesse contexto, aprende-se a ouvir e a respeitar as diferenças.

Se a escola é concebida como um reflexo da sociedade, ela inevitavelmente também espelhará a diversidade que a caracteriza, assim como as desigualdades e os preconceitos que a permeiam. Essa relação intrínseca faz com que as instituições educacionais não sejam apenas espaços de aprendizado e con-

vivência entre/com as diferenças, como afirmou Armandinho, mas também arenas nas quais conflitos sociais, culturais e históricos se manifestam.

Desde os PCN de 1998, recomenda-se a Pluralidade Cultural como um dos eixos orientadores para a Educação Básica brasileira. Com a publicação da BNCC e a ampliação da abordagem na formação integral de cidadãos mais críticos e engajados em suas realidades, além da necessidade de adequação curricular e das propostas pedagógicas, foram estabelecidos, em caráter obrigatório, os TCTs, entre os quais está o Multiculturalismo – uma das seis macroáreas –, constituído pela Diversidade Cultural e pela Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Como o foco central desta obra é uma língua e compreendemos língua como cultura, é preciso destacar que dialogamos com o antropólogo brasileiro Laraia (2004, p. 30), cuja definição de cultura se apresenta deste modo:

> O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural, ou seja, resultado da operação de uma determinada cultura.

Em um processo de educação linguística, principalmente com foco em uma língua estrangeira, o entendimento dessas diferentes culturas deve estar fundamentado no respeito aos muitos modos de ver, pensar, agir e viver no mundo e no questionamento das hegemonias e das relações de subalternidade. No contexto da língua espanhola, a cultura pode ser um conjunto de variáveis que se manifesta nos 21 países onde é língua oficial: na África, na Guiné Equatorial; na América Central e Caribe, em Cuba, na Costa Rica, em El Salvador, na Guatemala, em Honduras, na Nicarágua, no Panamá, em Porto Rico e na República Dominicana; na América do Norte, no México; na América do Sul, na Argentina, na Bolívia, no Chile, na Colômbia, no Equador, no Paraguai, no Peru, no Uruguai e na Venezuela; e na Europa, na Espanha. Além disso, o espanhol está presente também em algumas comunidades dos Estados Unidos e de outros países. Nesse sentido, percebe-se uma diversidade cultural muito grande, que vai além de aspectos geográficos nas múltiplas configurações de suas sociedades.

A compreensão do mundo como multicultural e plurilíngue pela BNCC é ampliada neste livro, ao caracterizar o multiculturalismo como

> aberto e interativo, que acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades, democráticas e inclusivas, que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade (Candau, 2008, p. 51).

Concebida desde o movimento indígena equatoriano, segundo Walsh (2009, p. 41, tradução nossa), a interculturalidade

> como conceito e prática, processo e projeto [...] significa – em sua forma mais geral – o contato e intercâmbio *entre culturas* em termos equitativos; em condições de igualdade

e deveria "ser pensada menos como substantivo e mais como verbo de ação, tarefa de toda a sociedade e não somente de setores indígenas e afrodescendentes". Nessa perspectiva,

> Esse contato e intercâmbio não devem ser pensados simplesmente em termos étnicos, mas também com base no relacionamento, na comunicação e no aprendizado permanente entre pessoas, grupos, saberes, valores, tradições, lógicas e diferentes racionalidades, visando gerar, construir e fomentar o respeito mútuo, e desenvolvimento completo das capacidades dos indivíduos e dos grupos, acima das suas diferenças culturais e sociais. Em si, a interculturalidade tenta romper com a história hegemônica de uma cultura dominante e de outras subordinadas e, dessa forma, reforçar as identidades tradicionalmente excluídas para construir, tanto na vida cotidiana como nas instituições sociais, um com-viver de respeito e legitimidade entre todos os grupos da sociedade (Walsh, 2009, p. 41, tradução nossa).

A interculturalidade promove a interação entre culturas, reconhece que todas devem ter os mesmos direitos e que não existe uma melhor que a outra, e também tenta romper com qualquer tipo de exclusão, preconceito e estereótipos criados. A partir dessas considerações, cabe perguntar: já que a escola é um reflexo da sociedade, segundo o que já discutimos antes, como a sociedade pode ser transformada pela escola?

Na área de ensino, pesquisa e formação docente em língua espanhola no Brasil, Paraquett (2010) teve um papel importante na difusão da perspectiva intercultural como possibilidade para enriquecer a prática pedagógica e promover um aprendizado mais significativo. Segundo ela,

> o prefixo inter- representa um papel importante nesse aspecto, pois sugere uma relação recíproca entre as duas partes. Sugere a integração, o encontro, o diálogo (Paraquett, 2010, p. 146).

A educação linguística em espanhol proposta por este livro foi concebida com base nessa abordagem, cujo compromisso se materializa como oportunidade de encontro com outras culturas.

> Um acesso que [...] nos permita a COMpreensão do outro, esse prefixo também tão pertinente, a sugerir ligação, simultaneidade, perfeição ou intensidade (Paraquett, 2010, p. 146-147).

Como exemplos concretos de interculturalidade neste livro, é possível referenciar o processo de elaboração do videominuto (**capítulo 1**), do folheto plurilíngue (**capítulo 7**) e do sarau literário (**capítulo 10**) em diálogo com informações e vozes representativas de países hispanofalantes; as propostas de diálogo com o Brasil na 4.ª Parada de cada capítulo; e as atividades interativas que estimulam debates e discussões com escuta atenta e momentos de fala entre os estudantes. Percebe-se, nesses exemplos, o acesso a outras culturas em uma dimensão integradora macro entre países distintos ou entre realidades brasileiras, mas também no campo micro de COMpreensão do outro que faz parte do próprio contexto da sala de aula.

Por fim, visto que a interculturalidade é um "projeto político de evidente orientação decolonial" (Walsh, 2009, p. 202), esta obra é um convite à problematização das relações de poder e ao fomento de diálogos entre diferentes culturas. Ao valorizar a diversidade e reconhecer as múltiplas vozes que constituem as sociedades, a interculturalidade se propõe a desafiar narrativas excludentes e a promover propostas educativas mais inclusivas, equitativas, que oportunizam a reflexão crítica e o respeito mútuo. Dessa maneira, ao conceber os pressupostos interculturais como uma de suas bases teórico-metodológicas, este livro busca valorizar saberes plurais, desafiar preconceitos enraizados nas dinâmicas de poder e mobilizar práticas nas quais as diferenças são celebradas em prol do encontro com o outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf. Acesso em: 12 set. 2024.

LARAIA, R. B. *Cultura*: um conceito antropológico. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MATOS, D.; PARAQUETT, M. (org.). *Interculturalidade e identidades*: formação de professores de espanhol. Salvador: Edufba, 2018.

PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol*: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 16, p. 191-220. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file. Acesso em: 12 set. 2024.

WALSH, C. Interculturalidad, Estado, Sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar: Abya Yala, 2009. Disponível em: https://www.academia.edu/35011983/INTERCULTURALIDAD_ESTADO_SOCIEDAD_LUCHAS_DE_COLONIALES_DE_NUESTRA_%C3%89POCA. Acesso em: 12 set. 2024.

CONTEXTUALIZAÇÃO

> Que desenvolvimento nós queremos? Ou nós queremos envolvimento com o lugar que nós vivemos? A gente foi colonizado pela ideia do desenvolvimento. Será que não está na hora da gente pensar em envolvimento com o mundo que nós compartilhamos? (Krenak, 2019, p. 42).

Inspirado por essa reflexão do ativista indígena Aílton Krenak, Cadilhe (2024, p. 100) propõe o trabalho docente como uma atitude decolonial, um envolvimento "com os sujeitos que compõem o seu cotidiano, acompanhado da reflexão informada acerca da realidade e do mundo social do qual participa". Nesse caminho, estabelece possíveis implicações de uma atitude decolonial como assumir

> compromissos éticos, políticos e afetivos com os(as) estudantes na sala de aula, refletindo modos de estabelecer um envolvimento com os sujeitos e com os contextos emergentes na escola (Cadilhe, 2024, p. 110).

Nesta obra, concebemos a **contextualização** como uma prática que impulsiona o **envolvimento**. Para envolver os estudantes, é preciso contextualizar as propostas e promover diálogos significativos com o mundo que está sendo compartilhado, seja o hispanofalante, o local ou o global. Por isso, além do envolvimento docente (Cadilhe, 2024), propomos o envolvimento dos estudantes **em/por meio de** propostas contextualizadas em língua espanhola. Afinal, é nessa relação que se constroem conhecimentos e se aprende.

Em sala de aula, contextualizar é uma estratégia pedagógica que aproxima os objetos de conhecimento dos saberes que os estudantes já possuem, de forma a tornar a aprendizagem mais interessante e significativa. Freire (2008, p. 11) já afirmava que "a leitura de mundo precede a leitura da palavra" para enfatizar que a compreensão do contexto e a valorização das experiências individuais e coletivas são fundamentais para a leitura da palavra. Se em língua materna, ponto de partida de Freire, isso é tão importante, em língua espanhola é tanto quanto, pois é por meio da contextualização que o envolvimento com essa outra língua é possível. Em outros termos, só por meio do diálogo com os estudantes, desde seus conhecimentos de mundo e realidades, será possível concretizar a leitura da palavra em espanhol.

Como estratégia para efetivar a contextualização, esta obra foi organizada tendo como foco temas atuais e socialmente relevantes em consonância com os TCTs. Incorporá-los à proposta pedagógica significa contextualizar o "que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão" (Brasil, 2019, p. 7). Ou, como pontua Krenak, seria melhor dizer **envolvimento**?

Nesse sentido, na proposta deste livro didático, a língua espanhola é contextualizada a partir destes TCTs:



(BRASIL, 2019, p. 13).

Vale ressaltar que os TCTs são relevantes para a formação integral dos estudantes e pertinentes para o ensino da língua espanhola, pois "afetam a vida humana em escala local, regional e global" (Brasil, 2018, p. 19), e é fundamental que sejam articulados de maneira transversal e integradora. Suas macroáreas foram distribuídas nos 12 capítulos da obra, impulsionando a contextualização de cada proposta. Essa incorporação em práticas decoloniais e interculturais também potencializa o letramento crítico e favorece a interdisciplinaridade.

Como exemplos dessa contextualização para o envolvimento na obra, é possível citar: as atividades de pré-leitura (1ª e 4ª Paradas) e pré-escuta (2ª Parada), assim como as informações apresentadas no boxe **Equipaje**, que levam em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, a partir de suas experiências de vida e dos conteúdos escolares já estudados; os projetos de comunicação propostos no **Desembarque**, que possibilitam a prática dos conhecimentos mobilizados em cada capítulo para compreender fatos que os cercam, construir significados e incorporar valores que perpassam o cotidiano dos jovens estudantes do Ensino Médio; a inclusão de temas contemporâneos que circundam o universo das culturas juvenis, como o uso de tecnologias digitais, aplicativos e ferramentas para estudo (**capítulo 3**) e o uso de redes sociais e o trabalho de *influencers* no mundo digital (**capítulo 6**); a utilização de textos do campo jornalístico-midiático, como artigo de opinião e notícia tratando das *fake news*, *deepfake* e discursos de ódio tão presentes, infelizmente, na contemporaneidade, no dia a dia das pessoas (**capítulo 12**); o estudo de conhecimentos linguísticos contextualizados mediante fragmentos de textos apresentados em paradas anteriores, como os intensificadores (**capítulo 7**) e os verbos em *Futuro Imperfecto de Indicativo* ou *Perífrasis de Futuro* (**capítulo 9**); entre outros.

Esperamos que esta obra suscite propostas contextualizadas para que os estudantes sejam envolvidos pelos temas, gêneros discursivos e atividades, e aprendam de maneira mais significativa. O objetivo é que compreendam o mundo ao seu redor criticamente, tornando-se cidadãos mais conscientes e preparados para os desafios contemporâneos. A contextualização é o caminho para o envolvimento em prol de uma educação linguística em espanhol que reflita as experiências dos estudantes, contribuindo para sua formação integral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

CADILHE, A. J. O envolvimento docente como uma atitude decolonial na pesquisa e na formação profissional. *In*: SILVA, S. B. B.; SANCHO-GIL, J. M.; HERNÁNDEZ-HERNÁNDEZ, F. (org.). *Docentes pesquisadores*: epistemes e metodologias = Teachers researchers: epistemes and methodologies = Docentes investigadores: epistemes y metodologías. Salvador: Edufba, 2024. p. 97-116. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/38719/3/docentes-pesquisadores_repositorio.pdf. Acesso em: 18 set. 2024.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KRENAK, A. Entrevista. *In*: KADIWÉU, I.; COHN, S. (org.). *Tembeta*: conversas com pensadores indígenas. Rio de Janeiro: Azouge, 2019. p. 11-51.

RETAMAR, H. J. C. *Língua espanhola, pesquisa, Ensino Médio e contextualização sociocultural*: por que e para quem? Jundiaí: Paco e Littera, 2021.

GÊNEROS DISCURSIVOS

Em busca da promoção de um processo de educação linguística em espanhol contextualizado e significativo, esta obra apresenta propostas didáticas que possuem como eixos centrais dos capítulos diferentes textos orais, escritos e multimodais que circulam socialmente, oriundos de suportes e esferas discursivas diversificadas, de forma a contemplar a heterogeneidade do espanhol, garantindo a diversidade que é própria da constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam.

Partimos da compreensão bakhtiniana de gêneros discursivos:

> Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissoluvelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (Bakthin, 2003, p. 279).

Nesta obra, optou-se, como proposta de contextualização e materialização da língua, pela diversidade de gêneros discursivos. Embora haja um deslocamento desses textos de seu contexto real de circulação para um material didático e com outras finalidades, buscamos evidenciar esses aspectos na efetivação das propostas didáticas. Todos eles oferecem o contato dos

estudantes com a temática em discussão em cada capítulo, na perspectiva do letramento crítico. Nas atividades de leitura, de escuta e de produção textual, especifica-se seu objetivo, sempre levando em consideração o estilo, a forma composicional e o conteúdo temático dos gêneros discursivos em foco.

Os gêneros discursivos elencados a seguir e organizados por campos de atuação foram contemplados nesta obra.

- **Campo artístico-literário**: poema, letra de música, conto, crônica, microrrelato, testemunho, pintura, grafite, fotografia, mural, fanzine, *playlist* comentada e ilustrada, sarau, tirinha.
- **Campo jornalístico-midiático**: notícia, reportagem, documentário, campanha, biografia, *podcast*, videominuto, *gif* biográfico, fotolegenda, artigo de opinião, folheto gastronômico.
- **Campo das práticas de estudo e pesquisa**: relatório de pesquisa, gráfico, infográfico, lista de aplicativos de estudo.
- **Campo de atuação na vida pública**: artigo de lei, campanha governamental, cartaz, regras de jogo, enquete.
- **Campo da vida pessoal**: questionário, diário de rotina, receita, álbum digital de fotografia, *e-mail*, mensagem de voz.

De acordo com Marins-Costa e Freitas (2022, p. 39, tradução nossa) em uma discussão sobre os gêneros discursivos como eixo de propostas didáticas para as aulas de línguas,

> **[...] ao ensinar tendo os gêneros discursivos como eixo e o texto como objeto, a opção política é aproximar a linguagem e a educação dos sentidos, da vida, do pensamento crítico e da educação cidadã.**

Nesse sentido, a cada capítulo desta obra, os diferentes gêneros discursivos, concretizados por diferentes linguagens e formas de expressão em língua espanhola, funcionam como eixos por meio dos quais as temáticas dos capítulos são discutidas, a compreensão é articulada, os conhecimentos linguísticos da 3ª Parada são contextualizados e os projetos de comunicação do **Desembarque** são materializados. Assim, o processo de educação linguística contribui para a formação de cidadãos críticos e promove um aprendizado contextualizado que vai além do domínio da estrutura da língua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRANDÃO, H. N. (org.). *Gêneros do discurso na escola*. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTA, E. G. de M. Gêneros discursivos e leitura em língua estrangeira. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 181-197, 2008.

FANJUL, A. P. Os gêneros "desgenerizados": discursos na pesquisa sobre espanhol no Brasil. *Bakhtiniana*: Revista de Estudos do Discurso, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 46-67, 2012.

MARINS-COSTA, E. G. de; FREITAS, L. M. A. de. Género discursivo como eje de propuestas didácticas para las clases de lenguas. *Entrepalavras*, Fortaleza, v. 12, n. 1, e2385, p. 19-41, jan./abr. 2022. DOI: 10.22168/2237-6321-12385. Disponível em: http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2385/883. Acesso em: 19 set. 2024.

INTERDISCIPLINARIDADE

O processo de educação linguística em espanhol proposto por esta obra compreende um espaço potencial para o diálogo com conhecimentos de outros componentes curriculares e áreas, favorecendo uma abordagem integrada que enriquece a formação integral dos estudantes. Ao mobilizar a compreensão de textos em espanhol de diferentes gêneros discursivos, a expressão e a problematização acerca de múltiplos temas socialmente relevantes, buscamos criar conexões significativas que aprimoram o aprendizado.

Esse embasamento e esse intercâmbio de saberes não apenas solidificam a compreensão dos objetos de conhecimento, mas também ampliam as possibilidades de analisar um mesmo fenômeno. Assim, a formação de cidadãos mais conscientes e preparados para os desafios contemporâneos de um mundo cada vez mais complexo e interconectado é impulsionada por uma construção interdisciplinar que contribui para a aprendizagem e para o desenvolvimento da criticidade.

Os temas de cada capítulo desta obra foram pensados com base nos TCTs, em suas seis macroáreas, e nos temas que as mobilizam. Entre os pressupostos pedagógicos para abordagem dos TCTs está a premissa de que esses temas precisam girar em torno dos componentes curriculares, que devem atuar como eixos longitudinais (Brasil, 2019). Um dos níveis de complexidade das possibilidades didático-pedagógicas para abordar os TCTs é a **interdisciplinaridade**, que "implica um diálogo entre os campos dos saberes, em que cada componente acolhe as contribuições dos outros, ou seja, há uma interação entre eles" (Brasil, 2019, p. 18).

De acordo com Lück (2009, p. 47):

> **Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e o engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo, e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual.**

Fazenda (2011) define interdisciplinaridade como uma "questão de atitude" apenas possível por meio do diálogo, no qual a opinião particular é fundamentada diante da opinião crítica do outro. Além disso, é essa atitude interdisciplinar que abre as fronteiras da escola para interagir com a realidade da comunidade.

Nesse sentido, uma prática caracterizada como interdisciplinar não se limita apenas a uma ação conjunta e colaborativa entre docentes de diferentes componentes curriculares, pois, além dessa alternativa, também pode ser efetivada mediante a ação de um único professor que articule conhecimentos plurais para analisar um mesmo fenômeno e que transpasse as fronteiras da escola para dialogar com a comunidade.

A língua espanhola, nesse contexto, se destaca como um potente recurso que facilita essas interações, permitindo que os estudantes possam explorar temas sob múltiplas perspectivas. Como implicações dessa abordagem interdisciplinar, estão o estímulo à curiosidade, a construção dinâmica e integrada de conhecimentos e a contextualização do processo de educação linguística.

Em um estudo que se propõe a contribuir com a sala de aula de línguas estrangeiras na escola brasileira, Retamar (2019) explica que a educação linguística pode ser fundamentada na noção de interdisciplinaridade porque

> [...] busca uma prática que excede os conhecimentos tradicionalmente associados ao ensino de línguas. Ao fazê-lo, fomenta um ensino que formula novas perguntas e novas respostas voltadas para questões sociais do próprio mundo de estudantes e professores, permitindo a construção de conhecimento a partir do diálogo e da alteridade (Retamar, 2019, p. 75).

É nessa perspectiva que esta obra procura mobilizar perguntas e respostas significativas e coerentes com o contexto e o cotidiano dos estudantes. Por essa razão, a complexidade do mundo contemporâneo demanda conhecimentos que estão na língua em foco e além dela. A língua espanhola é o eixo central da obra, que envolve outros conhecimentos e vozes na produção de inteligibilidades.

Nesta obra, a interdisciplinaridade se apresenta como possibilidade em todos os capítulos da seguinte maneira:

	TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS	INTERDISCIPLINARIDADE
VIAJE 1	**Cidadania e civismo** (Educação em direitos humanos) **Multiculturalismo** (Diversidade cultural; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 2	**Meio ambiente** (Educação ambiental) **Multiculturalismo** (Diversidade cultural; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 3	**Cidadania e civismo** (Direitos da criança e do adolescente) **Ciência e tecnologia** (Ciência e tecnologia) **Economia** (Trabalho)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Matemática e suas Tecnologias
VIAJE 4	**Cidadania e civismo** (Direitos da criança e do adolescente; Educação em direitos humanos; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; Vida familiar e social) **Saúde** (Saúde)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 5	**Cidadania e civismo** (Educação em direitos humanos) **Economia** (Trabalho) **Multiculturalismo** (Diversidade cultural; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 6	**Ciência e tecnologia** (Ciência e tecnologia) **Economia** (Trabalho)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 7	**Multiculturalismo** (Diversidade cultural) **Saúde** (Educação alimentar e nutricional; Saúde)	Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Matemática e suas Tecnologias
VIAJE 8	**Cidadania e civismo** (Educação para o trânsito) **Meio ambiente** (Educação ambiental; Educação para o consumo) **Saúde** (Saúde)	Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias

VIAJE 9	**Cidadania e civismo** (Vida familiar e social) **Ciência e tecnologia** (Ciência e tecnologia) **Economia** (Trabalho) **Saúde** (Saúde)	Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 10	**Cidadania e civismo** (Educação em direitos humanos; Vida familiar e social) **Multiculturalismo** (Diversidade cultural) **Saúde** (Saúde)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias
VIAJE 11	**Economia** (Educação financeira; Educação fiscal) **Meio Ambiente** (Educação para o consumo)	Ciências da Natureza e suas Tecnologias Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias Matemática e suas Tecnologias
VIAJE 12	**Cidadania e civismo** (Educação em direitos humanos; Vida familiar e social) **Ciência e tecnologia** (Ciência e tecnologia)	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Linguagens e suas Tecnologias

A apresentação do panorama de caráter interdisciplinar desta obra representa um impulso para a efetivação de ações que mobilizem conhecimentos de diferentes áreas e componentes curriculares, seja através da articulação do professor de Espanhol, seja em articulação e planejamento conjunto de atividades colaborativas com outros professores da escola, de distintos componentes curriculares. Dessa maneira, as reflexões suscitadas pelos capítulos podem ser ampliadas, proporcionando aos estudantes a compreensão dos temas a partir de diferentes perspectivas e com a língua espanhola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

DELONG, S. R. Interdisciplinaridade: a BNCC e o ensino da língua espanhola. *In*: SEMINÁRIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UNESAR, 1., 2022, [Araripina]. *Anais* [...]. [Araripina]: Unesar, 2022. Disponível em: https://periodicos.unespar.edu.br/rpfilo/article/download/7718/5316/23302. Acesso em: 28 de ago. 2024.

FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro*: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011. Disponível em: https://www.unijales.edu.br/library/downebook/id:855. Acesso em: 18 set. 2024.

LÜCK, Heloisa. *Pedagogia interdisciplinar*: fundamentos teórico-metodológicos. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

RETAMAR, H. J. C. Uma revisão da noção de interdisciplinaridade: possíveis contribuições para a sala de aula de línguas estrangeiras na escola brasileira. *Cadernos do Aplicação*: Pesquisa e Reflexão em Educação Básica, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 69-83, ago./dez. 2019. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/95589/58498. Acesso em: 18 set. 2024.

INTEGRAÇÃO DAS QUATRO HABILIDADES: LER, ESCREVER, ESCUTAR E FALAR

A língua, seja ela materna, seja estrangeira, pode se manifestar de diversas formas, incluindo textos orais, escritos e multissemióticos, a fim de contribuir para a construção e expressão cultural de significados e para a comunicação. Essa multiplicidade de expressões demanda distintas maneiras de compreensão, como a leitura e a escuta de textos materializados nos mais variados gêneros discursivos. Com isso, no cotidiano de uso de uma língua, essas expressões e compreensões não funcionam de modo isolado ou desconexo, pois há uma articulação orgânica que promove a fluidez e a dinâmica das/nas línguas e linguagens.

Nessa perspectiva, para que um processo formal de educação linguística, como é o foco desta obra, seja significativo e envolvente, é essencial que haja uma integração de atividades de leitura, de escrita, de compreensão e de expressão oral, em diferentes campos de atuação social. Cientes das múltiplas realidades das instituições educativas e dos estudantes de nosso país, propusemos atividades que constituem oportunidades contextualizadas de acesso, estudo e aprofundamento com/sobre a língua, e possibilitam adaptações que o professor julgue apropriadas às necessidades locais.

Consideramos a língua como cultura e discurso, como atividade social e dialógica, como um processo de interação entre pessoas que constroem sentidos, um conjunto de usos concretos, historicamente situados, envolvendo interlocutores localizados em determinado contexto, relacionando-se a propósito de um tema. Ao entender a língua dessa forma, compreendemos que a observação e a interpretação dos fenômenos linguísticos levam em consideração não só as expressões e o modo como elas são produzidas, mas também os vários fatores culturais e contextuais (as relações entre os interlocutores, as imagens que fazem uns dos outros, o contexto histórico-cultural, a situação de comunicação) essenciais para sua significação.

No que se refere aos quatro eixos de integração que embasam esta obra didática, a seguir serão apresentadas nossas concepções de leitura, escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos, em suas diferentes possibilidades de expressões, caracterizações e objetivos.

LEITURA

No processo de educação linguística em espanhol proposto por esta obra, a leitura vai além da simples decodificação de palavras e possui um caráter fundamental para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes. Nesse sentido, cabe refletir o que justifica, no estudo de uma língua estrangeira, dar importância não apenas à decodificação, mas também à compreensão crítica do que se lê, pois é por meio dessa premissa que será possível formar cidadãos críticos e engajados na sociedade.

Ao defender a leitura crítica, Freire (2008, p. 11-12) explica que "Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto". Por isso, a decodificação, embora também importante, não é suficiente para a compreensão.

No contexto de educação linguística em uma língua estrangeira como o espanhol, essas questões também precisam ser problematizadas para que haja um entendimento da abordagem que é dada à leitura nas atividades didáticas propostas e das estratégias possíveis para seu desenvolvimento.

Segundo Bicalho (2016),

> a *leitura* é uma atividade complexa, em que o leitor produz sentidos a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos. *Leitura* não é apenas decodificação, é também compreensão e crítica. Isso significa que o bom leitor precisa realizar essas ações sobre o texto. [...]. No processo de *leitura*, à medida que informações de um texto vão sendo decodificadas e o leitor consegue estabelecer relações entre essas informações e os seus conhecimentos prévios, unidades de sentido vão sendo construídas. Ou seja, a compreensão se processa. Ao compreender o texto, o leitor é capaz de apreciar o que ele diz, é capaz de se posicionar, é capaz de realizar a crítica ao que é dito.

Essa perspectiva de leitura corrobora as proposições de Cassany e Castellà (2010) sobre o **letramento crítico**, que nos convida a compreender o ato de ler como uma tarefa social e uma prática cultural, cuja origem dos significados e dos discursos é social, e um processo dinâmico com participação ativa do leitor na construção dos sentidos. Nessa perspectiva, para que haja uma educação linguística em espanhol, o letramento crítico precisa ser promovido de modo a incentivar a análise reflexiva e questionadora das práticas sociais e culturais. Por isso, esta obra propõe atividades de leitura contextualizadas em língua espanhola e organizadas nas seções **Embarque**, **En el camino** e **Desembarque**, com maior destaque na 1.ª Parada da seção **En el caminho**.

Partindo de pressupostos teóricos de Solé (1998), este livro mobiliza a leitura por meio de diferentes estratégias em três momentos: antes, durante e depois da leitura. Com o propósito de contribuir para a compreensão leitora como processo, as primeiras paradas de cada viagem/capítulo são iniciadas com propostas de **pré-leitura**, para preparar os estudantes, definir seu objetivo de leitura, ativar seus conhecimentos prévios, propor a formulação de hipóteses, analisar título, subtítulo, imagens ou palavras-chave; em seguida, **durante a leitura**, são articuladas ações diversas, como a leitura silenciosa, em voz alta ou compartilhada, releitura do texto, identificação da ideia principal, verificação de informações explícitas, etc.; e, por fim, de **pós-leitura**, com a formulação de respostas a perguntas, a identificação de informações explícitas e implícitas no texto, a produção de inferências, a compreensão detalhada e global do texto, a expressão de opinião, a relação entre textos, o diálogo com o contexto dos estudantes, entre outros.

Cabe ressaltar que essas estratégias de leitura são definidas de acordo com o gênero discursivo e o campo de atuação social em foco em cada capítulo. Outro aspecto relevante é que, ainda na seção **En el camino**, na 4ª Parada, a ênfase também está na leitura por meio de distintas estratégias, porém com base em textos em língua portuguesa, de forma a se estabelecer um diálogo intercultural entre o Brasil e os países hispânicos e discussões temáticas contextualizadas.

Como exemplos de atividade de pré-leitura, temos a questão que antecede a leitura da letra da canção "Antipatriarca", de Ana Tijoux, na 1ª Parada do **capítulo 5**. A atividade propõe uma discussão sobre o termo **antipatriarca** e os significados do prefixo **anti**- e do termo **patriarca**, com inclusão de um boxe **Equipaje** para fundamentar a reflexão. Além disso, há uma proposta de análise prévia de uma das imagens do vídeo oficial da canção em diálogo com as discussões anteriores. A sugestão é que a leitura seja feita de modo compartilhado, com a projeção posterior do videoclipe, se possível. Já as perguntas de pós-leitura demandam a compreensão da mensagem principal da canção, o papel do gênero discursivo em foco, a compreensão de detalhes de sua letra, a reflexão sobre efeitos de sentido e representações de elementos linguísticos, a função da linguagem e a expressão de opinião pessoal dos estudantes.

Esses exemplos mencionados evidenciam outro aspecto relevante contemplado nesta obra, que é a valorização da leitura literária partindo da concepção de que todos têm o direito à literatura (Candido, 1995), cuja presença na escola é essencial e merece destaque por possuir uma

> função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas (Cosson, 2014, p. 17).

As atividades propostas priorizam a fruição estética e a aproximação do leitor/fruidor de forma contextual e intertextual, buscando o desenvolvimento do letramento literário (Cosson, 2014; Coimbra, 2018). Ao fomentar essa relação crítica com a literatura, os estudantes podem se tornar leitores ativos, capazes de conectar as temáticas literárias com suas realidades e expressar suas opiniões de maneira fundamentada. Por essa razão, é muito importante que o acesso ao texto literário ocorra para além do cânone, por meio da pluralidade de referências autorais, estéticas, geográficas, sociais, culturais e temáticas.

Diante disso, Coimbra (2018, p. 125) defende que os livros didáticos de língua espanhola

> [...] têm por obrigação investir na leitura dos vários sistemas para que o aluno entenda a pluralidade da língua-cultura espanhola. E isso pode ser feito por meio do trabalho com o texto literário, que pode incluir autores, textos e gêneros até então excluídos: a literatura de mulheres, a literatura afrodescendente (afro-brasileira, afro-cubana, afro-colombiana...), a literatura indígena, a literatura chicana; a literatura oral (cordéis, repentes...); a literatura não canônica (fotonovelas, histórias em quadrinhos, telenovelas...). Ao ampliar o repertório de manifestações artístico-literárias, amplia-se, também, o cânone literário.

Para essa ampliação do cânone literário, esta obra contempla a literatura **indígena** com Rigoberta Menchú Tum (**capítulo 2**) e Graciela Huinao (**capítulo 11**), **negra** com Desirée Bela-Lobedde (**capítulo 5**), Teresa Cárdenas, Yolanda Arroyo Pizarro e Shirley Campbell Barr (**capítulo 10**), **chicana** com Ana Castillo (**capítulo 4**), **quilombola** com Nêgo Bispo (**capítulo 11**), **em portunhol** com Jorgelina Tallei e Renata Alves de Oliveira (**capítulo 2**), entre outras representações.

Vale reforçar que você, professor, possui autonomia e pode auxiliar os estudantes cuidadosamente a seguir o percurso sugerido nesta obra, de modo que se consiga desfrutar dos textos e se posicionar criticamente, ou seja, construir argumentos pertinentes à discussão em pauta. No caso específico de textos argumentativos, como artigo de opinião, no processo da argumentação, é importante que os estudantes transmitam suas intenções e subjetividades, mas, para isso, precisam ser orientados. O enunciado das questões propostas no livro traz estratégias que promovem o desenvolvimento da argumentação (com o uso de expressões como "crees que"; "y tú"; "reflexiona"; "debate"; "discute"; "comenta"). Além disso, com relação ao gênero discursivo, podem-se destacar os operadores argumentativos, trabalhando o sentido da palavra ou a expressão exercida no contexto.

Com base nessas considerações, buscamos evidenciar a importância da leitura na perspectiva do letramento crítico, no processo de educação linguística em espanhol. Ao integrar essas práticas na sala de aula de língua espanhola, estamos preparando os estudantes para os desafios contemporâneos, desenvolvendo não apenas seu domínio linguístico, mas também sua capacidade de dialogar com diferentes realidades e de contribuir para uma sociedade mais justa, criticamente letrada e informada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-SILVA, G. E. O letramento, a criticidade e o letramento crítico. *Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama*, Eunápolis, v. 12, n. 1, p. 201-221, jan./jun. 2021. Disponível em: https://asetore.ifba.edu.br/Pindorama/article/download/732/562/2798. Acesso em: 21 out. 2024.

BICALHO, D. C. Leitura. *In*: GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG: Ceale, 2016. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura. Acesso em: 28 ago. 2024.

CANDIDO, A. *Vários escritos*. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASSANY, D.; CASTELLÀ, J. M. Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 353-374, jul./dez. 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v28n02/v28n02a04.pdf. Acesso em: 18 set. 2024.

COIMBRA, L. S. B. *O letramento literário no livro didático de espanhol*: tem pedra no caminho? 2018. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/28144. Acesso em: 20 set. 2024.

COSSON, R. *Letramento literário*: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS E MULTISSEMIÓTICOS

Em nosso cotidiano, somos acionados a compreender e produzir textos escritos e multissemióticos em diferentes contextos de comunicação, desde os mais informais, de cunho pessoal, até os mais complexos no campo educacional, acadêmico ou profissional, incluindo os ambientes virtuais. Essa diversidade de contextos exige o desenvolvimento de habilidades específicas para interpretar e criar mensagens de modo significativo e eficaz, adaptando nossa linguagem e estilo de acordo com o público e a situação, principalmente no que se refere a essa produção em uma língua estrangeira.

Em um comparativo entre a produção escrita e oral, Fiad e Costa Val (2014) explicam que:

> No caso da escrita, é possível planejar conscientemente cada etapa do processo de produção. Pode-se conceber previamente a situação de comunicação: que lugar, que papel quero assumir como autor do texto? Quais são meus objetivos? Quem é meu leitor? Em que ambiente e em que suporte meu texto vai circular? Em que circunstância será lido? As respostas a essas questões são a base do processo de produção e a partir delas

é que se constroem as respostas para o que escrever e como escrever. Durante a escrita, pode-se mudar de ideia e voltar atrás, desmanchar, corrigir, deslocar trechos, cortar ou acrescentar informações. Depois da escrita, ainda é possível retomar o texto, com o objetivo de analisar sua adequação às condições de produção. Essa retomada leva o escritor a rever e a reescrever o texto antes de apresentá-lo a seu leitor.

Nesse sentido, a produção de textos escritos e multissemióticos compreende uma ação processual que enriquece a educação linguística em espanhol e o desenvolvimento do letramento crítico, pois oportuniza que os estudantes se posicionem frente a questões sociais, políticas e culturais relevantes. Essa prática estimula a criatividade e a capacidade argumentativa dos estudantes para expressar suas opiniões de modo embasado, além de transformar a sala de aula de língua espanhola em um espaço de reflexão sobre as realidades.

Neste livro, a escrita é compreendida como um processo que envolve necessariamente planejamento, textualização, revisão e reescrita. A seção **Desembarque**, por exemplo, apresenta um projeto de comunicação, com um quadro informativo sobre as condições de produção do texto, oral, escrito ou multissemiótico, conforme exemplo a seguir do **capítulo 2**.

GÉNERO	Fanzine.
SITUACIÓN	Elaborar un fanzine de artistas y activistas indígenas latinoamericanos para divulgar sus trabajos de concienciación sobre la preservación del medio ambiente.
TEMA	Artivismo indígena y la preservación del medioambiente.
OBJETIVOS	• Promover la fruición estética a partir de manifestaciones artísticas. • Divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos y de Brasil. • Contribuir en la lucha por la preservación del medioambiente.
QUIÉN ERES TÚ	Un(a) curador(a) de fotografías, textos literarios y arte indígena.
PARA QUIÉNES	La comunidad escolar.
TIPO DE PRODUCCIÓN	En grupo.

O processo de produção escrita dos textos propostos em cada projeto de comunicação do **Desembarque** está pautado nas orientações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99) sobre projeto coletivo de produção de um gênero oral ou escrito:

- **Qual é o gênero que será abordado?** [...] Para esclarecer as representações dos alunos, podemos, inicialmente, pedir-lhes que leiam ou escutem um exemplo do gênero visado.
- **A quem se dirige a produção?** Os destinatários possíveis são múltiplos: os pais; outras turmas da escola; turmas de outras escolas; os alunos da turma; um grupo de alunos da turma; pessoas do bairro...
- **Que forma assumirá a produção?** Gravação em áudio ou vídeo, folheto, carta a ser enviada, representação em palco ou em sala de aula.
- **Quem participará da produção?** Todos os alunos; alguns alunos da turma; todos juntos; uns após os outros; individualmente ou em grupos, etc.

Essas orientações são fundamentais em um processo de produção textual consciente e crítico, pois enfatizam a relevância do gênero, do público-alvo, da forma de apresentação e da participação dos estudantes. Por essa razão, os professores possuem um papel importante na articulação da proposta, oferecendo razões para significação e ressignificação e para a construção de uma prática com domínio e reflexão da/sobre a linguagem.

Ao conceber a escrita como processo, defendemos que o envolvimento dos estudantes em práticas de produções escritas pode não só ampliar seus conhecimentos sobre os aspectos linguísticos e formais da língua espanhola, mas também levá-los a refletir e se posicionar criticamente sobre os temas discutidos nas aulas por meio de leitura, debate, escrita e reescrita, expressando suas opiniões, argumentando, problematizando e interagindo com os leitores. Dessa maneira, a escrita deixa de ser uma prática isolada, reduzida à construção de frases e orações, e passa a ser uma ação social (Meniconi, 2017). Com isso, ao integrar a produção de textos escritos e multissemióticos em suas propostas, esta obra ensina a língua por meio de práticas que contribuem para a educação linguística e o letramento crítico em espanhol, bem como para a formação crítica e engajada dos estudantes.

Vale ressaltar também que, neste livro, a escrita é ainda solicitada para expressar as respostas de algumas perguntas das atividades de leitura e escuta. Nesses casos, a escrita é mobilizada individual ou coletivamente para responder a perguntas de localização de informações, produzir inferências, verificar intertextualidades, refletir e se posicionar criticamente, elaborar textos verbais, entre outros objetivos. Essas práticas são essenciais para o amadurecimento e a ampliação de repertório para a produção de textos de outros gêneros discursivos que exijam vocabulário e mecanismos linguísticos mais complexos e de maior extensão.

Para ilustrar, é possível destacar a atividade de compreensão leitora da 1.ª Parada do **capítulo 11** sobre o relatório da enquete de opinião com foco no compromisso ambiental da população costarriquenha. Como estratégia para uma prática leitora processual, a atividade é dividida em três momentos e todas contemplam perguntas de compreensão e análise crítica, que devem ser respondidas com a linguagem escrita. Outro destaque é a proposta do **capítulo 6** de escrita de um *gif* biográfico de pessoas hispânicas influentes nas redes sociais. Além

de conhecer um pouco sobre a vida dessas pessoas e sobre os conteúdos digitais que produzem e difundem, a atividade propõe uma análise das características do gênero com base nos textos produzidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FIAD, R.; COSTA VAL, M. Produção de textos. *In*: GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG: Ceale, 2014. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/producao-de-textos. Acesso em: 28 ago. 2024.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (org.). Gêneros orais e escritos na escola. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

MENICONI, F. C. *Escrita em língua espanhola*: é possível produzir textos nas fases iniciais do ensino-aprendizagem de um novo idioma? Maceió: Edufal: Imprensa Oficial Graciliano Ramos, 2017.

SILVA, A. R. M.; MENICONI, F. C.; IFA, S. Produção escrita em língua espanhola e práticas de letramento crítico no Projeto Casas de Cultura no Campus. *Uniletras*, Ponta Grossa, v. 43, p. 1-18, 2021. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/17848/209209215467. Acesso em: 23 set. 2024.

VARGENS, D. P. de M.; FREITAS, L. M. A. de. Ler e escrever: muito mais que unir palavras. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol*: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 16, p. 191-220. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file. Acesso em: 12 set. 2024.

ORALIDADE: COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS

Tanto a escuta quanto a produção de textos orais abrangem a oralidade e desempenham um papel fundamental na educação linguística em espanhol, principalmente sob a perspectiva do letramento crítico. A capacidade de ouvir de modo sensível e de se expressar de maneira objetiva e coerente é essencial para a construção de interações sociais significativas.

Segundo Marcuschi (2014),

> A noção de oralidade está estreitamente relacionada ao uso da modalidade oral da língua em práticas sociais e discursivas, tanto no que se refere à sua produção, quanto no que diz respeito à sua escuta. Envolve a ação de linguagem de sujeitos ativos e responsivos em contextos interacionais diversos (públicos ou privados) e registros de linguagem variados (formais ou informais).

No processo de educação linguística em espanhol, a prática da oralidade potencializa o vocabulário e a fluência, mas também proporciona aos estudantes a possibilidade de, pela escuta e pela fala, refletir sobre temas socialmente relevantes e compartilhar suas opiniões e questionamentos de maneira articulada.

Nesta obra, mais especificamente na 2.ª Parada da seção **En el camino**, o foco é a escuta, e os estudantes são expostos a áudios que representam uma diversidade de gêneros orais, de vozes autorais em sua pluralidade de identidades sociais, de origens e temáticas. A compreensão oral dessas produções é articulada em atividades que demandam a identificação auditiva de informações específicas, mas que também dialogam com a realidade e as experiências dos estudantes, além de exigir sua opinião crítica sobre algum aspecto relevante do áudio em foco.

Como exemplo, podemos citar uma das propostas de atividade de escuta da 2.ª Parada do **capítulo 7**, que envolve o fragmento de uma reportagem sobre os benefícios da nutrição saudável, produzida em El Salvador. Além das questões de compreensão auditiva de dados específicos, há reflexões sobre a dificuldade de acesso a alimentos saudáveis, a realidade dos estudantes quanto a esse acesso, a fome em uma perspectiva intertextual com o outro áudio da parada, e a indicação de uma investigação sobre a situação da fome no estado onde os estudantes vivem. Fragmentos desses áudios também são utilizados como referência para o estudo contrastivo sobre os sons representados pelo dígrafo **ch** em espanhol e em português, por meio da escuta e leitura em voz alta.

Entre os projetos de comunicação do **Desembarque**, também há propostas que mobilizam a expressão oral. No **capítulo 1**, por exemplo, o gênero discursivo solicitado é um videominuto que deve ser produzido sobre um dos países hispanofalantes. Esse tipo de produção é mais controlado, com elaboração prévia, pensado por ser o primeiro da obra, mas que já possibilita a expressão oral por meio da gravação do vídeo. Já no **capítulo 12**, sobre *fake news*, propõe-se uma exposição oral de verificação de (des)informações. Nesse caso, trata-se de uma produção mais complexa que promove o protagonismo estudantil no processo de fundamentação crítica e argumentativa para a socialização do que foi produzido.

Além dessas possibilidades, a expressão oral também é contemplada em atividades de pré-leitura da 1.ª e/ou 2.ª Paradas para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes. Você, professor, pode ampliá-las, estimulando a expressão oral mais espontânea e propondo atividades de argumentação oral com base nos temas apresentados neste livro.

Acreditamos que a promoção da escuta ativa colabora para o desenvolvimento da empatia e da compreensão, também cruciais para o letramento crítico. Com os ouvidos atentos, os estudantes poderão ampliar seu repertório com a escuta de uma diversidade de vozes e sotaques, aprender a valorizar diferentes pontos de vista, analisar discursos e produzir inferências. De modo paralelo e interseccional, a produção de textos orais é uma oportunidade para que os estudantes se expressem e pratiquem a argumentação, a persuasão e a elaboração de textos.

Em suma, a articulação entre escuta e produção de textos orais proposta nesta obra ajuda os estudantes não apenas no domínio da língua, mas também na participação ativa em discussões sociais e culturais. Assim, a valorização da oralidade

na educação linguística em espanhol pode contribuir significativamente para a formação integral de estudantes que sabem ouvir, se expressar e dialogar de modo consciente e efetivo.

Vivenciar situações comunicativas na sala de aula com foco na oralidade é uma oportunidade fundamental para estudantes desenvolverem a expressão em língua estrangeira. É essencial que as atividades de compreensão e produção oral tenham propósitos e finalidades estabelecidos e sejam realizadas em contexto de interação social.

No caso da produção oral, o ato de fala é um processo interativo e, nele, são desenvolvidas inter-relações entre ouvintes. Na seção **Desembarque**, assim como proposto para as atividades de produção textual escrita, há um quadro com a situação comunicativa a ser realizada. No **capítulo 1**, os estudantes terão a oportunidade de produzir um videominuto; no **capítulo 10**, um sarau, com declamação de textos literários.

A oralidade considera a prática de escuta compreensiva e ativa que estimula os estudantes para interações e interlocuções com propriedade, contribuindo para sua autonomia. À medida que se desenvolvem atividades orais, mais a língua falada ganha *status* e os envolvidos vão se apropriando dos gêneros orais. Entende-se, portanto, que o trabalho com a oralidade envolve a escuta e a participação de interações em diferentes gêneros discursivos e é de responsabilidade da escola estimular sua prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRUNO, F. A. T. C. Os gêneros orais em aulas de ELE: uma proposta de abordagem. *In*: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (coord.). *Espanhol*: Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2010. v. 16, p. 221-232. (Coleção Explorando o Ensino). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2011-pdf/7836-2011-espanhol-capa-pdf/file. Acesso em: 12 set. 2024.

DAMASSENO, A. P.; OLIVEIRA, D. D. de; SEMINO, M. J. I. ¿Hablar o no hablar?: um estudo sobre as dificuldades de falar espanhol nas escolas riograndinas. *CCNEXT*: Revista de extensão, Santa Maria, v. 3, edição especial, p. 346-351, 2016.

GOMES, A. S. *Motivações, estratégias e autonomia na aprendizagem*: elementos mobilizadores para o desenvolvimento da expressão oral de professores de espanhol em formação. 2018. 347 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/handle/ri/28630. Acesso em: 17 set. 2024.

LINHATI, S.; DUTRA, E. Produção oral em Língua Espanhola: uma revisão integrativa. *Macabéa*: Revista Eletrônica do Netlli, v. 10, n. 3, p. 21-41, abr./jun. 2021. Disponível em: http://www.periodicos.urca.br/ojs/index.php/MacREN/article/view/3104/0. Acesso em: 17 set. 2024.

MARCUSCHI, B. Oralidade. *In*: GLOSSÁRIO Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores. Belo Horizonte: UFMG: Ceale, 2014. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/oralidade. Acesso em: 25 set. 2024.

CONHECIMENTOS LINGUÍSTICOS

Com o intuito de tornar o processo de educação linguística em língua espanhola mais contextualizado e significativo, esta obra busca integrar os conhecimentos linguísticos a evidências da língua em uso e materializada em diferentes gêneros discursivos que circulam em variadas esferas sociais. Essa opção corrobora a proposição de Antunes (2014, p. 116) de que

> não se deve separar as dimensões gramaticais das que fazem a significação do texto, pois o sentido do texto também consiste da escolha dos itens gramaticais nele presentes.

Nesse sentido, a seção **En el camino** possui quatro subseções, ou paradas, cujos objetivos singulares se articulam não só no aprofundamento temático, mas também nas estratégias didáticas, nos gêneros discursivos contemplados e na sistematização dos elementos linguísticos que é apresentada, especificamente, na 3.ª Parada de cada capítulo.

O objetivo é propor a sistematização de conhecimentos linguísticos com base no estudo de situações contextualizadas de uso da língua espanhola em práticas discursivas variadas que contemplem a esfera da comunicação, da cultura e da estrutura. Enquanto a 1.ª e a 2.ª Paradas têm como enfoque a leitura e a escuta, respectivamente, de textos verbais, multimodais e sonoros, a subseção **¡Oídos atentos!** da 2.ª Parada enfatiza elementos fonológicos dos seus áudios. Além disso, a 3.ª retoma fragmentos de textos apresentados nas paradas anteriores para proporcionar uma sistematização contextualizada. No entanto, isso não significa que haja exclusivamente trabalho com gramática nessas partes, pois ela é articulada transversalmente às seções de cada capítulo e aos eixos leitura, oralidade e escrita. Afinal, seguimos a perspectiva de que "as línguas se fundam em usos e não o contrário" (Marcuschi, 2003, p. 16).

Dessa maneira, os conhecimentos linguísticos são aprofundados por meio da

> compreensão dos itens gramaticais para a significação do texto, para seus efeitos de sentido provocados, como e por que acontecem, funções desempenhadas, as pretensões comunicativas e tantas outras formas (Antunes, 2014, p. 46),

envolvendo o conhecimento sobre a língua, a norma-padrão, as variedades linguísticas e outras semioses por meio de análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades multissemióticas.

Como exemplos dessa sistematização contextualizada, é possível mencionar o **capítulo 4**, que propõe o estudo do léxico dos graus de parentescos familiares; na 2.ª Parada e na subseção **¡Oídos atentos!**, dos sons representados pela consoante **b**; na 3.ª Parada, dos *artículos, contracciones*, *combinaciones* e *posesivos*. Já no **capítulo 5**, os usos e as formas dos *conectores*, para expressar adição, alternância ou oposição, são materializados em diálogo com os fragmentos das canções da 1.ª Parada e do audiolivro autobiográfico de Desirée Bela-Lobedde.

Essa concepção se justifica pelas problematizações apresentadas por Fanjul (2012) sobre a mudança de foco da gramática para práticas que afastam os estudantes da materialidade

dos processos de significação, restringindo as aulas à discussão de temas e fatos. Também com base nessas críticas, Bizon e Diniz (2019, p. 181) apontam os principais recursos na produção de materiais didáticos de línguas, ressaltando que um processo de educação linguística deve necessariamente contar com

> **[...] um investimento pedagógico na materialidade linguística, que leve os estudantes a reconhecerem o funcionamento sempre ideológico da(s) língua(s) aprendida(s). Sem esse investimento, os processos dialógicos serão apagados, e os estudantes, privados de importantes oportunidades para compreender relações de poder que se estruturam na e pela linguagem, em suas diferentes materialidades.**
>
> **Um passo importante em tal direção é o desenho de atividades que levem os alunos a se atentarem para aspectos específicos dessa materialidade, descrevendo-os, interpretando-os e posicionando-se diante dos efeitos de sentido observados.**

As problematizações sobre o uso das aspas e dos termos *descubrimiento*, *Nuevo Mundo* e *tolerante*, na 1.ª Parada do **capítulo 1**, por exemplo, ilustram esse investimento pedagógico na materialidade linguística com atenção às escolhas linguísticas, às relações de poder que as constituem e às reflexões críticas dos estudantes.

Por fim, ao ilustrar e refletir sobre a pertinência do estudo da língua em uso, contextualizada em questões contemporâneas e reais, esta obra pretende contribuir para a formação de cidadãos críticos e atuantes. Nesse viés, a língua espanhola é compreendida não apenas como uma estrutura linguística, mas também como instrumento para explorar e questionar a realidade que nos envolve. Assim, a compreensão dos recursos linguísticos nessa perspectiva é positiva para o desenvolvimento do letramento crítico, pois enriquece a experiência da leitura e da escrita, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e analíticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada*: limpando o pó das ideias simples. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A. Uma proposta poscolonial para a produção de materiais didáticos para o ensino de Português como Língua Adicional. *Línguas e instrumentos linguísticos*, [Campinas, SP], n. 43, p. 155-191, jan./jun. 2019. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658345/22059. Acesso em: 20 set. 2024.

FANJUL, A. P. Os gêneros "desgenerizados": discursos na pesquisa sobre o espanhol no Brasil. *Bakhtiniana*, [São Paulo], v. 7, n. 1, p. 46-67, jun. 2012. São Paulo: LAEL / PUC-SP, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2176-45732012000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 20 set. 2024.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita*: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, E. A. Reflexões sobre o papel da gramática no processo de ensino e aprendizagem de espanhol para brasileiros. *In*: ORTIZ ALVAREZ, M. L. (org.). *Políticas e (des)valoriz(ação) do ensino de espanhol no contexto brasileiro*: desafios e ações. v. 2. Campinas, SP: Pontes, 2019.

PLANEJAMENTO E SUGESTÃO DE CRONOGRAMAS

O planejamento é um dos elementos do ato pedagógico. Segundo Luckesi (2011, p. 19), este ato

> **[...] inicia-se com o estabelecimento de metas, com o planejamento. Sob sua guia, segue a execução, que, dialeticamente, soma-se à avaliação, para que se produza o resultado desejado.**

É por meio do planejamento, de sua execução e de seu monitoramento que a escola constrói sua autonomia e seus saberes específicos. Assim sendo, a ausência de um planejamento consistente implica a renúncia, por parte de escolas e professores, da efetiva possibilidade de ampliação de seus repertórios. O planejamento é a essência para a criação de condições efetivas de estudo, de diagnóstico e de elaboração de estratégias para a superação de problemas identificados.

É por meio do planejamento que os estudantes identificam as relações de continuidade e de progressão entre aulas, percebendo objetivos segundo os quais serão avaliados. Assim, o professor precisa, ao planejar, levar em conta diferentes perfis, especificidades e interesses dos estudantes com os quais vai trabalhar para, dessa maneira, construir articulações didáticas e estratégias de ensino adequadas ao conteúdo e ao contexto da turma.

Na elaboração do planejamento, o professor precisa considerar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos pelos estudantes, constituindo diferentes níveis de escolaridade. Assim sendo, quanto mais diversos os sujeitos e suas trajetórias de vida, dentro e fora da escola, mais rico será o planejamento. Contemplar e articular essa diversidade de saberes no planejamento é, portanto, um dos grandes desafios para a educação atual. Nesse contexto, adotar procedimentos de mapeamento de saberes ao iniciar os períodos torna-se fundamental – uma possibilidade para realizar mapeamentos pode ser por meio da avaliação diagnóstica, que detecta uma eventual necessidade de reelaboração do planejamento para se ajustar à realidade da turma.

O planejamento é uma ação que deve ser feita tanto de forma individual quanto coletiva, considerando a diversidade dos estudantes, suas trajetórias intra e extraescolar. É por meio dele que diagnosticamos e elaboramos estratégias para superar os problemas identificados. Sugerimos que, na escola, sejam consideradas as duas dimensões do planejamento: a individual e a coletiva. Na dimensão individual, é necessário ter em mente a progressão subjetiva de cada estudante, levando em consideração seus conhecimentos prévios e de mundo, suas vivências e aprendizagens, assim como a apreensão de habilidades e objetos de conhecimento aos quais foi exposto. É preciso considerar a diversidade em sala de aula, as diferentes culturas ali existentes, compreendendo

que é necessário respeitar as diferenças. Como são variados os perfis de cada estudante, são também diversos os perfis das turmas, e é necessário que o planejamento considere as individualidades na observação do conjunto.

Na dimensão coletiva, é preciso considerar a pluralidade de perfis para elaborar propostas de continuidade e progressão no trabalho didático. O trabalho docente compromete-se com diversos níveis de expectativas: do professor, como sujeito ativo e participante do processo de aprendizado; dos estudantes, de suas percepções acerca de sua permanência na escola e de como eles integram essa etapa ao seu projeto de vida; da escola como um todo que, organicamente, busca construir um ambiente coletivo; da comunidade escolar, na qual se integram os anseios de familiares e da sociedade.

Segundo Luckesi (1992, p. 117) "**O ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido**".

Dessa forma, orientamos que haja diálogo entre os professores da área de Linguagens e suas Tecnologias e, especificamente, entre os que trabalham com o componente curricular Língua Estrangeira na escola. No ato de planejar, é preciso que estejam claros os princípios e as diretrizes do trabalho docente, os objetivos, os objetos de conhecimento e as habilidades que se quer desenvolver. Quanto mais sujeitos envolvidos, maior a possibilidade para que o planejamento se constitua.

Neste livro, em qualquer que seja o arranjo curricular adotado, todas as habilidades de Linguagens e suas Tecnologias listadas na BNCC para a etapa do Ensino Médio são propostas para o trabalho com a língua espanhola, de forma significativa.

Seguem sugestões de organização dos 12 capítulos/viagens. É preciso atentar para a quantidade de horas/aula do componente curricular Língua Espanhola em sua escola e em quais anos do Ensino Médio ele é ofertado.

ESCOLAS EM QUE O ESPANHOL ESTÁ PRESENTE NOS TRÊS ANOS DO ENSINO MÉDIO

ORGANIZAÇÃO BIMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO	3ª ANO
1º BIMESTRE	*Viaje* 1	*Viaje* 5	*Viaje* 9
2º BIMESTRE	*Viaje* 2	*Viaje* 6	*Viaje* 10
3º BIMESTRE	*Viaje* 3	*Viaje* 7	*Viaje* 11
4º BIMESTRE	*Viaje* 4	*Viaje* 8	*Viaje* 12

ORGANIZAÇÃO TRIMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO	3ª ANO
1º TRIMESTRE	*Viaje* 1	*Viaje* 5	*Viaje* 9
2º TRIMESTRE	*Viajes* 2 e 3	*Viajes* 6 e 7	*Viajes* 10 e 11
3º TRIMESTRE	*Viaje* 4	*Viaje* 8	*Viaje* 12

ORGANIZAÇÃO TRIMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO	3ª ANO
1º TRIMESTRE	*Viajes* 1 e 2	*Viajes* 5 e 6	*Viajes* 9 e 10
2º TRIMESTRE	*Viaje* 3	*Viaje* 7	*Viaje* 11
3º TRIMESTRE	*Viaje* 4	*Viaje* 8	*Viaje* 12

ORGANIZAÇÃO SEMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO	3ª ANO
1º SEMESTRE	*Viajes* 1 e 2	*Viajes* 5 e 6	*Viajes* 9 e 10
2º SEMESTRE	*Viajes* 3 e 4	*Viajes* 7 e 8	*Viajes* 11 e 12

ESCOLAS EM QUE O ESPANHOL ESTÁ PRESENTE EM DOIS ANOS DO ENSINO MÉDIO

ORGANIZAÇÃO BIMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO
1º BIMESTRE	*Viajes* 1 e 2	*Viajes* 7 e 8
2º BIMESTRE	*Viaje* 3	*Viaje* 9
3º BIMESTRE	*Viajes* 4 e 5	*Viajes* 10 e 11
4º BIMESTRE	*Viaje* 6	*Viaje* 12

ORGANIZAÇÃO TRIMESTRAL

	1ª ANO	2ª ANO
1º TRIMESTRE	*Viajes* 1 e 2	*Viajes* 7 e 8
2º TRIMESTRE	*Viajes* 3 e 4	*Viajes* 9 e 10
3º TRIMESTRE	*Viajes* 5 e 6	*Viajes* 11 e 12

ORGANIZAÇÃO SEMESTRAL

	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE
1º SEMESTRE	*Viajes* 1, 2 e 3	*Viajes* 7, 8 e 9
2º SEMESTRE	*Viajes* 4, 5 e 6	*Viajes* 10, 11 e 12

ESCOLAS EM QUE O ESPANHOL ESTÁ PRESENTE EM APENAS UM ANO DO ENSINO MÉDIO, A DEPENDER DO QUANTITATIVO DE HORAS/AULA SEMANAIS

BIMESTRAL	TRIMESTRAL	SEMESTRAL
Escolher coletivamente um ou dois capítulos para cada bimestre, total de quatro ou oito.	Escolher coletivamente dois capítulos para cada trimestre, total de seis.	Escolher coletivamente três ou quatro capítulos para cada semestre, total de seis ou oito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola*: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 1992.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem*: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C. C. Planejamento e avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. *In*: BORGES, S. A. *O diretor articulador do projeto da escola*. São Paulo: FDE: Diretoria Técnica, 1992. (Série Ideias, n. 15).

AVALIAÇÃO

A avaliação deve ocorrer no processo educativo, observando a atuação de cada estudante, e não deve ser vista como um produto, pois precisa ser dinâmica e comprometida com a aprendizagem, de formas diferentes. Assim como o planejamento, ela é dialógica,

> [...] tendo em vista estabelecer uma aliança negociada, um pacto de trabalho construtivo entre todos os sujeitos da prática educativa. [...] exige interação permanente entre educador e educando. (Luckesi, 2005, p.18-19).

Ou seja, a avaliação está intrinsicamente relacionada ao planejamento: seus resultados devem ser usados para a elaboração e a constante reelaboração do planejamento.

A avaliação precisa ser comprometida com os princípios da formação integral. Conforme Luckesi (2005), é importante considerar que sejam realizados os processos de avaliação a seguir.

- **Diagnóstica**: conhecer o que o estudante já sabe sobre o que se estuda, auxiliando nas tomadas de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho.
- **Dinâmica**: evitar somente o modo estático, como provas e testes.
- **Inclusiva e democrática**: evitar classificações entre piores e melhores e oferecer subsídios para que os que apresentam maiores dificuldades aprendam e se desenvolvam.

Ao longo dos anos, foram se desenvolvendo estudos sobre a avaliação da aprendizagem. Acrescentamos os modelos de avaliação expostos a seguir.

- **Somativa**: serve para avaliar o aprendizado dos estudantes; verifica o nível de compreensão dos assuntos estudados de forma quantitativa ao final do capítulo, do bimestre, do trimestre ou do semestre.
- **Formativa**: serve para avaliar o progresso dos estudantes; não seleciona nem classifica, atua como diagnóstica e acompanhamento contínuo do desenvolvimento da turma.
- **Comparativa**: serve para comparar o desempenho dos estudantes, por meio de trabalhos, provas padronizadas, em relação às habilidades e competências, possibilitando que se planeje para intervir nas dificuldades apresentadas.
- **Ipsativa**: serve para comparar o desempenho do estudante em relação ao próprio desempenho em etapas anteriores.

Em função da intencionalidade pedagógica, é possível contar com variados instrumentos e modelos de avaliação nos processos de construção do conhecimento. A prova, que pode ser um instrumento de captura de um determinado momento, registrando uma fotografia de uma parte do processo, não é um instrumento sensível na avaliação do desenvolvimento físico, afetivo e social dos estudantes. Para essa finalidade, a observação acompanhada de registro – como relatórios ou pequenas notas, que podem ser objeto de posterior análise – tende a ser mais eficaz. Um mesmo instrumento de avaliação pode ser utilizado com a intenção de diagnosticar os conhecimentos prévios dos estudantes (avaliação diagnóstica), gerar índices para análise do desenvolvimento individual de cada um (avaliação ipsativa) e de sua condição em face do conjunto (avaliação comparativa).

É preciso variar os instrumentos e modelos utilizados (apresentações de trabalhos, participação na aula, provas e testes, portfólios, atividades de casa e sala de aula, trabalhos de pesquisa, projetos interdisciplinares) para avaliar e, nessa escolha, sempre ter em vista as intencionalidades pedagógicas. Essas avaliações podem ser realizadas individualmente, em dupla, trio ou grupos, com objetivos preestabelecidos.

Na obra, podem-se observar esses processos de construção de conhecimento de forma mais específica. No **Embarque**, propõe-se a avaliação diagnóstica sobre a proposta temática, possibilitando que os estudantes tragam seus conhecimentos prévios e socializem com outros. Essa seção pode ser realizada como uma roda de conversa, cujas atividades podem ser ampliadas tendo em vista o que se pretende abordar no capítulo. Espera-se que esse momento seja uma oportunidade para que você, professor, observe modos de participação e conhecimentos prévios que circulam na turma. Com o registro dessa observação, é possível tomar decisões quanto às atividades propostas na sequência e aos modos de organização da turma. Na seção **En el camino**, há perguntas que possibilitam aos estudantes, com base em observações, comparações e análises reflexivas realizadas anteriormente, formular regras e conceitos, de modo que assumam e compartilhem posicionamentos a respeito dos objetos de conhecimento estudados. Já no **Desembarque**, os estudantes demonstrarão o que aprenderam durante as paradas, sistematizando e mobilizando os saberes, possibilitando que você oferte auxílio para os que não alcançaram os objetivos determinados. As produções marcam o ponto de chegada esperado em relação às expectativas de aprendizagem. Ao se engajarem nessas atividades, os estudantes são convidados a sistematizar e mobilizar saberes e fazeres construídos e, por meio da observação e da análise do envolvimento de cada um no evento ou com o produto, é possível ter consciência do aprendizado. Desse modo, entende-se que a avaliação deve ser processual durante a aprendizagem.

A autoavaliação é outro recurso a ser utilizado, que favorece a reflexão e a autorregulação da aprendizagem. Na obra,

todos os capítulos se encerram com a seção **Retrospectiva del viaje**, a qual é composta de dois momentos avaliativos: **Fotografías del viaje: evaluación**, em que os estudantes responderão a questões sobre os objetos de conhecimento estudados, e ***Selfies* del viaje: autoevaluación**, com questões reflexivas sobre tudo que foi trabalhado e discutido durante o capítulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola*. 2. ed. Salvador: Malabares, 2005.

PERRENOUD, P. *Avaliação*: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

INCLUSÃO

A **inclusão** é um conceito essencial quando se compreende a educação linguística em espanhol na perspectiva decolonial e intercultural. Partimos da concepção de que cada estudante é único e possui uma bagagem de vivências, experiências, habilidades e necessidades também única, sendo papel da escola reconhecer e valorizar as diversidades.

Para viver com dignidade, fruto da opção nacional por priorizar os direitos humanos, a Constituição Federal (Brasil, 2023), no capítulo que trata da Educação, determina que

> **A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.**

Ainda no que se refere aos princípios que norteiam o processo educacional, o artigo 206 da Constituição determina a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Brasil, 2023). A LDB de 1996, em seu artigo 3.º, capítulo XIV, retoma esses princípios constitucionais e acrescenta, em seu capítulo V, artigo 59, que

> **Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades. (Brasil, 1996).**

Nesse sentido, é necessário que, nas escolas, haja o compromisso com os estudantes com deficiência, de forma a se pensar e desenvolver práticas pedagógicas e de diferenciação curricular, conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) estabelece. Nessa mesma lei, no artigo 2.º, conceitua-se pessoa com deficiência:

> **aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2015)**

De forma a cumprir a lei e contemplar a diversidade dos estudantes que compõem a escola, garantindo equidade e igualdade de direitos, é necessário fazer adaptações para algumas atividades organizadas nesta obra, para, por exemplo, estudantes surdos, cegos ou com baixa visão, de forma a proporcionar a inclusão de estudantes com deficiência.

É preciso levar em consideração, também, os estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento, que, segundo a Resolução n. 4/2009 do Conselho Nacional de Educação Básica (Brasil, 2009), são aqueles "**que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras**".

Podemos citar o Transtorno do Espectro Autista (TEA), a Deficiência Intelectual (DI), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e os transtornos de aprendizagem, sendo os mais comuns entre estes últimos a dislexia, a discalculia e a disgrafia. São muitos e diversificados os desafios enfrentados por esses jovens, entre eles o de socialização e de comunicação. Nesse sentido, também são necessárias ações pedagógicas específicas e voltadas a essas necessidades.

É sabido que as deficiências agrupam grande diversidade de condições humanas e podem se apresentar em diferentes dimensões, como a física (no caso de pessoas surdas e/ou cegas, de usuários de cadeiras de rodas, etc.) e a intelectual (por exemplo, a Síndrome de Down). Assim como ocorre com os transtornos, é importante garantir ambientes que possam receber esses estudantes e se preparar para incentivá-los de maneira específica, adaptando propostas pedagógicas e ampliando o repertório escolar concernente a esse cenário. Em uma perspectiva inclusiva, na escola, habilidades de escuta, negociação e empatia precisam ser desenvolvidas, assim como a discussão sobre os conceitos de igualdade e equidade.

Assim, esses jovens exigem uma política de gestão da escola para recebê-los e cuidar de sua formação de acordo com seus direitos e possibilidades. Um dos aspectos a ser considerado é a arquitetura inclusiva, essencial para facilitar o acesso à escola não só aos estudantes com condições físicas específicas, mas também a outras pessoas que tenham dificuldade de locomoção. É preciso ainda disponibilizar material didático adaptado, implementar estratégias de ensino diferenciadas, como currículo individualizado, suporte emocional e comportamental (se necessário), tutoria e uso de recursos digitais e visuais (como cartões de emoções, que ajudam a identificar os próprios sentimentos e a compartilhá-los com outras pessoas).

Em relação à área de Linguagens e suas Tecnologias, podem ser realizadas, com esses jovens, propostas de trabalho colaborativo, em duplas ou grupos, de expressão oral ou dramatização como recursos para entender ou explicar o pensamento. Algumas orientações que podem auxiliar o

planejamento e a execução do trabalho com esses estudantes estão indicadas a seguir.

- Combinar com a turma estratégias de trabalho que prevejam a inclusão de todos os estudantes com deficiência, indicando, de forma clara, as tarefas, como e por quem elas serão realizadas, planejando com cuidado como fazer a transição de uma tarefa para outra.
- Selecionar conteúdos, relacionando os conceitos da área de Linguagens e suas Tecnologias ao contexto e às experiências dos estudantes.
- Utilizar recursos digitais e ferramentas *on-line* que os estudantes possam acessar em função de seu potencial, inclusive permitindo retomadas ou preparação prévia – plataformas de aprendizagem *on-line*, vídeos educativos e aplicativos interativos podem ser muito úteis.
- Estabelecer um espaço para onde os estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento possam se recuperar do estresse da sala de aula e recuperar o controle – um canto na biblioteca, uma área externa arborizada dentro da escola, uma sala de orientação pedagógica.
- Posicionar-se, ao falar com um estudante com espectro autista, de frente para ele, olhar em seus olhos e só então dar instruções e explicações.
- Propor atividades de pintura, de manuseio de materiais como argila e de digitação de textos no computador pode ser motivador e ajudar os estudantes com Síndrome de Down no cumprimento de tarefas solicitadas ao restante da turma com lápis e papel.
- Evitar textos e instruções longos para os estudantes com dislexia, lançando mão de outros materiais, como filmes, jogos e histórias em quadrinhos.
- Utilizar, no caso de estudantes com disortografia, o lúdico como apoio para ajudá-los a identificar os diferentes fonemas e grafemas.

Para finalizar, é importante destacar que as decisões para uma efetiva inclusão de estudantes com deficiência devem sempre levar em conta que o objetivo é evidenciar, assegurar e promover a ideia de que a pessoa com deficiência faz parte do grupo social e precisa ser aceita do modo como se apresenta. Isso não implica a oferta de concessões ou favores, mas a demarcação do território escolar como um espaço de acolhimento e de cidadania. Assim sendo, escolas de fato inclusivas são fundamentais na construção de uma sociedade justa. A diversidade de condições físicas e neurológicas é bem atendida quando há promoção de valores como colaboração e empatia; criação de ambientes acolhedores e seguros; valorização ativa da diversidade e envolvimento da comunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais*: Deficiência física. Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Art. 205. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-norma-pl.html. Acesso em: 19 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015. Art. 2º.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Art. 59.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 17, 5 out. 2009.

EDUCAÇÃO inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão. [Brasília, DF]: Todos pela Educação, c2024. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/. Acesso em: 28 ago. 2024.

ORIENTACIONES ESPECÍFICAS

VIAJE 1

MUNDO HISPÁNICO: UN MOSAICO RICO Y PLURAL

INTRODUCCIÓN

Tema: La diversidad cultural de los países hispánicos.

El enfoque de este capítulo está en el universo plural de los países hispánicos, con el objetivo de problematizar los estereotipos y las relaciones históricas de poder. A partir de géneros discursivos del campo de actuación *jornalístico-midiático*, los estudiantes van a leer mapas, una infografía y un texto de opinión; a escuchar parte de un documental y una campaña; a leer la transcripción de una campaña y un poema; y a producir un videominuto.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Multiculturalismo (Diversidade cultural; Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras);* *Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos)*		
Objetivos	• Reflexionar y discutir sobre la diversidad cultural de los países hispánicos y de Brasil para ampliar la comprensión de sus identidades culturales. • Leer un texto de opinión para promover un diálogo intercultural en la búsqueda de acuerdos y consensos para aprovechar toda la riqueza multicultural de los pueblos. • Escuchar un documental y una campaña para conocer y problematizar el concepto de marca país. • Aprender vocabulario de países, capitales y gentilicios para conocer la diversidad de los países que tienen el español como lengua oficial. • Conocer las letras y los sonidos de la lengua española para comprender y producir textos. • Estudiar adjetivos para utilizarlos en el contexto de describir lugares y cualificarlos. • Crear un videominuto sobre los países hispánicos, con enfoque en los aspectos culturales, tradiciones y valores de esas comunidades, para deconstruir estereotipos y promocionar la diversidad cultural.		
Campo de atuação da BNCC	*Jornalístico-midiático*		
Competências da BNCC	*Gerais*: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias*: 1, 2, 3, 4, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*: 1, 2 y 5.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG602; EM13LGG604.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan introducir el contacto de los estudiantes con la lengua española de modo reflexivo, crítico y en diálogo con sus conocimientos previos y las realidades específicas de cada grupo. Con el objetivo de reflexionar sobre la diversidad cultural de los países hispánicos, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las preguntas que abren el **Embarque** cumplen una función introductoria y están diseñadas para activar los conocimientos previos de los estudiantes, además de movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo. Compartir informaciones sobre la lengua española en el mundo y su relación con Brasil implica valorar esos conocimientos. Sin embargo, esto debe hacerse de manera organizada, para que todos puedan participar, respetando y valorando las diferencias de puntos de vista. Este momento también debe valorarse como una oportunidad para identificar ideas equivocadas o marcadas por estereotipos que podrán ser deconstruidas a partir de las reflexiones llevadas a cabo durante este viaje.

Es importante aclarar el concepto de lengua oficial y discutir el hecho de que, aunque haya lenguas oficiales, hay otras que también hacen parte de la cultura de determinado país. En Brasil, por ejemplo, hay lenguas indígenas y africanas no oficiales, pero igualmente existentes y utilizadas por algunas comunidades. Se puede encontrar más información al respecto en la *Enciclopédia das Línguas no Brasil*, disponible en: https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_oficial.htm (acceso el: 30 jun. 2024).

1 El objetivo de esta actividad es conocer los países hispánicos, ubicarlos geográficamente e identificar los que hacen frontera con Brasil. Además, se contemplan los conocimientos previos y los intereses de los estudiantes.

c) La actividad abre espacio para que los estudiantes digan cuál(es) país(es) ya sabían que era(n) hispanohablante(s), pero es importante ampliarla y preguntarles sobre los países hispánicos que desconocían y reflexionar sobre por qué no suelen aparecer en los medios de comunicación de Brasil. Esa limitada visibilidad de los países hispánicos puede atribuirse a las prioridades de los medios internacionales, que son afectados por la influencia económica y cultural, la relevancia global de eventos, las relaciones internacionales y por el impacto global o regional de los países. Con eso, a lo largo de la historia, algunos reciben más atención en comparación con otros, de ahí la importancia de ampliar esa visión en las clases de español.

d) Esta pregunta fomenta la participación de todos los estudiantes para que compartan cuál(es) país(es) hispanohablante(s) les gustaría conocer. Puedes hacer una encuesta en la clase para saber qué países hispánicos fueron los más elegidos por el grupo.

e) Además de la ubicación geográfica de los países que hacen frontera con Brasil, puedes ampliar las informaciones y mencionar algunas ciudades brasileñas que limitan o comparten frontera con esos países hispánicos: Venezuela: Pacaraima, en Roraima; Colombia: Tabatinga, en Amazonas; Perú y Bolivia: Assis Brasil, en Acre; Bolivia: Guajará-Mirim, en Rondônia; Paraguay: Ponta Porã, en Mato Grosso de Sul, y Foz do Iguaçu, en Paraná; Argentina: Dionísio Cerqueira, en Santa Catarina, y Foz do Iguaçu, en Paraná; Argentina: Uruguaiana, en Rio Grande do Sul. Si la escuela en la que trabajas está ubicada en una región de frontera, es un buen momento para discutir la presencia del español en el cotidiano: ¿qué palabras están presentes en la vida diaria de las familias?

3 En esta actividad se presenta una referencia de la literatura hispanoamericana con el objetivo de reflexionar sobre la belleza de la diversidad. El ensayo de Galeano forma parte del libro *Patas arriba: la escuela del mundo al revés*. Para ampliar la discusión, puedes relacionar el fragmento con el título del ensayo y del libro y trabajar el significado de la expresión **patas arriba** en ese contexto de diversidad cultural y cuestionamiento de estereotipos.

a) La comprensión del mensaje del fragmento del texto del escritor uruguayo Eduardo Galeano es esencial para las discusiones siguientes sobre estereotipos. Por eso, discutir acerca de las metáforas presentes en ese texto literario puede contribuir a la propuesta.

b) Incentiva a los estudiantes a hablar sobre qué conocen de los países hispánicos y las referencias que poseen. Es importante motivarles a ampliar el repertorio de referencias sobre esos países a partir de distintos aspectos, para allá de lo que los medios de comunicación difunden y del campo de interés de cada uno.

c) Como la caja **Equipaje** es un recurso importante para sistematizar conceptos posiblemente ya conocidos por los estudiantes, motiva la discusión sobre **estereotipo** antes de la lectura de la caja. Para una mejor comprensión, además de la definición, pídeles ejemplos y problematízalos críticamente.

Aunque esta actividad posea un enfoque en rasgos nacionales o regionales de países y ciudades, anima a los estudiantes a hablar sobre los diversos tipos de estereotipos que existen, como los de género, sociales, de belleza y culturales. Se puede ampliar la discusión incluyendo otros conceptos, como prejuicio y xenofobia.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Después de embarcar en el mundo hispanohablante y explorar los conocimientos e intereses de los estudiantes sobre el tema, ahora van a leer un artículo de opinión cuya temática se centra en la riqueza multicultural de América. También van a reflexionar acerca de la obra *América invertida*, del uruguayo Joaquín Torres García, y de la publicación brasileña (del IBGE) de un mapa del mundo con Brasil en el centro, para debatir acerca de la difusión de estereotipos atribuidos a países y/o ciudades. Se sugiere que la lectura se realice con pausas, para resolver dudas de vocabulario y comprensión.

1 El objetivo de la actividad es reflexionar sobre la articulación entre el título del texto, sus palabras clave y la imagen que lo ilustra, y activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la historia de la invasión de América por los españoles.

La propuesta de actividad sobre el texto moviliza distintas estrategias, desde la comprensión de argumentos y ubicación de informaciones explícitas e implícitas en el texto hasta la comprensión detallada y la producción de inferencias.

6 La propuesta de la actividad tiene como enfoque problematizar la concepción de los vocablos "descubrimiento" y "Nuevo Mundo" en el contexto del proceso violento de colonización de los países de América. Una posibilidad de ampliar la discusión e incrementar la interdisciplinaridad es invitar a docentes de Historia que puedan contribuir a las reflexiones levantadas por la actividad.

a) Como las informaciones presentadas en el texto no son suficientes para contestar a la pregunta sobre los cambios irreversibles del curso de la historia del mundo, los estudiantes necesitarán activar sus conocimientos previos de historia sobre la colonización de América para contestarla. Esa articulación entre lo que está en el texto y los conocimientos previos es fundamental para el desarrollo de lectores críticos.

b) Esa actividad trata del uso de las comillas como estrategia argumentativa para indicar que las palabras utilizadas,

irónicamente, no son las más coherentes. Aprovecha la oportunidad para discutir las posibilidades de uso hasta la identificación de su uso en el contexto en foco.

c) Las preguntas que son articuladas en este ítem movilizan conocimientos interdisciplinarios con la Historia. Si es posible, promueve un intercambio o acción conjunta para ampliar la fundamentación de las discusiones.

d) Una investigación sobre otras civilizaciones que ya habitaban las tierras hoy conocidas como Hispanoamérica es una gran oportunidad para ampliar los conocimientos acerca de las antiguas civilizaciones para allá de los Incas, Mayas y Aztecas. Es importante que los estudiantes logren ubicar los territorios que habitaban para reconocer la diversidad de pueblos originarios de América.

e) "El Día de la Raza" fue nombrado así debido al llamado "mestizaje" entre la raza blanca española y la indígena, simbolizando la unión de Europa y América. Sin embargo, desde fines del siglo XX, han surgido movimientos que critican esta festividad por el histórico de exploración y genocidio de los pueblos indígenas y sus culturas, por eso su problematización y resignificación en defensa de la diversidad cultural y en respeto a los pueblos originarios.

8 Motiva a los estudiantes a que sean críticos y se posicionen sobre la idea de que América sea "la 'tierra de las oportunidades' donde está todo por hacer". Es importante que los estudiantes reflexionen que, si América no es una tierra de oportunidades, una de las principales causas es el proceso de colonización exploratoria por la que pasó.

9 Explica que, para los pueblos indígenas, Abya Yala es más que solo una denominación geográfica refiriéndose al continente americano. Es un acto de resistencia contra la exploración colonial y la imposición de nombres europeos en la región. Otras denominaciones utilizadas: los Aztecas, por ejemplo, llamaban sus tierras de Ixachitlan, lugar de la gran tierra; los Incas llamaban a su imperio Tawantinsuyu, que significa "las cuatro regiones juntas"; Mayab es el nombre original de la península de Yucatán en idioma maya.

El propio hecho de renombrar todo un continente comprueba las relaciones de poder que desfavorecían lo que llamaron "Nuevo Mundo". América es el único continente del mundo que lleva el nombre de una persona real. Hay historiadores que afirman que fue el florentino Américo Vespucio el primero en decir que las Indias de Cristóbal Colón eran, en realidad, un continente nuevo. *Mundus Novus* fue lo que escribió Américo, en 1503, en una carta que le otorgaría la primacía en el reconocimiento de ese continente. En el año 1507, el cartógrafo Martin Waldseemüller publicó un tratado de geografía y propuso bautizar al continente "América" en honor a Américo Vespucio. El éxito del atlas contribuyó a la popularización del nombre América sin llevar en consideración los posibles nombres que el territorio ya poseía.

Motiva a los estudiantes a que reflexionen críticamente sobre las relaciones de poder que influyeron en la imposición de la denominación **América** y a que investiguen acerca de su historia.

11 La reflexión sobre el significado de vocablos, expresiones o fragmentos en español presentes en los textos dialoga con preguntas que forman parte del *Exame Nacional do Ensino Médio* (Enem). Acerca del significado y uso de la expresión "nos duele hasta los huesos", aunque usemos "profundamente" como sinónimo de la expresión, decir que algo nos duele hasta los huesos significa dar un énfasis, indicando que se siente en el cuerpo lo que se sufre con la situación.

15 Esta actividad representa otra posibilidad de acción interdisciplinaria en diálogo con el área de las Ciencias Humanas y Sociales Aplicadas, principalmente con Geografía. Si es posible, promueve un intercambio o acción conjunta para ampliar la fundamentación de las discusiones.

A cada pregunta, los estudiantes son movilizados a reflexionar y problematizar lo que saben y ven sobre los mapas presentados. La discusión sobre las representaciones distorsionadas del mundo, difundidas por muchos mapas conocidos, y las publicaciones que se contraponen a esas convenciones merecen atención especial en las clases para que, desde el principio, los estudiantes comprendan la perspectiva epistemológica defendida por esta obra desde la decolonialidad y la interculturalidad.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En la 1ª Parada de la sección En el camino, los estudiantes leyeron y reflexionaron sobre la diversidad cultural de los países de América. Ahora, en la 2ª Parada, vamos a tratar de una estrategia utilizada por los países para promover su imagen hacia el mundo: la marca país.

1 Como las dos actividades de comprensión auditiva se basan en la marca país de dos países hispanohablantes, es importante que los estudiantes conozcan el concepto de esa estrategia de *marketing* y comunicación y puedan dialogar con imágenes que forman parte del material audiovisual producido por cada marca.

2 El objetivo de la actividad es posibilitar la formulación de hipótesis sobre los significados de los colores y forma de las dos marcas. Tras escuchar los audios, es importante retomar la discusión y chequear las hipótesis presentadas en este momento de la preescucha.

3 El objetivo de esta actividad es formular hipótesis sobre lo que los estudiantes van a escuchar. Orienta a que hablen sobre posibles temas y recursos sonoros dentro del contexto del concepto de marca país.

4 Para que la propuesta de comprensión auditiva sea exitosa, principalmente por tratarse de la primera de la obra, una forma de desarrollarla es pedirles a los estudiantes, primero, que escuchen el audio completo sin pausas. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó la atención en esta primera escucha. Después, para cada una de las actividades, lee el enunciado de la actividad, resuelve las posibles dudas y repasa el audio cuantas veces sea necesario.

e) Llama la atención para el uso de la primera persona de plural, que da énfasis a un colectivo.

5 Para cada uno de los ítems, lee el enunciado de la actividad, resuelve las posibles dudas y repasa el audio cuantas veces sea necesario.

g) El objetivo es construir sentidos a partir de lo que se usó como recurso sonoro en el audio de la campaña de la Marca México. Las pausas, el ritmo, la intensidad son elementos importantes de observarse cuando el enfoque de la actividad está en audios. A cada cambio en la entonación del locutor, a cada recurso sonoro usado, haz una pausa en el audio y direcciona la pregunta.

6 a) Sobre la simbología de la Marca Perú, la letra P, que está dibujada en espiral y significa evolución, es un motivo encontrado en cerámicas, textiles y arquitectura de culturas que se desarrollan en el país. Sobre la

simbología de la Marca México, cada letra presenta un significado: M – riquezas precolombinas; E – herencia virreinal española/mestiza; X – fusión de culturas y encuentro de caminos; I – modernidad, expresada en la arquitectura y los monumentos; C – recursos naturales; O – aguas costeras.

Los otros ítems de la actividad tienen como enfoque la relación de una marca país con el tema de los estereotipos, de los recursos textuales y de las estrategias mercadológicas. Es importante que haya esa problematización acerca del concepto marca país para que sea comprendido críticamente y se reconozca su poder y el uso de todas esas estrategias.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

En la 1a. Parada, discutimos sobre la riqueza de la diversidad cultural a partir de un texto de opinión argentino y problematizamos el 12 de octubre de 1492, fecha de la invasión española a tierras ya habitadas por pueblos indígenas, donde hoy conocemos por América. En la 2a. Parada, conocimos las marcas país de Perú y de México, a partir de dos audios: parte de un documental y una campaña. El objetivo de la 3a. Parada es sistematizar conocimientos lingüísticos que de alguna manera se hicieron presentes en los textos de la 1a. y la 2a. Paradas. Se estudiarán las letras del alfabeto español y los sonidos que cada una representa, con discusiones sobre las variaciones lingüísticas. La idea es que los estudiantes se fijen en los sonidos que las letras representan y, de forma contrastiva, las comparen con el sistema alfabético de la lengua portuguesa. Otro tema concurrente son los adjetivos, presentados en el viaje con el objetivo de cualificar, definir y describir lugares, pero con posibilidad de ampliación para el uso con otros tipos de sustantivos.

Antes de trabajar cada una de las letras del alfabeto y los sonidos que representan (enfoque de la **actividad 2**), verifica el conocimiento previo de cada estudiante sobre este tema gramatical en la **actividad 1**. Pídele a cada uno que lea algunas de las frases del audio del documental de la Marca Perú, fijándose en las palabras destacadas y observando cómo pronuncian las vocales y las consonantes. En un primer momento, puedes orientarles a que lean el texto de modo que cada uno logre escucharse a sí mismo en el intento de recordar cómo lo escucharon en el audio; después, puedes reproducir una vez más el audio para que verifiquen cómo estaban leyendo y aclaren posibles dudas; luego, puedes motivar a que algunos lean, voluntariamente, cada una de las oraciones en voz alta a todo el grupo; por fin, sigue con las preguntas reflexivas acerca de la experiencia. Es importante resaltar la preocupación de la propuesta en no reflexionar sobre la pronunciación de palabras aisladas, sino a partir de oraciones recuperadas de textos presentes en otras paradas del capítulo.

1 Como esta es la primera propuesta de actividad con enfoque en la pronunciación, es importante que los estudiantes se sientan cómodos en expresar cómo se sintieron con la experiencia y sus posibles dificultades. Reflexionen sobre la importancia del reconocimiento de que el proceso de aprendizaje es gradual también en la comprensión y expresión oral, por eso es fundamental la participación en propuestas como estas.

2 **a)** En esta actividad se presenta una propuesta contrastiva entre los sonidos que representan las vocales en español y en portugués. Explica a los estudiantes que las vocales españolas se clasifican en función de la elevación (alta, media y baja) y la posición (anterior, central y posterior) de la lengua relativa a la posición neutral de la lengua. El sistema vocálico del portugués es más complejo que el del español. En portugués, para cinco vocales existen doce fonemas vocálicos. En español, para cinco vocales hay cinco fonemas. Aunque haya informaciones sobre trascripción fonética, lo más importante es que los estudiantes reconozcan los sonidos que las letras representan. Para más informaciones sobre fonética y fonología, se puede usar el sitio electrónico Sounds of Speech, disponible en: https://soundsofspeech.uiowa.edu/spanish (acceso el: 27 sept. 2024).

c) También a partir del contraste entre el español y el portugués, informa que más detalles sobre los sonidos que representan las letras del alfabeto español, principalmente los que se distinguen del portugués, se estudiarán en los próximos capítulos del libro. El enfoque en las letras **s** y **z**, por ejemplo, está presente en el viaje 5.

d) La propuesta de la actividad es poner en práctica los conocimientos sobre los nombres de las letras del alfabeto español por medio del deletreo de palabras. Una posibilidad es intentar desarrollar el deletreo de cada palabra con todo el grupo al mismo tiempo en voz alta; o pedirles que lo hagan todos en voz baja y verificar si algunos estudiantes aceptan deletrearlas individualmente en voz alta.

e) Para cada letra, explícales las posibilidades de pronunciación, evidenciando algunos cambios de acuerdo con las variantes lingüísticas o con la posición en que cada letra aparece. Puedes desarrollar la actividad pidiendo a los estudiantes que escuchen cómo pronuncias cada palabra, identifiquen sus particularidades y reproduzcan sus pronunciaciones; otra estrategia que posibilita una participación más activa de los estudiantes es pedirles que, a partir de las referencias presentadas en las actividades anteriores acerca de esos sonidos, distintos estudiantes lean las palabras para que el grupo identifique las especificidades de su pronunciación de forma colectiva y reflexiva. Es importante resaltar que, aunque la propuesta trate la cuestión de la pronunciación con palabras aisladas, la actividad hace uso de un campo semántico coherente con el capítulo, pues retoma y amplía el vocabulario de países, ciudades y nacionalidades y presenta distintos ejemplos de pronunciación. El libro *Gramática española para brasileños* presenta un apartado sobre fonética y fonología, comparando el sistema español y el portugués, que puede ayudar si optas por el desarrollo de una propuesta contrastiva (MASIP, Vicente. *Gramática española para brasileños*. São Paulo: Parábola, 2010).

f) Sobre la pronunciación de los dígrafos, se sugiere que realices la lectura de las palabras o que los estudiantes reproduzcan el modo como creen (o ya saben) que se pronuncian. En cuanto a la palabra **Antillas**, es importante que enseñes las distintas formas de pronunciación del dígrafo **ll**, demostrando la variedad de acentos. Con relación al dígrafo **rr**, según la convención del IPA (International Phonetic Alphabet), su transcripción fonética es /r/. Sin embargo, la Real Academia Española considera /rr/:

> **El fonema /rr/ puede representarse mediante la letra *r* o con el dígrafo *rr*. Uso de la letra r para el fonema /rr/.** Se emplea: • **En posición inicial de palabra:** *rompe, rueda*. • **Detrás de una consonante perteneciente a la sílaba anterior, normalmente *l*, *n* o *s*:** *alrededor, honrado, israelí, exrepresentante*. **Uso del dígrafo rr.** Se utiliza el dígrafo *rr* en posición intervocálica: *arruga*, *barrio*, *terrible*.
>
> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. El buen uso del español: representación gráfica del fonema /k/ y del fonema /rr/. Madrid: RAE, c2024. Disponible en: https://www.rae.es/buen-uso-espa%C3%B1ol/representaci%C3%B3n-gr%C3%A1fica-del-fonema-k-y-del-fonema-rr. Acceso el: 27 sept. 2024.

3 La lectura del texto completo de la campaña de la Marca México es una oportunidad práctica de reconocimiento y reproducción de los sonidos que representan las letras del alfabeto español en contexto. Incentiva a los estudiantes a que lean el texto en voz alta para observar la pronunciación de las palabras en cada frase. Si te parece necesario, puedes poner el audio una vez más para que aclaren posibles dudas.

4 La actividad retoma algunas expresiones del texto de opinión de la 1ª Parada para introducir el tema de los usos de los adjetivos. La idea es que los estudiantes reconozcan su función y definición de modo objetivo.

5 Además de la transcripción del audio de la campaña de la Marca México, puedes poner los audios nuevamente para que los estudiantes identifiquen los adjetivos que se usan en las dos referencias textuales. Repite cuantas veces sean necesarias. El objetivo es que los estudiantes identifiquen los adjetivos en el texto y la relación que poseen con los sustantivos a que se refieren.

6, **7** y **8**. Esas actividades tratan, respectivamente, de los efectos de sentido de la posición de los adjetivos junto a los sustantivos a que se refieren, de la concordancia de género y número, de los adjetivos que sufren apócope y de sus funciones de modo contextualizado. A cada actividad, la propuesta es que los estudiantes construyan esos conocimientos de manera reflexiva y participativa. Articula las actividades de modo procesual y respeta las individualidades para que todos los estudiantes puedan aprender de forma significativa.

9 La actividad propone un diálogo entre Brasil y el enfoque en los adjetivos, con atención a la forma, los usos y los efectos de sentido. Además, amplía el repertorio acerca de los adjetivos y señala, una vez más, la preocupación con la difusión de los estereotipos.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de la 4ª Parada es construir un diálogo entre Brasil y los países hispanohablantes de forma intercultural. La campaña Marca Brasil y el poema "Pontes ∩ puentes" son textos que abren discusiones sobre prejuicios y estereotipos.

1 La actividad tiene como objetivo posibilitar que los estudiantes puedan generar hipótesis acerca de cómo interpretan la composición de la Marca Brasil a partir de sus conocimientos previos y de una mirada sensible y creativa de los elementos que componen el símbolo.

La caja **Información** presenta algunos datos sobre la Marca Brasil y merece atención para que los estudiantes comprendan el contexto de creación y lanzamientos, su creador y el eslogan utilizado.

2 La actividad propone un espacio de investigación sobre la Marca Brasil que es importante para que los estudiantes puedan poner en práctica su sentido investigativo y verificar si sus hipótesis dialogan con los argumentos que explican la composición de la marca. Si es posible, permite que los estudiantes desarrollen la investigación en la clase con el uso de sus celulares. En ese caso, es importante que sean orientados acerca del uso responsable del celular y con enfoque pedagógico definido.

3 Las reflexiones propuestas en la actividad sobre el concepto de *brasilidades* es coherente con las discusiones levantadas en el capítulo sobre diversidad y refuerza la importancia del reconocimiento de su riqueza.

4 La propuesta de la actividad es poner en contraste las versiones de los textos de la campaña de la Marca Brasil en portugués y en español. El uso de la lengua portuguesa objetiva estrechar el diálogo con la lengua materna de los estudiantes y profundizar críticamente el mensaje de la campaña desde la perspectiva local.

a) La actividad trae el eslogan de la Marca Brasil, relanzada en 2023. Para contestarla, es necesario relacionar los datos de la caja **Información** sobre la Marca Brasil con los resultados de la investigación de la **actividad 2** y la comprensión del texto de la campaña.

b) Como se trata del primer viaje, es importante que los estudiantes puedan hacer ese diálogo entre los dos idiomas, identificar las similitudes y diferencias, acercarse al otro idioma y valorar el uso de su lengua materna en el proceso de educación lingüística en español.

c) d) y **e)** Los **ítems c** y **e** posibilitan la ampliación del símbolo de la Marca Brasil con otros colores y elementos. Las propuestas valoran la creatividad de los estudiantes, pero señalan el cuidado con la no difusión de estereotipos. El **ítem d** promueve una reflexión crítica sobre la campaña de 2023 de la Marca Brasil, cuyos elementos verbales y visuales pueden ser problematizados en cuanto a los estereotipos difundidos y a la ocultación de problemas ambientales que afectan las riquezas naturales del país, con destaque solo para lo que está preservado.

5 Esta actividad de prelectura propone una reflexión sobre el título del poema y moviliza la formulación de hipótesis.

6 El contacto con el poema "Pontes ∩ puentes", de Jorgelina Tallei y Renata Alves de Oliveira, es una oportunidad para que los estudiantes profundicen su mensaje de movilizar encuentros entre culturas y voces y conozcan una referencia literaria en portuñol.

a) Para que el título del poema sea mejor comprendido, los estudiantes pueden identificar los puentes entre lenguas y culturas a partir de su relación con el contexto de creación del poema. Pídeles que lean las informaciones biográficas acerca de sus autoras para que puedan contextualizar el poema y ampliar su comprensión del título.

b) La actividad retoma las hipótesis formuladas en la actividad de prelectura.

c) Para que mejor comprendan el significado de los tres puentes, pueden investigar cuáles son y dónde se ubican. Una posibilidad es presentarles fotografías de esos puentes y de mapas que ilustren esas fronteras.

e) Además de los ya conocidos castellano, guaraní, portugués y portuñol, las autoras incluyen el "guariganês", un neologismo creado por ellas para hacer referencia a una mezcla entre el guaranñol (mezcla del guaraní con el español) y el portugués.

f) Esta actividad establece una relación entre el poema y el contexto de aprendizaje del español en la escuela. Es posible que algunos contextos escolares de aprendizaje del español estén ubicados en una realidad fronteriza donde también circulan el portuñol u otras mezclas de lenguas. Si ese es tu contexto de enseñanza, aprovecha la actividad para reflexionar acerca de esa realidad, incluso con evidencias del portuñol en el cotidiano de sus estudiantes.

Otros caminos: actividad complementaria

Como propuesta de otro camino, la actividad complementaria siguiente tiene como enfoque una referencia más de poema en portuñol, el cual se puede proponer para la lectura en voz alta, la identificación de la mezcla entre los idiomas y una discusión sobre su mensaje.

Lee un poema escrito en portuñol, del escritor uruguayo Fabián Severo. Tus objetivos de lectura son reflexionar acerca de ese fenómeno lingüístico y reconocer la mezcla entre el portugués y el español. Discute oralmente con tus compañeros sobre las preguntas a continuación.

INFORMACIÓN

FABIÁN SEVERO (1981-) es un escritor nacido en la frontera entre Artigas (norte de Uruguay) y Quaraí (Rio Grande del Sur, Brasil) y que publica en portuñol, su lengua materna. Reside en Montevideo y recibió distintos premios con sus obras.



Diego Vila/Acervo do cedente

TRINTICUATRO

Mi madre falava mui bien, yo intendía.
Fabi andá faser los deber, yo fasía.
Fabi traseme meio litro de leite, yo trasía.
Desí pra doña Cora que amañá le pago, yo disía.
Deya iso gurí i yo deiyava.

Mas mi maestra no intendía.
Mandava cartas en mi caderno
todo con rojo (igualsito su cara) i asinava imbaiyo.
Mas mi madre no intendía.
Le iso pra mim ijo i yo leía.

Mas mi madre no intendía.
Qué fiseste meu fío, te dise que te portaras bien
i yo me portava.

A istoria se repitió por muintos mes.
Mi maestra iscrevía mas mi madre no intendía.
Mi maestra iscrevía mas mi madre no intendía.

Intonses serto día mi madre intendió i dise:
Meu fío, tu terás que deiyá la iscuela
i yo deiyé.

SEVERO, Fabián. Trinticuatro. *In*: SEVERO, Fabián. *Noite nu Norte*: noche en el Norte: Poesía de la Frontera. Montevideo: Rumbo Editorial, 2011.

a) Identifica marcas del portugués, del español y del portuñol en el poema.

→ Portugués: *falava*, *meio*, *leite*, *pra*, *pago*, *mas*, etc.

→ Español: mi, madre, bien, yo, maestra, rojo, etc.

→ Portuñol: *mui*, *faser*, *desí*, *intonses*, *iscuela*, etc.

b) ¿Cuál es el tema principal del poema y qué ocurre entre sus personajes?

→ Los problemas lingüísticos de comunicación entre la madre que hablaba portuñol, la maestra que hablaba y escribía cartas en español y el personaje central del poema, que circulaba a partir de la mezcla de los dos idiomas, el portuñol y el español. La falta de comprensión de la madre afecta negativamente la vida escolar del niño, que no cumple con las expectativas escolares y abandona la escuela.

c) ¿Sabes qué significa la palabra **rojo** en español? Te damos una pista: es un color. Investiga.

→ La palabra **rojo** significa "*vermelho*" en portugués.

→ ¿Qué efecto de sentido tiene el color rojo en las cartas de la maestra? ¿Estás de acuerdo con lo que simboliza en el contexto del poema? ¿Ya has pasado algo similar en la escuela con ese color?

→ El color rojo puede asociarse al error, a la corrección y a la advertencia que señala la maestra. Se espera que los estudiantes reconozcan que el uso del portuñol no debería ser caracterizado como un error, sino como resultado del encuentro entre los idiomas con los cuales el niño tenía contacto. Es probable que los estudiantes mencionen experiencias con profesores que hacían correcciones con bolígrafo color rojo para señalar los errores y la verificación de cada respuesta.

d) ¿Por qué el poema fue escrito en portuñol en lugar de portugués o español?

→ Para reflejar la realidad lingüística y cultural del contexto que se narra, una zona fronteriza donde se combinan ambos idiomas.

e) ¿Qué emociones pueden ser identificadas a través de los comportamientos de los personajes del poema?

→ La frustración y tristeza del niño, la incomprensión de la madre y la falta de empatía de la maestra. Emociones que generan el alejamiento y la falta de comunicación.

f) ¿Te gustó leer el poema? ¿Qué emociones sentiste al leerlo?

→ Respuesta personal. Los estudiantes van a decir si les gustó leer el poema y las emociones que sintieron, como tristeza, nostalgia, alegría, miedo y frustración.

DESEMBARQUE

La propuesta de proyecto de comunicación del **Desembarque** propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social, política y ambiental. El género en foco es el videominuto y podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (el alfabeto, los sonidos que las letras representan y los adjetivos), las discusiones temáticas sobre estereotipo y diversidad cultural y el léxico de países y nacionalidades, colores y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 La segunda actividad del **Desembarque** presenta orientaciones sobre la investigación temática que es necesaria para la producción de un videominuto que exprese la riqueza de la diversidad de un país hispanohablante. Es importante que los estudiantes reconozcan que los videos utilizados en la 2.ª Parada de este viaje, de las Marcas Perú y México, poseen objetivos distintos de los videos que se producirán en la sección **Desembarque**. Aunque algunos tengan un minuto de duración, el objetivo de un video de una marca país está

dirigido a la difusión del país en mercados internacionales con enfoque en turismo, exportaciones e inversión extranjera. Sin embargo, la producción de videominutos en este **Desembarque** busca contribuir al (re)conocimiento de la diversidad cultural de los países hispánicos, a la divulgación de información e imágenes a su respecto y a la deconstrucción de estereotipos a ellos atribuidos.

a) La investigación individual sobre el país del trío es importante para que todos los componentes contribuyan al desarrollo del proyecto. Orienta a los estudiantes para que cumplan lo propuesto y verifiquen cuáles de las preguntas sugeridas logran contestar y qué otras pueden ser añadidas.

b) La puesta en común del trío acerca de las investigaciones individuales es fundamental para que elijan las informaciones más relevantes que serán contempladas en el videominuto.

3 Esa actividad enfoca la estructura del género discursivo videominuto y es esencial para que planifiquen su producción.

a) La comprensión del vocablo **videominuto** puede ser utilizada en la definición del género discursivo. Los ejemplos presentados a partir de las experiencias previas de los estudiantes son importantes para el reconocimiento del repertorio que ya poseen. La reflexión sobre la consistencia de las informaciones trasmitidas puede influir en la elección de lo que se utilizará en el videominuto que será producido.

b) La definición sobre la red social en la cual el videominuto va a circular es importante para saber el alcance de las producciones. Si se define que serán publicados en la red social de la escuela, por ejemplo, eso va a exigir un diálogo con la institución y organización en el proceso de publicación de cada video. Si se publican en una red social creada por el profesor o en el perfil personal de los estudiantes, hay que definir estrategias de etiquetado para que puedan ser compartidos, ampliando el acceso a las producciones.

c) Para profundizar acerca de la estructura de un videominuto, puedes pedir a los estudiantes que vean el video de Marca México, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=3l68T22M8aM (acceso el: 27 sept. 2024) y el video de Marca Brasil, disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=NvhetAyeZX8 (acceso el: 27 sept. 2024) con atención a los detalles. ¿Cómo inicia cada uno? ¿En qué momento del video aparece el nombre del país? ¿Lo que se narra está de acuerdo con las imágenes que se muestran? ¿Qué elementos visuales hay en cada video? ¿Cómo es la secuencia de cada video? ¿Cómo terminan los videos? Esos ejemplos del capítulo y las referencias que poseen de su experiencia personal ayudarán en la creación de los videominutos sobre países hispanohablantes.

4 Esta etapa constituye los momentos de ensayo, edición y divulgación de los videominutos.

a) Para el ensayo de la narración, los estudiantes deben estar seguros de la lectura en voz alta de los textos y de la pronunciación de las palabras en español. El conocimiento del alfabeto y los sonidos que sus letras representan son importantes para la etapa de la lectura de lo que van a narrar.

b) En internet, es posible encontrar aplicaciones y plataformas gratuitas de ediciones de videos. Muchos estudiantes pueden ya poseer esas habilidades y así ayudar unos a los otros. Aprovecha la experiencia digital de los estudiantes para que sugieran posibles editores según sus conocimientos previos.

c) Es importante que se acompañe la difusión y repercusión del videominuto en las redes sociales elegidas y, si es necesario, que los estudiantes reflexionen acerca de posibles comentarios que reciban.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la Retrospectiva se realice en una conversación, de modo que, además de permitir que estudiantes y profesor verifiquen el aprendizaje, también se creen condiciones para que el grupo consolide aún más el aprendizaje en los cambios con los compañeros.

En esta sección, el objetivo es que los estudiantes retomen los objetos de conocimiento estudiados en el viaje a fin de verificar el aprendizaje.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1 En África: Guinea Ecuatorial; En América Central y Caribe: Cuba, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Puerto Rico, República Dominicana; En América del Norte: México; En América del Sur: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela; En Europa: España. Contenido abordado en el **Embarque** y en la 1ª Parada.

2 Las dos propuestas de cambios en los mapas enmarcan otras posibilidades de perspectiva del mundo que sean distintas de la eurocéntrica, muy divulgada históricamente, para promover el reconocimiento y la valoración del/desde el contexto local, América del Sur y Brasil. Contenido abordado en la 1ª Parada.

3 Tanto los estereotipos positivos como los negativos representan imágenes reducidas y genéricas de un país. En los casos positivos, a veces se difunde una imagen de desarrollo y oportunidades con relación a algunos países, como si no hubiera dificultades y retos. Ya en los casos negativos, por ejemplo, su uso suele ser peyorativo, a veces como sinónimo de estigma y también de prejuicio, que reduce, simplifica, estigmatiza y genera etiquetas a las personas, grupos sociales o lugares, como el tema de las desigualdades sociales, violencia, crímenes, entre otros. Contenido abordado en el **Embarque**, **En el camino** y en el **Desembarque**.

4 La diversidad, ya sea cultural, biológica, social, étnica, lingüística, y tantas otras, es una riqueza, pues forma parte de la realidad del mundo heterogéneo en el cual vivimos. Reconocerla es un paso para convivir con base en el respeto, en la inclusión y en la integración. Sin embargo, es un desafío porque aún hay muchas desigualdades, exploración, irrespeto a las diferencias, prejuicios, violencia, entre otros. Contenido abordado en la 1ª Parada.

5 La invasión española del territorio hoy conocido como América. Contenido abordado en la 1ª Parada.

6 La marca país es un concepto que suele utilizarse en el *marketing* y en la comunicación como estrategia para difundir un país en mercados internacionales en el campo del turismo, exportaciones e inversión extranjera, promoviendo su cultura, pueblo, historia, tradiciones, atractivos naturales y arquitec-

tónicos, patrimonios, creencias, gastronomía, arte, música, fiestas, deportes, empresas, entre otros, para atraer a distintos públicos a nivel global. Contenido abordado en la 2.ª Parada.

7 Los adjetivos califican, determinan o modifican al sustantivo, concuerdan con su género y número, denotan propiedades y cualidades, pueden ser enfatizados si se utilizan antes del sustantivo y, en algunos casos, sufren apócope. Contenido abordado en la 3ª Parada.

8 Los estudiantes pueden señalar, por ejemplo, la pronunciación de las vocales **e** y **o**, de las consonantes **d** y **l** al final de palabras, de la **g** antes de las vocales **e** e **i**, de la **j** antes de cualquier vocal, de la **r** en cualquier posición en las palabras, de la **s** entre vocales, de la **z** y de la **y**. Contenido abordado en la 3ª Parada.

9 Entre los posibles puentes que se pueden construir desde Brasil con la cultura hispánica, está, por ejemplo, el reconocimiento de las similitudes y diferencias en el histórico colonial que cambió la vida de los pueblos originarios que ya habitaban sus territorios, en las consecuencias de la exploración de sus riquezas naturales, en la diversidad, luchas y resistencia de sus pueblos, en las lenguas que circulan y se mezclan, y en la cultura plural que nos constituye. Contenido abordado en la 4ª Parada.

10 La diversidad hispánica fue contemplada a partir de los muchos países presentes en las producciones de los videominutos. Con las investigaciones sobre países hispánicos de los distintos continentes, África, América y Europa, fue posible hacer un panorama del hispanismo en el mundo y reconocer toda su pluralidad. Las informaciones obtenidas y difundidas sobre cada país ampliaron las perspectivas sobre cada uno y posibilitaron la deconstrucción de estereotipos a ellos atribuidos. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

El objetivo de esta subsección es permitir a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 2 LA PACHAMAMA NOS HABLA

INTRODUCCIÓN

Tema: Arte y literatura indígenas y la preservación del medio ambiente.

El enfoque de este capítulo está en la relación entre los pueblos indígenas y la naturaleza, con el objetivo de reflexionar sobre la preservación del medio ambiente. A partir de géneros discursivos del campo de actuación *artístico-literário*, los estudiantes van a leer textos de lenguaje verbal, como un testimonio y una fábula, y textos de lenguaje no verbal, como fotografías y lienzos; a escuchar paisajes sonoros y una presentación personificada, dos charlas indígenas; y a producir un *fanzine*.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Meio ambiente (Educação ambiental);* *Multiculturalismo (Diversidade cultural; Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras).*		
Objetivos	• Reconocer la relación entre los pueblos indígenas y la naturaleza a partir de referencias de países hispánicos y de Brasil, con el objetivo de reflexionar acerca de la preservación del medioambiente y del respeto a esos pueblos. • Leer un testimonio y una fábula para comprender la importancia de la educación ambiental. • Escuchar paisajes sonoros para desarrollar la sensibilidad y percepción de los sonidos del entorno. • Acceder a voces indígenas para conocer sus experiencias con la naturaleza y su activismo ambiental. • Estudiar los pronombres personales y el vocabulario de nombres, apellidos y sobrenombres para hablar de sí mismo y del otro. • Estudiar la estructura y los usos de los verbos **ser**, **llamarse**, **estar**, **tener** y formas regulares en Presente de Indicativo para presentarse, conocer a otras personas, dar informaciones sobre el momento de la enunciación o sobre un presente más general. • Elaborar un *fanzine* para divulgar el trabajo de indígenas activistas de países hispánicos y de Brasil.		
Campo de atuação da BNCC	*Artístico-literário*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 6 y 7. *Específica da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 3.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604.	EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan poner en evidencia los pueblos indígenas y su relación con la naturaleza, visto que son los primeros habitantes de casi todos los territorios que hablan español como lengua oficial en la contemporaneidad y poseen conocimientos ancestrales sobre la sostenibilidad y la conexión con la Madre Tierra. Con el objetivo de fomentar una mayor conciencia sobre la importancia de preservar el medio ambiente y el respeto a la cultura y a los derechos de los pueblos originarios, a partir del arte y de la literatura indígenas, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** cumplen una función introductoria con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo: medio ambiente y pueblos indígenas. Reflexionar acerca de la relación de los pueblos originarios con la naturaleza, o sea, con la Pachamama, implica respetar y valorar esos saberes. Sin embargo, eso debe hacerse de manera organizada, para que todos puedan participar, respetando y apreciando los diferentes puntos de vista que surjan en las discusiones. Mientras tanto, es importante valorar este momento como una oportunidad para identificar opiniones equivocadas o marcadas por estereotipos que se podrán deconstruir a partir de las reflexiones llevadas a cabo durante el viaje. Aún es importante que se promueva el contacto con voces y prácticas culturales indígenas de modo responsable y ético para que esos grupos sociales no sean estigmatizados.

1 La primera actividad tiene como enfoque cuatro fotografías con indígenas en situaciones distintas en la contemporaneidad. Las reflexiones están basadas en la relación de las personas protagonistas, en cada fotografía, con la naturaleza y en la actualización de la imagen de la persona indígena en otros contextos para allá de las comunidades aisladas.

Los **ítems a**, **b** y **c** posibilitan, respectivamente, que los estudiantes expresen sus impresiones sobre las fotografías, describan los detalles que componen cada una y busquen elementos comunes entre ellas. Es importante que, si es necesario, el profesor estimule el reconocimiento de distintos elementos de cada fotografía y la participación de los estudiantes para que la discusión sea plural.

d) Esta actividad tiene como objetivo establecer relaciones entre las fotografías con personas indígenas y distintas posibilidades de perspectivas para cada una por medio de palabras clave.

e) Tanto la imagen II como la III muestran, respectivamente, la resistencia y la lucha indígena en contra de los impactos ambientales, de la deforestación y del saqueo de sus territorios, problemas por los cuales pasan desde la invasión española a partir de 1492 y, en Brasil, desde 1500, tras la invasión portuguesa. Relacionar las fotografías con el proceso de invasión y exploración portuguesa en Brasil puede acercar a los estudiantes a la discusión y mostrar que compartimos el mismo proceso histórico de exploración.

f) La pregunta pone en relieve el vínculo y la conexión de los pueblos indígenas con la naturaleza y sirve como refuerzo de la importancia de sus conocimientos ancestrales y ambientales como ejemplos de la preservación de los recursos naturales.

Otros caminos: actividad complementaria

Para ampliar las reflexiones acerca de las fotografías de la primera actividad del **Embarque**, se puede preguntar a los estudiantes sobre qué perciben de distinto entre ellas y qué acciones es posible identificar, como pistas para reconocer algunos verbos. Además, se puede promover una actividad de elaboración de pies de foto para cada fotografía, a saber:

a) ¿Qué hay de distinto entre las imágenes?

→ El número de indígenas en cada una, sus edades, el lugar donde están, el modo como se visten, lo que hacen en cada situación.

b) ¿Qué acciones se pueden notar en las personas retratadas en las fotos? Contesta indicando formas verbales en infinitivo.

→ Respuestas posibles: abrazar, resistir, protestar y comunicar.

c) ¿Qué pies de foto darías para las cuatro imágenes?

→ Respuesta personal. Estimula la creatividad de los estudiantes para que expresen múltiples posibilidades para componer los pies de foto. Se puede retomar la descripción que hicieron de cada foto en el **ítem b**.

2 Tras la reflexión por medio de fotografías recientes sobre la resistencia indígena, esta actividad tiene como enfoque la relación ancestral con la Madre Tierra y la fiesta en honor a la Pachamama. Para saber más acerca de la festividad, lee la caja **Información** y busca referencias audiovisuales sobre el tema, ya sea para la clase o para ampliar sus conocimientos.

a) La actividad exige que los estudiantes reconozcan los modos y rituales de la fiesta de la Pachamama. Las fotografías ilustran algunos de esos ritos.

c) La propuesta del ítem es dar énfasis a los pueblos indígenas y sus culturas como referencias de sostenibilidad y de respeto al medio ambiente. Es importante que los estudiantes perciban lo mucho que se puede aprender con las experiencias de los pueblos originarios, como su conexión espiritual con la naturaleza, su uso sostenible de los recursos naturales, su conocimiento de los ecosistemas locales, sus prácticas agrícolas sustentables, sus estrategias de conservación, su resiliencia comunitaria para enfrentar desafíos ambientales y su valor de la diversidad. En otras palabras, podemos aprender con las culturas indígenas a desarrollar enfoques más equilibrados y sostenibles para nuestra relación con el medio ambiente.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Después de embarcar en las cuestiones sobre los problemas de la contemporaneidad que afectan a los pueblos indígenas y a la fiesta de la Pachamama, en esta 1ª Parada, los estudiantes van a hacer la lectura de un fragmento de una obra de literatura testimonial y de una fábula, que promoverán reflexiones sobre el ejemplo de los pueblos indígenas en la educación ambiental de sus niños y sobre la importancia de la reciprocidad entre los seres humanos y los demás seres vivos. Los dos textos posibilitan una profundización de su mensaje, además de propiciar la práctica de la lectura en voz alta para retomar aspectos lingüísticos trabajados en el Viaje 1. Se recomienda que la articulación entre las actividades permita la participación activa de los estudiantes en la búsqueda de las respuestas a las preguntas.

1 La Parada empieza con una actividad de prelectura de puesta en común para que los estudiantes se expresen oralmente relatando sus experiencias anteriores con educación ambiental, conocimientos obtenidos y acciones concretas en la contemporaneidad.

2 Como el texto no es largo, es posible desafiar a los estudiantes para que intenten leerlo, señalen las palabras que hayan generado alguna duda y reflexionen sobre la conexión indígena con la Madre Tierra.

Los ítems fomentan discusiones acerca de la educación ambiental, desde la niñez indígena, de la espiritualidad en esas culturas, su relación con el agua, la tierra y la comida. La propuesta objetiva valorar esos rasgos culturales y movilizar un diálogo con las experiencias de los estudiantes.

3 Este segundo momento de comprensión lectora está relacionado con otro texto, una fábula que forma parte de una recopilación organizada por instituciones del Gran Chaco Americano en apoyo a la educación ambiental. Para contextualizar, es importante que lean la caja **Información**; también puedes presentarles a los estudiantes otros datos y un mapa para que puedan ubicarse en cuanto a ese segundo bioma más importante de América que sufre con la deforestación.

a) Este ítem de prelectura tiene como enfoque el género discursivo fábula a partir de la activación de los conocimientos previos de los estudiantes, incluso con fábulas en su lengua materna.

b) Ampliación de la prelectura con informaciones presentadas en el subtítulo de la fábula que será leída. Al formular hipótesis sobre el diálogo entre el hombre y las plantas, los estudiantes van a poder inferir qué será dicho por cada uno de esos personajes. Es importante estimularles a imaginar el tema tratado y la posición asumida por cada uno frente al título "Ayuda mutua".

c) La propuesta de actividad con la fábula "Ayuda mutua" se puede desarrollar con la lectura en voz alta del texto y la participación de los estudiantes, con enfoque en la pronunciación y entonación. Cuatro estudiantes se pueden apuntar para interpretar a los personajes. Otra posibilidad es formar cuartetos con toda la clase para que lean en voz alta dentro de los subgrupos, lo que puede ayudar en la participación de los estudiantes con timidez. El profesor, en este caso, puede circular entre los grupos para aclarar dudas específicas.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

El título de esta parada junto a las reflexiones que se proponen al inicio de esta sección son relevantes para una escucha que va mucho más allá de la comprensión de la lengua española. Además de la comprensión auditiva de voces y acentos de personas de distintos países hispánicos, esta parada también propone la escucha sensible de paisajes sonoros para el reconocimiento de que la naturaleza también habla y es afectada por ruidos. Por eso, sensibiliza a los estudiantes para ese tipo de escucha, preparando un ambiente más silencioso para que la parada sea más significativa.

1 Para abrir esa parada, se propone una reflexión sobre el concepto de paisajes sonoros, con informaciones en la caja **Equipaje** e imágenes de distintos ambientes de donde emergen sonidos propios. La propuesta es que describan cada fotografía a partir de sus detalles y del reconocimiento de los múltiples contextos presentados, como el bosque, la zona rural, la zona urbana y la costa. Se espera que, además de la descripción y producción de inferencias, los estudiantes se identifiquen y puedan hacer uso de sus experiencias para señalar los sonidos que forman parte del paisaje sonoro de su cotidiano.

2 Esta actividad tiene como objetivo promover la identificación de los sonidos y asociarlos a las fotografías. Además, promueve un diálogo con ambientes similares de donde los estudiantes viven, estudian o hacen el recurrido hacia su escuela. Esa identificación puede generar diversas reflexiones, como la conexión con el entorno, la identidad y pertenencia de una comunidad, el impacto del paisaje sonoro en la vida cotidiana y la conciencia ambiental al comparar los sonidos de la naturaleza, del campo y el ruido urbano.

Una manera de desarrollar esta actividad de comprensión auditiva es seguir las orientaciones de la caja **#PistasPara** y pedir a los estudiantes que mantengan silencio, cierren los ojos y, si tienen auriculares, que los utilicen y se concentren. Primeramente, se puede escuchar todo el audio sin pausas. Tras la primera escucha, pregúntales qué les llamó la atención y qué sonidos identificaron. El diccionario puede ser un recurso importante para ayudar con el vocabulario.

3 La propuesta de la actividad es estudiar las tres fuentes básicas del paisaje sonoro: geofonía, biofonía y antropofonía. Una manera de desarrollar esta actividad es pedirles a los estudiantes, primeramente, que lean las tres definiciones e intenten relacionarlas con los prefijos **geo-**, **bio-** e **antropo-**. Si es necesario, puedes ayudarlos mencionando otras palabras con los mismos prefijos, como **geografía**, **biología**, **antropología**, etc.

Es importante que los estudiantes fundamenten su comprensión de las fuentes básicas de cada paisaje sonoro teniendo como base las imágenes de la actividad anterior. Sin embargo, se puede reflexionar sobre la presencia de la antropofonía en los paisajes naturales y ausencia o menor presencia de la geofonía y de la biofonía en ambientes urbanos, incluso como estrategia para introducir la próxima actividad.

Si es posible, promueve una visita virtual a las plataformas dedicadas a compartir múltiples paisajes sonoros del mundo y que han sido sugeridas en la caja **Vale la pena visitar**.

Otros caminos: actividad complementaria

Una posibilidad de ampliación y diálogo con el contexto de los estudiantes es proponer, si es posible, una salida por el entorno de la escuela para promover una escucha atenta del paisaje sonoro. Se sugiere que esta actividad sea interdisciplinaria con el profesor de Arte.

I. Planificación

- Elegir una fecha y hora adecuadas con atención al clima.
- Decidir el recurrido del paseo por el entorno de la escuela. Si es posible, incluir áreas con distintos paisajes sonoros.
- Obtener los permisos necesarios de la dirección de la escuela y de las familias.
- Asegurarse de que los estudiantes estarán siempre supervisados y en un entorno seguro.
- Orientar a los estudiantes acerca de la propuesta y de los materiales necesarios.
- Organizar a los estudiantes en pequeños grupos.

II. Salida al entorno

- Conducir a los grupos al paseo por el entorno de la escuela con atención a su seguridad.
- Motivarles a que exploren el entorno y su paisaje sonoro.
- Poner atención a los sonidos que forman parte del paisaje y enfocar diferentes tipos de sonidos, ya sean naturales, urbanos u otros que consideren importantes.
- Identificar la presencia de fuentes básicas del paisaje sonoro: geofonía, biofonía y antropofonía.
- Tomar nota de los sonidos que escuchan, el contexto y sus impresiones.
- Si tienen dispositivos, pueden grabar los sonidos que componen el paisaje sonoro explorado.
- Regresar a la escuela con cuidado y seguridad.

III. Actividad creativa

- Componer una edición sonora a partir de los registros de los paisajes sonoros o una mezcla sonora con los sonidos encontrados.
- Incluir una canción instrumental que dialogue con los sonidos registrados.
- Inserir la grabación de una voz, en español, con una narración, descripción, poema (soneto, *slam*, entre otros) u otros textos.
- Presentar las producciones a todo el grupo y, si es posible, compartirlas en redes sociales de la escuela.

IV. Reflexión final

- Promover un momento en que los estudiantes puedan compartir la experiencia y los descubrimientos, puntos positivos y negativos, etc.
- Discutir sobre la influencia del paisaje sonoro y las emociones que evocan en nuestro cotidiano.

4 Con esta actividad, es posible formular hipótesis sobre qué nos diría la naturaleza si hablara nuestra lengua. La idea es preparar a los estudiantes para la escucha de la actividad siguiente y reflexionar sobre los posibles modos con los cuales la naturaleza nos habla. La primera caja **#PistasPara** puede ampliar su repertorio lexical con fenómenos de la naturaleza.

5 La segunda actividad de escucha del viaje es con la serie *La naturaleza nos habla*, que inspiró el título de este viaje. La serie contiene videos con diferentes aspectos de la naturaleza personificados con narraciones de personalidades latinoamericanas. Para desarrollarla, primeramente, los estudiantes pueden escuchar todo el audio sin pausas y escribir lo que sea posible comprender. En un segundo momento, pueden escuchar nuevamente para comprobar lo que ya habían comprendido, buscando identificar otros sustantivos. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó la atención en la escucha y en el texto. Después, para cada una de las actividades, lee el enunciado de la actividad, aclara las posibles dudas y repasa el audio cuantas veces sea necesario.

6 Esta es la primera actividad de la obra con enfoque en la pronunciación de los sonidos representados por una de las letras del alfabeto español. La sección **¡Oídos atentos!** de este viaje busca dar una mirada especial a la consonante **l** en español.

a) Este ítem está dirigido a la identificación de las distintas posiciones en que la consonante **l** aparece en la transcripción del audio de *La ola*... Si los estudiantes tienen algún tipo de dificultad, les puedes sugerir las siguientes posiciones: al inicio de palabra, abriendo sílaba, cerrando sílaba, al final de palabra y después de consonante; y pedirles que busquen ejemplos para cada caso en el texto.

b) Para ampliar el estudio, este ítem promueve el análisis de la pronunciación de la **l** a partir del encuentro de sonidos entre las palabras de los versos. La propuesta es pensar en la realización para allá de la palabra aislada y contribuir a la fluidez de la lectura y expresión oral.

c) El enunciado de esa actividad señala la escucha y reproducción de la pronunciación de las palabras que poseen la consonante **l** en distintas posiciones en el audio utilizado como referencia. Motiva a todos a que intenten leer el texto dando énfasis a la consonante **l**. Es posible que surjan dudas sobre la pronunciación de otras letras. Si quieres profundizar los estudios de fonética con los estudiantes, accede al sitio IOWA – Sounds of Speech, disponible en: https://soundsofspeech.uiowa.edu/spanish (acceso el: 15 jul. 2024) y oriéntalos en la escucha.

d) El objetivo de este ítem es el análisis contrastivo de la pronunciación del sonido que representa la consonante **l** en español y en portugués. La comparación entre las realizaciones en los dos idiomas puede ser significativa para su comprensión.

7 Como reflexión preparatoria para las próximas actividades de esta 2ª Parada, comenta que hay quienes creen que la naturaleza es "solo" el medio ambiente, un ecosistema que produce agua, aire y otros recursos naturales; o aun un lugar para visitar, relajarse o para la recreación, como si fuera solo lo externo. Sin embargo, así como la fauna y la flora, los humanos también somos naturaleza. Protegerla significa protegernos. Tras haber escuchado los paisajes sonoros y la ola, los estudiantes van a escuchar a personas indígenas activistas que también son naturaleza, como lo somos todos nosotros. Los audios fueron elegidos a partir de la hipótesis de que serían escuchados por muchos estudiantes con poca experiencia con el español, a principios de sus estudios en la Educación Básica.

8 Esta actividad tiene como referencia central el fragmento de un conversatorio con Rigoberta Menchú Tum, indígena guatemalteca ganadora del Premio Nobel de la Paz en 1992. La propuesta retoma el diálogo con la activista, que ya había sido mencionada en la 1ª Parada. Una manera de desarrollar esta actividad de comprensión auditiva es pedir a los estudiantes, primeramente, que escuchen todo el audio sin pausas. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó la atención en esa primera escucha. Después, para cada uno de los ítems, lee el enunciado, saca las posibles dudas y repasa el audio cuantas veces sea necesario.

9 El otro audio de la parada es de la indígena ecuatoriana Nemonte Nenquimo, en un evento en la sede de las Naciones Unidas, acerca del papel de los pueblos originarios para un planeta saludable y justo. La actividad tiene como enfoque el paisaje sonoro que puede ser identificado en el audio, la escucha de informaciones específicas y comprensión de su mensaje central. Los ítems que forman parte de la actividad exigen una escucha atenta del audio, por eso es importante que lo repases cuantas veces sea necesario.

10 Esta actividad propone una comparación entre las dos hablas de las mujeres indígenas y una conclusión que refuerza lo mucho que se puede aprender con los pueblos indígenas y su relación con el medio ambiente. Si es posible, puedes proyectar los videos con Rigoberta Menchú Tum y Nemonte Nenquimo, y acceder a las páginas sugeridas en la caja **Vale la pena visitar** para conocer un poco más sobre su activismo.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Tras haber embarcado y hecho dos paradas en diálogo con la cultura indígena y sus voces, en la 3ª Parada el estudio de los conocimientos lingüísticos es contextualizado con la retomada de fragmentos textuales que recuperan los mensajes transmitidos y fundamentan la comprensión de la gramática en uso. Se estudiarán los pronombres personales, los papeles de las personas en el acto comunicativo y las estructuras lingüísticas que se pueden utilizar para hablar de sí y conocer al otro. Además, se promoverá el reconocimiento de las tres conjugaciones y de los usos y las formas de verbos en Presente de Indicativo.

1 La primera actividad de la parada retoma tres fragmentos de textos leídos durante el viaje para que, de modo reflexivo y participativo, los estudiantes sean introducidos en las discusiones acerca de las personas del acto comunicativo: la que habla, la que escucha y la de que/quien(es) se habla. Aunque parezcan preguntas con respuestas obvias, la secuencia objetiva es el reconocimiento del papel que cada una de esas personas del discurso cumplen en los contextos presentados. Por esa razón, es importante que los estudiantes sean estimulados a interactuar con cada texto y valorar el proceso con cada ítem.

El cuadro con los pronombres personales y sus respectivas personas y funciones es un punto clave de la sistematización del objeto de conocimiento, pues será base para el estudio de otros pronombres y tiempos verbales. Refuerza la función discursiva de cada persona: la primera es la emisora, pues transmite un mensaje; la segunda es la destinataria, pues recibe un mensaje; y la tercera es el mensaje sobre el que/quien(es) se habla y no interviene directamente en el discurso.

Los pronombres de 2ª persona en el acto comunicativo pueden ser **tú**, **vos** o **usted**, en singular, o **vosotros**, **vosotras** o **ustedes**, en plural, dependiendo de la región o grado de formalidad de los interlocutores. Sin embargo, aunque los pronombres **usted** y **ustedes** sean de 2ª persona en el acto comunicativo, pues reciben un mensaje —personas con quien(es) se habla—, concuerdan con verbos y pronombres de 3ª persona. Es decir, los pronombres **usted** y **ustedes** corresponden a la 2ª persona del discurso, pero a la 3ª persona gramatical.

Es importante que los estudiantes comprendan que, como en portugués, hay variedades en español que influyen en el modo como se utilizan los pronombres personales y que, por eso, hay distintas posibilidades de uso, como se presentan en el capítulo.

3 Esta actividad sistematiza la conjugación de los verbos **llamarse** y **ser** en Presente de Indicativo y propone situaciones de presentación personal con las dos activistas indígenas para el uso de diferentes pronombres personales y formas verbales.

a) Es importante resaltar que, en función de las situaciones ilustradas en **IV** y **V**, el tratamiento es formal. Se deben usar **usted** y **ustedes**.

La caja **Equipaje** sobre el verbo **ser** ilustra los distintos contextos posibles de su uso.

6 Esta actividad tiene como enfoque los verbos regulares en Presente de Indicativo. Orienta a los estudiantes a reconocer qué son verbos, cuáles están en Presente de Indicativo en los fragmentos de los textos, sus formas en Infinitivo y sus conjugaciones.

Aunque los verbos **ser**, **estar** y **tener** hayan sido estudiados para tratar de presentaciones personales, son irregulares. En este momento, se puede hacer una reflexión sobre la distinción entre regulares e irregulares, pero no hace falta profundizarlos, pues los irregulares van a ser estudiados en el Viaje 3.

7 Como propuesta de cierre de la parada, se sugiere una actividad de escritura de presentación personal. Las preguntas presentadas pueden ayudar a los estudiantes en las informaciones que pueden incluir en sus textos. En el momento de charla entre compañeros, es importante que comprendan el uso de la segunda persona para hacer preguntas, de la primera para contestar y de la tercera para escribir sobre el compañero. Como el aula es un espacio diverso, esta actividad puede movilizar un vocabulario amplio a depender del uso de las formas de **ser** y **estar** en el mundo de tus estudiantes. Por eso, aprovéchala como estrategia de ampliación e investigación de repertorio.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es buscar referencias indígenas en Brasil que hagan arte basada en la crítica social, no solo como manifestación artística. Las obras de Denilson Baniwa son ejemplos de arte con ese propósito, una vez que suscitan la problematización acerca de la presencia y la actuación de la persona indígena cómo y dónde quiera, incluso en el mundo urbano y tecnológico.

1 La propuesta de la actividad es reflexionar sobre el **artivismo**, la fusión entre el arte y el activismo, a partir de referencias indígenas. Es posible que algunos estudiantes no conozcan el término, por eso es importante que lean juntos la caja **Información** y contesten las preguntas de los ítems con criticidad.

a) La discusión sobre los tipos de expresiones y de mensajes resultantes del artivismo puede posibilitar una mirada hacia la diversidad de manifestaciones artísticas comprometidas con temáticas sociales como el medio ambiente y el combate a los prejuicios.

b) Con la comprensión de lo que es el artivismo, motiva a los estudiantes a expresarse sobre artivistas que conocen de Brasil o de otros países. Si es posible, puedes mostrarles a todos algunos ejemplos, ya conocidos de los estudiantes, del arte que hacen para que conozcan más manifestaciones artísticas activistas.

c) ¿Sabes si hay artivistas en tu escuela o en la comunidad? Esta actividad busca poner en evidencia el arte de posibles estudiantes que sean artivistas y, al mismo tiempo, formular hipótesis sobre qué tipo de arte manifestarían y qué causa defenderían si fueran artivistas.

2 Esta actividad moviliza una reflexión crítica a partir de obras del artista indígena Denilson Baniwa. El eje de la discusión es el vínculo que Baniwa establece entre el mundo indígena y el no indígena para indigenizar conocimientos a fin de que sean relevantes en las comunidades, es decir, creando conexiones que faciliten el acceso. Fíjate si hay alguna manifestación prejuiciosa hacia los indígenas principalmente en cuanto a su presencia en áreas urbanas o al uso de recursos tecnológicos. Esa parada puede ser una importante herramienta de deconstrucción de estereotipos.

3 Otro diálogo con Brasil, también a partir de las artes visuales, se produce en esta actividad con las obras *Abaporu*, de Tarsila do Amaral, el *Manifesto Antropófago*, de Oswald de Andrade, y también con referencia a las obras de Denilson Baniwa. La propuesta es problematizar el consumo brasileño del arte europeo y poner en relieve la antropofagia musical, sugerida por Baniwa.

Una manera de desarrollar esta actividad es pedir a los estudiantes, primeramente, que observen la obra *Abaporu* y lean los dos textos sobre antropofagia cultural. Pregúntales qué les llamó la atención y saca las posibles dudas cuantas veces sea necesario. Después, vuelvan a la primera obra de la **actividad 2**, *Cunhatain: antropofagia musical*, para pensarla según el movimiento antropofágico. Para cada una de las actividades, lee el enunciado de la cuestión.

4 Esa actividad tiene como enfoque un fragmento de una entrevista dada por Denilson Baniwa sobre lo que comprende por antropofagia moderna para ampliar el alcance de la cultura indígena, como la *Rádio Yandê* y el manejo de las tecnologías. Es importante que los estudiantes comprendan y respeten que los indígenas no son menos indígenas por eso.

DESEMBARQUE

La propuesta de proyecto de comunicación del Desembarque propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social, política y ambiental. El género en foco es el *fanzine* y los estudiantes podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (pronombres personales, Presente de Indicativo), las discusiones temáticas sobre la naturaleza, la Pachamama, la importancia de la preservación del medio ambiente y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 Esta actividad enfoca la estructura del género discursivo *fanzine* y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción. La definición del género *fanzine* y los ejemplos presentados a partir de las experiencias previas de los estudiantes son importantes para la comprensión de la propuesta y el reconocimiento del repertorio que ya poseen. La reflexión sobre la consistencia de las informaciones trasmitidas puede influir en la elección de lo que será utilizado en el *fanzine* que será producido.

3 La tercera actividad del **Desembarque** tiene como enfoque el artivismo indígena y presenta orientaciones sobre la investigación necesaria para la producción del *fanzine*. Es importante que los estudiantes se acuerden de que los indígenas artivistas que conocieron en la 4ª Parada de este viaje son referencias que pueden ayudar a llegar a otras.

4 Esta etapa constituye los momentos de planificación, confección y socialización del *fanzine*.

a) La definición del contenido debe estar basada en la investigación llevada a cabo en la **actividad 3** del **Desembarque**.

b) La decisión sobre cómo será el *fanzine* debe considerar el tipo de material, de confección, la persona indígena artivista elegida, los materiales encontrados para ilustrar, cómo será encuadernado, la división de tareas entre el grupo y otras cuestiones que surjan a la hora de decidir.

c) Como las imágenes son elementos fundamentales en la elaboración de un *fanzine*, es fundamental decidir cuáles serán elegidas, tras la investigación, si serán impresas, recortadas, dibujadas y/o montadas, qué técnicas serán utilizadas, cómo serán las representaciones de la naturaleza y de los impactos ambientales, la cantidad, el orden y de qué modo serán distribuidas en el *fanzine*.

d) Es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3ª Parada sean utilizados en los textos verbales elaborados e incluidos en el *fanzine* para que los estudiantes puedan ponerlos en uso de modo contextualizado. Acompaña el proceso de elaboración, aclara las dudas de los estudiantes y, cuando sea necesario, orienta la reescritura de los textos.

e) Para la confección del *fanzine*, se deben utilizar las informaciones y fuentes presentadas en la **actividad 2** del **Desembarque** como fundamento, para que el género sea producido de manera coherente con la propuesta.

f) La socialización del *fanzine* es una etapa relevante para que se alcance la comunidad escolar, público meta del proyecto. La posibilidad de digitalización puede ayudar a ampliar su alcance.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva** sea realizada en una conversación, de modo que, además de permitir que estudiantes y profesor verifiquen el aprendizaje, también se creen condiciones para que el grupo consolide aún más el aprendizaje en los cambios con los compañeros.

Este es un momento de chequear si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En el caso de dudas o alguna incorrección, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo a fin de verificar el aprendizaje. Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Los pueblos indígenas respetan la naturaleza y protegen el medio ambiente. Celebran a la Pachamama como forma de preservar y dar gracias por todo lo que provee a la humanidad.
2. Es la Madre Tierra.
3. Los pueblos indígenas educan a sus niños con más contacto con la naturaleza y la protegen: por ejemplo, no deben desperdiciar el agua, aunque haya.
4. Geofonía: sonidos abióticos, es decir, de la tierra, del agua, del aire, y del fuego; biofonía: sonidos de origen biológico asociados a la comunicación animal, como el canto de las aves, las llamadas de insectos, los sonidos producidos por mamíferos, incluidos los humanos; antropofonía: sonidos producidos por las actividades humanas que van desde sonidos del tráfico, maquinarias y electricidad hasta altavoces.
5. La naturaleza habla por los sonidos que produce por medio de sus múltiples fuentes geofónicas y biofónicas, como vientos, lluvias, aguas, fauna, flora, entre otros, o por la ausencia de esos sonidos. Pero, también, por fenómenos como sequía, tempestad, terremoto, tornado, tsunami, avalancha, huracán, deslizamiento, erupción volcánica, además de las consecuencias de las quemadas, deforestación, producción de basura, contaminación del agua, del aire y del suelo, calentamiento global, etc.
6. Rigoberta Menchú Tum es una mujer maya k'iche' guatemalteca. Ganó el Premio Nobel de la Paz en 1992. Nemonte Nenquimo es una mujer waorani, nacida en la comunidad de Nemonpare, en la Amazonía ecuatoriana.
7. La persona discursiva que interactúa en el diálogo asume distintos papeles y para cada una hay un pronombre personal correspondiente. Puede ser la persona que habla, con quien(es) se habla o sobre que/quien(es) se habla. Por eso, decimos que hay tres personas en el acto comunicativo: 1.ª (primera), 2.ª (segunda) y 3.ª (tercera).
8. Yo respeto/soy/vivo. Tú respetas/eres/vives. Vos respetás/sos/vivís. Usted respeta/es/vive. Él/Ella respeta/es/vive. Nosotros/Nosotras respetamos/somos/vivimos. Vosotros/Vosotras respetáis/sois/vivís. Ustedes respetan/son/viven. Ellos/Ellas respetan/son/viven.
9. El artivismo es la fusión entre el arte y el activismo. Con el objetivo de concienciar, provocar reflexiones, denunciar y mover cambios acerca de múltiples temas de la sociedad, el artivismo es una forma de expresión que trasciende los límites del arte convencional y busca generar impacto social. Puede manifestarse por la pintura, la escultura, la música, el teatro, el cine, la danza, la *performance* y otras expresiones artísticas.
10. Un *fanzine* es una publicación artesanal y autoral que se puede confeccionar como una revista, un pequeño libro, un conjunto de tarjetas organizadas en una carpeta o sobre. El término es la unión de las palabras "*fan*" (aficionado) y "*magazine*" (revista).

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de las *Selfies* del viaje son personales. El objetivo de esta subsección es posibilitar que los estudiantes realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 3 LEER PARA APRENDER: POR UNA RUTINA DE ESTUDIOS

INTRODUCCIÓN

Tema: Hábito de leer: camino para el estudio y el trabajo.

El enfoque de este capítulo son los hábitos de lectura para el estudio y el trabajo, con el objetivo de desarrollarlos, involucrando la ciencia y la tecnología. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *vida pessoal* y *práticas de estudo e pesquisa*, los estudiantes van a leer viñetas, artículo, gráficos y reportaje; realizar un test, conocer una *app* y herramientas de estudio; escuchar un testimonio; producir una lista comentada de *apps* y herramientas para el estudio.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Ciência e tecnologia;* *Cidadania e civismo (Direitos da criança e do adolescente);* *Economia (Trabalho).*		
Objetivos	• Desarrollar hábitos y práctica de estudios, involucrando la ciencia y la tecnología en el contexto de aprendizaje de lengua española para potenciar la comprensión, expresión y comunicación en el idioma. • Conocer a Enriqueta y su pasión por la lectura para convertirla en una referencia en hábitos de lectura. • Hacer un test para reflexionar sobre hábitos de estudio. • Estudiar verbos irregulares en Presente de Indicativo, verbos reflexivos y las horas para describir la rutina y hablar de acciones habituales. • Conocer el vocabulario de días de la semana y meses del año para ampliar el repertorio lexical. • Aprender los numerales para decir las horas, leer porcentajes y analizar gráficos. • Producir una lista comentada de *apps* y herramientas de estudio para auxiliar en el estudio de la lengua española.		
Campos de atuação da BNCC	*Vida pessoal* *Práticas de estudo e pesquisa*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 6 y 7. *Específica da área de Matemática e suas Tecnologias:* 1. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 1 y 5.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG401; EM13LGG602; EM13LGG604.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG702.	EM13LGG101, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan proponer reflexiones acerca de la importancia de la lectura y de la rutina de estudios, con enfoque en el contexto de aprendizaje de la lengua española. Con el objetivo de desarrollar los hábitos y las prácticas de estudio, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Los estudiantes van a leer tres viñetas de la obra *Macanudo*, de Liniers, en las que el personaje Enriqueta demuestra su placer por la lectura y cómo se posiciona para leer. El objetivo es entrar en el mundo de la lectura y los estudios a partir de la literatura. Puedes proyectar imágenes de otras viñetas, para ampliar la discusión sobre el mundo de la lectura. Una buena obra de estudio sobre ese personaje del dibujante Liniers es el trabajo de conclusión de curso titulado "As experiências de leitura da Enriqueta: um convite para a leitura literária através das histórias em quadrinhos", disponible en: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/45825/1/TCC_Adriana%20Nunes_Leitura_Enriqueta.pdf (acceso el: 8 jul. 2024).

1 A partir de la actividad, los estudiantes podrán construir los sentidos de las viñetas, relacionando las imágenes con los recursos gráficos y compartiendo sus experiencias como lectores.

d) Este es un momento oportuno para compartir experiencias de lectura. ¿Qué leen los estudiantes? ¿Cuáles son sus gustos y aficiones? Incentiva a que lo comenten entre todos.

f) Para ampliar la cuestión, se puede reflexionar acerca de las posturas adecuadas para leer y estudiar. El profesor de Educación Física podría colaborar con la propuesta de orientación a los estudiantes. Si es posible, un profesional de fisioterapia también podría colaborar.

g) Incentiva a los estudiantes a que se posicionen en relación a los beneficios de la lectura en su vida en los diversos campos, como: trabajo, actividades escolares, información, relajación, entre otros intereses.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Esta parada se inicia con un test para saber los hábitos de estudio de la clase. No te olvides de establecer tiempo y pedir a los estudiantes que hagan la suma de los puntos. Observa que algunas cuestiones del test serán discutidas a lo largo de esta parada. Incentiva siempre la discusión de los textos propuestos: el test, el testimonio de un colombiano, gráficos y fragmentos de una encuesta.

2 Explica que el test solo tiene dos opciones de respuestas: **Siempre** o **Nunca**. Si se contesta **Siempre**, marca 1 punto. Si se contesta **Nunca**, marca 0 punto. Antes de que inicien el test, puedes hacer una lectura de cada ítem y aclarar las dudas. Explica el vocabulario para que el texto sea comprendido de modo efectivo.

b) Orienta la lectura del baremo. Explica cómo funciona. La forma de respuesta de este inventario permite que los sujetos respondan "Siempre" o "Nunca" a las preguntas, de lo cual se obtiene una puntuación en niveles tales como: de 44 a 53, muy positivo; de 36 a 43, positivo; de 28 a 35, tendencia positiva; de 18 a 27, tendencia negativa; de 9 a 17, negativo y de 0 a 8 muy negativo.

3 **b)** Es importante que los estudiantes comprendan cada una de las etapas. Van a usar sus conocimientos previos de matemáticas para hacer esta actividad.

5 **c)** Es necesario organizar la clase para hacer la encuesta. ¿Cuántos estudiantes hay? ¿Cuántos estudiantes contestaron: totalmente de acuerdo o de acuerdo; ni de acuerdo ni en desacuerdo; completamente en desacuerdo o en desacuerdo? Discute la comprensión del grupo: ¿Hay un ambiente escolar de respeto? ¿Se lleva en consideración la opinión de los estudiantes? ¿Los jóvenes tienen protagonismo en la escuela?

6 **c)** Para la dinámica, utiliza las siguientes situaciones: 1. En mi casa hay recursos económicos suficientes. 2. No tengo compromisos como trabajo o responsabilidades adicionales. 3. Estoy consciente de informaciones sobre opciones de financiamiento o becas. 4. No tengo obligaciones personales o familiares que limitan el tiempo o la energía para estudiar. 5. No tengo dificultades con las materias del colegio. 6. No tengo que cuidar de niños, hijos o de un adulto mayor en mi hogar. 7. Tengo apoyo emocional. 8. No tengo situación de salud personal o familiar en mi casa. Para hacer esa dinámica, es necesario un espacio amplio, para que todos los estudiantes puedan moverse con tranquilidad. Señala ocho puntos en el suelo. Ellos tendrán que avanzar a cada punto/marca si contestan sí a la situación. Al final de la dinámica, discute sobre la relación entre los privilegios y las oportunidades que muchas veces no son para todos. Posibles preguntas: ¿Cómo se sintieron al dar o no dar un paso al frente? Para los que a menudo dieron un paso al frente, ¿en qué punto comenzaron a percibir que los otros no se movían tan rápidamente? ¿Qué primeros pasos se podrían dar para equilibrar las desigualdades en la sociedad?

7 **a)** Escucha las respuestas atentamente y articula la escucha colectiva. Si es necesario, intervén en las reflexiones para que los estudiantes puedan acompañar todas las discusiones.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En esta parada, sugerimos explorar las tecnologías digitales de la información y comunicación (TDIC), de forma a comprender sus principios y funcionalidades, utilizándolas de modo ético, creativo, responsable y adecuado a las prácticas de lenguaje en diferentes contextos. Para eso, van a escuchar un testimonio (en forma de audio) que muestra una *app* para trabajar las matemáticas de forma lúdica y educativa.

1 **a)** Anima a los estudiantes a decir si las tecnologías digitales están presentes en su vida cotidiana. Dedica un tiempo para que los estudiantes puedan charlar en parejas y discutir sobre la actividad. Oriéntales a decir qué experiencias positivas tienen con el uso de las tecnologías digitales.

2 El texto está desordenado, por eso pide a los estudiantes que hagan una lectura silenciosa antes de escuchar el audio. Tras ordenar el testimonio de la profesora Elizabeth Carhuamaca, promueve una lectura en conjunto de todo el texto antes de contestar las **preguntas 3**, **4** y **5**.

6 Orienta a los estudiantes a copiar esta actividad en el cuaderno. Sobre la **g**, puedes explicarles que cuando precede a las vocales **a**, **o**, **u** representa el fonema velar sonoro /g/. Ese mismo fonema lo representa también el dígrafo **gu** ante las vocales **e**, **i**; en el dígrafo, la **u** no se pronuncia. Ante esas vocales, cuando la **g** y la **u** no forman dígrafo y tiene cada una un sonido independiente, la **u** debe escribirse con diéresis.

7 Explica que la **g** y la **j** son dos letras que representan el mismo sonido en varios casos cuando hablamos. Por eso, a veces no sabemos distinguir cuál de las dos se debe poner en la escritura. Explica que la **g** se usa en el prefijo **geo-**, como es el caso de **geometría**. Se usa también con la terminación **-gen**, como en **origen**. Se usa la **g** también en palabras que finalizan con **-logía**, como es el caso de **tecnología**. Las palabras que finalizan con **-aje** se escriben con **j**: **aprendizaje**.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

En la 1ª Parada, hicimos un test sobre los hábitos de estudio y leímos gráficos: el primero traía datos sobre el ambiente escolar y el segundo, las barreras que impiden a los jóvenes seguir estudiando. En la 2ª Parada, escuchamos un testimonio que muestra una *app* para trabajar las matemáticas de forma lúdica y educativa. El objetivo de la 3ª Parada es sistematizar algunos conocimientos lingüísticos y analizar textos de la 1ª y la 2ª Paradas, observando las elecciones lingüísticas de cada uno. Si es necesario, puedes ampliar la discusión con más informaciones sobre los conocimientos elegidos para esta parada.

1 La actividad hace destaque para el uso de los verbos reflexivos y verbos irregulares en Presente de Indicativo. Observa que esos elementos lingüísticos están relacionados con la rutina de Emanuel. Además, otros conocimientos son articulados con la rutina, como las horas.

d) Para que se trabaje el vocabulario de rutina, puedes pedirles a los estudiantes que lo investiguen en diccionarios virtuales, ampliando su repertorio.

e) Puedes pedirles que investiguen en diccionarios virtuales, estimulando la ampliación del repertorio de los estudiantes.

f) Es importante que orientes a los estudiantes en el proceso de comprensión de los verbos reflexivos, su concepción y la identificación de las formas en infinitivo. Puedes utilizar la pizarra y hacer una puesta en común con los estudiantes.

2 Para ampliar el cuadro, puedes incluir el verbo **vestirse**, que también es irregular (me visto / te vistes / te vestís / se viste / nos vestimos / os vestís / se visten).

5 El enfoque de la actividad está en la grafía de los numerales.

e) Las reglas de acentuación serán tópico de discusión en el **Viaje 10**. Sin embargo, se puede explicar aquí que todas las palabras agudas que terminan en **-s** llevan tilde.

Información: Si lo juzgas necesario, puedes ampliar el trabajo con los numerales a partir del 100.

7 La hora en español se puede decir de manera distinta y se relaciona con nuestra rutina. Explica qué significa $\frac{1}{4}$ de hora y cuándo se utiliza el término **menos**.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es construir un diálogo entre Brasil y los países hispanohablantes de forma intercultural. Has visto en las paradas anteriores que las nuevas tecnologías traen muchos beneficios a los estudiantes en la vida personal, estudiantil y profesional, e incluso contribuyen al desarrollo del interés por los estudios. Podrás verificar que en Brasil también se realizan acciones de éxito con el uso de esos recursos digitales.

1 La parte del reportaje que los estudiantes van a leer muestra las experiencias de escuelas públicas con proyectos interdisciplinarios. El objetivo de lectura es despertar en los estudiantes maneras de aprender de forma interactiva y significativa. Antes de contestar las actividades, conversa con los estudiantes sobre materiales digitales y cómo pueden ser benéficos para el aprendizaje.

a) Sugiere que los estudiantes escriban en el cuaderno las opciones falsas, corrigiéndolas.

b) Tras haber contestado la pregunta, explica que los numerales ordinales **primero** y **tercero** pueden sufrir apócope cuando están delante de sustantivo masculino singular.

e) Sugiere que algunos estudiantes compartan sus investigaciones y promueve un momento de la clase para que hablen sobre la ciudadanía digital.

2 Amplía la discusión y pregunta qué piensan los estudiantes sobre la inclusión de personas con discapacidad en la escuela.

Otros caminos: actividad complementaria

Amplía tus conocimientos sobre la ciudadanía digital y opina sobre las siguientes cuestiones. Contesta en el cuaderno.

a) ¿Crees que el desarrollo de la ciudadanía digital promueve la inclusión de individuos? Justifica.

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes contesten positivamente e informen que la ciudadanía digital posibilita la capacitación y participación social de más personas.

b) ¿Cómo la escuela puede ser un espacio de desarrollo de la ciudadanía digital?

→ Respuesta personal. Los estudiantes podrán opinar que la escuela no debe enseñar solo contenidos del currículo, pues ella también puede ser responsable por el desarrollo de actitudes virtuales respetuosas y educadas, promoviendo proyectos para evitar ciberacoso y otros tipos de violencia.

c) ¿Te consideras un ciudadano consciente digitalmente? Ejemplifica con actitudes tuyas.

→ Respuesta personal. Los estudiantes contestarán la pregunta escribiendo una o más acciones que demuestren que son ciudadanos digitales conscientes.

DESEMBARQUE

En esta actividad, los estudiantes desarrollarán prácticas de lenguaje que les permitirán actuar de manera investigativa sin perder de vista la vida personal. Para la producción de la lista comentada de herramientas de estudio en lengua española, los estudiantes deberán utilizar los conocimientos adquiridos durante el viaje. Por lo tanto, oriéntalos a revisitar sus investigaciones sobre la ciudadanía digital y sobre las aplicaciones, realizadas en las paradas.

1 Es importante que se haga la lectura del cuadro con los estudiantes para confirmar que entendieron la propuesta.

2 La actividad propone un espacio de discusión sobre cómo los estudiantes aprenden y estudian una lengua extranjera. La idea es que los estudiantes retomen algunas discusiones que hicieron anteriormente, reflexionen sobre la manera como aprenden una lengua extranjera y compartan entre sí sus experiencias. Puedes organizar un círculo y discutir entre todos sus rutinas.

3 Ayuda a los estudiantes a hacer la investigación en internet. Pueden digitar en algún sitio electrónico de búsqueda expresiones clave como **diccionario monolingüe**, **diccionario bilingüe** y **canal de videos de clases de español**, por ejemplo. Las decisiones se deben tomar democráticamente, de forma respetuosa. Durante la investigación, asegúrate de que los estudiantes obtengan información confiable y actualizada. Algunas *apps* que pueden formar parte de la guía son:

- Todoist: aplicación gratuita de listas de tareas que te permite gestionar tus actividades y proyectos por medio de tus dispositivos;
- Google Keep: aplicación para tomar apuntes que te permite crear notas, listas y recordatorios de todas tus tareas del trabajo;
- Coursera: plataforma de cursos en línea para impulsar el aprendizaje en cualquier etapa de estudio;
- Mindly: permite hacer mapas mentales minimalistas de manera muy fácil y rápida;
- Grammarly: aplicación gratuita útil para asegurar que los textos en español sean claros y sin errores ortográficos o gramaticales;
- LanguageTool: auxilia a redactar textos en idiomas como español, francés, alemán y chino;
- Babbel: contiene lecciones interactivas y conversaciones simuladas para ayudar a los estudiantes a aprender español y otros idiomas;
- Duolingo: aplicación gratuita que permite aprender más de 30 idiomas;
- Desmos: es una calculadora gráfica en línea que ofrece una amplia gama de herramientas para visualizar funciones matemáticas de manera interactiva y dinámica.

Algunos diccionarios posibles para consultar son:

- Real Academia Española, disponible en: www.rae.es;
- Diccionario Vox, disponible en: https://vox.es/;
- Diccionario de antónimos y sinónimos, disponible en: https://www6.uniovi.es/dic/ (accesos el: 30 sept. 2024).

4 Auxilia a los estudiantes para que extraigan lo esencial del tema, comprendan lo que leen, reafirmen lo que han aprendido, comparen y relacionen los puntos importantes, permitiendo repasar en cualquier momento los temas de interés y teniendo en foco, por ejemplo, aspectos importantes, como: prepararse mejor para los exámenes, autoevaluarse, adquirir formas de organizar y sintetizar informaciones que les permitan elaborar esta lista comentada. Puedes usar como ejemplo la descripción del Oráculo Matemágico: es una *app* gratuita descargable para celulares y tabletas, que combina un juego de cartas intercambiables con ejercicios de matemáticas para estudiantes de primaria.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva** sea realizada en una conversación. Organiza a los estudiantes en círculo para crear un ambiente más acogedor y propicio para este momento tan importante, en el cual podrás comprender si los objetivos de estudio fueron concretados. Aprovecha e incentiva a los estudiantes a usar palabras en la lengua española.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Los estudiantes deben retomar contenidos estudiados, lo que funcionó o no en el capítulo a fin de verificar el aprendizaje. Este es un momento de chequear si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En el caso de dudas o alguna incorrección, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1 Es un personaje de historietas de Liniers, dibujante argentino. A ella le encanta leer y le gusta la literatura. Contenido abordado en el **Embarque**.

2 Sirve para evaluar los hábitos de estudio, como, por ejemplo, la forma de organizarse para estudiar, las estrategias utilizadas para resolver tareas, la forma de prepararse ante un examen, la manera cómo el estudiante escucha la clase y la forma en cómo estudia en casa. Contenido abordado en la 1.ª Parada.

3 Presente de Indicativo. Contenido abordado en la 1ª y en la 3ª Parada.

4 Es una *app* educativa gratuita que complementa el aprendizaje de matemáticas para estudiantes de primaria. Esta *app* permite jugar y aprender sobre magnitudes numéricas, cálculo mental, geometría y contenidos de comprensión matemática. Contenido abordado en la 2ª Parada.

5 La **g** representa el fonema velar sonoro /g/ cuando precede a las vocales **a**, **o**, **u**. El mismo fonema lo representa también el dígrafo **gu** ante las vocales **e**, **i**; en el dígrafo, la **u** no se pronuncia. Ante esas mismas vocales, cuando la **g** y la **u** no forman dígrafo y tiene cada una un sonido independiente, la **u** debe escribirse con diéresis. Contenido abordado en la 2ª Parada.

6 Se refiere a los principios de igualdad y justicia. Se trata, de forma ética, de cubrir las necesidades e intereses de personas que son diferentes, especialmente de las que están en desventaja. Contenido abordado en la 1ª Parada.

7 Ciudadanía digital es un proyecto en que estudiantes fortalecen sus competencias para un uso responsable de la internet y las redes sociales. Contenido abordado en la 4.ª Parada.

8 Días de la semana: lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado y domingo. Meses del año: enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio, julio, agosto, septiembre, octubre, noviembre, diciembre. Contenido abordado en la 1ª Parada.

9 Los verbos reflexivos son aquellos en los que el sujeto de la acción es también el que la recibe. Por ello, siempre los acompaña un pronombre reflexivo, que concuerda con el sujeto en persona (yo, tú...) y en número (singular o plural). Contenido abordado en la 3ª Parada.

10 Diccionario monolingüe digital, diccionario bilingüe digital, plataforma de cursos en línea, canal de video con clases de lengua española, *app* para aprender idiomas, *app* para tomar apuntes, *app* que permite hacer mapas mentales, *app* que auxilia la gestión de las actividades, *app* de conversaciones reales con hablantes nativos, otras *apps* y herramientas de estudios. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de las *Selfies* del viaje son personales. El objetivo de esta subsección es posibilitar que los estudiantes rea-

VIAJE 4 FAMILIA: LA MÍA, LA TUYA Y LA DE LOS DEMÁS

INTRODUCCIÓN

Tema: Respeto a la diversidad de familias, a los niños, a los adolescentes y a los mayores.

El enfoque de este capítulo es la familia y su diversidad, considerando el respeto y la valoración a las personas mayores, las relaciones y los conflictos generacionales, así como la salud física y mental. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *vida pública*, *jornalístico-midiático* y *vida pessoal*, los estudiantes van a leer fotografías y sus subtítulos, noticia, texto de instrucción y artículos de ley, van a escuchar un reportaje y van a producir un álbum digital de familia con fotos subtituladas.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Cidadania e civismo (Vida familiar e social; Direitos da criança e do adolescente; Educação em direitos humanos; Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso);* *Saúde.*		
Objetivos	• Reflexionar sobre las familias y su diversidad para una comprensión más respetuosa hacia las diferentes estructuras familiares. • Leer un texto de instrucción y una noticia para pensar sobre los conflictos generacionales, los derechos de los niños, los adolescentes y las personas mayores. • Discutir sobre la salud mental y física para aprender sobre el autocuidado. • Escuchar un reportaje para conocer el Código de las Familias de Cuba. • Reconocer diferentes composiciones de una familia para comprender las diversas dinámicas familiares y ampliar el vocabulario en español. • Conocer vocabulario de deportes y actividades físicas para aprender el léxico de temas relacionados al ámbito deportivo. • Aprender los artículos definidos, indefinidos, sus contracciones y combinaciones para (in)determinar el sustantivo, comprendiendo sus usos según el contexto. • Aprender los posesivos para expresar el sentido de posesión. • Producir un álbum digital de familia con fotos subtituladas, para divulgar la diversidad de modelos de familia y valorar a las personas mayores.		
Campos de atuação da BNCC	*Vida Pública* *Jornalístico-midiático* *Vida Pessoal*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 5 y 6.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG601.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG503.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG301, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan poner de relieve las diferentes configuraciones de familias y cómo se relacionan sus distintas generaciones. Con el objetivo de reflexionar sobre la familia y su diversidad, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

El **Embarque** propone una reflexión sobre distintos modelos de familia a partir de fotografías con subtítulos. La lectura y el análisis de cada una debe considerar su composición, sus colores, la disposición de las personas, los ángulos y sus subtítulos. Para empezar la actividad, con antelación, organiza una presentación con las fotografías del **Embarque** para que sean proyectadas en el día de la clase y promueve una gran rueda de discusión, siguiendo las orientaciones propuestas. Primero, en una única diapositiva, distribuye todas las fotografías juntas como si fueran un mosaico para que los estudiantes puedan analizar los puntos en común. Después, presenta una fotografía por diapositiva (sin los subtítulos) para contestar las preguntas de **a** a **d**. Puedes añadir más fotografías y cuestiones si es necesario.

1 Las preguntas de las actividades **a**, **b** y **c** fueron elaboradas para abrir las discusiones respecto a la temática que se desarrollará en este **Embarque** y para promover la participación de todos. Si es necesario, proporciona orientaciones más específicas para cada fotografía, de modo que puedan cuestionar los estereotipos y prejuicios en contra de la diversidad familiar. Lee el texto de cada subtítulo y aclara posibles dudas de vocabulario.

2 Orienta a los estudiantes a también observar los elementos que componen cada fotografía en el análisis de los subtítulos que las acompañan.

5 Explica a los estudiantes que el libro es una colección de ensayos autobiográficos sobre la historia de la familia de Ana Castillo. La autora explora la relación de frontera y de poder entre Estados Unidos y México. Para allá de cruzar fronteras territoriales, la obra también traspasa otras fronteras: de la lengua, al usar tanto el inglés como el español; de géneros discursivos, al incluir poemas, relatos históricos, direcciones electrónicas; y de tiempo, al debatir las experiencias de sus antepasados, indígenas y mexicanos, entrelazando con las de sus descendientes para contar su historia.

f) Esa sinopsis fue publicada en la Radio Bilingüe, una red de radio pública latina que produce contenidos en español y que opera 13 estaciones de FM no comerciales en California y en el suroeste de Estados Unidos. Más información sobre la radio puede encontrarse en su sitio electrónico, disponible en: https://legacy.radiobilingue.org/es/quienes-somos/historia-y-mision/ (acceso el: 30 sept. 2024).

Si quieres saber más sobre el libro, lee la reseña "Experiência e família na literatura de Ana Castillo", de Thayse Madella, publicada en la *Revista Estudos Feministas* y disponible en: https://www.scielo.br/j/ref/a/nGg9XDWQ64RTkYWMmRkz7gw/ (acceso el: 30 sept. 2024).

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

En el **Embarque**, los estudiantes analizaron fotografías y subtítulos sobre diferentes modelos de familia y leyeron la sinopsis de un libro de la escritora Ana Castillo. A partir de esos textos, tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre diversidad y prejuicio. En la 1ª Parada, van a leer un texto de instrucción publicado en el sitio del Ayuntamiento de Alcalá de Henares, en España, con el objetivo de instruir cómo afrontar los conflictos generacionales en la familia. Además, van a leer un fragmento de una noticia sobre los beneficios de la actividad física para la salud tanto de los niños y adolescentes como de las personas mayores.

1 La actividad inicial de la 1.ª Parada tiene como objetivo activar el conocimiento previo de los estudiantes antes de la lectura del texto de instrucción y de la discusión sobre los conflictos generacionales que ocurren en las familias.

b) Si los estudiantes relatan situaciones muy complejas de conflictos familiares y no tienes conocimiento sobre el asunto, se aconseja no intentar resolver o manejar el problema. Es importante buscar ayuda de los coordinadores o directores para que puedan informarse con la familia o profesionales adecuados.

c) Antes de esta actividad, promueve una discusión sobre los subtítulos, pidiendo la opinión de los estudiantes sobre cada uno.

2 Es importante explicar que el Servicio de Atención a la Familia (SAF) está compuesto por un equipo de profesionales del trabajo social, educación social y psicología, con experiencia en atención familiar. Su principal trabajo es apoyar a las familias del municipio de Alcalá de Henares en diversas dificultades, crisis y conflictos, prestando especial atención a la diversidad de modelos familiares. Además, comenta la importancia de la detección y reducción de riesgos sociales para mejorar el bienestar de los menores y sus familias.

d) Antes de contestar la pregunta, pide a los estudiantes que describan cada una de las imágenes.

11 Si es posible, invita al profesor de Educación Física de la escuela para participar de la clase en la que discutirás la noticia sobre actividades físicas, para que pueda profundizar el tema.

Si quieres ampliar la discusión de la caja **Información**, se sugiere la lectura de todo el texto de la ley nº 10741, disponible en: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm (acceso el: 19 jul. 2024).

12 Invita a los profesionales del componente curricular Educación Física de la escuela para participar de esta clase con actividades de relajación, elongación o calentamiento. Otra posibilidad es organizar partidos de deportes individuales o en grupo con las familias. La propuesta puede ser desarrollada en el patio o en una de las aulas de la escuela, con la utilización de música y movilización de los hinchas de las familias en el colegio.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En la 1ª Parada, los estudiantes leyeron un texto de instrucción sobre cómo crear lazos familiares con la diversidad, desarticular los conflictos generacionales y malos tratos a los mayores y proponer sugerencias, contribuyendo al bienestar emocional. También leyeron una noticia sobre la promoción de la salud física, aprendieron vocabulario relacionado con los deportes y discutieron la importancia de desarrollar una buena salud mental. En esta parada, los estudiantes van a: escuchar un reportaje del Canal Caribe sobre el Código de las Familias de Cuba; estudiar los sonidos que representan las letras **b** y **v**; conocer el vocabulario de familia y los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

1 Las preguntas objetivan valorar el contexto personal de los estudiantes con relación a sus familias y presentar las primeras informaciones acerca del Código de las Familias de Cuba, que será el tema del audio.

2 La escucha es de un reportaje realizado con una familia cubana y la protagonista es una niña de 9 años. Ella cuenta cómo es su familia e informa que ayuda en las tareas básicas de su casa, relatando actividades que realiza con su familia. Una manera de desarrollar esta actividad de comprensión auditiva es pedir a los estudiantes que primero escuchen todo el audio sin pausas. Tras escucharlo, pregúntales qué comprendieron. Enseguida, pon el audio una vez más para que contesten las preguntas.

e) Es importante mencionar a los estudiantes que la percepción del amor evoluciona a lo largo de la vida. A los nueve años, Alba interpreta el amor principalmente a través de actos como el cuidado y una buena alimentación.

4 **e)** *La edad de oro* es el título de un libro de José Martí, político, escritor y considerado un héroe cubano. El libro surgió primero como una revista mensual para recreo e instrucción de menores, publicada en cuatro ediciones, con más de 30 artículos. José Martí redactó y publicó el periódico *La edad de oro* a fines del siglo XIX, mientras vivía en la ciudad de Nueva York. El libro se compone de diversos relatos de tipos fantástico, histórico, social y cultural. Se le considera un clásico de la literatura infantil y universal. Según Martí, la edad de oro es la infancia, y los niños son el futuro: a ellos debemos confiar la libertad y la búsqueda de la verdad.

José Martí nació en la ciudad de La Habana el 28 de enero de 1853 y murió el 19 de mayo de 1895. Más información biográfica sobre el autor, además de algunos textos del libro para lectura, se encuentran disponibles en: https://idartesencasa.gov.co/sites/default/files/libros_pdf/56.%20La%20edad%20de%20oro.pdf (acceso el: 19 jul. 2024).

Sugerimos la lectura de la siguiente sinopsis del libro para que los estudiantes comprendan de qué tratan las historias:

Cuando Martí habla de los niños y de las niñas lo hace apelando a la educación y a la cortesía de la época, pero haciendo valer la igualdad de oportunidades para ambos, mostrándoles siempre el lado bueno y el lado triste de la vida, mostrándoles la fuerza del amor y de la compasión, a comportarse con generosidad, y la humildad de compartir y de ofrecer sin esperar ni recibir nada a cambio. Pero por sobre todas las cosas, quizás lo más interesante de Martí es que habla a los niños con respeto, porque no les considera inferiores. Quería que tuviesen una educación integral y que se les estimulara la curiosidad, porque en ellos, todavía hoy, sigue residiendo la esperanza del mundo.

LA EDAD de Oro. *In*: ADUANA Vieja. [*S. l.*]: [*s. n.*], c2024. Sinopsis. Disponible en: https://aduanavieja.com/libros/narrativa/la-edad-de-oro/. Acceso el: 19 jul. 2024.

6 a) Se sugiere una ampliación de la actividad con la siguiente pregunta: ¿Cómo se refleja la influencia de Mafalda en las opiniones de Alba sobre el Código de las Familias, y qué puede significar eso para la forma en que los jóvenes interpretan las leyes y normas familiares? Como respuesta, se puede discutir la influencia de Mafalda en las opiniones de Alba, lo que muestra cómo personajes y valores culturales pueden impactar la percepción de los jóvenes sobre temas sociales y legales. Alba se identifica con Mafalda y su visión crítica del mundo, lo que sugiere que las figuras que los jóvenes admiran pueden moldear sus opiniones sobre las leyes y normas familiares. Esto indica que los jóvenes pueden interpretar y valorar las políticas y leyes a través del prisma de sus modelos a seguir, y que la cultura popular tiene un papel importante en la formación de sus opiniones sobre temas familiares.

d) Los estudiantes van a crear el árbol genealógico de sus familias con la inclusión de los nombres de los miembros conocidos. A depender de las distintas realidades y configuraciones familiares, pueden incluir padre y/o madre, padrastro/madrastra, abuelo/abuela, hermano/hermana, tío/tía, primo/prima, entre otras personas, respetando el contexto familiar de cada estudiante. Además, a la hora de reflexionar sobre los grados de parentesco entre los miembros de su familia, pueden ampliar el vocabulario con la inserción de otros términos, como sobrino/sobrina, suegro/suegra, cuñado/cuñada, hijastro/hijastra, esposo/esposa, hijo/hija, marido/mujer, nieto/nieta, novio/novia, padre/madre, papá/mamá.

Para conocer más tiras de Mafalda con el tema de la familia, consulta la publicación *Mafalda y la familia*, disponible en: https://planlectura.educ.ar/wp-content/uploads/2016/01/Mafalda-y-la-familia.pdf (acceso el: 30 sept. 2024).

7 Incentiva a los estudiantes a pronunciar cada palabra del fragmento en voz alta. Puedes pedirles que repitan cuantas veces sean necesarias. El fragmento en foco corresponde al minutaje de 0'41 hasta 0'51 del audio.

b) Puedes ampliar la discusión enfocándote en la letra **b**. Además, se puede explicar que cuando la **v** y la **b** están entre vocales (posición intervocálica), como en las palabras **favorito** y **lobo**, se suaviza la pronunciación. Ese sonido se aproxima del sonido /b/. En fonética, se representa así: [β].

c) Motiva a los estudiantes a pronunciar las palabras en portugués y en español para comparar sus pronunciaciones.

Otros caminos: actividad complementaria

Observa la viñeta de Quino y contesta en el cuaderno las preguntas siguientes.

© Sucesores de Joaquín S. Lavado Tejón (QUINO), TODA MAFALDA/Fotoarena



QUINO. *Diez años con Mafalda*. 25. ed. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 2009.

a) ¿Qué significa ser "jefe de familia"?

→ Respuesta probable: Es una denominación antigua, que era utilizada para llamar a un padre de familia.

b) ¿Qué opinas sobre esa denominación? ¿Crees que es adecuado referirse a un padre de la familia de esa manera?

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes opinen que en una sociedad en que los derechos y deberes son iguales para todos y en que hay modelos distintos de familias, la expresión no es adecuada y refuerza el paternalismo*.

*Paternalismo significa "actitud protectora hacia los demás, especialmente hacia los subordinados, impidiendo que decidan por sí mismos" (PATERNALISMO. *In*: SEÑAS: diccionario para para la enseñanza de la lengua española para brasileños. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 954.).

c) Para ti, ¿qué expresa Mafalda con su respuesta?

→ Respuesta probable: Mafalda hace una crítica a la expresión utilizada por el vendedor, demostrando que en una familia todos deben participar de todo: de las decisiones, de las finanzas, de las alegrías, o sea, de todos los derechos y deberes.

d) En el último cuadro de la viñeta, ¿qué has comprendido del pensamiento del vendedor? ¿Por qué está en destaque el pronombre **todas**?

→ Respuestas posibles: En la formación u orientaciones que se transmiten a las personas en la sociedad, sigue prevaleciendo una enseñanza tradicional, basada en modelos patriarcales; que la sociedad continúa reproduciendo modelos tradicionales, antiguos; que no se prioriza y tampoco se considera la diversidad de las familias.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

En la 1ª Parada, los estudiantes leyeron un texto de instrucción sobre conflictos generacionales en la familia y reflexionaron sobre los derechos de las personas mayores. En la 2ª Parada, escucharon un reportaje sobre el Código de las Familias de Cuba, aprendieron vocabulario relacionado con la familia y ampliaron la discusión con parte del *Estatuto da Criança e do Adolescente* brasileño. El objetivo de la 3ª Parada es sistematizar algunos conocimientos lingüísticos que, de alguna forma, se hicieron presentes en los textos de la 1ª y la 2ª Paradas. Se estudiarán los artículos definidos e indefinidos, las contracciones, las combinaciones y los posesivos.

2 Retoma las cuestiones reflexivas de la actividad anterior para que los estudiantes identifiquen cuáles son los artículos y sus distinciones de género y de número. Comenta la diferencia en la grafía de **una**/**un** (español), que se escribe con la **n**, y *uma*/*um* (portugués), que se escribe con la **m**. Además, es importante señalar que el artículo definido masculino singular, en español, es **el**. Existe la palabra **lo** en lengua española, pero, a depender del contexto, es artículo neutro o pronombre complemento.

4 e) Es importante movilizar esa retomada de los textos de la 1ª Parada para que los estudiantes puedan verificar otras evidencias del uso contextualizado de las contracciones y de las combinaciones.

Evidencias posibles: en "Reconocimiento de las familias", el sustantivo **reconocimiento** demanda el complemento con la preposición **de** y el sustantivo **familias**, que está en femenino plural y es definido por el artículo **las**; en portugués, en esa situación sería usada la contracción *das*. En "cualquiera que sea la naturaleza del parentesco", el sustantivo **naturaleza** exige el complemento con la preposición **de** y el sustantivo **parentesco**, que está en masculino singular y es definido por el artículo **el**; la preposición y el artículo se contraen y resultan en **del**. En portugués, también se usaría una contracción en ese contexto: la contracción *do*.

7 En todas las respuestas, los posesivos sustituyen los sustantivos que poseen algo: la edad es del lector ("tuya"); los abuelos son de Alba, que está hablando ("míos") y, por eso, todos son pronombres posesivos y son tónicos.

Orienta a los estudiantes en el proceso para que comprendan las relaciones entre los posesivos y los sustantivos, así como los cambios que sufren en cada caso. Es importante que reconozcan las personas (si se trata de 1.ª, 2.ª o 3.ª, singular o plural) para que sepan qué posesivo deben utilizar. Además, en la reflexión sobre los pronombres posesivos, deben comprender el uso de las formas tónicas para referirse a algo ya conocido.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es construir un diálogo entre familias brasileñas y de países hispanohablantes. Vamos a discutir y reflexionar sobre los diversos tipos de familia para desarrollar el respeto por todas las personas y sus configuraciones familiares, evitando los prejuicios. Los estudiantes van a comprender cómo Brasil ve a las familias por medio de sus leyes.

1 a) Se puede construir un único concepto de familia en la pizarra con la colaboración de los estudiantes. Después de la lectura del reportaje, el objetivo es volver a esa pregunta, a ver si hacen algún cambio en el concepto que construyeron.

b) Orienta a los estudiantes a dar ejemplos con base en los medios de comunicación y en su propia realidad. Puedes volver al concepto que elaboraron en el **ítem a** y verificar si se ajusta a lo que se considera una familia tradicional.

2 Promueve una dinámica en el aula para la lectura del reportaje, que posee tres partes. Organiza los estudiantes en 3 grupos, cada uno responsable por leer una parte. Enseguida, pídeles que la lean y compartan de qué trata el texto. Tras haber realizado la lectura, sigue con la actividad propuesta.

3 a) Con esta pregunta, se busca trabajar el objetivo de lectura que se planteó antes de leer el texto, en la **actividad 2**.

Otros caminos: actividad complementaria

Para continuar la discusión sobre la diversidad en familia discutida en la 4ª Parada, puedes realizar esta actividad, que propone reflexionar sobre prejuicios en contra de los diferentes modelos de familia.

La necesidad de fortalecer los diferentes tipos de familia desde el punto de vista legal tiene urgencia para que las formas prejuiciosas no ganen fuerza en las sociedades. Lee el artículo 48 del Código de la Familia nicaragüense, ley n.º 870, y conversa con tus compañeros de clase.

ART. 48 DERECHOS Y DEBERES DE SOLIDARIDAD, RESPETO, TOLERANCIA Y BUEN TRATO EN LA FAMILIA

La vida en familia obliga a todos y todas sus integrantes a tratarse con tolerancia, respeto y humanismo, brindándose un trato digno, a fin de que todos contribuyan al desarrollo de una familia unida, sana, fuerte y solidaria, promoviendo la erradicación de todo tipo de violencia intrafamiliar.

NICARAGUA. Código de Familia. Ley n.º 870, de 24 de junio de 2014. *La Gaceta*, 8 oct. 2014. Disponible en: https://www.unicef.org/nicaragua/media/566/file/C%C3%B3digo%20de%20la%20Familia.pdf. Acceso el: 20 jul. 2024.

Incentiva a los estudiantes a que hablen sobre los prejuicios en contra de los diferentes tipos de familia y entiendan que se necesitan cambios para minimizar la discriminación en ambientes familiares. Puedes añadir más cuestiones si lo deseas.

a) ¿Crees que ese artículo es un buen camino para reducir el prejuicio en contra de los diferentes modelos de familia? Opina, justificando tu respuesta basándote en el artículo 48 de la Ley n.º 870.

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes comenten que el artículo 48 puede ser un buen camino, porque obliga el tratamiento humano a las personas de la familia.

b) ¿Consideras que los prejuicios en contra de los diferentes modelos de familia son una forma de violencia? Justifica.

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes expongan su opinión de forma afirmativa, pues la discriminación promueve el aislamiento de personas debido a los rechazos, la agresión física y otras formas de violencia.

c) ¿Cuál debe ser la actitud cuando se presencia ese tipo de prejuicio?

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes no se queden en silencio frente a cualquier tipo de prejuicio y opten por la denuncia.

DESEMBARQUE

Con esa actividad se propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y política. Para la producción del álbum digital de familia con fotos subtituladas, van a recordar toda la discusión producida sobre la diversidad familiar.

1. Lee con los estudiantes las informaciones del proyecto de comunicación, aclarándolo paso a paso y garantizando su entendimiento.
2. Para esta actividad, los estudiantes necesitan tener fotografías de las personas que componen su familia. Si no las tienen, es un buen momento para pensar en qué personas forman parte de su familia y podrían ser fotografiadas.
   a) Retoma el concepto de diversidad familiar. Recuérdales que la familia no se compone exclusivamente por personas que tienen lazos de sangre.
   b) Vuelve al vocabulario de familia para realizar esta actividad: abuelo/abuela, padre/madre, madrastra/padrastro, tío/tía, sobrino/sobrina, primo/prima, hermano/hermana, etc.
   f) Orienta a los estudiantes a que vuelvan al **Embarque** y a la 4ª Parada y destaca que las fotografías pueden contar una historia por sí solas, lo que a veces hace que los subtítulos sean dispensables. Habla sobre los colores, que pueden tener distintos significados, muestra la composición de la fotografía, y pídeles que miren los ángulos, planos y personas en las imágenes.
3. Proponemos que los estudiantes vuelvan a la 1ª Parada para retomar la discusión sobre la desvaloración y los malos tratos hacia las personas mayores. El objetivo es valorar a las personas mayores de nuestra familia, destacándolas en el álbum que producirán.
   e) El objetivo es hacer que los estudiantes busquen fotos antiguas de su familia y que comprendan la historia de sus familiares.
4. Las preguntas son orientaciones para los estudiantes. Es importante aclarar todas las dudas y acompañar la producción del álbum.
   a) Esta etapa objetiva enfocar las fotografías que serán elegidas para el álbum. Es importante que, en los casos de estudiantes que no tienen tantas fotografías con sus familias, se les motive a tomarlas no solo para el desarrollo de la actividad, sino también para crear memorias con su familia.
   b) Esta etapa objetiva enfocar la elaboración de los textos verbales que constituirán el título y los subtítulos del álbum. Es importante que el profesor acompañe, oriente y revise ese proceso de escritura junto a los estudiantes.
   c) Esta es la etapa final de producción del álbum. Es importante que los estudiantes utilicen su creatividad con coherencia para que el diálogo entre las fotos y sus subtítulos sea orgánico.
5. Acompaña la repercusión de las publicaciones de los estudiantes y utilízalas como referencias para valorar la diversidad de sus familias.

Retrospectiva del viaje

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

Se sugiere que la retrospectiva se realice en una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor que verifiquen el aprendizaje, también creen condiciones para que ellos consoliden aún más el conocimiento en los intercambios con los compañeros.

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen los contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Una familia está compuesta por dos o más personas que se unen, viven juntas, comparten actividades y tienen metas comunes. Hay muchas formas diferentes de familias como: una pareja formada por una mujer y un hombre con o sin hijos; una abuela que vive con sus nietos; una pareja homoparental, o sea, de dos mujeres o dos hombres con o sin hijos; una madre o un padre con hijas o hijos; y personas que no tienen lazos de sangre, pero comparten un mismo hogar. Contenido abordado desde el **Embarque** hasta el **Desembarque**.
2. Con respeto y amor. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. Las prácticas deportivas y de actividad física son benéficas para la salud física y mental de las personas. Contenido abordado en la 1ª Parada.
4. Es el estado que nos permite sentir, pensar y actuar de forma plena en nuestro día a día. Contenido abordado en la 1ª Parada.
5. El nuevo código reconoce la diversidad de modelos de familia. Se espera que los estudiantes estén de acuerdo con ese cambio como señal de respeto a la diversidad. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. Abuelo/abuela; cuñado/cuñada; hijastro/hijastra; esposo/esposa; hijo/hija; hermano/hermana; marido/mujer o esposo/esposa; nieto/nieta; novio/novia; padre/madre; papá/mamá; padrastro/madrastra; primo/prima; sobrino/sobrina; suegro/suegra; tío/tía. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. Los artículos pueden definir (**el** / **la** / **los** / **las**) o indefinir (**un** / **una** / **unos** / **unas**) los sustantivos que acompañan. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Los adjetivos posesivos acompañan los sustantivos y casi todos son átonos y apocopados. Los pronombres posesivos sustituyen los sustantivos y su forma es tónica. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. Es importante que los estudiantes valoren sus familias de la manera como son y respeten las familias de sus compañeros. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. Con reflexiones acerca de la diversidad de las familias y el respeto a las personas mayores, además de la ampliación contextualizada del vocabulario de la familia. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de las *Selfies* del viaje son personales. El objetivo de esta subsección es posibilitar que los estudiantes realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 5 INTERSECCIONALIDAD: VOCES QUE SE ENTRELAZAN

INTRODUCCIÓN

Tema: Interseccionalidad.

El enfoque de este capítulo es el entrelazamiento de identidades y opresiones, con el objetivo de reflexionar sobre la interseccionalidad desde las perspectivas de género y raza. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *artístico-literário*, *vida pessoal* y *jornalístico-midiático*, los estudiantes van a leer grafitis, murales, canciones; a escuchar géneros musicales y el fragmento de un audiolibro; a analizar portadas de libros, carteles y noticia de un espectáculo; y a producir una *playlist* comentada e ilustrada.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Multiculturalismo (Diversidade cultural; Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras);* *Cidadania e civismo (Educação em direitos humanos).*		
Objetivos	• Ampliar las posibilidades de fruición artístico-musical hispánica y brasileña con enfoque principal en el tema de género y raza en una mirada interseccional para visibilizar el entrelazamiento de las opresiones impuestas por los grupos dominantes. • Analizar las producciones artístico-literarias en español y en portugués para promover reflexiones de valoración interseccional. • Estudiar conectores para articular la conexión en los textos. • Comprender las especificidades del uso del artículo neutro **lo** para generalizar conceptos y dar valor intensificador y superlativo. • Producir una *playlist* comentada e ilustrada para divulgar canciones en español y en portugués que promuevan reflexiones de la valoración de las identidades de género y negras.		
Campos de atuação da BNCC	*Artístico-literário* *Vida pessoal* *Jornalístico-midiático*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 1, 5 y 6.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG701, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan poner de relieve voces de mujeres hispanohablantes para tratar de las intersecciones identitarias. Con el objetivo de reflexionar sobre la interseccionalidad desde las perspectivas de género y raza, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades del **Embarque** cumplen una función introductoria y están diseñadas para activar los conocimientos previos de los estudiantes, además de movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo. En esta sección, los estudiantes van a describir y analizar murales desde una perspectiva de la diversidad e interseccionalidad. A continuación, van a leer el fragmento de una canción que ilustra la interseccionalidad de género y raza para visibilizar el entrelazamiento de las opresiones impuestas por los grupos dominantes.

1 La propuesta de actividad de prelectura es dar énfasis a la representatividad de mujeres inmigrantes, con discapacidad e indígenas a partir de grafitis y murales.

d) Comenta con los estudiantes que los murales, además de que son una expresión artística, son importantes herramientas de protesta, de carácter crítico y social, transmitiendo mensajes por medio de los dibujos colores, entre otros recursos.

f) Motiva a los estudiantes a recordar si hay grafitis con imágenes de mujeres cerca de donde viven y, si no se acuerdan, puedes movilizar el grupo para que hagan una investigación en el entorno de su casa y escuela.

2 La actividad tiene como objetivo proponer un diálogo, a partir de una estrofa de la canción "Mujer negra", de la rapera La Zea. Puedes organizar el aula en círculo para que los estudiantes puedan interactuar con más facilidad.

a) La propuesta es promover problematizaciones en diálogo con versos de una canción escrita e interpretada por una mujer negra, para indicar que el viaje también abordará cuestiones raciales en intersección con género.

b) Se espera que los estudiantes mencionen que, a lo largo de la historia, las estructuras de poder han perpetuado desigualdades, prejuicios y violencias basados en la raza y el género, creando un sistema donde las mujeres negras enfrentan múltiples formas de opresión. Además, las narrativas históricas han invisibilizado las contribuciones de las mujeres, reforzando la jerarquización. Por eso se justifica la importancia de luchas históricas por justicia e igualdad.

c) Es importante que los estudiantes se sientan cómodos para expresarse y manifestar qué ven cuando se miran al espejo, qué rasgos identitarios reconocen, qué opresiones o privilegios vivencian y cómo esa reflexión los afecta.

Otros caminos: actividad complementaria

En grupos, los estudiantes deberán investigar, en el entorno de la casa y de la escuela, grafitis cuyas imágenes representan distintos tipos de mujeres. La propuesta es que tomen fotos, si es posible, identifiquen la autoría y fecha de la pintura, escriban un párrafo descriptivo de cada imagen e informen su ubicación.

a) ¿Qué mujeres son representadas? ¿Cómo son?

→ Respuestas personales. Se espera que los estudiantes logren identificar las singularidades de cada representación, ya sean mujeres famosas o anónimas.

b) ¿Qué mensaje transmite cada imagen?

→ Respuesta personal. Cada grupo debe discutir sobre qué se puede inferir de cada imagen acerca de su mensaje. Si presenta elementos lúdicos, de protesta, de concienciación, entre otros, y cómo se materializa ese enfoque.

c) ¿Cómo la presencia o la ausencia de murales con mujeres diversas impacta la reflexión sobre representatividad femenina e interseccionalidad en nuestro entorno?

→ Respuesta personal. En los casos en que hay murales en el entorno, se espera que los estudiantes valoren ese tipo de arte y de representatividad como potenciales herramientas para la identificación, inclusión y activismo. En el caso de ausencia de murales, que los estudiantes puedan expresarse sobre esa falta de representatividad femenina. La discusión puede ampliarse a partir de la puesta en común de grafitis y murales del entorno que poseen otras temáticas para comprobar la ausencia de representatividad femenina.

d) Escribe un párrafo descriptivo de cada imagen y socializalo junto a las fotografías. Se puede organizar un mural en la escuela o publicar el párrafo y las imágenes en las redes sociales.

→ Respuesta personal. Cada grupo debe escribir el párrafo en español para socializar las fotografías en la escuela o en las redes sociales.

Acompaña a los estudiantes en el proceso de elaboración de los párrafos en español.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Tras embarcar mediante el contacto con grafitis y murales, en esta primera parada la lectura de la letra de una canción feminista y de fragmentos de otras canciones, interpretadas por distintas mujeres, promoverá discusiones sobre pautas de género desde múltiples perspectivas. Eso permitirá destacar lo que comparten y lo que poseen de específico y, principalmente, los puntos de intersección. Las letras de las canciones plantean cuestiones relevantes con sensibilidad y fuerza, además de posibilitar la problematización de opresiones históricas. La lectura atenta y profunda de los textos es fundamental para que puedan ser retomados en la 3ª Parada, que se centrará en los conocimientos lingüísticos. Se recomienda que la articulación de las actividades facilite la participación activa de los estudiantes en la construcción de conocimientos.

1 Una posibilidad de introducción de esta parada es hacerla antes de que los estudiantes abran el libro, para que puedan expresar sus conocimientos previos acerca del prefijo **anti-** y de la palabra **patriarca**. Solo después de las reflexiones leerán las definiciones presentadas en la caja **Equipaje** para comprobar si estaban correctos.

a) Tras leer las definiciones de las entradas del **Equipaje**, compáralas con los conocimientos previos compartidos entre los estudiantes.

b) Este ítem tiene como enfoque una imagen del video oficial de la canción "Antipatriarca". Es importante que los estudiantes intenten expresar cómo interpretan el gesto de las mujeres de la imagen, su relación con el título de la canción y qué opinan sobre su ritmo. Si es necesario, oriéntalos en la búsqueda de información que les ayude a fundamentar la discusión.

En la tercera cuestión de este ítem, los estudiantes deben generar hipótesis sobre el ritmo de la canción a partir de lo que saben del título y de una de las imágenes de su video. Es importante promover una reflexión sobre qué ritmos musicales pueden expresar mensajes como esos y reconocer su relevancia en cualquier melodía.

2 La lectura de la letra de la canción "Antipatriarca" puede hacerse de manera compartida entre los estudiantes. Modos posibles: un verso por estudiante, una estrofa por grupo de estudiantes, lectura en voz alta con la participación exclusiva de chicas, entre otros. Tras la lectura, la proyección del video oficial puede ayudar en la comprensión de su mensaje.

d) La identificación del **yo** y del **tú** de la canción puede hacerse a partir de la relectura de versos que presenten marcas de persona.

g) El ítem menciona la función apelativa y la explica. Verifica si los estudiantes la comprendieron para contestar las preguntas. Si tienen dudas, explica una vez más y utiliza alguno de los versos como ejemplo.

j) Este ítem incluye palabras clave de la canción relacionadas a las mujeres. Puedes volver a la letra para identificar los versos y contextos en los cuales se encuentran. Así, los estudiantes tendrán más seguridad para asociarlas con las preguntas del cuadro.

k) Motiva a los estudiantes para que sean críticos y logren expresarse acerca de su decisión. Ellos deben sentirse libres para elegir uno de los versos y justificar su elección.

l) Si aún tienen dudas sobre qué significa ser antipatriarca, retoma las informaciones de la caja **Equipaje** del inicio de la 1ª Parada.

3 Tras haber leído y escuchado la canción "Antipatriarca", la actividad presenta fragmentos de letras de canciones de mujeres diversas. Una posibilidad de desarrollo es organizar a los estudiantes en seis grupos para que cada uno de ellos converse sobre una de las estrofas, su mensaje, y obtenga informaciones sobre su intérprete. Al final, cada grupo puede compartir oralmente lo que obtuvo y escuchar a los otros. Esa puesta en común sería muy positiva en la resolución de los ítems que comparan las canciones o solicitan informaciones específicas.

c) Uno de los tópicos demanda una investigación sobre la expresión "¡Ni una menos!". Es fundamental que los estudiantes tengan la oportunidad de buscar la información solicitada en la cuestión. Si es posible, la búsqueda puede realizarse con el celular de los estudiantes, con el cuidado de que mantengan el enfoque en la actividad.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En el **Embarque**, se presentó una diversidad de mujeres a partir de grafitis y murales. En la 1ª Parada de la sección **En el camino**, los estudiantes leyeron letras de canciones y reflexionaron sobre cuestiones de género interseccionadas con otros rasgos identitarios, como raza, sexualidad, etnia, condición física y migración. Ahora, en la 2ª Parada, vamos a interseccionar la mirada hacia la negritud y el conocimiento de géneros musicales diversos.

1 Esta actividad propone una exploración de distintos géneros musicales con la escucha de ritmos. La idea es que los estudiantes puedan expresarse a través de su cuerpo a partir de lo que sienten con cada género musical.

a) Para el desarrollo de esta propuesta, puedes invitar al profesor de Arte, Danza o Música, de acuerdo con la realidad de tu escuela. Así, de modo interdisciplinario, con distintas miradas y conocimientos, la actividad estará mejor fundamentada y ejecutada. Es importante crear un ambiente agradable para que los estudiantes se sientan cómodos para participar de la propuesta. Prepara el espacio y el aparato de sonido. Motiva a los estudiantes a que se pongan de pie, en círculo, o cómo te parezca mejor, y bailar siguiendo el ritmo de cada género musical. Si algún estudiante no quiere participar de pie o tiene alguna dificultad para expresarse, proponle que acompañe el ritmo con las palmas u otro movimiento de su preferencia. La idea es que perciban la diversidad de géneros musicales y las diferencias entre ellos.

b) Tras haber escuchado y bailado los diversos géneros musicales, los estudiantes van a contestar preguntas sobre los ritmos y la experiencia. Hay una diversidad de posibilidades de respuestas a las preguntas propuestas. Todo dependerá del repertorio musical de cada estudiante. Abre el espacio para que se expresen y aprovecha lo que no saben para reforzar los enfoques de investigación que harán en el ítem siguiente.

c) Este ítem propone una investigación para ampliar la actividad de escucha y posibilitar, una vez más, la participación activa en la construcción de los conocimientos. Distribuye los géneros musicales entre los estudiantes, que estarán divididos en grupos. Si hay algún género musical que no fue identificado, agrégalo como una posibilidad más. Sugerencias de géneros musicales en el orden en que aparecen en el audio: salsa, tango, cumbia, rap, bolero, reggaetón, flamenco, *reggae*, *rock* y bachata. Se sugiere dar, al menos, una semana para que los grupos investiguen las informaciones y las presenten en la clase siguiente.

3 y **4** Prepara el ambiente para que las propuestas de escucha y posescucha sean efectivadas de modo significativo y con criticidad. Como el audio no es tan corto, se sugiere que la escucha sea desarrollada por partes. A cada párrafo o cuestión, puedes pausar el audio y discutir con los estudiantes qué comprendieron. Una posibilidad de ampliación de las reflexiones es promover una comparación con el contexto brasileño: ¿Cómo es ser mujer negra en Brasil? ¿Qué significa? La idea es mantener la discusión desde una perspectiva interseccional.

4 d) Es importante mencionar que, durante mucho tiempo, voces disidentes de mujeres negras, indígenas, LGBTIQ+, con alguna discapacidad y muchas otras eran marginadas y silenciadas en la producción literaria, lo que las impedía de contar las propias versiones de sus historias. Hubo avances, pero es necesario que esas voces sean más valoradas, no sean discriminadas y sigan circulando.

5 La contextualización de la escucha del fragmento propuesto es muy importante para la identificación de los sonidos que representan las consonantes **c**, **s** y **z**. Además de la escucha, puedes hacer la lectura en voz alta y pedirles a los estudiantes que también la hagan.

e) Puedes pedir a los estudiantes que vean el videoclip de la canción y noten la pronunciación de las letras **s** y **c**: ANA Tijoux: Antipatriarca. Publicado por: Nacional Records. Video (3min15s). Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=RoKoj8bFg2E. Acceso el: 2 oct. 2024.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Tras haber embarcado y hecho dos paradas en diálogo con mujeres diversas, en esta 3ª Parada el estudio de los conocimientos lingüísticos será contextualizado con la retomada de fragmentos textuales que recuperan los mensajes transmitidos en las paradas anteriores y fundamentan la comprensión de la gramática en uso. Se estudiarán las preposiciones, los conectores copulativos, disyuntivos, de oposición, causales, explicativos y consecutivos. Además, habrá un enfoque acerca del uso del artículo neutro **lo**.

El proceso de estudio de los conocimientos lingüísticos en esta parada debe ser procesual y con la participación activa de los estudiantes. La propuesta es que, al revés de una exposición de las informaciones, los estudiantes participen activamente de la construcción de los conocimientos reflexionando y contestando cada pregunta con tu conducción. Oriéntalos para que escriban las respuestas en el cuaderno.

4 e) Es importante que los estudiantes analicen cada oración con criticidad para elaborar con creatividad las propuestas de contraposición. Aunque incluimos opciones de respuestas, escucha atentamente las sugerencias de los estudiantes y aprovecha lo que proponen para problematizar la cuestión.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es buscar referencias brasileñas acerca de la perspectiva interseccional en el feminismo negro, en la danza y en el teatro. Las obras de la colección *Feminismos Plurais* y *Meu corpo está aqui* promueven una ampliación de la percepción acerca de las identidades y sus intersecciones.

1 La propuesta de la actividad con las portadas de la colección *Feminismos Plurais* es presentar los conceptos, reflexionar sobre el título de la colección y la presencia de hombres entre las personas autoras. Como las cuestiones demandan una reflexión crítica, es importante que sus respuestas sean fundamentadas. Una posibilidad es promover un encuentro interdisciplinario con el profesor de Filosofía o de Sociología (o con ambos) para enriquecer las reflexiones. Las cuestiones pueden contestarse mediante un debate con el colectivo o en pareja con posterior puesta en común.

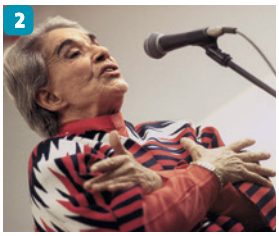
f) Apropiación cultural (https://forbes.es/lifestyle/34242/exactamente-la-apropiacioncultural/). Cuotas raciales (https://udualc.org/ley-de-cuotas-despues-de-diez-anos-el-perfil-del-estudiante-se-acerca-mas-a-la-realidad-brasilena/). Lesbianidad (https://lgbt.fandom.com/es/wiki/Lesbianidad). Empoderamiento (https://www.dicc.hegoa.ehu.eus/listar/mostrar/86.html). Colorismo (https://www.r2hub.org/library/que-es-colorismo). Discurso de odio (https://www.un.org/es/hate-speech/understanding-hate-speech/what-is-hate-speech). Lugar de enunciación (https://www.researchgate.net/publication/328710940_Breves_reflexiones_sobre_Lugar_de_Enunciacion). Racismo Recreativo (https://cinereverso.org/racismo-recreativo-adilson-jose-moreira-sao-paulo-sueli-carneiro-polen-2019/).

Otros caminos: actividad complementaria

Observa las imágenes de las cuatro cantantes a continuación. ¿Conoces a alguna de ellas? Intenta descubrir quiénes son de acuerdo con las descripciones. En el cuaderno, haz la correspondencia entre las imágenes y las informaciones.


1

Medios y Media/Getty Images


2

Sofia Moro/Cover/Getty Images


3

GAB Archive/Redferns/Getty Images


4

Howard Denner/Avalon/Getty Images

I. Concha Buika **II.** Chavela Vargas **III.** Nina Simone **IV.** Cesária Évora

a) Nació en Costa Rica, es una cantante de tradición ranchera mexicana y lleva gafas oscuras.

b) Nació en Mindelo (Cabo Verde), fue proclamada como la "*rainha da morna**" y está usando un micrófono.

c) Nació en Estados Unidos, es bastante conocida por el estilo musical *jazz*, pero trabajó con la música clásica, *blues*, *folk*, *soul*, *R&B*, góspel y pop. Tiene pelo corto.

d) Nació en España, es cantante, compositora, poetisa y productora musical. Es conocida como la reina del flamenco y lleva un turbante.

* "morna" es un género musical y danza popular de Cabo Verde, proclamado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO.

→ **I:** d; **II:** a; **III:** c:; **IV:** b.

DESEMBARQUE

La propuesta de proyecto de comunicación del **Desembarque** propone movilizar a los estudiantes a prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y política. El género en foco es una *playlist* comentada e ilustrada, y los estudiantes podrán hacer uso de los elementos lingüísticos que estudiaron (como los conectores y el artículo neutro **lo**), las discusiones temáticas sobre género, raza e interseccionalidad y las palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 Esta actividad propone un momento abierto para la expresión y la escucha de las experiencias previas de los estudiantes con el género digital *playlist*. Verifica la proporción de estudiantes que ya han escuchado y/o creado una *playlist* y de estudiantes que no conocían ni habían escuchado una. Esa información será importante para planificar los próximos pasos del proceso.

a) Los estudiantes que ya conocían una *playlist* podrán hablar sobre su experiencia y, tal vez, ayudar a que otros obtengan sus primeros conocimientos sobre este género digital, además de brindar algunos ejemplos de *playlist*.

b) Se espera que los estudiantes reconozcan el potencial de la *playlist* como género digital que posibilita la movilización de reflexiones sobre género, raza e interseccionalidad, desde el conjunto de las canciones, sus letras, autorías, hasta la representatividad difundida.

Es importante leer la definición del género disponible en el **Equipaje** con los estudiantes y mostrarles algunos ejemplos.

3 Esta cuestión enfoca la curaduría de la *playlist* y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción. Es importante retomar las referencias presentadas en la sección **En el camino**.

a) En la 1ª Parada, conocimos el trabajo de diversas mujeres cantantes hispánicas. Además de los conocimientos previos de los estudiantes, orienta a que investiguen artistas brasileñas con los enfoques propuestos para ampliar su repertorio. Es importante que haya representatividad de mujeres disidentes: negras, indígenas, LGBTIQ+, con alguna discapacidad, inmigrantes, entre otras posibilidades.

b) La puesta en común de la recopilación inicial e individual de cantantes es fundamental para que cada integrante actúe con protagonismo, pueda presentar sus hallazgos y para que el grupo encuentre las similitudes y diferencias, más allá de definir los criterios de selección a partir de todo lo que fue encontrado y compartido.

c) Orienta a cada grupo para que la selección sea coherente con los criterios establecidos y con la propuesta de una *playlist* que presente una mirada interseccional. Si te parece necesario, retoma el concepto y algunos ejemplos presentes en las paradas del capítulo.

d) Ese proceso de escucha es importante para que haya fruición artístico-musical, identificación minuciosa de detalles de las canciones y análisis de la versión preliminar de la *playlist* en una perspectiva interseccional.

4 Esta actividad tiene como enfoque la organización del orden de las canciones y la elaboración de los comentarios e ilustración de la *playlist*.

a) La definición del orden de las canciones debe estar basada en la investigación llevada a cabo en la **actividad 3** del **Desembarque**.

b) Es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3ª Parada sean contemplados en los comentarios elaborados para que los estudiantes puedan ponerlos en uso de modo contextualizado. Acompaña el proceso de elaboración, aclara las dudas de los estudiantes y, cuando sea necesario, orienta la reescritura de los textos.

c) La elección de la ilustración debe ser colectiva y consciente para que las imágenes elegidas atiendan a las definiciones de la *playlist*.

5 Esta etapa constituye los momentos de evaluación, elaboración de la versión final y difusión de la *playlist*.

a) La evaluación busca ayudar a verificar aspectos importantes para la producción de la versión final de la *playlist*. El grupo debe reunirse para responder las preguntas e identificar posibles equívocos.

b) Con todos los recursos necesarios para la creación de la *playlist* comentada e ilustrada, incluso después de una evaluación, los grupos producirán la versión final.

c) Es importante que la comunidad en general, público meta del proyecto, sea alcanzada en esta etapa de socialización del género digital.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** se realice en una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor que verifiquen el aprendizaje, se creen condiciones para que consoliden aún más el conocimiento en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen los contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje. Este es un momento de chequear si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En el caso de dudas o alguna incorrección, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles a cada pregunta de evaluación:

1 El arte urbano no solo embellece el paisaje urbano, sino que también actúa como un medio potente para la autoexpresión y la representación de identidades culturales y sociales, difundiendo la voz de la comunidad y de los grupos marginados, fortaleciendo la identidad colectiva de las comunidades y el sentido de pertenencia, promoviendo intervenciones sociales, reivindicando los espacios y generando interacción y participación comunitaria. Contenido abordado en el **Embarque**.

2 A lo largo de la historia, la raza fue concebida como un sistema jerárquico para agrupar a los seres humanos, y por eso se generaron clasificaciones raciales para identificar, diferenciar y marginalizar algunos grupos, como los negros e indígenas, frente a otros. Contenido abordado en el **Embarque**.

3. Es alguien que se opone al patriarcado, es decir, a las estructuras de poder que privilegian a los hombres sobre las mujeres y perpetúan desigualdades de género. Contenido abordado en la 1ª Parada.
4. La música tiene el poder de unir a las personas en torno a causas sociales y políticas. Es un vehículo para la difusión de ideas y valores que influyen en movimientos sociales; moviliza a la sociedad hacia la reflexión, la acción y el cambio; y expresa la resistencia y la determinación de las comunidades marginadas, inspirando a otros a unirse a la causa y promover el cambio social. Contenido abordado en la 1.ª Parada.
5. Entre las posibilidades, se pueden mencionar: salsa, tango, cumbia, rap, bolero, reggaetón, flamenco, *reggae*, *rock* y bachata. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. Ser mujer y ser mujer negra es diferente, pues, cuando hay una intersección entre género y raza, esto hace que las mujeres negras sufran opresiones tanto por el hecho de que son mujeres como porque son negras. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. La preposición **a** en la estructura **ir + a + Infinitivo**. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Entre los conectores estudiados, los que pueden utilizarse para contraponer ideas son: **pero**, **sin embargo**, **no obstante**, **sino** y **aunque**. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. La interseccionalidad es una perspectiva que analiza cómo diferentes identidades (como género, raza, clase, sexualidad, condición física, entre otras) y sistemas de opresión se entrelazan y afectan la realidad de las personas, generando marginación, prejuicios y violencias. Entre los ejemplos presentados en el capítulo, se pueden mencionar: la mujer negra, la mujer indígena, la mujer con discapacidad, la mujer inmigrante y tantas otras intersecciones. Contenido abordado en 4ª Parada.
10. Una mirada interseccional en el proceso de elaboración e ilustración de una *playlist* hace que sean contempladas canciones de artistas de diversas identidades que se interseccionan y reflejan sus experiencias en sus letras. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de las *Selfies* del viaje son personales. El objetivo de esta subsección es posibilitar que los estudiantes realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 6

JUVENTUD CONECTADA: ENTRE REDES DE INFLUENCIAS

INTRODUCCIÓN

Tema: Juventudes y las redes sociales.

El enfoque de este capítulo son la juventud y el uso de las redes sociales, con el objetivo de reflexionar sobre su utilización responsable y la producción de contenidos digitales en distintos contextos, incluso para el trabajo. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *jornalístico-midiático* y *práticas de estudo e pesquisa*, los estudiantes van a leer biografías, historietas y un artículo científico con el resultado de una investigación; a escuchar un reportaje y una noticia; y a producir un *gif* biográfico sobre personalidades del mundo hispánico.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Ciência e tecnologia;* *Economia (Trabalho).*
Objetivos	• Reflexionar sobre la relación de la juventud con el uso de las redes sociales para promover contenidos digitales responsables en el campo personal y en la perspectiva profesional. • Leer biografías para conocer a *influencers* del mundo hispánico. • Conocer a Gaturro y su percepción sobre las redes sociales. • Escuchar noticias y orientaciones necesarias para el manejo consciente en plataformas digitales. • Aprender los sonidos de la letra **r** y del dígrafo **rr** para ampliar los conocimientos sobre pronunciación en español. • Estudiar el Pretérito Imperfecto, el Pretérito Perfecto Simple y el Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo para hablar del pasado de distintas formas y con diferentes objetivos. • Producir un *gif* biográfico para compartir informaciones verídicas sobre una personalidad del mundo hispánico.
Campos de atuação da BNCC	*Jornalístico-midiático* *Práticas de estudo e pesquisa*
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 5 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 1, 4 y 5.

Secciones	Embarque	En el camino	Desembarque
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG105, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG403, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan promover discusiones sobre el mundo virtual y su influencia para la juventud. Con el objetivo de reflexionar sobre el uso responsable de las redes sociales y la producción de contenidos digitales en distintos contextos, incluso para el trabajo, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Esta sección propone una actividad con imágenes de páginas de redes sociales de museos para que los estudiantes las describan y puedan opinar sobre la relación del mundo del arte con la virtualidad. Además, ellos van a leer un fragmento de una noticia con el objetivo de discutir como las redes sociales se convirtieron en un ambiente para difundir la literatura y compartir el amor por los libros y la lectura.

2 Esta actividad presenta otra posibilidad de uso de las redes sociales: la creación de comunidades digitales para compartir libros y lecturas. Anima a los estudiantes durante la discusión sobre el texto para que puedan expresar sus conocimientos previos.

d) Este ítem puede ser una oportunidad para profundizar en qué constituyen las comunidades literarias digitales y cuáles personas se reúnen con el objetivo de debatir, reflexionar y compartir experiencias sobre sus lecturas. Si deseas ampliar tus conocimientos sobre el tema, puedes leer el texto "Comunidades literárias digitais e incentivo à leitura", disponible en: (https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/comunidades-literarias-digitais-e-incentivo-a-leitura/#:~:text=Bookstagram%2C%20BookTok%2C%20BookTube%E2%80%A6,uma%20sociedade%20hiperconectada%20e%20midiatizada; acceso el: 3 oct. 2024).

Otros caminos: actividad complementaria

Como propuesta de otro camino, la actividad complementaria siguiente tiene como enfoque las redes sociales por medio del arte poética. La idea es ampliar la discusión sobre los impactos negativos y positivos de las redes sociales en la vida de los jóvenes. Además, esa propuesta los ayudará a reflexionar sobre el abombamiento de contenidos digitales.

En la novela de fantasía *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas*, la protagonista entra sola en un país desconocido, lleno de encantos y peligros. Para lograr sus objetivos, en la narrativa tiene la ayuda de amigos. A continuación, lee el poema que hace referencia a esa historia y contesta las cuestiones.

INFORMACIÓN

SERGIO C. FANJUL (1980-) es periodista, columnista, poeta, profesor, guionista y escritor español. Es autor de varios libros de diferentes géneros.



Liliana Peligro/ Acervo do cedente

ALICIA EN EL PAÍS DE LAS REDES SOCIALES

Por el Este amanece en el *smartphone*
y ella abre un ojo para clavarlo en la pantalla.

Afuera hace sol y un mirlo blanco viene
a posarse en la rama de la acacia,
pero no importa: nada supera al tuit
—salvo el retuit—
y ella es absorbida, como Alicia,
por el País de las Redes Sociales.

Por el Este amanece en el *smartphone*
y ella abre un ojo para clavarlo en la pantalla.

Afuera hace sol y un mirlo blanco viene
a posarse en la rama de la acacia,
pero no importa: nada supera al tuit
—salvo el retuit—
y ella es absorbida, como Alicia,
por el País de las Redes Sociales.

El día se convierte en bombardeo
y cuesta pensar más de dos segundos
en la misma simple cosa. Mientras
ella asiste a los prodigios
digitales, fuera un niño refuta la existencia
del bosón, Cartago es destruida
y comienza el invierno nuclear.

Alicia hace *click*, y *click*, y *click*, y doble *click*,
siguiendo al Conejo Blanco, al Sombrerero Loco,
porque da mucho miedo enfrentar este vacío.
mejor decir 'me gusta'
e iniciar la larga huida hacia delante
—haciendo *scroll*.

30. (*Manifiesto:*
31. *la vida es aquello que ocurre mientras la web se carga*
32. *los seres queridos son avatares pixelados*
33. *los estados de ánimo eufóricas flamencas*
34. *y la muerte no es más que un pantallazo azul;*
35. *la carne, el hueso y la sangre nos dan asco*
36. *porque preferimos parecernos a un androide*
37. *que a un cocido madrileño*)

38. **Ajeno a todo esto, el sol, que es analógico,**
39. **se derrumba y anochece, y Alicia se despide**
40. **cariñosa de su *smartphone*. Antes de apagar la lucecita**
41. **piensa que ya solo quedan ocho horas:**

42. **con un poco de suerte, suspira,**
43. **soñará con un estado de Facebook**
44. **que cambiará el mundo. Pero en su sueño**
45. **reina la Reina de Corazones, que grita:**
46. **¡que le corten la cabeza!**

FANJUL, Sergio. Alicia en el país de las redes sociales. *Poder popular*, 28 nov. 2021. Disponible en: https://poderpopular.info/2021/11/28/sergio-c-fanjul-poema-alicia-en-el-pais-de-las-redes-sociales/. Acceso el: 27 sep. 2024.

a) ¿Cuál es tu opinión sobre el título del poema "Alicia en el país de las redes sociales"? Comenta.

→ Respuesta personal. Los estudiantes van a opinar qué les pareció el título, justificando la respuesta.

b) En el poema, ¿qué versos representan la atracción de Alicia por el país de las redes sociales?

→ Los versos 7 y 8.

c) ¿Qué piensas sobre el bombardeo de informaciones en la internet? ¿Crees que puede ser prejudicial a la salud mental de las personas? Comenta.

→ Respuestas personales. Los estudiantes van a comentar las preguntas, desarrollando una reflexión con base en argumentos.

d) El yo lírico inicia la cuarta estrofa demostrando una práctica común de internautas y después crea un espacio al inicio del cuarto verso. En tu opinión, ¿cuál fue la intención del escritor por esa estrategia?

→ Respuestas posibles: Se espera que los estudiantes informen que el espacio en el poema fue creado para representar el vacío que las personas sienten durante los diversos *clicks*; que el tiempo dedicado en la red social es perdurable; que es bastante placentero quedarse delante de la internet durante los diversos *clicks*, entre otras posibilidades.

e) El poema trae un manifiesto. En tu opinión, ¿cuál es la idea expresa por el poeta?

→ Respuesta posible: Se espera que los estudiantes contesten que cuanto más expuesto al ambiente virtual, más distante de las personas uno se queda, sin tener espacio para sentimientos y relaciones verdaderas.

f) Sobre la penúltima estrofa, ¿qué inferencia es posible hacer?

→ Respuesta posible: Se espera que los estudiantes contesten que una persona puede no percibir la cantidad de tiempo expuesta al medio virtual cuando está usando una red social.

g) Relee este fragmento del poema: "con un poco de suerte, suspira, / soñará con un estado de Facebook / que cambiará el mundo". ¿Qué opinas sobre eso?

→ Respuesta posible: Se espera que los estudiantes contesten que las redes sociales pueden modificar la forma como las personas interactúan en el mundo y afectar la relación entre ellas.

h) Relee más un fragmento del poema: "reina la Reina de Corazones, que grita: / ¡que le corten la cabeza!". En tu opinión, ¿qué significa ese grito del personaje?

→ Respuesta personal. Los estudiantes deben opinar llevando en consideración los impactos que las redes sociales pueden ejercer en la vida de los usuarios.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Tras embarcar a partir de referencias positivas de usos de las redes sociales, que incentivan el arte y la literatura, en esta parada los estudiantes van a leer informaciones biográficas de jóvenes *influencers* con el objetivo de reflexionar y discutir sobre la temática de la creación de contenidos digitales y conocer el género biografía. Además, leerán tres historietas de Gaturro para movilizar un debate acerca de los impactos negativos de las redes sociales.

2 Esta actividad de lectura presenta cuatro referencias de *influencers* a partir de sus informaciones biográficas. Una posibilidad de desarrollo de la actividad es dividir la clase en cuatro grupos para que cada uno lea sobre uno de los *influencers* y después todos compartan sus datos. Es importante que reconozcan las singularidades de cada personalidad y su poder de influencia en las redes sociales.

g) De las citas destacadas de cada personalidad, una está escrita en inglés. Puedes aprovechar para pedir su traducción al portugués (*Eu amo isso*) y al español (Me encanta).

3 Esta actividad puede ser desarrollada individualmente o en parejas, de modo que los estudiantes tengan tiempo para investigar la biografía de personas hispánicas influyentes en las redes sociales y puedan tener un contacto preliminar con el género y con verbos en pasado. La socialización de esas biografías puede ser hecha de modo oral, escrito, con carteles, o compartidas en plataformas virtuales. Motiva a los estudiantes a escuchar, leer o visitar las producciones de sus compañeros para ampliar su conocimiento sobre hispánicos influyentes y el género biografía.

c) Como el objetivo de este ítem es dar énfasis a las características del género biografía, orienta a los estudiantes para que utilicen las biografías investigadas como referencias para identificar esos elementos. Explica la diferencia entre biografía (texto escrito en 3ª persona) y autobiografía (texto escrito en 1ª persona).

5 Esta actividad de lectura tiene como objetivo poner de relieve los problemas que pueden ser causados por el mal uso de las tecnologías y redes sociales. De ahí que las imágenes que remiten a conocidas plataformas y redes sociales en la historieta III se deben considerar según el propósito crítico y humorístico de su autor, sin cualquier entendimiento de divulgación o recomendación de uso.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

Esta parada de escucha objetiva discutir sobre los beneficios y peligros de las redes sociales para concienciar acerca de la difusión de falsas noticias y producción de contenidos dañosos. Se busca que el estudiante actúe de manera responsable tanto en las redes sociales como en los contenidos que produce, principalmente si elige esas plataformas como fuente de trabajo remunerado. Ser creador de contenidos digitales es una profesión considerada bien sucedida para muchos jóvenes. En esta sección, esa discusión será hecha a partir de los géneros reportaje y noticia.

1 En esta actividad de preescucha, los estudiantes van a reflexionar sobre el uso que hacen de las redes sociales, hablando sobre sus experiencias como usuarios, cómo sus seguidores interactúan con ellos y la posible influencia de las redes en el campo profesional. Las preguntas tienen el objetivo de contemplar la realidad de los estudiantes en diálogo con la temática de la propuesta.

d) Dispón de un momento para que los estudiantes accedan al propio perfil en una red social para analizar las informaciones y fotos publicadas y evaluar si harían algún cambio.

2 Esta propuesta de comprensión auditiva trata del manejo de las redes sociales y su influencia en el campo laboral. Es importante que el audio sea repetido cuantas veces sea necesario, con inclusión de pausas, para que los estudiantes contesten las preguntas. El reportaje informa que muchas personas encontraron empleo debido a sus perfiles virtuales, por eso la mención a algunas redes sociales como ejemplos de esa situación.

2 c) Los estudiantes van a colocar los nombres de las redes sociales que escuchan de acuerdo con las informaciones. Para escribir el nombre de las redes, tendrán que comprender el contexto de las frases del audio. Siendo una actividad de escucha, parece más sencillo que escriban el nombre de las redes sociales que oyen, pues probablemente ya los conocerán. Así, no se trata de propaganda de redes sociales, sino de revelar que es importante prestar atención a las informaciones que los estudiantes colocan en los perfiles de esas redes.

6 La actividad propone una investigación sobre los peligros de las redes sociales y la elaboración de consejos para la seguridad virtual. Puedes ampliar esos conocimientos en diálogo con la Filosofía, la Sociología y/o la Lengua Portuguesa. Para favorecer el debate, incentiva el desarrollo de la criticidad y del proceso de elaboración de preguntas adecuadas y del texto de los consejos. Si te parece necesario, vuelve a los textos escritos de la 1.ª Parada e de los audios presentados en esta 2.ª Parada para retomar las reflexiones.

7 y **8** En este apartado, hay enfoque en los sonidos que representa la consonante **r**. Puedes pedir a los estudiantes que repitan lo que oyen y fíjense con atención en la pronunciación.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Después de profundizar, reflexionar y problematizar acerca de distintos temas con enfoque en el uso positivo y responsable de las redes sociales en las paradas anteriores, en esta se van a retomar algunos fragmentos de los textos presentados con el objetivo de comprender el uso y las formas de los pretéritos del Indicativo.

El proceso de estudio de los pretéritos en esta parada debe ser procesual y con la participación activa de los estudiantes. La propuesta es que los estudiantes participen activamente de la construcción de esos conocimientos reflexionando y contestando cada pregunta con tu conducción. Es importante que sepan que la separación de cada uno de los pretéritos es una estrategia con fines didácticos.

A cada cuestión, con los verbos contextualizados, los estudiantes son solicitados a reflexionar sobre el tiempo, el sujeto, la forma, hasta la sistematización de su conjugación. Oriéntalos a escribir las respuestas en el cuaderno. Puedes utilizar la pizarra o diapositivas para exponer las evidencias de uso de cada forma verbal.

2 Esta actividad tiene como enfoque los usos y las formas del Pretérito Imperfecto de Indicativo.

f) Para completar el cuadro de conjugación de verbos regulares en el Pretérito Imperfecto de Indicativo, orienta a los estudiantes a utilizar la 1ª persona singular como referencia para inferir sobre las formas de las otras personas. Explica que ese pretérito se utiliza en español para expresar acciones que tuvieron lugar en el pasado, para explicar cómo eran otras épocas o qué hacíamos normalmente en el pasado. Se usa también para describir situaciones que eran momentáneas en el pasado o que expresen cambios (situaciones que solían ser de una forma y ahora ya no lo son).

Reflexiona con los estudiantes sobre la estructura de las formas irregulares a partir de la caja **Información** para que comprendan la sistematización de esos verbos.

4 Esta actividad tiene como enfoque los usos y las formas del Pretérito Perfecto Simple de Indicativo.

d) Para completar el cuadro de conjugación de verbos regulares en el Pretérito Perfecto Simple de Indicativo, orienta a los estudiantes a identificar los usos en los textos e inferir cómo son las formas en la 1.ª persona singular, 3.ª singular y 1.ª plural. Se puede utilizar la columna de conjugación del verbo **vivir**, que ya está completa, como referencia. Explica que el principal uso de ese tiempo verbal es expresar acciones, experiencias o hechos situados en un momento preciso del pasado, o sea, acciones pasadas puntuales. Se usa también para hablar de acciones llevadas a cabo durante un periodo que ya terminó, añadiendo en esos casos un marcador temporal que expresa esa duración. Otro uso es para hacer referencia a una secuencia de acciones, pero todas acabadas, una detrás de otra.

Reflexiona con los estudiantes sobre los marcadores temporales a partir de la caja **Información** para que comprendan la relación temporal de ese pretérito.

6 Esta propuesta de actividad práctica de uso del Pretérito Perfecto Simple de Indicativo es la elaboración de un párrafo autobiográfico. Orienta a los estudiantes a utilizar la 1ª persona singular. Las actividades y cajas **Información** de la parada pueden ayudar. Para el momento de la entrevista al compañero y registro de las informaciones en la elaboración del párrafo biográfico, es importante que sepan distinguir el uso de la 2ª y de la 3ª persona singular para preguntar y escribir las respuestas, respectivamente.

7 Esta actividad tiene como enfoque los usos y las formas del Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo.

d) Explica que el Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo se usa para hablar de una acción pasada, una acción que está finalizada, pero que ha ocurrido en un tiempo que todavía no ha finalizado. Por ejemplo, si se habla de algo que le ha pasado hoy, la persona tiene que utilizar ese tiempo verbal porque el día de hoy todavía no ha terminado. Se usa también

para hablar de situaciones, noticias o eventos que han ocurrido y para hablar de experiencias vitales.

8 b) Sobre los verbos irregulares en el participio pasado, puedes hacer una comparación con algunas irregularidades que también existen en portugués y que son similares (*visto*, *feito*, *escrito*, *dito*, etc.).

9 Esta es una propuesta de actividad práctica de uso del Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo con la inclusión de marcadores temporales específicos. Puedes compararlos con el grupo de marcadores presentados para el Pretérito Perfecto Simple de Indicativo. Es importante que los estudiantes sepan que en América Latina se utilizan también marcadores como **hoy**, **esta semana**, **este año** relacionados al Pretérito Perfecto Simple de Indicativo.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es profundizar la temática sobre el uso de las redes sociales, que se discutió desde el **Embarque** hasta la 2ª Parada, construyendo un diálogo entre Brasil y los países hispanohablantes presentados en este viaje. Se reflexionó sobre los contenidos, los beneficios y daños que se perpetúan en el territorio de las redes sociales. En esta parada, el foco está en una investigación sobre el uso que los brasileños hacen de las redes sociales y un artículo sobre el acceso democrático a la tecnología en Brasil desde una perspectiva de la ciudadanía digital.

1 Actividad de prelectura en la cual las preguntas propuestas sirven para activar los conocimientos previos de los estudiantes, de modo que ellos opinen sobre cada una de las preguntas. Puede realizarse en grupo, seguida de una puesta en común para que los grupos expongan sus respuestas.

2 La lectura del resultado de una investigación que se hizo en Brasil para descubrir detalles del uso de las redes sociales puede ser hecha en partes y en grupos. A cada apartado, se puede proponer una discusión y, tras la lectura, contestar las preguntas que correspondan.

DESEMBARQUE

La propuesta de proyecto de comunicación del **Desembarque** propone movilizar a los estudiantes en prácticas de lenguaje que permitan su actuación social. El género en foco es un *gif* biográfico, y los estudiantes podrán hacer uso de los elementos lingüísticos que estudiaron (Pretéritos de Indicativo), las reflexiones sobre el uso de las redes sociales y las palabras nuevas que han aprendido a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 Esta actividad enfoca la estructura del género discursivo *gif* biográfico y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción. La definición del género y el ejemplo presentado, incluso a partir de sus experiencias previas, son importantes para la comprensión de la propuesta y el reconocimiento del repertorio que ya poseen.

Si juzgas necesario, explica la diferencia entre *gif* y memes, que son instalaciones visuales (imágenes, videos o textos), que recurren a la parodia y a la sátira, con fines muchas veces caricaturescos, difundidos a través de internet y que se viralizan en las redes hasta agotar su sentido.

5 El ejemplo de *gif* biográfico reproducido en el libro, de manera estática, tiene fines didácticos. Puedes pedirles a los estudiantes que lo traduzcan al español e identifiquen el tiempo verbal y su función (fue, surfeó, se casó, tuvo, era, usaba, hacía, tenía). El enfoque está en el uso de los Pretéritos Indefinido e Imperfecto de Indicativo.

6 Es importante garantizar que todos los estudiantes se sientan seguros para la producción del *gif* biográfico. Si necesario, da un soporte personalizado a los que tienen más dudas y dificultades.

7 Esta etapa tiene como enfoque personalidades del mundo hispánico y presenta orientaciones sobre la investigación necesaria para la producción del *gif* biográfico. Orienta a los estudiantes a retomar los conceptos de biografía y creación de contenido digital para la investigación.

8 Esta etapa constituye los momentos de organización, edición y publicación del *gif* biográfico.

a) Es importante que los estudiantes contesten las preguntas sobre la definición de la personalidad biografiada y del proceso de investigación. Orienta a los estudiantes en cuanto a los datos que se usarán para la producción de humor y para que no se evidencien estereotipos.

b) El paso a paso de la organización de los datos investigados es esencial para que la propuesta sea efectivada de modo significativo y coherente con el viaje.

c) Si en el proceso de edición del *gif* algunos estudiantes expresen dificultades, debes darles las orientaciones necesarias o pedir la colaboración de otras personas de la clase para que ejerciten la empatía y solidaridad.

d) Organiza con el grupo la estrategia de publicación de los *gifs* y promueve una charla informal con los estudiantes para que cuenten cómo fue la experiencia de crear contenidos digitales. Si no quieren publicar el *gif* en sus redes sociales o no las tienen, puedes crear un perfil específico con esa finalidad o la actividad puede reducirse al ambiente del aula.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** se realice en una conversación para que todos puedan dar sus puntos de vista. Ese proceso es muy importante para los involucrados, pues se verifica el entendimiento y la comprensión sobre lo estudiado durante el viaje. Sería interesante organizar el aula en círculo para que los estudiantes puedan conversar más libremente.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen objetos de conocimientos estudiados en el capítulo a fin de verificar el aprendizaje.

Respuestas posibles para cada pregunta de la evaluación:

1. Las redes sociales pueden ser un camino de divulgación de la literatura y las artes. Contenido abordado en el **Embarque**.
2. Significa ser la persona que produce algún tipo de contenido para publicación en red social. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. Gaturro es el personaje de historietas de Cristian Dzwonik, más conocido por NiK. Es un gato, considerado antihéroe, que se presenta como soñador y observador del mundo. Contenido abordado en la 1ª Parada.
4. Es un servicio de la sociedad de la información en que las personas interactúan mediante mensajes y comparten informaciones, imágenes o videos, permitiendo que esas publicaciones sean accesibles de forma inmediata por todos los usuarios de su grupo. Contenido abordado en la 1.ª y la 2.ª Paradas.
5. Es necesario tener cuidado con las informaciones y fotos publicadas. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. En las múltiples posibilidades de opción de trabajo remunerado. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. Se espera que los estudiantes contesten que de manera positiva cuando se torna un medio de trabajo, cuando la utilizamos para investigación y estudio. De manera negativa cuando ocurren invasión de privacidad, noticias falsas y distanciamiento de las personas. Contenido abordado en la 1.ª y la 2.ª Paradas.
8. Pretérito Imperfecto de Indicativo: expresa acontecimientos pasados, como descripciones pasadas, acciones habituales del pasado o la contextualización de un hecho pasado. Pretérito Simple de Indicativo: expresa acontecimientos realizados y concluidos en el pasado. Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo: expresa una acción pasada con relación temporal con el tiempo actual. Contenido abordado en la 3.ª Parada.
9. Las redes sociales deben ser utilizadas de modo responsable, respetuoso y con seguridad. Contenido abordado en la 4.ª Parada.
10. Es una secuencia de imágenes y frases que muestran para el lector algunas informaciones interesantes y/o relevantes de la vida de un biografiado. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

El objetivo de esta subsección es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 7 CULTURA ALIMENTARIA: SABORES Y NUTRICIÓN

INTRODUCCIÓN

Tema: Cultura y seguridad alimentar.

Los enfoques de este capítulo son la valoración de la diversidad en la cultura alimentaria y la importancia de la educación y seguridad alimentarias. Se busca reflexionar acerca de hábitos y costumbres alimentarias, así como acerca de la fusión de cocinas, y problematizar temas como el hambre y el desperdicio de alimentos. A partir de géneros discursivos del campo de actuación *práticas de estudo e pesquisa* y *vida pessoal*, los estudiantes van a leer artículos, infografías, titulares y subtítulos de artículos y afiches; a escuchar una noticia y un fragmento de reportaje; a analizar carteles de una campaña; y a producir un folleto gastronómico plurilingüe.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Saúde (Saúde);* *Saúde (Educação alimentar e nutricional);* *Multiculturalismo (Diversidade cultural).*
Objetivos	• Reconocer la relación entre la alimentación y la cultura para valorar la cultura alimentaria como expresión de la identidad y las costumbres de un pueblo. • Discutir la importancia de la educación alimentaria y nutricional para la salud. • Reflexionar acerca de la seguridad alimentaria y el hambre, concienciando sobre los beneficios de una alimentación saludable y las consecuencias del hambre para la salud nutricional. • Aprender el vocabulario de los alimentos en español, ampliando el repertorio de la cultura gastronómica hispánica. • Analizar las funciones y usos de intensificadores, cuantificadores e indefinidos en español para enriquecer el lenguaje y precisar la información que se desea comunicar. • Comprender el uso del verbo **gustar** y otros similares para expresar gustos y preferencias en español. • Elaborar un folleto gastronómico plurilingüe (español, portugués y otras lenguas) para difundir la gastronomía latinoamericana, incluso la brasileña local, en la comunidad escolar.

Campos de atuação da BNCC	*Práticas de estudo e pesquisa* *Vida pessoal*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4 y 7. *Específicas da área de Matemática e suas Tecnologias:* 1 y 3. *Específica da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:* 2. *Específica da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 2.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan ampliar el contacto de los estudiantes con la lengua española de modo reflexivo, crítico y en diálogo con sus conocimientos previos y las realidades específicas de cada grupo, con el objetivo de reflexionar sobre los hábitos y las costumbres alimentarias, así como sobre la fusión de cocinas, y problematizar temas como el hambre y el desperdicio de alimentos. Las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** cumplen una función introductoria con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo: cultura y seguridad alimentaria. Reflexionar acerca de la relación entre la alimentación y la cultura implica valorar la cultura alimentaria como expresión de la identidad y de las costumbres de un pueblo. Sin embargo, ni todas las personas tienen acceso a una buena alimentación y muchas sufren con el hambre. Por esa razón, es importante concienciar a los estudiantes sobre los beneficios de una alimentación saludable y las consecuencias del hambre para la salud nutricional.

1 Esta actividad tiene como enfoque cuatro pinturas de distintos países hispanohablantes, dos con énfasis en la comida y dos que retratan la falta de comida que genera el hambre. La propuesta es que, por la fruición estética de las obras, sea posible introducir la temática de la cultura y seguridad alimentaria.

a) Es importante que, para describir cada una de las obras, los estudiantes amplíen sus miradas, busquen detalles y expresen cómo las interpretan. Si es necesario, ayúdalos en ese proceso de fruición artística para que puedan apreciar lo que ni siempre es percibido a simple vista.

c) Este ítem demanda el ejercicio de la habilidad comparativa de los estudiantes para encontrar puntos que convergen y divergen entre las pinturas. Si es necesario, ayúdalos en ese proceso de fruición artística para que vean lo que ni siempre es percibido a simple vista.

d) Para la lectura de la obra *Cocina maya*, sería significativo reflexionar sobre las representaciones de colectividad y aprendizaje generacional presentes en la pintura.

e) Este ítem sugiere la asociación entre la obra *Alma proveedora* del ecuatoguineano Desiderio Manresa Bodipo y algo que dijo en una entrevista. Es importante que los estudiantes busquen hacer esa asociación a partir de los detalles verbales e imagéticos. Oriéntalos a que vuelvan a leer el fragmento de la entrevista y verifiquen con qué partes de la obra logra dialogar.

f) Ayuda a los estudiantes con los datos temporales de cada obra para que perciban la comparación entre los años, siglos y la actualidad a partir de su propia realidad.

2 a) En este **Embarque**, el diálogo con la lectura es impulsado por dos fragmentos de la exitosa obra mexicana *Como agua para chocolate*, de Laura Esquivel. Presenta las informaciones sobre la autora y su obra para contextualizar la propuesta. Si te parece necesario, puedes ampliar la lectura con otras partes del libro. Explica que el antojo, mencionado en el primer fragmento, significa un deseo súbito, una sensación o una pretensión que suele surgir por capricho. Motiva a los estudiantes a que opinen sobre la comparación entre un poeta y quien cocina.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Después de embarcar a partir del contacto con pinturas y dos fragmentos de obra literaria, en esta 1ª Parada los estudiantes van a realizar la lectura de un artículo de opinión, infografías resultantes de una encuesta y titulares de artículos y afiches, que promoverán discusiones acerca de la cultura alimentaria, desde nuestra relación con las comidas hasta el contacto con referencias alimentarias de otro país. La lectura atenta y profunda de los textos es fundamental para que puedan ser retomados en la 3ª Parada, dedicada a los conocimientos lingüísticos. Se recomienda que la articulación de las actividades fomente la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento.

1 La actividad de prelectura articula la formulación de hipótesis sobre el texto a partir de su título. Puedes ampliar la propuesta pidiéndoles a los estudiantes que contesten cómo la cultura influye en la alimentación desde la realidad de cada persona.

2 El género discursivo eje de esta parada es un artículo de opinión que, en un primer momento, puede ser leído individual y silenciosamente. Enseguida, se puede promover la lectura en voz alta de manera participativa con distintos estudiantes de la clase. Durante la lectura, es importante que sanes posibles dudas que surjan.

Las preguntas propuestas para la comprensión lectora pueden ser contestadas individualmente, en parejas, grupos o con todo el colectivo; lo más importante es que los estudiantes logren identificar las informaciones explícitas, producir inferencias, emitir opinión y dialogar con la temática.

3 Esta actividad representa una ampliación del tema cultura alimentaria, pues incluye la cuestión de los hábitos alimentarios, pero con otro género discursivo, la infografía. Antes de responder cada pregunta, es importante que los estudiantes analicen las infografías y expresen lo que comprendieron y piensan sobre los resultados de la encuesta. Abre un espacio inicial para que esas discusiones ocurran, enfocándose los porcentajes, textos verbales y elementos visuales. Además de las infografías, la caja **Información** presenta datos culturales significativos para la comprensión de "la once" chilena.

a) y b) Estas preguntas son de múltiple escoja y están basadas en las infografías. Se espera desarrollar la autonomía de los estudiantes para analizarlas críticamente.

c) Este ítem reproduce parte de la encuesta chilena para que sea aplicada con los estudiantes. Es importante que opinen sobre los atributos que más valoran. Aprovecha y explica que, en español, el término **comidas** puede referirse a las refecciones o comidas principales del día. Orienta a los estudiantes a que consideren si valoran más el sabor o el potencial nutritivo de las comidas. Además, a partir de las inferencias generadas, promueve una reflexión crítica sobre salud y nutrición.

d) El enfoque de este ítem es uno de los resultados de la encuesta: la comida que los chilenos más prefieren hacer solos es ninguna. Aunque la respuesta sobre estar de acuerdo con esa preferencia sea personal y abierta a distintas interpretaciones, una posible explicación puede estar relacionada con el vínculo de las comidas con reuniones, familia, celebraciones y amigos. En la contemporaneidad, la falta de tiempo o de coincidencia de horarios puede dificultar la oportunidad de reunirse con otras personas para comer, lo que puede llevar a que no les guste comer solos. Aprovecha para generar una reflexión acerca de las comidas en la habitación, delante de la tele, con el celular o juegos en las manos, actitudes que pueden encontrarse entre niños, adolescentes y personas de otras edades.

f) Para este ítem, si es necesario, ayuda a los estudiantes a identificar la cuestión de género en la infografía 2 y a percibir las marcas del patriarcado y del sexismo en ese resultado.

g) Este ítem sobre el preparo de la comida puede ser un punto de partida para ampliar el vocabulario relacionado con alimentos y platos típicos, que se explorará más adelante. Además, puede ayudar a deconstruir prejuicios dirigidos a chicos que cocinan.

h) Esta pregunta es una buena oportunidad para conversar sobre "la once", sea a partir de la caja **Información** o de otros datos compartidos con los estudiantes.

j) La última pregunta sobre las infografías es de opinión personal. Se espera que los estudiantes dialoguen con la encuesta y puedan opinar sobre la comida que más les gusta compartir con amigos y cuál asocian a una celebración o festejo.

4 Esta actividad de lectura de la 1.ª Parada tiene como enfoque titulares y subtítulos de artículos sobre la alimentación.

a) Es importante que los estudiantes sean conscientes de que esos son solo cuatro ejemplos de artículos con enfoque en la alimentación y que hay muchos otros en ese campo. Si te parece necesario, haz una búsqueda rápida en internet para ilustrar la gran cantidad de investigaciones sobre la cultura alimentaria y la nutrición.

d) La reflexión propuesta por este ítem puede ampliarse con la discusión sobre la importancia de la verificación de lo que se lee en estudios difundidos, especialmente en el contexto virtual. El tema de la salud y nutrición merece una base científica y no se debe creer ni seguir todo lo que se lee. Es fundamental chequear la información, la fuente y la autoría de los datos.

e) Estimula a los estudiantes para que intenten analizar las estrategias utilizadas y perciban los recursos visuales empleados.

g) Este ítem anticipa el uso del verbo **gustar** y puede ser una oportunidad para que introduzcas la sistematización de ese conocimiento lingüístico, que se presentará en la 3ª Parada. Otra posibilidad sería no mezclar las paradas, pero retomar estas preguntas con más evidencias del objeto de conocimiento lingüístico.

h) En este ítem, los estudiantes deberán elegir uno de los titulares a partir de sus intereses.

i) Orienta a los estudiantes a elaborar una pregunta que movilizaría una investigación con un enfoque específico según sus intereses: el consumo de dulces, salados, hamburguesas, frutas, gaseosas, entre otros. Si es posible, pídeles que investiguen la respuesta en fuentes fiables y la compartan con la clase.

6 Esta actividad posibilita el diálogo entre los afiches bolivianos y el entorno de los estudiantes para (re)conocer alimentos típicos.

b) Como propuesta para la ampliación del vocabulario de alimentos se sugiere una práctica colaborativa de investigación a partir de grupos alimentarios. Considera esta una oportunidad de desarrollo de forma interdisciplinaria con el profesor de Biología o de otro componente curricular que se interese. En internet, hay opciones de plataformas gratuitas que pueden utilizarse en la elaboración y socialización del glosario ilustrado.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En la 1ª Parada de la sección **En el camino**, los estudiantes han leído y reflexionado acerca de la influencia de la cultura en la alimentación, conocieron los resultados de una encuesta sobre comidas en Chile, además de algunos alimentos y platos típicos de Bolivia. Ahora, en la 2ª Parada, van a escuchar voces de una experiencia con refugiados y un reportaje enfocado en la seguridad alimentaria.

1 Esta es la actividad de preescucha del primer audio y destaca el recetario *De nuestra mesa a la suya: Cocina Fusión*, a partir de su título y portada.

a) Orienta a los estudiantes a analizar el significado de cada una de las partes que componen el título del libro a partir de sus objetivos: difundir las recetas y mezclar la cocina del país de origen y de acogida.

3 Esta es la actividad de preescucha del segundo audio de la 2ª Parada sobre los beneficios de la nutrición saludable.

a) Los estudiantes pueden utilizar como referencia los textos verbales y visuales presentes en las imágenes para identificar las palabras clave. Motívales a que observen los detalles e identifiquen lo que les parece principal en cada una.

En lo que se refiere a la escritura de hipótesis sobre los mensajes, orienta a los estudiantes que las escriban a partir de la conexión entre las palabras clave sugeridas. ¿Qué relación hay entre ellas? ¿Qué mensaje pueden transmitir?

4 Esta cuestión comprende la segunda actividad de escucha del capítulo. Para desarrollarla, puedes seguir las sugerencias dadas en los otros capítulos.

c) Para la última pregunta de este ítem, es importante que la discusión entre los estudiantes genere distintas posibilidades de respuestas acerca del acceso a alimentos saludables.

Ellos deben sentirse cómodos para hablar sobre el propio acceso a alimentos saludables. Pueden discutir si los precios o las condiciones geográficas influyen en ese acceso, así como la falta de tiempo o los gustos personales en sus hábitos de consumo.

d) Como los años son presentados desde el inicio hasta el final del audio, este ítem puede ser contestado en paralelo con los demás. Orienta a los estudiantes a que estén atentos a los momentos en que se presentan los años para identificar las acciones correspondientes. Si es necesario, repasa el audio una vez más para que la escucha se enfoque en ese recorrido histórico.

e) Tras haber definido qué es seguridad alimentaria, reflexiona con los estudiantes acerca de la relación de las palabras con el concepto de seguridad alimentaria. La palabra **seguridad** representa la garantía de las personas al acceso a la alimentación; ya el término **alimentaria** se refiere, en ese contexto, a los alimentos sanos y nutritivos.

5 Esta es la actividad de escucha posterior de los dos audios.

a) En esta actividad comparativa, las afirmaciones de cada uno de los audios son articuladas. Es importante que los estudiantes reconozcan las distintas dimensiones del hambre en los textos. Si es necesario, amplía la discusión incluyendo otros fragmentos de los textos que refuercen el enfoque de cada uno.

b) Cuestión investigativa sobre la situación del hambre en el entorno. En internet se pueden encontrar infografías con esas informaciones. Orienta a los estudiantes a investigar y se informar sobre la cuestión en su contexto. Si te parece conveniente, ofrece más tiempo para la investigación y solicita a los estudiantes que traigan los datos obtenidos en la próxima clase.

6 Esta sección tiene como enfoque los sonidos que representan el dígrafo **ch** y las letras **d** y **t**.

a) Propuesta de lectura en voz alta. Motiva a los estudiantes a reproducir la pronunciación del dígrafo **ch**. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo los fragmentos o repitiendo el audio. Ayuda a los estudiantes a comparar la realización en los dos idiomas para que noten la diferencia. Puedes sugerir otras palabras como ejemplo: **Chile**, **chocolate**, **leche**, entre otras.

b) Actividad de lectura participativa. Motiva a los estudiantes a reproducir la pronunciación de las consonantes **d** y **t**. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo los fragmentos o repitiendo el audio. Ayuda a los estudiantes a comparar la realización en los dos idiomas para que perciban la diferencia y cuál de las pronunciaciones del portugués es más similar al español.

c) Sobre la consonante **d** al final de palabra, motiva a los estudiantes a reproducir las palabras de los fragmentos en que eso ocurre. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo los fragmentos o repitiendo el audio.

d) Esta es la última actividad de la 2ª Parada. Motiva a los estudiantes a reproducir la pronunciación del dígrafo **ch** y de las letras **d** y **t** en distintas situaciones. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo los fragmentos o repitiendo el audio.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Tras profundizar, reflexionar y problematizar acerca de diversos temas relacionados con la alimentación, la gastronomía, la salud nutricional y la seguridad alimentaria en las paradas anteriores, los estudiantes retomarán algunos fragmentos de los textos presentados con el propósito de analizar elementos lingüísticos como intensificadores, cuantificadores, indefinidos y expresiones de (dis)gustos y preferencias.

3 A partir de esta actividad, será posible sistematizar el uso del verbo **gustar** y otros similares. A cada pregunta, los estudiantes son llevados a reflexionar sobre el tema, comprenderlo y utilizarlo.

c) Ayuda a los estudiantes a completar la inferencia en la última propuesta de este ítem. Dales pistas para que adviertan el verbo utilizado y la forma verbal del infinitivo.

d) Una posibilidad de articulación con esta propuesta es pedir a algunos estudiantes que escriban las oraciones en la pizarra e identifiquen los términos de manera ilustrativa, señalándolos y relacionándolos con flechas. Lo mismo pueden hacer los estudiantes en el cuaderno.

e) En este ítem se hace la sistematización de los verbos **gustar** y **encantar**. Orienta a los estudiantes para que logren completar el cuadro, retomando los ejemplos anteriores para que identifiquen los verbos, qué formas átonas de los pronombres de complemento indirecto fueron utilizadas y cuáles concuerdan con cada forma tónica.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es abrir un espacio de diálogo sobre la temática de la alimentación en el contexto brasileño, centrándose específicamente en el desperdicio de comida, a partir de una campaña desarrollada en una universidad pública del estado de Paraná.

1 Los estudiantes van a observar carteles de una campaña sobre los desperdicios de alimentos. El objetivo de la actividad es reflexionar sobre ese problema tan frecuente en Brasil, con posibilidad de diálogo con la realidad de los estudiantes.

DESEMBARQUE

Con esta actividad se busca movilizar a los estudiantes en prácticas de lenguaje que fomenten su protagonismo y desarrollo crítico. Para la producción del folleto gastronómico plurilingüe, podrán utilizar los elementos lingüísticos estudiados, así como sus reflexiones sobre cultura alimentaria y educación alimentaria y nutricional.

La propuesta de proyecto de comunicación del **Desembarque** propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y cultural. En la producción del género en foco, podrán hacer uso de los cuantificadores, indefinidos y expresiones de (dis)gustos y preferencias; las discusiones temáticas sobre la cultura, seguridad alimentaria y hambre; y las palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 a) Este es un momento abierto para expresión y escucha de las experiencias previas de los estudiantes. Verifica cuántos ya conocían la gastronomía hispánica y cuántos no. Esa información será importante para planificar los próximos pasos del proceso.

Los estudiantes que ya conocían algo de la gastronomía hispánica podrán hablar sobre su experiencia y, tal vez, ayudar a que los demás obtengan sus primeros conocimientos sobre el tema. Es importante retomar las referencias presentadas en la sección **En el camino**.

b) Es importante que los estudiantes que conozcan la gastronomía brasileña puedan expresarse e interactuar con los demás estudiantes, en una perspectiva dialógica y de valoración de la cocina regional.

c) Momento de investigación personal e individual. Además de los conocimientos previos de los estudiantes, motívalos a investigar alimentos y platos típicos hispánicos y brasileños para ampliar su repertorio. Es importante que haya una diversidad de opciones para que los países, alimentos y platos típicos no se repitan entre parejas distintas.

d) Si es posible incluir en un mismo folleto alimentos o platos típicos con puntos en común, la propuesta será más significativa, pues dialogará con la realidad local. Por ejemplo: ¿Dónde y cómo se cultiva el maíz o la pimienta en países hispánicos y en Brasil? ¿Cuál es su importancia en esos distintos contextos? ¿Cómo se consumen? ¿Qué platos se preparan con ellos? ¿Hay alguna costumbre relacionada?

3 Esta discusión permitirá una comprensión del género folleto plurilingüe con foco en la gastronomía. Los estudiantes deben pensar sobre los elementos que lo componen, el tipo de información e imágenes que presenta y el diseño que debe tener para lograr su objetivo comunicativo. En internet, es posible encontrar ejemplos de folletos y videos que enseñan cómo hacer uno. Lanza la idea a los estudiantes para que busquen posibles referencias que les ayuden. Deben intentar contestar todas las preguntas para planificar la producción del folleto. Si encuentran alguna dificultad, busca ayudarlos o fomenta una experiencia colaborativa en la que las parejas puedan comunicarse y apoyarse mutuamente.

4 Fase significativa de elaboración y revisión de un folleto plurilingüe.

a) La definición del folleto debe estar basada en la investigación llevada a cabo en las actividades **2** y **3** del **Desembarque**.

b) Para la elaboración de los textos verbales, es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3.ª Parada sean contemplados en la información sobre los alimentos y platos para que los estudiantes puedan ponerlos en uso de modo contextualizado. Acompaña el proceso de elaboración, aclara las dudas y, cuando sea necesario, orienta la reescritura de los textos.

c) Para la elección de las imágenes, la acción debe ser colectiva y consciente para que las elegidas atiendan a las definiciones de la estructura del folleto.

d) La fase de revisión y diagramación del folleto es una etapa relevante para la cualidad y el resultado final del folleto.

5 a) Momento de socialización de los folletos plurilingües en una Feria Gastronómica Latinoamericana. Si no es posible realizar la feria, el proceso de confección del folleto ya es una gran oportunidad de aprendizaje lingüístico, cultural y gastronómico. Caso haya la feria, presta atención a las preguntas propuestas en este ítem del libro antes de la culminación del proyecto.

b) Es importante que la comunidad escolar, público meta del proyecto, sea alcanzada en esta etapa de socialización de lo que fue organizado y producido.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** sea realizada a través de una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen objetos de conocimientos estudiados en el capítulo a fin de verificar el aprendizaje.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1 Con la inclusión de diversos alimentos del universo culinario que forman parte de las culturas, en un contexto que sea significativo para esa representatividad o para denunciar la inseguridad alimentaria y el desperdicio de comida. Contenido abordado en el **Embarque**.

2 Desayuno, almuerzo y cena. En Chile, también hay "la once", momento de la merienda y para juntarse con la familia y/o amigos para compartir una comida entre las cinco y las siete de la tarde. Contenido abordado en la 1ª Parada.

3 A través de la lectura de estudios e investigaciones sobre el tema. Hay que buscar en fuentes confiables y en las que participen profesionales cualificados en el proceso de análisis. Contenido abordado en la 1ª Parada.

4 Estas personas llevan consigo una mochila llena de experiencias y de habilidades que pueden contribuir a los países y a las comunidades a las que llegan. Contenido abordado en la 2ª Parada.

5 Porque, si no se garantiza que puedan comer alimentos nutritivos y equilibrados, las personas podrán enfermarse o sufrir con el hambre. Contenido abordado en la 2.ª Parada.

6 **Muy** es un intensificador invariable que puede acompañar adjetivos o adverbios. **Mucho(s)** / **Mucha(s)** son cuantificadores variables de género y de número que acompañan sustantivos. **Mucho** puede ser también intensificador invariable de los adjetivos **mejor**, **peor**, **mayor** y **menor**, de los adverbios **más**, **menos**, **antes** y **después** y de verbos. Contenido abordado en la 3ª Parada.

7 El verbo **gustar** no concuerda con la(s) persona(s) a quien(es) le(s) gusta algo, que es el objeto indirecto de la oración, sino con ese algo qué le(s) gusta, que es el sujeto. Contenido abordado en la 3ª Parada.

8 Respuestas posibles: aguacate, maíz, fríjol, pastel y helado. Contenido abordado en la 1ª Parada.

9 El desperdicio puede ser una consecuencia del exceso de compras, del mal almacenamiento de los alimentos, de la preparación inadecuada o ser motivado por la apariencia del alimento, entre otras posibilidades. Contenido abordado en la 4ª Parada.

10 Con la ampliación contextualizada del vocabulario de la alimentación y el contacto con platos, recetas y costumbres típicas de distintos países. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 8

MOVILIDAD SOSTENIBLE POR UN FUTURO MÁS VERDE

INTRODUCCIÓN

Tema: Movilidad sostenible.

El enfoque de este capítulo es la movilidad sostenible, con el objetivo de reflexionar sobre los impactos ambientales causados por los medios de transporte utilizados por el ser humano. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *atuação na vida pública* y *jornalístico-midiático*, los estudiantes van a leer carteles de campañas gubernamentales y de medios de comunicación, noticia, artículo de ley; a escuchar campañas gubernamentales; y a producir reglas para un juego educativo digital cuyo objetivo es instruir a los jugadores sobre la movilidad urbana sostenible.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Cidadania e civismo (Educação para o trânsito);* *Meio Ambiente (Educação ambiental e Educação para o consumo);* *Saúde (Saúde).*
Objetivos	• Reflexionar sobre la movilidad sostenible y los impactos ambientales causados por los medios de transporte para identificar formas de disminuir el problema. • Aprender sobre movilidad sostenible, seguridad y educación vial para reconocer prácticas de transporte más seguras, eficientes y respetuosas con el medio ambiente. • Leer un artículo para reflexionar sobre las ciudades inteligentes y sostenibles. • Escuchar campañas de educación vial para ampliar los conocimientos acerca de seguridad en las vías. • Estudiar verbos en modo imperativo afirmativo y negativo para expresar consejos, órdenes e instrucciones. • Conocer vocabulario de medios de transporte para ampliar el repertorio lexical. • Estudiar adverbios y expresiones para indicar circunstancias. • Producir reglas para un juego educativo digital para instruir a los jugadores sobre la movilidad urbana sostenible de manera creativa y responsable.
Campos de atuação da BNCC	*Atuação na vida pública* *Jornalístico-midiático*
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:* 1 y 3. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 1 y 3.

Secciones	Embarque	En el camino	Desembarque
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG602.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG503, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan discutir sobre movilidad sostenible, seguridad y educación vial en una perspectiva que se preocupa con el medio ambiente a partir de referencias en lengua española. Con el objetivo de reflexionar sobre la movilidad sostenible y los impactos ambientales causados por los medios de transporte, identificando formas de disminuir el problema, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** cumplen una función introductoria con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo: movilidad sostenible, seguridad y educación vial. Reflexionar acerca de estrategias de movilidad urbana para disminuir los impactos ambientales, valorando la seguridad vial, implica analizar de manera integral cómo se interrelacionan el transporte, el urbanismo, el medio ambiente y el bienestar social a partir de referencias en lengua española.

1 La actividad de apertura enfoca tres imágenes de campañas que tienen el tránsito como tema. Una posibilidad de desarrollo de la propuesta es proyectarlas para generar un debate a partir de cada una de ellas y de las preguntas.

a) Orienta a los estudiantes a que observen las imágenes, miren atentamente los detalles, los colores, el tipo de letra, las expresiones faciales y todos los demás elementos (el lenguaje verbal y no verbal) que componen el género, y digan lo que ven. Puedes agregar la información de que la Ley 235, de 2021, la cual modifica y adiciona artículos en la Ley 74 de 2017, trata sobre la movilidad en bicicletas en Panamá.

2 El diálogo con la literatura, en este viaje, objetiva analizar con criticidad el microrrelato "Una catástrofe en oferta", del escritor español Pepe Galindo, y ampliar sentidos sobre la temática de este viaje y cómo mejorar el planeta. Organiza los estudiantes en grupos para que discutan entre ellos y puedan compartir sus respuestas. La propuesta es reflexionar acerca de la reducción de gastos y el esfuerzo para minimizar los impactos ambientales.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

En el **Embarque**, los estudiantes analizaron carteles de campañas sobre situaciones que involucran el tránsito y leyeron un microrrelato con el objetivo de analizarlo críticamente sobre el tema de este viaje. En esta parada, se propone la lectura crítica y reflexiva de un artículo de opinión sobre las ciudades inteligentes y sostenibles, publicado en el *Diario Responsable* de Madrid.

1 Esta actividad sirve como prelectura del texto de la parada y tiene el objetivo de introducir la reflexión sobre la movilidad sostenible y el medio ambiente.

a) La propuesta anticipa cuatro desafíos significativos enfrentados por las ciudades, y que están presentes en la introducción del artículo que será leído, para que los estudiantes puedan expresar sus conocimientos previos y opiniones.

b) Como el artículo trata de las ciudades inteligentes y sostenibles, esta cuestión propone una reflexión sobre la relación entre esos dos adjetivos y el sustantivo **ciudad**.

2 La actividad de lectura trata de un artículo sobre los retos de la movilidad urbana y sus enfoques más inteligentes y sostenibles. Una posibilidad de desarrollo de la propuesta es la lectura de la introducción y de la primera sesión de manera silenciosa e individual. Ya los párrafos con los seis enfoques más inteligentes y sostenibles de movilidad pueden ser compartidos entre distintos estudiantes para que la lectura sea participativa.

Las preguntas de poslectura ayudan en la comprensión del texto y en el aprendizaje de cuestiones por él presentadas. Se recomienda que la articulación entre las actividades permita la participación activa de los estudiantes en la búsqueda de las respuestas a las preguntas, en la producción de inferencias, en la comprensión de informaciones específicas y generales, y en la expresión de opinión y de experiencias.

d) En lo que se refiere a la comparación entre el transporte eficiente en Europa y en América Latina, se recomienda que los estudiantes investiguen en páginas web confiables información sobre los medios de transporte eficientes de Colombia. Se sugieren dos lecturas sobre el Transmilenio de Bogotá disponibles en: https://www.transmilenio.gov.co/ y https://revistaarqurb.com.br/arqurb/article/download/266/231/446; y dos lecturas sobre el Metrocable de Medellín en: https://oics.cgee.org.br/estudos/-/estudo-de-caso/article/metrocable-teleferico-de-medellin-colombia_5d3f9fbe4f1f984c2c5da564 y https://onu-habitat.org/index.php/metrocable-medellin-estudio-de-caso (accesos el: 8 oct. 2024).

3 Esta actividad demanda el análisis de los problemas y los respectivos enfoques que los amenizarían. Puedes organizar a los estudiantes en grupos para analizar cada problema y buscar la solución.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En la 1ª Parada, los estudiantes han reflexionado sobre el papel fundamental de la movilidad en la construcción de ciudades inteligentes y sostenibles. En esta parada, escucharán una secuencia de audios de campañas gubernamentales sobre la educación vial y van a estudiar los sonidos de las letras **m**, **n** y **ñ**.

Las actividades de escucha en esta parada están compuestas por cuatro campañas sobre la educación vial. Para cada una habrá propuestas específicas y es importante repetir las grabaciones para que los estudiantes comprendan lo escuchado y puedan realizar las tareas.

Las propuestas de esta subsección parten de los sonidos que representan las consonantes nasales **m**, **n** y **ñ**. A partir de fragmentos de los textos escuchados en esta parada, los estudiantes van a practicar la pronunciación de esas consonantes en distintos contextos a través de la lectura en voz alta. Puedes pedir que todos lean en un mismo volumen para la escucha individual y personal. Después, puedes pedir que, de modo voluntario, algunos estudiantes lean en voz alta para la clase.

1 Como actividad de preescucha, se propone una cuestión de vocabulario dentro del campo semántico de la parada, los actores viales o del tránsito.

a) Si los estudiantes solo saben nombrar los iconos en portugués, dispón algunos minutos de la clase para que puedan investigar los términos en español.

b) Este ítem tiene el objetivo de introducir a los estudiantes en la discusión de la actividad de escucha. Con el, podrán reflexionar sobre el tema y familiarizarse con los términos en español que aparecen en la actividad. Organiza a los estudiantes en un círculo para que debatan la información según sus experiencias.

2 En esta actividad de escucha sobre la corresponsabilidad en el tránsito y con mención a todos los actores viales se proponen preguntas de identificación y análisis. La idea es empezar a partir de la temática general de la seguridad vial y, después, especificar cada uno de los actores.

g) Para que evalúen su papel en la vía y su actuación para la seguridad vial, enfatiza que la corresponsabilidad involucra la empatía, la necesidad de promover no solo la propia seguridad, sino también la del otro. En este caso, es importante acoger las respuestas, pero puedes ampliar el tema, accediendo una guía pedagógica de indicación para el docente en la cual encontrarás un material de apoyo para la promoción de conocimientos y prácticas relacionadas con la cultura y seguridad vial de jóvenes (disponible en: https://www.covioriente.co/wp-content/uploads/2020/08/11_PRESENTACION_GRADO_11.pdf; acceso el: 14 jul. 2024).

7 En esta actividad, los estudiantes van a reflexionar acerca del papel del género discursivo campaña como estrategia de concienciación para la seguridad vial. Abre el espacio para que investiguen y compartan campañas similares de la ciudad en que viven.

a) Tras la lectura en voz alta, se propone una nueva escucha de los primeros segundos de cada audio para que los estudiantes tengan un contacto adicional no solo con la pronunciación de los sonidos que representan las consonantes en foco, sino también de otros.

b) Este ítem objetiva sistematizar los distintos contextos y posiciones en que las consonantes nasales pueden ser encontradas. Orienta a los estudiantes a que busquen las palabras que corresponden a cada caso en los cuatro fragmentos. Aclara que hay palabras que pueden formar parte de más de uno de los casos.

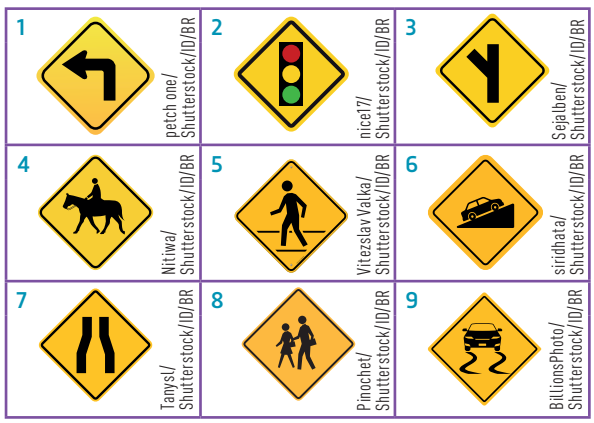
c) Al principio de la actividad, la lectura en voz alta tuvo como enfoque todo el contexto de los fragmentos. Ahora, la práctica es más específica a partir de cada palabra.

Para los otros ítems, es importante que los estudiantes comprendan cómo se producen las consonantes nasales, de qué manera influyen en la pronunciación de las vocales que las preceden y la siguen y cómo se puede compararlas al portugués. Además, anima a que se motiven para participar de una práctica consciente de la pronunciación.

Otros caminos: actividades complementarias

Como propuesta de otro camino, la actividad complementaria siguiente tiene como objetivo ampliar el conocimiento sobre la educación vial discutida en la 2.ª Parada.

1 Conoce algunas señales preventivas de Panamá y sus significados. En el cuaderno, relaciona cada imagen a su significado. Puedes hacer uso de tu teléfono móvil para investigar caso no consigas identificarlos.



A. Bifurcación hacia la izquierda
B. Cruce escolar
C. Estrechamiento
D. Pendiente
E. Curva peligrosa a la izquierda
F. Semáforo
G. Resbaladizo
H. Cruce de animales
I. Peatones en la vía

→ 1 – E; 2 – F; 3 – A; 4 – H; 5 – I; 6 – D; 7 – C; 8 – B; 9 – G.

2 Contesta en el cuaderno las siguientes preguntas sobre las señales de tránsito.

a) ¿Por qué es importante conocer las señales de tránsito?

→ Respuesta posible: Para evitar accidentes e indicar normativas a todos los actores viales.

b) ¿Qué señales de tránsito encuentras de la casa hasta al colegio?

→ Respuesta personal. Puedes proponer este ítem para otro día, para que los estudiantes tengan tiempo de observar el recorrido y compartir con sus compañeros.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

En la 2ª Parada, los estudiantes han escuchado campañas gubernamentales y pudieron ampliar la discusión y reflexionar sobre la educación vial y la movilidad sostenible; además, han aprendido los sonidos que representan las letras nasales. El objetivo de la 3ª Parada es sistematizar conocimientos lingüísticos que, de alguna forma, se hicieron presentes en los textos de las 1ª y 2ª Paradas. Se estudiarán el modo imperativo afirmativo y negativo, los adverbios y expresiones que indican localización, con sugerencias de actividades para ampliación de los objetos de conocimientos.

1 La primera actividad retoma dos fragmentos de textos escuchados durante la 2ª Parada para que, de modo reflexivo y participativo, los estudiantes sean introducidos en las discusiones acerca de los usos del Imperativo afirmativo y negativo. La secuencia objetiva el reconocimiento del uso del imperativo para expresar consejos y recomendaciones, para allá de los órdenes y de las prohibiciones. Por esa razón, es importante que los estudiantes sean estimulados a interactuar con cada cuestión y a valorar el proceso con cada ítem.

2 Esta actividad objetiva la sistematización de verbos regulares e irregulares en el Imperativo afirmativo. Orienta a los estudiantes en cada ítem para que comprendan la formación de esos verbos y sus distinciones para cada persona.

a) Sobre el cuadro de conjugación de los verbos regulares, orienta a los estudiantes a que lo copien y rellenen en el cuaderno. Articula el proceso de modo reflexivo a partir de las orientaciones que corresponden a cada pronombre personal para que comprendan la estructura de los verbos. Incentiva la elaboración de oraciones relacionadas con la temática del viaje y que se puedan aplicar a la realidad de los estudiantes.

b) La comprensión de la estructura de los verbos irregulares debe ser articulada de forma reflexiva para que los estudiantes los puedan aprender de modo contextualizado y significativo. Utiliza la 1ª persona singular del Presente de Indicativo como referencia para identificar las irregularidades consonánticas.

3 Esta actividad objetiva la sistematización del Imperativo negativo. Orienta a los estudiantes en cada ítem para que comprendan la formación de esos verbos y sus distinciones para cada persona.

c) Sobre el cuadro de conjugación de los verbos regulares en Imperativo negativo, orienta a los estudiantes a que lo copien y rellenen en el cuaderno. Articula el proceso de modo reflexivo a partir de las orientaciones que corresponden a cada pronombre personal para que comprendan la estructura de los verbos.

d) Para la actividad de reescritura de las recomendaciones de la cartilla de Bogotá *Comportamientos positivos y seguros en la vía: peatones*, los estudiantes podrán optar por otros adverbios de negación, como **nunca** y **jamás**. Orienta a que elijan una de las personas verbales para escribir las advertencias. Sugiere que se reúnan en parejas en el momento de realizar la tarea.

4 Esta actividad es muy relevante, pues muestra el uso de otro tiempo verbal, el Futuro Imperfecto de Indicativo, para expresar órdenes, instrucciones o consejos. Orienta a los estudiantes en esa comprensión.

5, **6** y **7** En estas actividades, a partir de oraciones entresacadas de textos de las paradas anteriores, los estudiantes son invitados a participar una vez más, de modo reflexivo y colaborativo, de la construcción de conocimientos acerca de los usos y formas de adverbios y expresiones que indican localización. Articula cada propuesta para que, de modo procesual, las actividades sean significativas.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

En la 3ª Parada, los estudiantes aprendieron el Imperativo afirmativo y negativo, los adverbios y expresiones que indican localización. En esta 4ª Parada, el objetivo es presentar referencias brasileñas sobre la temática de la movilidad sostenible discutida en las paradas anteriores. Los estudiantes van a leer un artículo de ley de tránsito brasileña y una noticia que posibilitarán reflexionar sobre cuestiones relacionadas con la movilidad sostenible.

1 Como prelectura, se propone una reflexión sobre los deberes establecidos por ley para los peatones en Brasil para activar los conocimientos previos de los estudiantes. Si no conocen sus deberes de peatones, propón una lectura atenciosa de la ley brasileña.

2 Para la lectura, se puede pedir que distintos estudiantes lean cada párrafo para que la propuesta sea participativa. Puedes observar que peatones con movilidad reducida no fueron mencionados. Es importante saber que la ley que los asiste sobre la movilidad se puede encontrar en el *Estatuto da Pessoa com Deficiência* (disponible en: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf; acceso el: 19 jul. 2024).

3 La actividad tiene como objetivo activar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la expresión artística *flash mob*.

4 Propuesta de lectura de una noticia sobre un *flash mob* realizado en Goiânia (GO). La idea es mostrar como el arte puede colaborar para el cambio de comportamientos y actitudes. Discute sobre cada ítem de la actividad con los estudiantes.

5 Como actividad de cierre de la parada, se propone la organización de un *flash mob* con una canción y carteles en español. Es importante que esta actividad sea planificada con el profesor de Educación Física y/o Arte, para ayudar a los estudiantes con relación a la coreografía del *flash mob*.

DESEMBARQUE

El proyecto de comunicación del **Desembarque** propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social, política y ambiental. El género en foco es un conjunto de reglas para un juego en el cual los estudiantes

podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (Imperativo afirmativo y negativo, los adverbios y expresiones que indican localización), las discusiones temáticas sobre movilidad urbana y seguridad vial, y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1. La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.
2. Esta actividad enfoca la estructura del género discursivo reglas de juego y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción. La definición del género es importante para la comprensión de la propuesta y el reconocimiento del repertorio que ya poseen. Organiza el aula en círculo para que los estudiantes contesten las preguntas y haya más participación de todos. Si consideras necesario, amplía la discusión con otras preguntas. Pídeles que piensen en juegos que forman parte de su cotidiano, en sus reglas, u otros juegos que conocen.
   a) Es importante que los estudiantes comprendan que aprender las reglas de los juegos les puede abrir muchas posibilidades de aprendizaje, permitiéndoles ser conscientes de las propias acciones y de cómo influyen no solo en la marcha del juego, sino también en la interacción con los demás jugadores.
3. Esta actividad tiene como enfoque la movilidad urbana y presenta orientaciones sobre la investigación necesaria para la producción de las reglas del juego. Es importante retomar las referencias presentadas durante el capítulo para contestar algunas de las preguntas.
   a) El concepto de movilidad sostenible fue presentado a lo largo del capítulo, por lo que se puede retomar los textos discutidos para reforzarlo.
   b) Los estudiantes han escuchado campañas con consejos para la movilidad sostenible y han leído textos sobre ciudades inteligentes. En ese sentido, es importante que retomes las posibilidades para la locomoción eficiente que no impactan en la calidad del medio ambiente.
   c) Sobre los principales desafíos para la movilidad urbana sostenible, los estudiantes deben acordarse de los problemas presentados en la 1ª Parada.
   d) Este ítem propone un diálogo con la realidad de los estudiantes y merece especial atención para reforzar la relevancia de las discusiones propuestas en el capítulo.
4. Después de la investigación, los estudiantes van a decidir el problema y título para el juego. Observa si logran llegar a un consenso; si no es así, propón una votación. Antes de votar, pídeles que justifiquen sus elecciones. Acompaña el proceso de elaboración de las reglas del juego orientando a los estudiantes en la concepción de la propuesta y del género y en el uso de los elementos lingüísticos.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** se realice a través de una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje. Este es un momento para comprobar si ha aprendido lo que se estudió a lo largo del capítulo. En caso de dudas o incorrecciones, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Es importante para reducir la emisión de gases efecto invernadero, para la preservación del medio ambiente y de la salud de los habitantes de una ciudad. Contenido abordado en el **Embarque**.
2. No solo en mejorar la eficiencia de la ciudad y la calidad de vida, sino también en reducir su impacto ambiental. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. Es una ciudad proyectada para respetar y cuidar los recursos naturales y las generaciones futuras. Contenido abordado en la 1ª Parada.
4. Desigualdad en el acceso a las opciones de movilidad. Contenido abordado en la 1ª Parada.
5. Caminar a pie, andar a caballo, usar la bicicleta y los patinetes. Contenido abordado en la 1ª Parada.
6. Los motociclistas. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. Son: **m**, **n** y **ñ**. Contenido abordado en la 2ª Parada.
8. Sirve para expresar consejos, órdenes, instrucciones, advertencias, prohibiciones entre otras acciones de ese valor semántico. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. Es la movilización o manifestación instantánea e inusual de artistas y otros participantes que ocurren en sitios concurridos, con el objetivo de sorprender e involucrar a las personas. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. Puede abrir un mundo de posibilidades, permitiendo al jugador ser consciente de las propias acciones y del desarrollo del juego. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 9

HORIZONTES PARA EL YO DEL FUTURO: ¡ADELANTE!

INTRODUCCIÓN

Tema: La vida después del colegio.

El enfoque de este capítulo es explorar los diversos caminos posibles para los estudiantes al finalizar el colegio, cuestionando los estereotipos profesionales y las etiquetas de generación nini y sisi, además de abordar la planificación del futuro y las presiones y desafíos previos a los exámenes de ingreso al curso superior. A través de géneros discursivos de los campos de actuación *vida pessoal* y *jornalístico-midiático*, los estudiantes van a leer un artículo, carteles y una infografía; a escuchar una nota periodística y una carta; a analizar respuestas personales de estudiantes a un reportaje; y a producir un correo electrónico y un mensaje de voz.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Economia (Trabalho);* *Cidadania e civismo (Vida familiar e social);* *Saúde (Saúde);* *Ciência e tecnologia (Ciência e tecnologia).*		
Objetivos	• Reflexionar sobre los diversos caminos posibles para el futuro al finalizar el colegio. • Cuestionar la concepción de los jóvenes ninis y sisis para comprender mejor las implicaciones de estos roles en su desarrollo. • Discutir acerca de la importancia de la salud emocional en la transición entre la escuela y el mundo laboral. • Comprender los usos y la estructura del Futuro Imperfecto de Indicativo y de la perífrasis **ir + a + infinitivo** para expresar planes futuros. • Aprender vocabulario de profesiones en español para explorar los posibles caminos profesionales. • Elaborar un correo electrónico y un mensaje de voz dirigidos al yo del futuro y a otros estudiantes, con el propósito de (re)conocer el pasado, comprender el presente, dimensionar el futuro y ofrecer consejos.		
Campos de atuação da BNCC	*Vida pessoal* *Jornalístico-midiático*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 4 y 5. *Específicas da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:* 2.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan promover discusiones para el autoconocimiento de los estudiantes acerca de su futuro después de los años escolares. Con el objetivo de reflexionar sobre los diversos caminos posibles en el futuro de los estudiantes al finalizar el colegio, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

El punto de partida de este viaje es una reflexión sobre caminos posibles para el campo laboral a partir de fotografías de una variedad de profesiones. Además, será posible identificar una diversidad de personas ocupando distintos roles profesionales para generar múltiples identificaciones entre los estudiantes. Si posible, organiza las fotografías en diapositivas para que puedan ser proyectadas y los estudiantes hablen libremente sobre cada una de ellas.

1 a) Esta actividad solicita la identificación de las profesiones presentadas en las fotografías. Es importante que los estudiantes amplíen su repertorio acerca del mundo laboral. Aprovecha para motivarlos a buscar el vocabulario de las distintas profesiones que se mencionarán. Pueden utilizar un diccionario como apoyo.

b) Amplía el vocabulario de profesiones de los estudiantes a partir de sus propias sugerencias. Caso mencionen alguna profesión que desconoces o no sepas nombrar en español, no te preocupes, investiga y aprende con tus estudiantes.

c) Esta pregunta plantea la reflexión sobre el reconocimiento de la diversidad de personas en distintos roles profesionales y es de suma importancia en el proceso de deconstrucción de estereotipos en el mundo laboral.

d) y **e)** Las dos preguntas ponen en evidencia la opinión de los estudiantes sobre la importancia de conocer múltiples profesiones y de la identificación en el campo profesional.

2 Esta actividad objetiva articular una reflexión asociada a la inestabilidad e inseguridad de los jóvenes para elegir una carrera. Para abrir la discusión, parte de un texto literario: un poema del español Manuel Benítez Carrasco, cuyos versos que se repiten enfatizan lo que el protagonista quería ser.

Otros caminos: actividad complementaria

Como propuesta de otro camino, la actividad complementaria a continuación tiene como enfoque el estudio de una lengua extranjera durante la formación académica y profesional.

1 Lee la noticia publicada en el ambiente virtual de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial y, en el cuaderno, informa lo que se te pide.

APRENDER EL CHINO MANDARÍN EN LA UNGE

INSTITUTO CONFUCIO DE LA UNGE

El **Instituto Confucio** de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial pretende convertirse en una plataforma de intercambio cultural y educativa importante, donde los profesores y estudiantes de la UNGE y los ciudadanos locales del pueblo ecuatoguineano aprendan el idioma chino y la cultura de China con el fin de promover los intercambios en el área educativa, cultural y social entre Guinea Ecuatorial y China, con el propósito de desarrollar la comprensión y la amistad entre los dos pueblos.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE GUINEA ECUATORIAL. *Aprender el chino mandarín en la UNGE*. [Malabo]: UNGE, c2024. Disponible en: https://ungecampus.com/. Acceso el: 26 sept. 2024.

a) ¿Quiénes son los beneficiarios directos de las actividades del Instituto Confucio?

→ Los profesores y estudiantes de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE) y los ciudadanos locales de Guinea Ecuatorial.

b) ¿Qué se espera lograr a través de la enseñanza del idioma y la cultura china en Guinea Ecuatorial?

→ Se espera desarrollar la comprensión y la amistad entre los pueblos de Guinea Ecuatorial y China.

c) ¿Por qué es importante promover los intercambios culturales y educativos entre los dos países?

→ Es importante porque ayuda a enriquecer el conocimiento mutuo, fomenta el respeto y puede contribuir al desarrollo social y económico de ambos países.

2 Ahora, habla sobre ti.

a) ¿Sabes qué idiomas son ofrecidos a los estudiantes de la(s) universidad(es) más cercana(s) a ti?

→ Respuesta personal. Los estudiantes van a informar lo que saben sobre la oferta de idiomas en la universidad más cercana.

b) ¿Aprender otro(s) idioma(s) es importante para la carrera que piensas seguir? Justifica tu respuesta.

→ Respuesta personal. Los estudiantes van a justificar la importancia del idioma para la carrera profesional.

Amplía la actividad sugiriendo que los estudiantes investiguen lo(s) curso(s) en que se estudia(n) lengua(s) en la(s) facultad(es) cerca a ellos.

c) ¿Te gustaría hacer un intercambio en un país hispanohablante u otro país? En caso positivo, ¿por qué?

→ Respuestas personales. Los estudiantes van a opinar sobre sus gustos en relación con el intercambio.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Después de embarcar en este viaje a partir del contacto con fotografías de distintos profesionales y la lectura de un poema, en esta 1ª Parada, la lectura de un artículo de opinión, de carteles y de una infografía promoverá discusiones acerca de los caminos posibles para la vida después del colegio. La lectura atenta y profunda de los textos es fundamental, ya que serán retomados en la 3ª Parada, centrada en los conocimientos lingüísticos. Se recomienda que la articulación de las actividades permita la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus conocimientos.

2 La lectura del artículo "La vida después del colegio" puede ser desarrollada individualmente, de forma silenciosa, o en voz alta, de modo compartido entre distintos estudiantes. Puedes conducir la lectura por secciones del texto, para generar discusiones sobre lo que se lee.

b) Al informar las profesiones que deseaban cuando eran niños, es posible que surjan dudas de vocabulario de los estudiantes. Esta cuestión puede ser una oportunidad de estudiar el léxico de profesiones a partir de lo que ellos expresen. Si es necesario, puedes pedirles que investiguen el léxico en diccionarios impresos o virtuales.

d) Para contestar esta pregunta, los estudiantes tendrán que verificar el enfoque de cada aspecto de autoconocimiento mencionado.

Esta cuestión es una oportunidad para que ellos dialoguen sobre sus habilidades, fortalezas, debilidades y

otros rasgos de su personalidad. Les conceda algunos minutos para que puedan intercambiar información.

e) Si la escuela posee algún profesional de la Psicología, puedes invitarlo a la clase para tratar de la elección de una carrera.

f) Esta cuestión problematiza la meritocracia y la idea del esfuerzo para el éxito. Es importante que los estudiantes comprendan que cada experiencia es única y que no existe una regla clave para que haya éxito. Dígales que ni siempre lo que sirve para una persona les servirá también. Estudiar o emprender exige mucho más que solo información y patrocinio, respectivamente, pues también son necesarios formación de cualidad, planificación, oportunidades, inversión, entre otros factores.

3 La propuesta de la actividad es un análisis de carteles de una campaña argentina que motiva a los jóvenes a seguir estudiando.

a) Es importante que los estudiantes contesten la cuestión de esta actividad antes de ver los carteles, para evitar que los mensajes influyan en sus respuestas. Luego, lee cada cartel para ellos y pregúntales qué comprendieron y qué piensan sobre cada uno. Explica que, en el contexto educativo de los países hispánicos, el término **secundario** o **secundaria** se refiere a la etapa de la enseñanza que sigue a la educación primaria y precede la educación superior.

c) Es importante que los estudiantes reflexionen críticamente sobre las razones que influyen en la evasión escolar.

e) Se espera que los estudiantes contesten la pregunta sobre querer seguir estudiando, pero con la necesidad de trabajar, basándose en sus conocimientos previos acerca de esas dificultades. Para eso, ellos pueden usar referencias personales o de alguien cercano.

m) Motiva a los estudiantes para que se sientan cómodos para decir con quien(es) se identifican en los carteles, expresarse sobre el tema y relatar historias similares.

ñ) Orienta a los estudiantes en la producción creativa de los carteles con la revisión de los textos verbales y la elección de la imagen. Pueden utilizar el conector **pero** u otros para enriquecer el mensaje.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En la 1ª Parada, los estudiantes leyeron un artículo de opinión, carteles y una infografía, y reflexionaron acerca de los posibles caminos para la vida después del colegio. Ahora, van a escuchar una nota periodística del Canal 33 de El Salvador y una carta con consejos y frases motivadoras dirigidas al yo del futuro, de Dorely Medina.

2 Una manera de desarrollar esta actividad de comprensión auditiva es, primero, pedir a los estudiantes que escuchen todo el audio sin pausas y escriban términos, expresiones y/o ideas que entiendan. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó la atención en la escucha y en el texto. En un segundo momento, lee los fragmentos que tendrán que ordenar y aclara las dudas que puedan tener. Luego, pide a los estudiantes que escuchen todo el audio una vez más y enumeren la secuencia en el cuaderno. Por fin, solicita que lo escuchen otra vez para comprobar lo que ya habían comprendido y verificar la secuencia del texto. Repasa el audio cuantas veces sea necesario. Para ampliar, al final, se les puede pedir que lean la transcripción en voz alta, individualmente o con la participación de algunos estudiantes.

c) Esta pregunta relaciona el vocablo **vaga** para caracterizar una persona nini con la lengua portuguesa. Es posible que los estudiantes mencionen expresiones específicas de su región o presenten algunas posibilidades más peyorativas para ese contexto.

d) La reflexión propuesta en esta cuestión es importante para que los estudiantes comprendan que hay personas que ni trabajan ni estudian por falta de oportunidades o de recursos para invertir en una formación académica.

6 La subsección **¡Oídos atentos!** de este viaje busca dar una mirada especial a los sonidos que representan las vocales **e** y **o**, además de comparar la realización en portugués y español para que los estudiantes noten la diferencia. Puedes sugerir otras palabras como ejemplo: **metas**, **objetivos**, **expectativas**, entre otras.

a) La lectura en voz alta de los fragmentos debe ser motivada para que los estudiantes reproduzcan la pronunciación de las vocales **e** y **o**. Repite la escucha del audio con el objetivo de que se fijen en la pronunciación de las vocales **e** y **o**. Es probable que surjan dudas sobre la pronunciación de otras letras y palabras, que deben ser aclaradas en este momento.

b) Este ítem verifica la pronunciación de las vocales **e** y **o** al final de las palabras. Ayuda a los estudiantes a comparar la realización en los dos idiomas para que noten la diferencia.

c) La propuesta es posibilitar la lectura en voz alta de la transcripción del primer audio de la parada. Motiva a los estudiantes para que reproduzcan la pronunciación de las dos vocales, incluso al final de las palabras. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo el texto o repitiendo el audio.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Después de, en las paradas anteriores, profundizar, reflexionar y problematizar acerca de distintos temas con enfoque en la vida después del colegio, las profesiones, las generaciones nini y sisi y el futuro, vas a retomar algunos fragmentos de los textos presentados con el objetivo de comprender elementos lingüísticos como el Futuro Imperfecto de Indicativo y la Perífrasis de Futuro.

En esta parada, el proceso de estudio de los conocimientos lingüísticos debe ser procesual y con la participación activa de los estudiantes. La propuesta es que, al revés de una exposición de las informaciones sobre los verbos en Futuro Imperfecto de Indicativo y la Perífrasis de Futuro, los estudiantes participen activamente de la construcción de esos conocimientos, reflexionando y contestando cada pregunta con tu conducción.

A cada cuestión, con los verbos contextualizados, los estudiantes son solicitados a reflexionar sobre el tiempo, el sujeto, la forma, hasta la sistematización de su conjugación. Oriéntalos a escribir las respuestas en el cuaderno. Puedes utilizar la pizarra o diapositivas para exponer las evidencias de uso de cada forma verbal.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

Las discusiones propuestas para esta 4ª Parada dialogan con la realidad por la cual están pasando los estudiantes en Brasil. El contacto con la opinión de otros estudiantes brasileños puede generar identificación y es una oportunidad para promover discusiones enriquecedoras.

1 Antes de leer lo que dicen estudiantes brasileños cómo pasan las vísperas del Enem, aprovecha el momento para introducir el tema y generar una identificación. Escucha lo que los estudiantes tienen a decir y usa la oportunidad para identificar posibles retos y problemas por los cuales están pasando y que merecen una atención especial. Eso puede servir para promover alguna acción en la escuela o para dialogar con sus familias.

2 Para que las discusiones propuestas en esta actividad sean más dinámicas, se sugiere una organización de los estudiantes en círculos, para que todos puedan verse. Enfatiza siempre la importancia del respeto al tiempo de habla y las opiniones adversas.

a) Es posible que los estudiantes expresen el enfoque principal de cada respuesta con otras palabras. Acepta todas las contribuciones, enfatizando que deben hacerlo con pocas palabras y de modo coherente con cada mensaje.

c) Como esta cuestión trata de la salud mental, es importante compartir posibles problemas con coordinador(es) o dirección del colegio para tomar medidas apropiadas, si se hace necesario.

DESEMBARQUE

El proyecto de comunicación del **Desembarque** propone movilizar a los estudiantes en prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y política. Los géneros en foco son un correo electrónico y un mensaje de voz para el yo del futuro, y los estudiantes podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (Futuro Imperfecto de Indicativo y Perífrasis de Futuro), las reflexiones sobre la última etapa de la Enseñanza Media, la vida después del colegio, y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 a) Es importante que los estudiantes comprendan el significado de la filosofía Sankofa para que logren relacionarlo con la propuesta de la sección **Desembarque**. Antes de contestar las preguntas, es esencial que reflexionen sobre el contenido de la caja **Información**.

c) Esta etapa es esencial para promover reflexiones sobre el pasado personal y comprender mejor las experiencias y aprendizajes que cada estudiante ha vivido.

d) En esta etapa, los estudiantes van a evaluar su situación actual, identificando fortalezas, debilidades y metas.

e) Para esta etapa, el enfoque está en imaginar y planificar el futuro personal de los estudiantes, sus metas, sueños y posibles retos.

3 a) La discusión propuesta en la cuestión posibilitará una mejor comprensión del género correo electrónico con enfoque en el yo del futuro. Los estudiantes deben pensar sobre los elementos que lo componen y el tipo de información que presenta para cumplir su objetivo.

b) Reflexiona con los estudiantes acerca del envío de mensajes de voz para que puedan planificar, con más conciencia, cómo van a grabarlos.

4 a) Es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3ª Parada sean contemplados en el texto del correo electrónico que será escrito y grabado, para que los estudiantes puedan ponerlos en uso de modo contextualizado. Acompaña el proceso de elaboración, aclara las dudas de los estudiantes y, cuando sea necesario, orienta la reescritura de los textos.

b) La etapa de revisión es importante para la cualidad y el resultado final del correo electrónico y del audio.

c) Etapa de envío de los textos producidos. Es importante que haya una organización para que todo salga como planeado.

5 a) Esta parte está relacionada con la elaboración, revisión y envío de correo electrónico para futuros estudiantes de la escuela. Es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3.ª Parada también sean contemplados en el texto de este correo electrónico, para que los estudiantes puedan ponerlos una vez más en uso de modo contextualizado. Acompaña el proceso de elaboración, aclara las dudas de los estudiantes y, cuando sea necesario, orienta la reescritura de los textos.

b) La etapa de revisión es importante para la cualidad y el resultado final del correo electrónico.

c) Se espera que los estudiantes envíen el texto producido. Es importante que haya una organización para que todo salga como planeado. Puedes programar el envío del correo electrónico para una fecha futura en el gestor de correos que utilizas. La fecha de envío programado puede ser el inicio del próximo año lectivo para que sirva como motivación para los nuevos estudiantes. Otra oportunidad de socialización del mensaje con los estudiantes del futuro es durante la presentación de ejemplos de esos correos electrónicos a los próximos grupos. Si es posible, el profesor del futuro puede compartir el mensaje por correo con todos los estudiantes del futuro.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** se realice en una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, también se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje. Este es un momento para comprobar si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En caso de dudas o incorrecciones, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Reconocer que el mundo es diverso y que la diversidad puede existir en el mundo laboral es importante para la deconstrucción de estereotipos sexistas, machistas, capacitistas, racistas y prejuiciosos. Contenido abordado en el **Embarque**.
2. Los estudiantes pueden seguir la carrera universitaria, realizar un curso técnico, abrir un negocio, trabajar en alguna empresa, tomar un tiempo sabático, entre otras posibilidades. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. Las profesiones más deseadas son las de *youtuber*, *influencer* y empresario. Significa que internet, las redes sociales y las ideas del emprendedorismo están ganando cada vez más espacio en la sociedad. Contenido abordado en la 1.ª Parada.
4. De un lado los que no trabajan, ni estudian (nini), y del otro los que sí trabajan, sí estudian (sisi). Contenido abordado en la 2ª Parada.
5. La idea sexista y machista de que hay profesiones para hombres y otras para mujeres. Otro estereotipo es que las mujeres no son aptas para las ciencias y tecnologías, por ejemplo, o cualquier otra visión que pretenda limitarlas o aislarlas de oportunidades laborales. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. El mensaje tiene que buscar la motivación y el autoconocimiento de quien emite y recibe. No debe generar una presión excesiva, falta de equilibrio, expectativas no realistas y centralización en la autoestima. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. En el caso de los verbos regulares, que son mayoría, se agregan las desinencias correspondientes a cada persona a la forma del infinitivo (**-ar/-er/-ir** + **-é/-ás/-á/-emos/-éis/-án**). Los irregulares sufren cambio en la raíz, pero utilizan las mismas desinencias de los regulares. La Perífrasis de Futuro se forma con el verbo **ir** en Presente de Indicativo + preposición **a** + Infinitivo del verbo principal. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Profesor(a)/maestro(a), abogado(a), ingeniero(a), deportista, etc. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. La presión familiar, de la escuela y del propio estudiante; dudas y preocupaciones; problemas con la salud mental y emocional, como estrese, ansiedad y depresión, entre otros. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. El proceso de escritura del correo electrónico y de grabación del audio para el yo del futuro es una oportunidad de reflexionar sobre la temática y poner en práctica los conocimientos lingüísticos estudiados. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 10

MÁS RESPETO, MENOS PREJUICIOS

INTRODUCCIÓN

Tema: Respeto a las diferencias y combate a los diferentes tipos de prejuicios.

El enfoque de este capítulo está en los diferentes tipos de prejuicios, con el objetivo de identificar estereotipos y adoptar una postura crítica ante conductas inadecuadas. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *artístico-literario* y *vida pessoal*, los estudiantes van a apreciar y analizar cuadros de pintores; a leer poemas; a escuchar un pódcast sobre un poema y un cuento; a leer titulares de noticias acompañados de imágenes sobre teatro; y a producir un sarao literario.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Multiculturalismo (Diversidade cultural);* *Cidadania e civismo (Vida familiar e social, Educação em direitos humanos);* *Saúde (Saúde).*
Objetivos	• Reflexionar sobre los diversos tipos de prejuicios, identificando estereotipos para adoptar una postura crítica ante conductas prejuiciosas. • Apreciar y analizar pinturas para activar sentimientos y reflexiones sobre el tema de cada una de ellas. • Leer poemas para comprender su función social. • Escuchar un pódcast y un cuento para reflexionar y discutir sobre la gordofobia y el prejuicio lingüístico. • Conocer el acento tónico y las reglas de acentuación en lengua española para mejorar la pronunciación. • Utilizar el Presente de Subjuntivo para expresar deseos, sentimientos y acciones con valor de futuro. • Reconocer figuras literarias en los poemas para reflexionar sobre los efectos de sentido en la producción literaria. • Leer titulares de noticias sobre el teatro para discutir los prejuicios presentados. • Llevar a cabo un sarao literario para abordar y poner en cuestión prejuicios.

Campos de atuação da BNCC	*Vida pessoal; Artístico-literário.*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 5, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 5 y 6.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG601, EM13LGG602.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG501, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG604.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG601, EM13LGG602, EM13LGG603, EM13LGG604, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan problematizar distintos prejuicios a partir de expresiones artísticas y literarias. Con el objetivo de reflexionar sobre el respeto a las diferencias y el combate a los diferentes tipos de prejuicios, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** tienen como objetivo mostrar cómo el arte puede desafiar prejuicios a través de pinturas y del fragmento de un poema.

1 Orienta a los estudiantes a observar las pinturas y decir lo que ven. Esta actividad tiene el objetivo de activar sus conocimientos previos para la discusión que se llevará a cabo a lo largo del viaje. Si es posible, busca las imágenes de los cuadros en internet y preséntalas en diapositivas mediante algún recurso de proyección de imagen. Explora la actividad al máximo para que los estudiantes mencionen los detalles que logran percibir, las inferencias que producen y el mensaje que comprenden.

2 El diálogo con algunos versos de uno de los poemas de la escritora cubana Teresa Cárdenas tiene el objetivo de ampliar las reflexiones que desafían los prejuicios.

d) En el caso de la perspectiva racial, si los estudiantes no conocen a ninguna escritora negra, puedes nombrar a algunas, como las latinoamericanas Victoria Santa Cruz, Shirley Campbell Barr, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Djamila Ribeiro u otras que conozcas. Si hay tiempo disponible, pide a los estudiantes que investiguen sobre la vida y la obra de esas escritoras.

e) Sobre la actuación de los estudiantes frente a una situación de prejuicio, es importante incentivarles a posicionarse ante prácticas prejuiciosas, ya sea buscando ayuda o apoyando a quienes sufren cualquier tipo de discriminación.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Las discusiones sobre el prejuicio comenzaron en el **Embarque**, mediante pinturas de dos artistas españoles, así como a partir de algunos versos de un poema de la escritora cubana Teresa Cárdenas. En la 1ª Parada, el objetivo es ampliar las reflexiones y discusiones sobre los diferentes tipos de prejuicios a partir de textos literarios: dos poemas de la puertorriqueña Yolanda Arroyo Pizarro, que rechazan el machismo, y otro de la afrocostarricense Shirley Campbell Barr, que denuncia el racismo.

1 Como actividad de prelectura de la parada, promueve un debate con los estudiantes para que reflexionen sobre la propuesta de juramento de renuncia al machismo de la escritora puertorriqueña. Si posible, puedes organizar el aula en círculo para facilitar la conversación.

2 La lectura de los dos poemas de Yolanda Arroyo Pizarro es una oportunidad para poner de relieve el lugar de enunciación de hombres y mujeres. Como cada poema tiene un enfoque, pueden ser leídos por dos grupos distintos de acuerdo con cada contexto. Las preguntas de comprensión lectora poseen un carácter contrastivo que problematizan las diferencias del sistema machista de la sociedad patriarcal en la valoración y el trato de hombres y mujeres. Es fundamental que los estudiantes participen activamente de las reflexiones para que desarrollen su criticidad en diálogo con la autora y con la clase.

m) Para la lectura en voz alta del poema, es importante reflexionar sobre cada palabra y su sentido: alegría, enojo, frustración, tristeza, orgullo, por ejemplo. Además, se debe pensar en la velocidad, en el ritmo y en la entonación de la lectura. También hay que prestar atención a la puntuación, las posibilidades de pausas y silencios.

Otros caminos: actividad complementaria

Puedes pedir que todos los estudiantes hagan la lectura del poema para hacer una comparación entre los poemas de la 1ª Parada con el poema a continuación y sus cambios según el público: niñas, niños y para todes.

JURAMENTO DE RENUNCIA AL RACISMO (PARA TODES A PARTIR DE LOS 5 AÑOS)

Coloco mi mano derecha en el pecho
y juro solemnemente
ser justo
y ser generoso
aceptarme ser humano
y aceptar el ser humano
que hay en el otro
juro solemnemente dejarme llevar
por los principios de igualdad
por los principios de dignidad
por los principios de justicia social
juro no discriminar
juro no expresar prejuicios
juro no mofarme
ni pintarme de negro como burla
juro tratar con Equidad
a las negras y negros de este país
trataré con ética a los afrodescendientes
de mi Isla, El Caribe, el mundo entero
juro entender su historia
juro aprender a reparar el daño
que la esclavitud trajo a la humanidad
Juro solemnemente no ser racista jamás.

ARROYO PIZARRO, Yolanda. Juramento de renuncia al machismo. *In*: ARROYO PIZARRO, Yolanda. *Afrofeministamente*. 1. ed. San Juan, Puerto Rico: Editorial EDP University, 2020. p. 57.

Lee los poemas y contesta las preguntas a continuación.

a) ¿Qué hay de común entre los tres poemas de la puertorriqueña Yolanda Arroyo Pizarro?

→ Todos los poemas representan juramentos de renuncia al prejuicio. Los de la 1ª Parada, al machismo, y el poema de la actividad complementaria, al racismo.

b) ¿Cómo interpretas los versos "y aceptar el ser humano / que hay en el otro"?

→ Esos versos son una invitación a una reflexión sobre la empatía, la comprensión y el respeto a las diferencias. En lugar de juzgar o desestimar a los demás, es fundamental reconocer y valorar su humanidad y experiencias.

c) ¿Sabes qué significa tratar con "[...] Equidad / a las negras y negros [...]"?

→ Respuesta posible: Los estudiantes pueden contestar que es proporcionar las mismas oportunidades para todas las personas negras, considerando sus particularidades.

d) La autora menciona el trato ético que merecen los afrodescendientes de su "[...] Isla, El Caribe [...]". ¿Cómo evalúas el trato de los afrodescendientes en Brasil y, específicamente, en la ciudad donde vives?

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes reconozcan que, infelizmente, los afrodescendientes brasileños aún sufren con el racismo y que hay mucho por discutir y hacer para que sean respetados y ocupen sus lugares en diferentes roles sociales.

e) ¿Crees que es posible "[...] reparar el daño / que la esclavitud trajo a la humanidad"? Comenta.

→ Respuesta personal. Se espera que los estudiantes informen que reparar no es más posible, pero que es oportuno y justo no más repetir prácticas prejuiciosas y denunciar siempre que ocurran casos de racismo.

5 Esta actividad tiene como enfoque las figuras literarias o retóricas. Puedes aprovechar los posibles conocimientos que los estudiantes ya poseen y promover una investigación para que participen activamente de la construcción de los conocimientos.

6 Incentiva a los estudiantes a elaborar el juramento, dedicando un momento de la clase para que ellos lean y compartan sus poemas. Valora y reconoce la creatividad de cada producción.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

Cuando el asunto son los diferentes tipos de prejuicios, el silencio no puede existir, pues prácticas discriminatorias deben ser denunciadas. En esta parada, dos textos literarios rompen con el silencio: uno es un pódcast que poetiza una protesta contra la gordofobia; el otro es un cuento que narra el prejuicio que una chica sufrió en un curso de inglés debido al prejuicio lingüístico.

1 El objetivo de las **actividades 1** y **2**, además de conocer la autora y su obra, es acercar a los estudiantes la temática de la gordofobia, que se discutirá en el audio.

c) En este ítem, es esencial, para la deconstrucción de estereotipos, que los estudiantes puedan opinar, hablando lo que piensan sobre los cánones de belleza.

3 Actividad de escucha de un *pódcast* con el poema "Apología", de la escritora uruguaya Magdalena Piñeyro, que critica la gordofobia. Los estudiantes pueden tomar nota de lo que logran escuchar y comprender para compartir con la clase.

5 Actividad de preescucha de un cuento con enfoque en el prejuicio lingüístico. La propuesta es que los estudiantes expresen sus sentimientos y emociones frente a un prejuicio por su manera de hablar una lengua. Puedes realizar esta actividad con los estudiantes en círculo.

6 Actividad de escucha de un cuento peruano en que una joven indígena sufre prejuicio lingüístico por su modo de hablar inglés.

a) Reproduce el audio de los dos primeros párrafos del cuento cuantas veces sea necesario para que los estudiantes reconozcan las informaciones iniciales que son presentadas en su introducción. Otra posibilidad es reproducir esos párrafos con los libros cerrados, para que intenten comprender lo que se dice sin la transcripción.

b) Para este ítem, puedes reproducir el audio de la segunda parte del cuento más de una vez y con pausas para que los estudiantes consigan colocar las frases en orden.

7 Las propuestas de esta subsección parten del sonido representado por el dígrafo **ll** en el cuento, que, en este caso específico, es muy similar al sonido de la vocal **i** del portugués. Sin embargo, hay una ampliación con evidencias de que hay otras variaciones para el sonido que representa ese dígrafo. Es importante que los estudiantes reconozcan esa variedad y la respeten.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Esta 3ª Parada será contextualizada con la retomada de fragmentos textuales que recuperan los mensajes de los textos de las paradas anteriores y fundamentan la comprensión de la gramática en uso. Se estudiarán el Presente del modo Subjuntivo, el acento tónico, las reglas de acentuación gráfica y los heterotónicos, con sugerencias de actividades para ampliación de los objetos de conocimiento.

1 El Presente de Subjuntivo es un tiempo verbal que expresa dudas, deseos, hipótesis, posibilidades, incertezas en el momento presente. Si necesitas, puedes relacionar el conocimiento en comparación con la lengua portuguesa. La propuesta es que, a partir de versos del poema "Juramento de Renuncia al Machismo", de la 1ª Parada, los estudiantes puedan comprender el tiempo verbal en uso.

2 A partir de otra referencia, el poema "Apología", de la 2ª Parada, los estudiantes podrán reconocer otras formas del Presente de Subjuntivo de modo contextualizado.

3 Actividad de producción escrita con el uso del Presente de Subjuntivo. Orienta a los estudiantes en la sistematización del tiempo verbal en las tres conjugaciones.

Los estudios acerca del acento tónico, de las reglas de acentuación y de los heterotónicos, en esta parada, están basados en evidencias encontradas en los audios de la 2ª Parada; así, es posible aprovecharlos como referencias para el reconocimiento de la tonicidad de las palabras. Las cajas **#PistasPara** e **Información** presentan consideraciones importantes para la comprensión de esos objetos de conocimiento.

4 a) Explica a los estudiantes que la sílaba tónica de una palabra es aquella que suena más fuerte que las demás, llamadas de átonas. Algunas sílabas tónicas llevan acento ortográfico, de acuerdo con reglas específicas, y otras no.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

En esta 4ª Parada, el objetivo es fomentar un encuentro y un diálogo con Brasil, ampliando las referencias de los estudiantes sobre los diferentes tipos de prejuicios. Dado que esta problemática está presente en todo el mundo, los estudiantes van a leer textos que permiten reflexionar sobre cuestiones relacionadas con los prejuicios y el papel fundamental del arte teatral en su combate. Hemos seleccionado titulares de noticias de Brasil para provocar discusiones y reflexiones más cercanas a la realidad de los estudiantes.

1 Esta actividad pone en evidencia cuatro referencias teatrales brasileñas a partir de titulares de noticias que las divulgaron. Cada titular tiene un enfoque distinto: los tres primeros presentan obras teatrales que tratan de algún tipo de prejuicio y los dos últimos son acciones inclusivas de grupos teatrales para allá del teatro. Es importante que los estudiantes reconozcan la diversidad de propuestas y tipos de acciones.

a) Se espera que los estudiantes reconozcan los distintos tipos de prejuicios, que la discriminación sufrida por personas del Nordeste brasileño también es un ejemplo de xenofobia y que los indígenas sufren racismo.

Las otras cuestiones discuten rasgos específicos de los espectáculos *A invenção do Nordeste*, *Gritaram-me bugra!* y *3 maneiras de tocar no assunto*, y las acciones del Teatro Acessível y del Teatro Popular de Ilhéus. Una posibilidad pedagógica es dividir los estudiantes en grupos para que cada uno pueda profundizar una de las cuatro propuestas y después presentar las discusiones para todos en una puesta en común.

2 b) En el caso del espectáculo *Gritaram-me bugra!*, puedes asociar el título del espectáculo al poema "Me gritaron negra" de la escritora peruana Victoria Santa Cruz. Podrás encontrar el poema en: https://encuentratupoema.pe/poema/me-gritaron-negra/ (acceso el: 9 oct. 2024).

DESEMBARQUE

El proyecto de comunicación del Desembarque propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y política. Esta propuesta tiene como objetivo movilizar a los estudiantes para la organización de un sarao literario sobre los diferentes tipos de prejuicio, donde se presentarán poemas y textos literarios de artistas de países hispánicos. Es importante volver a las paradas de la sección En el camino para responder algunas cuestiones que serán importantes para la elaboración del género propuesto. Los estudiantes van a trabajar en grupo, pero la investigación se debe realizar individualmente.

1 La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.

2 Esta cuestión enfoca la estructura del género discursivo sarao literario y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción. La definición del género y los ejemplos presentados a partir de las experiencias previas de los estudiantes son importantes para la comprensión de la propuesta y el reconocimiento del repertorio que ya poseen.

a) Si nadie tiene experiencias a ser compartidas, lee la caja **Equipaje** para que todos entiendan qué es un sarao.

b) En caso de respuesta negativa sobre experiencias anteriores con lectura, charla o discusión de textos en grupo, propón a los estudiantes que imaginen cómo sería tener ese tipo de experiencia y de qué forma ellos actuarían.

c) Al reflexionar sobre cómo se sienten al leer o presentarse en público, esté atento a los estudiantes que se sienten nerviosos o inseguros. Puedes darles algunos consejos que los ayuden en ese sentido.

3 La **tercera cuestión** del **Desembarque** tiene como enfoque la temática (el respeto a las diferencias y el combate a los prejuicios) y presenta orientaciones sobre la investigación necesaria para la organización del sarao. Es importante retomar las referencias presentadas durante el capítulo para contestar algunas de las preguntas.

a) Esta actividad de definición de distintos tipos de prejuicio también puede ser desarrollada en grupos para que, junto al colectivo, sea posible decidir los enfoques de cada presentación del sarao.

b) Si es necesario, haz un sorteo de los tipos de prejuicio para evitar que todos investiguen la misma temática.

c) Una de las etapas más importantes de este **Desembarque** es el proceso de investigación de textos literarios que tematicen el tipo de prejuicio elegido. Orienta a los estudiantes sobre la diversidad de orígenes, géneros discursivos y autorías.

4 Para que los estudiantes puedan elaborar los textos introductorios con deseos y sentimientos, puedes retomar lo estudiado en la 3ª Parada: el uso del Presente de Subjuntivo.

5 Esta etapa constituye la organización y realización del sarao literario.

a) Para la definición de los grupos de trabajo, inicialmente, se sugiere que los estudiantes elijan los grupos de forma libre. Sin embargo, si te parece necesario, puedes realizar un sorteo. Los presentadores deben ser voluntarios, ya que muchos no se sienten cómodos al presentarse en público.

b) En cuanto a la definición de objetivos, título, día, hora y lugar del sarao, es importante que se consulte el calendario de la escuela para que la acción sea prestigiada por la comunidad escolar.

c) La definición de los poemas y otros textos literarios del sarao debe estar basada en la investigación llevada a cabo en la **tercera cuestión** del **Desembarque**.

d) Es fundamental que el sarao sea divulgado en la comunidad escolar y la participación de los estudiantes en esta etapa va a garantizar la identidad juvenil en ese proceso.

e) La preparación del sarao y de su logística es importante para que todo esté organizado en la fecha elegida.

f) El día del evento es la culminación de todo proceso de investigación, reflexión, preparación, ensayo, divulgación y organización del sarao. Entre las posibilidades de expresiones artísticas que pueden ser presentadas en el sarao están la poesía, poesía *slam*, teatro, música, danza, entre otras. Tras haber sido realizado el sarao literario, es importante promover una evaluación a partir de la identificación de los puntos positivos y negativos, presentando propuestas para los aspectos que podrían ser mejorados.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** sea realizada a través de una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, también se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje. Este es un momento para comprobar si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En caso de dudas o incorrecciones, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Aporofobia, gordofobia, homofobia, racismo, prejuicio lingüístico, machismo, xenofobia y capacitismo. Contenido abordado en el **Embarque** y en las paradas.
2. Una escritora cubana. En sus libros, tematiza el racismo. Contenido abordado en el **Embarque**.
3. Yolanda Arroyo Pizarro. Contenido abordado en la 1.ª Parada.
4. El racismo. Contenido abordado en la 1ª Parada.
5. Metáfora. Contenido abordado en la 1ª Parada.
6. Es el prejuicio contra personas gordas. Contenido abordado en la 2ª Parada.
7. El Presente de Subjuntivo. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Heterotónicas. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. A partir de la temática de las obras. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. El sarao es un evento cultural donde las personas se reúnen para expresarse artísticamente. Puede haber presentación de baile, poesía, lectura de libros, música acústica y otras formas de arte, como pintura, teatro y comidas típicas. Consiste también en una reunión festiva en la que se realizan conciertos musicales, serenatas, cantos y presentaciones solistas, demostraciones, interpretaciones u otros espectáculos artísticos y literarios. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 11

CONSUMO SOSTENIBLE: UN COMPROMISO AMBIENTAL

INTRODUCCIÓN

Tema: Consumo consciente y sostenible.

El enfoque de este capítulo es la reflexión sobre el compromiso ambiental, el consumo responsable y el materialismo. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *práticas de estudo e pesquisa* y *atuação na vida pública*, los estudiantes van a leer un informe de una encuesta de opinión; a escuchar el audio de un video institucional y de una publicación audiovisual; a analizar el fragmento de un testimonio *quilombola*; y a producir una encuesta y un infográfico.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Meio ambiente (Educação para o consumo);* *Economia (Educação financeira; Educação fiscal).*

Objetivos	• Reflexionar acerca del consumo responsable y del materialismo para comprender cómo las prácticas de consumo afectan el medio ambiente y la sociedad. • Discutir acciones de consumo responsable y de lucha contra la contaminación para reducir el impacto ambiental. • Debatir sobre el papel del impuesto verde como estrategia fiscal para ampliar posibilidades de control del impacto ambiental. • Estudiar los interrogativos en español para comprender su uso y función gramatical en la construcción de preguntas. • Estudiar los usos y las formas de los verbos en el Condicional Simple y en el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo para expresar condiciones, hipótesis, consejos, deseos e invitación. • Dialogar con saberes *quilombolas* (cimarrones, palenqueros) para (re)conocer sus conocimientos ancestrales en la promoción de prácticas de consumo sostenible. • Realizar una encuesta y elaborar un infográfico con las informaciones obtenidas para discutir el consumo responsable y el materialismo en la comunidad escolar.		
Campos de atuação da BNCC	*Práticas de estudo e pesquisa;* *Atuação na vida pública.*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 6 y 7. *Específicas da área de Matemática e suas Tecnologias:* 1 y 3. *Específicas da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias:* 1, 2 y 3. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 1 y 3.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG601.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG703.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan problematizar el consumo irresponsable y el materialismo, y discutir acciones de consumo responsable y de lucha contra la contaminación para reducir el impacto ambiental. Con el objetivo de reflexionar sobre el consumo responsable y sostenible para comprender cómo las prácticas de consumo afectan el medio ambiente y la sociedad, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** cumplen una función introductoria con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo: consumo consciente y sostenible. Reflexionar acerca de los impactos ambientales y ampliar la visión sobre lo que es basura y lo que puede ser arte implican inspirar y movilizar acciones sostenibles a través de la fruición artística.

1 La propuesta de diálogo con textos visuales presenta tres murales ecológicos, elaborados por el venezolano Oscar Olivares, con tapas plásticas. La idea es promover una referencia latinoamericana que, con creatividad, convierte en arte lo que muchos consideran como basura.

Los primeros ítems demandan una comparación entre los murales para identificar puntos comunes, una reflexión acerca de las implicaciones de la relación del arte con un mural ecológico y opiniones sobre cómo ese tipo de arte puede inspirar prácticas de consumo y reciclaje más sostenibles en el cotidiano.

d) Esta cuestión sugiere la creación de obras de arte con materiales que serían tirados a la basura. Si es posible, desarrolla esta actividad en diálogo con el profesor de Arte para que pueda contribuir a los conocimientos específicos del componente curricular y ampliar la propuesta, dándole un carácter interdisciplinar.

2 Esta actividad promueve un diálogo con un texto literario escrito por la escritora indígena chilena Graciela Huinao. El poema "La loika" critica el consumo irresponsable y la explotación de los recursos naturales. La propuesta es que, a partir de una voz indígena, los estudiantes se sensibilicen con los impactos sufridos por el medio ambiente. Es importante que los datos de la autora, presentados en la caja **Información**, sean leídos para que los estudiantes amplíen su repertorio y comprensión del hispanismo y de la lucha por la naturaleza.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Tras embarcar en el viaje a partir del contacto con fotografías de murales ecológicos y, en esta primera parada, realizar la lectura de un informe de una encuesta de opinión, se promoverán discusiones sobre el consumo responsable y el materialismo. La lectura atenta y profunda del texto, que fue dividido en tres partes, es fundamental para que puedan ser retomados los conocimientos lingüísticos en la 3.ª Parada. Se recomienda que la articulación de las actividades permita la participación activa de los estudiantes en la construcción de los conocimientos.

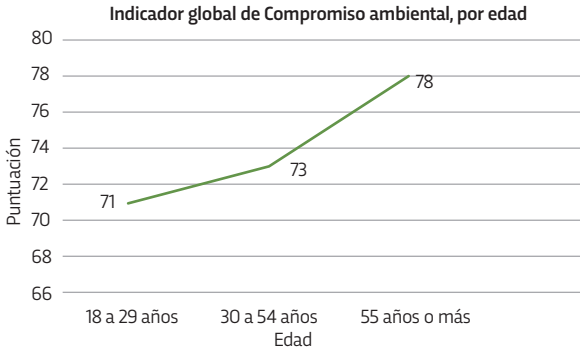
1 Como actividad de prelectura, se propone una pequeña encuesta sobre acciones sostenibles en el cotidiano. Orienta a los estudiantes para que contesten cada pregunta de modo consciente, den ejemplos, argumenten y reflexionen sobre la importancia de sus actitudes. Si te parece apropiado, puedes preguntarles oralmente, pedirles que levanten la mano de acuerdo con su respuesta y discutir sobre los resultados del grupo.

2 La primera parte del informe presenta una introducción y resultados del análisis de los datos. Las preguntas de poslectura son de ubicación de informaciones explícitas, comprensión detallada del texto y producción de inferencia.

d) Esta cuestión trata de los resultados de los indicadores de compromiso ambiental costarricense y puede ser una oportunidad de poner en práctica la lectura del gráfico presentado en el informe, sus elementos y datos que lo componen.

3 La segunda parte del informe tiene como enfoque el resultado del indicador por género, edad y ocupación. Además, afirma que factores económicos, educacionales y de sensibilidad ambiental también influyen en la conciencia ambiental. Las preguntas de poslectura son de ubicación de informaciones explícitas, comprensión de informaciones explícitas e implícitas, producción de inferencia y emisión de opinión.

b) Sigue un ejemplo de gráfico posible, que los estudiantes deberán elaborar.



6 El enfoque de esta actividad son dos artículos de la Ley nº 30884 de Perú, que regula el plástico de un solo uso y los recipientes o envases descartables.

e) Una posibilidad de desarrollo de la propuesta de discusión sobre los impactos del poliestireno expandido (Tecnopor) es promover un diálogo con docentes del área de Ciencias de la Naturaleza y sus Tecnologías, principalmente Química y Biología.

De acuerdo con una página virtual del gobierno peruano, autor de la ley:

> **[...] el tecnopor es un material que desprende sustancias dañinas para la salud cuando entra en contacto con el calor. Estas mismas sustancias se adhieren a los alimentos y a largo plazo pueden ocasionar consecuencias muy graves. Por ello, debe tomarse en cuenta que los problemas que genera en el ambiente también son muy dañinos.**
>
> **Además, emite toxinas, es prácticamente imposible de degradar (no se descompone) y puede permanecer cientos de años contaminando lagos, litorales, la tierra, entre otros elementos de nuestra naturaleza.**
>
> **Complementariamente, los animales también están en riesgo de ingerir tecnopor y perder la vida por un problema que los humanos provocamos con algunas conductas poco amigables con el ambiente.**

PERÚ. Ministerio del Ambiente. A partir de hoy queda prohibido usar y comercializar tecnopor a nivel nacional. *Noticias*, [Lima], 20 dic. 2021. Nota de prensa. Disponible en: https://www.gob.pe/institucion/minam/noticias/571488-a-partir-de-hoy-queda-prohibido-usar-y-comercializar-tecnopor-a-nivel-nacional. Acceso el: 8 sep. 2024.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

En el **Embarque**, se presentó un conjunto de fotografías de murales ecológicos y un poema indígena sobre impacto ambiental. En la 1ª Parada de la sección **En el camino**, los estudiantes leyeron y reflexionaron acerca de los resultados de una encuesta costarricense con enfoque en el consumo responsable y el materialismo. Ahora, en la 2ª Parada, ellos van a escuchar un audio institucional dominicano sobre consumo responsable y otro con una experta española acerca de la lucha contra la contaminación.

1 Esta actividad de preescucha tiene por objetivo movilizar una reflexión acerca de fechas que impulsan temas ambientales y preparar a los estudiantes para la escucha de dos audios con esa finalidad.

2 Al relacionar las dos fechas que serán el enfoque de los audios de esta parada, reflexiona con los estudiantes acerca del diálogo entre la concepción del consumo responsable y la preservación del medio ambiente.

2 y **4**. Estas actividades son de escucha del audio de un video institucional del Ministerio de Medio Ambiente de República Dominicana en razón del Día Mundial del Consumo Responsable, el 15 de marzo. Para desarrollar la propuesta, primeramente puedes pedir a los estudiantes que escuchen todo el audio sin pausas y escriban las palabras que reconocen. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó la atención en la escucha. En un segundo momento, lee las preguntas para que escuchen una vez más el audio con objetivos distintos: rellenar huecos, relacionar columnas y elaborar síntesis. Reproduce el audio cuantas veces sea necesario.

5 La propuesta de esta actividad es preparar a los estudiantes para la escucha del otro audio e introducir el uso del Condicional Simple de modo inductivo y con los conocimientos previos que poseen en lengua portuguesa. El objetivo es formular hipótesis sobre qué harían si pudieran viajar al pasado para luchar contra la contaminación. Motiva el uso del Condicional Simple sugiriendo algunos ejemplos posibles, como disminuir la emisión de CO_2 en la atmósfera, reducir la producción de plástico, entre otros. Es probable que alguien utilice el Pretérito Imperfecto para formular sus hipótesis, lo que es posible, pero, como el objetivo de este viaje es aprender el uso y las formas del Condicional Simple, puedes inducir el uso de esa forma verbal, que será sistematizada en la 3ª Parada.

6 Esta actividad tiene como enfoque el segundo audio de la parada, de Silvia Leal, una de las expertas más influyentes de España en el tema de la Innovación, Tecnología e Inteligencia Artificial. En el audio, ella habla qué haría si pudiera viajar al pasado para luchar contra la contaminación. Una manera de desarrollar esta actividad de comprensión auditiva es, primeramente, pedir que los estudiantes escuchen todo el audio sin pausas y escriban lo que les sea posible. Pregúntales qué palabras comprendieron y qué les llamó

la atención en la escucha. En un segundo momento, haz una lectura colectiva de las preguntas. Luego, pide que los estudiantes escuchen todo el audio una vez más e intenten contestar las preguntas en el cuaderno. Repasa el audio cuantas veces sea necesario. Si te parece apropiado, pausa el audio para responder cada una de las preguntas.

7 Estas preguntas para después de la escucha tienen como objetivo abrir un diálogo entre lo que se dice en el audio con la realidad de los estudiantes. Es importante que se sientan incluidos en las reflexiones y puedan hacer un uso inicial del Condicional Simple de modo inductivo para formular las hipótesis de los **ítems b** y **c**.

8 Como enfoque de esta subsección en este viaje, están los sonidos que la consonante **x** representa. Motiva a los estudiantes para que intenten reproducir la pronunciación de la consonante a partir de la lectura en voz alta de los fragmentos de los dos audios. Es probable que surjan dudas sobre la pronunciación de otras palabras. Si eso ocurre, sánalas.

Repite la escucha de los audios con el objetivo de que los estudiantes se fijen en la pronunciación de la consonante **x** y sanen dudas acerca de otros sonidos.

Ayuda a los estudiantes a comparar la realización en los dos idiomas para que perciban la diferencia. Puedes sugerir otras palabras como ejemplo: *conexão*, *explicar*, *exemplo*, *texto*, entre otras.

La caja **Información** presenta datos importantes sobre la pronunciación de la palabra **México**. Lee con los estudiantes para que puedan ampliar sus conocimientos sobre el tema.

9 Esta actividad escrita relaciona las decisiones diarias de compra y consumo de los estudiantes con la promoción del Día Mundial del Consumo Responsable y el Día Mundial del Medio Ambiente. Es esencial que escriban un párrafo crítico de acuerdo con la propuesta y, si posible, utilicen palabras que poseen la consonante **x** para practicar la pronunciación de los sonidos que representa.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Tras haber embarcado y hecho dos paradas con reflexiones acerca del consumo responsable y del materialismo, en esta 3ª Parada el estudio de los conocimientos lingüísticos será contextualizado con la retomada de fragmentos textuales, para que los estudiantes comprendan la gramática en uso. Se estudiarán los interrogativos, el Condicional Simple y el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo.

1 El objetivo de esta actividad es estudiar los usos y las formas de los pronombres interrogativos a partir de fragmentos de textos de las paradas anteriores. Es importante que los estudiantes participen activamente a cada pregunta para que comprendan, a partir de los contextos presentados, la función de los interrogativos.

2 Otro elemento lingüístico de este viaje es el Condicional Simple. Esta actividad también presenta evidencias de textos de las paradas para explicar sus usos, formas y lo que expresan, además de movilizar la participación de los estudiantes en la construcción de esos conocimientos.

3 El enfoque de esta cuestión es el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo. A partir de oraciones presentes en el segundo audio de la 2ª Parada, de la experta española Silvia Leal, los estudiantes van a poder aprender acerca de la función y de la estructura de ese tiempo verbal. La propuesta es que la sistematización sea colaborativa y no solo expositiva.

e) En este ítem se sugiere completar oraciones con uso del Pretérito Imperfecto de Subjuntivo. Las respuestas presentadas son posibilidades, pero los estudiantes podrán crear otras; lo importante es que el uso de la forma verbal esté correcto.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

El objetivo de esta 4ª Parada es dialogar con la cultura y visión de mundo del *quilombo*, a través de reflexiones de Nêgo Bispo por el desarrollo de prácticas sostenibles.

1 Antes de la lectura del texto del *quilombola* Nêgo Bispo, se propone una actividad de reflexión sobre la definición de *quilombo*, la presencia de *quilombolas* en Brasil y el diálogo con el contexto hispanohablante. Esa propuesta es relevante para fundamentar las discusiones de esta parada y para ampliar los conocimientos de los estudiantes sobre los *quilombolas* en países de Latinoamérica. Como opción, puedes organizar el aula en círculo para que los estudiantes dialoguen y traigan sus conocimientos previos y opiniones.

Aunque el origen del término ***quilombo*** refleje la resistencia de las personas negras esclavizadas, en países de América del Sur, como Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay, la palabra ganó una carga negativa y racista para referirse a prostíbulo, lío, barullo, desorden, como describe el *Diccionario de la lengua española* de La Real Academia Española. Por esa razón, es importante que haya una reflexión crítica acerca del origen de la palabra y de otras posibilidades en español.

2 Esta es otra actividad de prelectura para preparar a los estudiantes y activar sus conocimientos previos. La referencia es el título de la obra de Nêgo Bispo para la producción de inferencias acerca de su contenido. Motiva a los estudiantes a analizar la distinción conceptual entre los dos verbos presentes en el título, *dar* y *querer*, y su relación con el sujeto **tierra**.

3 Para la actividad de lectura del fragmento del libro *A terra dá, a terra quer*, es importante leer con los estudiantes las informaciones sobre su autor, Nêgo Bispo, para valorar la autoría de una voz *quilombola*. La lectura del fragmento puede ser individual, compartida o en grupos. Las cuestiones de poslectura enfocan elementos cruciales del texto y exigen una reflexión crítica. Orienta a los estudiantes en su comprensión para que la actividad sea significativa.

4 Esta actividad pone de relieve el reconocimiento de los saberes tradicionales y las prácticas ecológicas de pueblos como los *quilombolas* e indígenas. Motiva a los estudiantes a señalar qué se puede aprender con esas culturas para un consumo responsable y sostenible.

DESEMBARQUE

El proyecto de comunicación del **Desembarque** propone habilitar a los estudiantes para prácticas de lenguaje que permitan su actuación social, política y ambiental, además de su protagonismo y desarrollo crítico. Los géneros en foco son la encuesta y el infográfico, y los estudiantes podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (interrogativos, Condicional

Simple y Pretérito Imperfecto de Subjuntivo), las reflexiones sobre el consumo responsable y el materialismo y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo.

1. La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.
2. Esta cuestión enfoca la estructura del género discursivo encuesta y es esencial para que los estudiantes planifiquen su producción.
   a) Es importante que los estudiantes comprendan qué es una encuesta para que logren relacionarla con la propuesta del **Desembarque**. Recuperar sus posibles experiencias anteriores contestando alguna encuesta o elaborando alguna es importante, para sumar a la comprensión del propósito de la tarea a ser desarrollada colectivamente en este **Desembarque**: una encuesta con el objetivo de entender cómo los consumidores de la comunidad escolar perciben el consumo responsable y el materialismo, sus hábitos y actitudes.
   b) Reflexionar sobre cómo la encuesta será diseñada es una etapa esencial para planearla. Contesta cada una de las preguntas con los estudiantes para que puedan pensar y decidir sobre cada detalle.
   c) Esta es la etapa en que los estudiantes van a elaborar, colectivamente, las preguntas de la encuesta con la orientación del profesor. Es importante que los conocimientos lingüísticos sistematizados en la 3ª Parada sean contemplados en el cuerpo de la encuesta que será escrita para que los estudiantes puedan ponerlos en uso de modo contextualizado. Los interrogativos deben estar presentes en las preguntas, el Condicional Simple, en cuestiones de formulación de hipótesis, y el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo, en la indicación de condiciones. Acompaña el proceso de elaboración, sana las dudas de los estudiantes y, cuando necesario, orienta la reescritura de los textos.
   d) La etapa de aplicación de la encuesta objetiva recopilar informaciones que serán difundidas a través de infográficos. Es fundamental que todos los integrantes del trío participen activamente de esa aplicación con el público elegido.
3. Para el análisis de los resultados, los tríos deberán sentarse para discutirlos críticamente y fundamentar sus conclusiones a partir de los datos generados.
4. En esta etapa, los estudiantes van a representar los resultados obtenidos a través de infográficos. En internet, hay muchas plataformas y aplicaciones que ayudan en la elaboración de ese género discursivo.
5. Para socializar los resultados, los estudiantes van a presentar cómo fue el proceso y el infográfico con los resultados para el público elegido. Orienta a los estudiantes para que puedan fundamentar sus argumentos con las informaciones obtenidas con la encuesta.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** sea realizada a través de una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, también se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo para verificar su aprendizaje. Este es un momento para comprobar si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En caso de dudas o incorrecciones, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. A través de la problematización acerca de la producción de basura, del resultado del consumismo y del materialismo, y de qué manera lidiamos con el desecho de los residuos. Contenido abordado en el **Embarque**.
2. La edad, la ocupación y el nivel educacional. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. Las fechas ambientales dan visibilidad a discusiones importantes para que se reduzcan los impactos ambientales y se valoren los recursos naturales. Contenido abordado en la 2ª Parada.
4. Se deben reducir la utilización de materiales tóxicos, la emisión de contaminantes, la producción de basura etc. Contenido abordado en la 2ª Parada.
5. Ahorrar el agua, la electricidad, separar residuos, tener hábitos de compra saludable, donar bienes materiales a quienes los necesitan, entre otros. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. Para señalar desde el principio que se trata de una pregunta. Así el lector podrá leer con la entonación correcta. Contenido abordado en la 3ª Parada.
7. Los verbos en Condicional Simple pueden expresar hipótesis, consejo, deseo e invitación. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Entre las posibilidades, está expresar condición y finalidad. Contenido abordado en la 3ª Parada.
9. Para Nêgo Bispo, si es orgánico, no es basura, pues, si se tira al matorral, se descompone y retroalimenta la tierra. Ya los alimentos orgánicos, si no son accesibles a todos, aunque no tengan veneno, no son orgánicos. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. El proceso de creación de la encuesta y del infográfico es una oportunidad de reflexionar sobre la temática del consumo y del medio ambiente y poner en práctica los conocimientos lingüísticos estudiados. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

VIAJE 12

VERDADES SOBRE LA DESINFORMACIÓN: ¡NO AL BULO!

INTRODUCCIÓN

Tema: Combate a la difusión de *fake news* y de discursos de odio.

El enfoque de este capítulo es abordar la difusión de discursos de odio y *fake news* en la era de la posverdad con el objetivo de reflexionar sobre cómo se difunden en las redes sociales y saber qué es necesario para combatirlos. A partir de géneros discursivos de los campos de actuación *jornalístico-midiático* y *vida pessoal*, los estudiantes van a leer imágenes que remiten al bulo, microrrelato, artículos de opinión, anuncio, viñetas, noticias , infografía y texto de instrucción; a escuchar un fragmento de entrevista y noticia; y a producir una exposición oral para un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones con el objetivo de divulgar los peligros de las falsas informaciones y los discursos de odio como amenazas a la convivencia ética y democrática.

MAPA DEL VIAJE

Temas Contemporâneos Transversais	*Ciência e tecnologia (Ciência e tecnologia);* *Cidadania e civismo (Vida familiar e social; Educação em direitos humanos).*		
Objetivos	• Reflexionar sobre la difusión de *fake news* y discursos de odio y sus efectos nocivos en la era de la posverdad para desarrollar una conciencia crítica y fomentar el uso responsable y ético de las redes sociales. • Leer artículos sobre discursos de odio y *fake news* para informarse sobre la temática en estudio y no contribuir a la difusión de falsedades. • Conocer expresiones idiomáticas y entender sus significados para ampliar la comprensión en diferentes contextos culturales y lingüísticos. • Escuchar un fragmento de un comentario y una noticia para la compresión del asunto y el entendimiento de palabras en la lengua de estudio. • Estudiar marcadores discursivos para conectar ideas y dar fluidez al texto. • Aprender pronombres de complemento y su relación con las formas verbales para reconocer los complementos de los verbos y expresarse de modo más fluido y menos redundante. • Producir una exposición oral para un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones para divulgar los peligros de las falsas informaciones y los discursos de odio como amenazas a la convivencia ética y democrática.		
Campos de atuação da BNCC	*Vida pessoal; Jornalístico-midiático.*		
Competências da BNCC	*Gerais:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 8 y 10. *Específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias:* 1, 2, 3, 4, 6 y 7. *Específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:* 3 y 5.		
Secciones	**Embarque**	**En el camino**	**Desembarque**
Habilidades da BNCC Linguagens e suas Tecnologias	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG302, EM13LGG401, EM13LGG604, EM13LGG702.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG203, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.	EM13LGG101, EM13LGG102, EM13LGG103, EM13LGG104, EM13LGG201, EM13LGG202, EM13LGG204, EM13LGG301, EM13LGG302, EM13LGG303, EM13LGG304, EM13LGG305, EM13LGG401, EM13LGG402, EM13LGG701, EM13LGG702, EM13LGG703, EM13LGG704.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Las propuestas de textos y actividades de este viaje buscan desarrollar una conciencia crítica y fomentar el uso responsable y ético de las redes sociales. Con el objetivo de reflexionar sobre la difusión de *fake news* y discursos de odio y sus efectos nocivos en la era de la posverdad, las orientaciones didácticas para cada sección, aquí incluidas, están pensadas como puntos de partida y posibilidades para la praxis docente, pero pueden ser personalizadas y ajustadas según las necesidades y características de cada contexto.

EMBARQUE

Las actividades que abren este viaje en el **Embarque** cumplen una función introductoria con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y movilizar su participación en los temas que se discutirán a lo largo del capítulo: el combate a la difusión de *fake news* y de discursos de odio. Reflexionar acerca del fomento del uso responsable y ético de las redes sociales implica promover la temática en estudio y no contribuir a la difusión de falsedades.

1 Esta cuestión utiliza imágenes que deben ser asociadas a posibles títulos de acuerdo con el mensaje que transmiten. Orienta a los estudiantes a mirar cada imagen con atención para que puedan relacionarlas con los títulos creados. Si hay estudiantes con alguna discapacidad visual en tu clase, es importante describir cada imagen para que participen de la actividad propuesta. Propón que las discusiones sean en círculos, permitiendo la participación de todos los estudiantes.

2 La propuesta de esta cuestión es señalar cómo las imágenes presentadas pueden ser utilizadas para reflexionar sobre la difusión de noticias falsas y movilizar la producción de inferencias. Por eso, para allá de la asociación entre imagen y título, los estudiantes deben activar su repertorio previo para reflexionar acerca de la temática.

3 En esta cuestión, el enfoque está en la identificación de detalles en los textos no verbales a partir de las preguntas propuestas en cada ítem. La descripción detallada de cada imagen y la comprensión inferencial de los elementos y recursos utilizados son esenciales para contestar los cuestionamientos.

4 El diálogo con la literatura en este **Embarque** se da con la lectura de una microconversación de la escritora madrileña Irene G. Punto. La propuesta posibilita reflexionar sobre la mentira y es importante para que todos perciban la gravedad de una falsa información en la vida de las personas.

EN EL CAMINO

1ª PARADA ENFOQUE EN LA LECTURA

Tras embarcar en contacto con imágenes que implícitamente nos llevan a pensar en la diseminación de *fake news* y cómo eso ocurre en el ámbito virtual, se propone la lectura de dos artículos de opinión para reflexionar sobre discursos de odio y entender por qué la mentira no puede perpetuarse en la sociedad.

1 La actividad de prelectura tiene como enfoque una puesta en común sobre la comprensión previa de los estudiantes acerca del discurso de odio. Es importante que los estudiantes escriban una definición previa en el cuaderno que será verificada en una cuestión posterior.

La lectura del artículo de opinión puede ser desarrollada en voz alta y con la participación de distintos estudiantes. A cada párrafo, se pueden discutir sus ideas centrales antes de contestar las preguntas de poslectura.

2 Entre las preguntas de poslectura, hay un ítem que retoma la definición elaborada por los estudiantes sobre el discurso de odio, otros con enfoque en la identificación de informaciones explícitas y otro de formulación de hipótesis.

3 Esta cuestión trae una propuesta de debate sobre los usos de sitios de búsquedas por los estudiantes. Organiza un círculo de conversación para que los estudiantes puedan compartir sus experiencias de investigación y para que opinen sobre las cuestiones que se proponen. Es esperado que opinen que la sugerencia de la autora es pertinente, pues, en general, la falta de información genera discursos de odio y, consecuentemente, discriminaciones. Pregunta a los estudiantes qué sitios de investigación suelen usar.

6 Como actividad de prelectura, se sugiere que la clase sea organizada en grupos para que los estudiantes discutan el significado de las expresiones idiomáticas "la mentira tiene patas cortas" y "al sembrar viento, recoge tempestad". Tras la discusión de los grupos, escribe sus hipótesis en la pizarra. Para la lectura de ese segundo artículo de opinión, puedes proponer que sea realizada primero en silencio y, luego, cada párrafo puede ser leído en voz alta por grupo.

9 Esta es otra actividad con expresiones idiomáticas. Puedes proponer a los estudiantes que investiguen sus significados e identifiquen los cambios de un idioma para el otro.

10 Como cierre de la 1ª Parada, esta cuestión propone problematizaciones acerca del concepto de posverdad a partir de tres viñetas del humorista gráfico catalán JR Mora.

a) Aunque la definición de posverdad sea una información explícita en la primera imagen, su identificación abre las discusiones con el juego entre las palabras **verdad** y **mentira**, que es crucial para la comprensión del concepto, de los elementos verbales de la viñeta y de las otras preguntas.

b) Es importante que los estudiantes comprendan que la elección de los dos verbos destaca la naturaleza engañosa y manipuladora de cómo las mentiras pueden ser fabricadas y perpetuadas. También subraya la facilidad con la que las mentiras pueden ser aceptadas como verdades si se les da el suficiente "abono" en forma de especulaciones y distorsiones.

c) Esta cuestión promueve una reflexión crítica sobre la diferencia entre información y opinión, que es crucial para la argumentación, la evaluación de fuentes y la formación de juicios bien fundamentados. Junto a los estudiantes, fundamenta la distinción entre los dos términos.

d) Esta pregunta amplía el concepto inicial de posverdad, propuesto en el **ítem a**, agregando otros presentes en las demás viñetas.

e) La actividad propone una relación entre las reflexiones sobre posverdad y las redes sociales. Señala que esta relación destaca la necesidad de la educación mediática y habilidades críticas, como las desarrolladas en este viaje, para navegar en la era de la posverdad y las redes sociales.

f) En esta cuestión objetiva, además de la identificación de la opción que mejor define la posverdad, se propone la elaboración de argumentos coherentes que expliquen por qué las otras cuatro opciones están equivocadas. Puedes desarrollar esta propuesta con los estudiantes reunidos en parejas.

2ª PARADA ENFOQUE EN LA ESCUCHA

Esta parada es una invitación para reflexionar tanto sobre las *fake news* como sobre los *deepfakes* que se utilizan con la intención de manipular a las personas. Es importante que se evite la circulación de informaciones de cualquier forma que lleve a la violencia y diversos tipos de prejuicios.

1 Esta actividad de preescucha tiene el objetivo de introducir a los estudiantes la discusión de la actividad de escucha. La pregunta sirve para que los estudiantes hablen cuáles son las motivaciones que llevan las personas a compartir noticias falsas a partir de su conocimiento de mundo y vivencias.

2 Esta actividad de escucha puede ser desarrollada a partir de una reproducción inicial del audio completo para que los estudiantes comenten, oralmente, qué consiguen entender. Después reproduce una vez más el audio para que contesten las preguntas. Además de la identificación de informaciones explícitas, hay una ampliación para que puedan expresar opiniones y formular hipótesis.

4 Esta es una actividad de preescucha del segundo audio de la parada. Antes de escribir la respuesta en el cuaderno, puedes pedir que los estudiantes se expresen oralmente sobre qué saben acerca del *deepfake*.

6 Para desarrollar esta actividad de verificación de palabras intrusas, es importante que el audio sea pausado en algunos momentos para que los estudiantes puedan identificarlas y escribir las palabras correctas que escuchan, haciendo la corrección.

8 Organiza el aula en círculo para que los estudiantes puedan reflexionar y discutir sobre el uso del *deepfake* en periodo electoral. Con una escucha atenta, interviene en situaciones en que surjan opiniones sin evidencias y sin fundamento para que, en la clase, no sean reproducidas falsedades.

Otros caminos: actividad complementaria

Tras haber reflexionado que las mentiras perjudican el ser humano, para profundizar un poco más, haz las cuestiones a continuación.
Organiza cuatro cajas de papelón con las siguientes informaciones:
Caja 1 – Fui engañado con noticias falsas (sí) (no)
Caja 2 – Compartí mensajes falsos (sí) (no)
Caja 3 – Nunca he compartido mensajes falsos (sí) (no)
Caja 4 – Denuncié falsas noticias (sí) (no)

a) Pon las cajas en lugares estratégicos para que los estudiantes contesten las preguntas.
b) Abre las cajas y cataloga los datos.
c) Haz un gran mural con el porcentaje para cada pregunta.
d) En el mural, debajo de los datos, elabora una intervención, respetando los derechos humanos para el problema de las *fake news*.

9 Esta subsección tiene como enfoque la consonante **h**. En la propuesta de lectura en voz alta, motiva a los estudiantes a leer los fragmentos de los textos y observar cómo se pronuncian las palabras destacadas que poseen la consonante **h**. Si tienen dudas, puedes ayudar leyendo los fragmentos o repitiendo los audios.

10 Esta es la última cuestión de la 2ª Parada. Haz la lectura en voz alta de las oraciones de la cuestión anterior para que los estudiantes tengan una referencia más de pronunciación. Tras la escucha, concluye la reflexión haciendo una comparación con la consonante **h** de la lengua portuguesa.

3ª PARADA ENFOQUE EN LOS CONOCIMIENTOS LINGÜÍSTICOS

Esta parada será contextualizada con la retomada de fragmentos textuales que recuperan los mensajes transmitidos y fundamentan la comprensión de la gramática en uso. Se estudiarán los marcadores discursivos y los pronombres de complemento directo e indirecto, con sugerencias de actividades para ampliación de los objetos de conocimientos.

1 A partir de un fragmento del texto de opinión de la 1ª Parada, los estudiantes van a poder reconocer el uso de marcadores discursivos en contexto.

2 Informa que marcadores discursivos son vocablos o expresiones que ligan una oración a otra, indicando como ellas se relacionan y expresan sentidos.

3 Esta cuestión tiene como enfoque la identificación de marcadores en cuatro fragmentos de uno de los artículos de opinión de la 1ª Parada y la explicación de lo que expresa cada uno en esos contextos. Ayuda a los estudiantes en ese reconocimiento y en la fundamentación de lo que expresan.

4 Esta actividad moviliza los estudiantes para que investiguen marcadores discursivos de acuerdo con una clasificación. Puedes promover la propuesta en parejas o tríos, para que puedan construir los conocimientos de modo colaborativo.

5 En esta actividad hay la sistematización de marcadores discursivos y sus respectivos sentidos. A través de la identificación en el texto de la 1ª Parada, será posible reconocer su uso en contexto.

6 Esta es una actividad más de verificación del uso de marcadores discursivos en uno de los textos de las paradas anteriores, en ese caso, uno de los audios de la 2ª Parada.

El proceso de estudio de los conocimientos lingüísticos en esta parada debe ser procesual y con la participación activa de los estudiantes. La propuesta es que, al revés de una exposición de las informaciones sobre los pronombres de complemento directo e indirecto, los estudiantes participen activamente de la construcción de esos conocimientos reflexionando y contestando cada pregunta con tu conducción.

7 a **9** Con los pronombres contextualizados, los estudiantes serán solicitados a reflexionar sobre sus usos y referencias. Orienta para que escriban las respuestas en el cuaderno. Puedes utilizar la pizarra o diapositivas para exponer las evidencias de uso. Además, ellos pueden utilizar la transcripción de fragmentos en el cuaderno para circular los complementos, identificarlos y clasificarlos.

4ª PARADA ENFOQUE EN EL DIÁLOGO CON BRASIL

En esta parada, el objetivo es proponer un puente con Brasil, ampliando referencias sobre la temática del combate a la difusión de *fake news* y de discursos de odio discutida en las paradas anteriores. Por ese motivo los estudiantes van a leer un texto que posibilita reflexionar sobre cuestiones relacionadas al combate de las noticias falsas y orientaciones para las familias. Elegimos, de Brasil, un texto de instrucción para dialogar con los textos leídos y escuchados y para ampliar el tema en estudio.

1 Propuesta de prelectura de un texto de opinión sobre cómo manejar con las *fake news* en el grupo de la familia. Los estudiantes podrán compartir sus opiniones y experiencias, pero es importante que estén abiertos a la escucha y a la búsqueda de soluciones para disminuir los conflictos familiares en el contexto virtual. La lectura del texto puede ser compartida entre los estudiantes.

2 Para esta cuestión, la reflexión crítica y el protagonismo juvenil son esenciales para el combate de la diseminación de noticias falsas.

c) Esta sugerencia para el contexto familiar y personal es una actividad de difusión de un guion de cómo identificar noticias falsas. Puedes quedar una fecha para que los estudiantes tengan tiempo para compartir el material y analizar las respuestas de los familiares y consecuencias para el grupo, en los casos en que hubo reacción y/o interacción. Motiva a los estudiantes para que, aunque no crean que haya interacción de la familia, compartan el guion, visto que contempla orientaciones importantes para el combate a las fake news. El silencio, rechazo o participación serán señales de como el tema es comprendido en cada contexto familiar.

Otros caminos: actividad complementaria

Pide a los estudiantes que elaboren, en el cuaderno, un mapa conceptual sobre las *fake news* utilizando las informaciones de la 1ª, 2ª y 4ª Paradas.

DESEMBARQUE

La propuesta de proyecto de comunicación del **Desembarque** propone movilizar a los estudiantes en prácticas de lenguaje que permitan su actuación social y política. El género en foco es una expresión oral en un Seminario de Verificación de (Des)Informaciones, y los estudiantes podrán hacer uso de elementos lingüísticos que estudiaron (marcadores discursivos y pronombres de complemento), las reflexiones sobre el combate a la difusión de *fake news* y de discursos de odio, y palabras nuevas que aprendieron a lo largo de este capítulo. Los estudiantes van a trabajar en pareja y las dos personas integrantes deben participar activamente del proceso de investigación y de la exposición oral en el seminario.

1. La lectura del cuadro con las informaciones principales de la propuesta es fundamental para garantizar que los estudiantes la comprendan de manera exitosa.
2. Esta etapa es importante para profundizar los conocimientos acerca del género seminario, compartir experiencias previas y orientar acerca de su producción en español con enfoque en los temas del viaje.
3. Esa etapa propone la retomada de los conceptos presentados durante el capítulo (*fake news*, discurso de odio y *deepfake*) para que puedan contestar algunas de las preguntas.
4. Esta cuestión es importante para que todos definan cómo las publicaciones que serán analizadas van a ser elegidas. Con los estudiantes, decidan por la mejor estrategia para tu contexto. Lo más importante es que las publicaciones virtuales elegidas exijan investigación y análisis para la elaboración de la exposición oral.
5. Orienta y motiva a los estudiantes a investigar más informaciones sobre cada tipo de desinformación. Si prefieres, puedes compartir esa ampliación durante la clase.

   En lo que se refiere al análisis de las publicaciones virtuales, el proceso debe ser detallado y la construcción de argumentos, fundamentada en evidencias. Las preguntas y orientaciones de esta etapa son esenciales para cumplir ese objetivo.
6. Después de la investigación para verificar las (des)informaciones, los estudiantes van a preparar la exposición oral. Acompaña las discusiones, observando si llegaron a un consenso, orienta que toda sugerencia debe ser justificada para facilitar las decisiones, sana sus dudas relacionadas a la lengua española y organiza los materiales necesarios, espacio y cronograma del seminario.
   a) Para antes del seminario: aquí están incluidas orientaciones y preguntas para organización previa del seminario, con enfoque en el material visual que se utilizará, el contenido de la presentación, el diálogo con las paradas del viaje, la exposición oral y el papel del profesor en la orientación y articulación de la propuesta.
   b) Para durante el seminario: aquí están incluidas orientaciones y preguntas para que el seminario sea efectivado de modo exitoso. Es importante que el profesor estimule la participación activa de los estudiantes en la escucha activa de las exposiciones y con preguntas y respuestas. Fíjate para que no haya bromas irrespetuosas a causa de la oralidad en español.
   c) Para después del seminario: esta es la etapa de consolidación de los aprendizajes para que los estudiantes puedan evaluar el seminario, su participación y las implicaciones de las temáticas discutidas.

Retrospectiva del viaje

Se sugiere que la **Retrospectiva del viaje** sea realizada a través de una conversación, de modo que, además de permitir a los estudiantes y al profesor verificar el aprendizaje, también se puedan crear condiciones para que los estudiantes consoliden aún más el aprendizaje en los intercambios con los compañeros.

FOTOGRAFÍAS DEL VIAJE: EVALUACIÓN

En esta subsección, el objetivo es que los estudiantes retomen contenidos estudiados en el capítulo a fin de verificar su aprendizaje. Este es un momento para comprobar si los estudiantes aprendieron lo que se estudió a lo largo del capítulo. En el caso de dudas o incorrecciones, es importante volver a las actividades y/o explicar determinado contenido una vez más.

Respuestas posibles para cada pregunta de evaluación:

1. Mentiras; *fake news*. Contenido abordado en el **Embarque**.
2. Para informar a las personas sobre las discriminaciones resultantes de los discursos de odio. Contenido abordado en la 1ª Parada.
3. La mentira tiene patas cortas. Contenido abordado en la 1ª Parada.
4. Son videos modificados y creados mediante inteligencia artificial, modificando rostros y/o voces de personas. Contenido abordado en la 2ª Parada.
5. La publicación de noticias falsas, discursos de odio, *deepfake*, entre otras. Contenido abordado en la 2ª Parada.
6. De objeto directo o indirecto. Contenido abordado en la 3ª Parada.
7. Expresa sentido de oposición. Contenido abordado en la 3ª Parada.
8. Sergipe y se espera que los estudiantes encuentren otros en distintas partes de Brasil. Contenido abordado en la 4ª Parada.
9. Leer toda la noticia desde el título, analizar el contenido, verificar la fuente, la autoría, el vehículo de prensa, el contexto, todos los elementos que la constituyen. Contenido abordado en la 4ª Parada.
10. Los estudiantes deben retomar cuál(es) tipo(s) de desinformación fue(ron) profundizado(s) en el seminario del **Desembarque**. Contenido abordado en el **Desembarque**.

SELFIES DEL VIAJE: AUTOEVALUACIÓN

Todas las respuestas de la subsección ***Selfies* del viaje** son personales. El objetivo es posibilitar a los estudiantes que realicen una autoevaluación, compartiendo con los compañeros la percepción sobre el propio aprendizaje a lo largo del capítulo.

BIBLIOGRAFÍA

VIAJE 1

PARAQUETT, Marcia. Thinking (and doing) otherwise com a língua dos Hermanos: o espanhol na pesquisa e nas políticas linguísticas do Brasil. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 35, n. especial, p. 109-136, 2019. Disponible en: https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/48988. Acceso el: 22 jun. 2024.

El artículo es una invitación a pensar (y hacer) la enseñanza y la investigación en lengua española de otro modo. Entre las reflexiones propuestas, hay una discusión sobre la pluralidad de la lengua española, una lengua del Norte, del Sur y de los diferentes, como inmigrantes, negros y negras.

ROJO, Roxane Helena R.; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

La obra defiende la pedagogía de las multiliteracidades a través de propuestas de enseñanza que apuntan a las literacidades múltiples con actividades de lectura crítica, análisis y producción de textos multisemióticos con un enfoque multicultural.

SILVA, Cleidimar Aparecida Mendonça e (org.). *América Latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

El libro es una invitación hacia el sur a partir de cuestiones contemporáneas de América Latina, del hispanismo y de la enseñanza de lengua española. Está estructurado en tres ejes principales: (1) el aprendizaje del español para allá de la forma; (2) voces decoloniales latinoamericanas – indígenas, personas negras y LGBTQIA+; (3) perspectivas decoloniales – feminismos, teorías queer y cinema.

SILVA, Suéllen Rodrigues Ramos da *et al*. Os gêneros digitais na BNCC e as potencialidades do vídeo-minuto. *Prolíngua*, [*s. l.*], v. 14, n. 2, p. 114-125, 2020. Disponible en: https://periodicos.ufpb.br/index.php/prolingua/article/view/48835. Acceso el: 22 jun. 2024.

El artículo presenta una discusión relevante sobre el uso pedagógico de los teléfonos celulares, computadoras, internet y otras tecnologías del cotidiano de los estudiantes, con énfasis en la producción del videominuto, ejemplo de género digital presente en la BNCC, dado su potencial para uso tanto en el campo de actuación artístico-literario como de las prácticas de estudio e investigación.

VIAJE 2

BETANZOS, Luis (coord.). *Pachamama*: guía del maestro. Nairobi: PNUMA, 2002. Disponible en: http://www.pnuma.org/deat1/pdf/Pachamama_guia.pdf. Acceso el 29 jun. 2024.

La guía es una herramienta para los maestros, líderes de grupos juveniles y otros educadores para tomar los estimulantes materiales de Pachamama y enseñar los temas ambientales de varias formas.

GUIMARÃES, Edgard. *Fanzine*. 4. ed. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2020. (Série Quiosque, n. 2). Disponible en: https://marcadefantasia.com/livros/quiosque/fanzine/fanzine4ed.pdf. Acceso el: 29 jun. 2024.

Este libro tiene los fanzines como tema, abordando sus variados aspectos, desde la definición del término hasta la distribución.

MIRADA NATIVA. [*S. l.*, 2024]. Sitio web. Disponible en: https://miradanativa.org/. Acceso el: 29 jun. 2024.

Mirada Nativa es un punto de encuentro para la difusión y promoción del Cine Indígena, que abre un canal específico de exhibición, produce y acoge festivales, ofrece recursos audiovisuales de formación e investigación y promueve el Cine Indígena.

ZOLIN-VESZ, Fernando; SANTOS, Sandra Leite dos. Possibilidades para a inclusão de literatura (não canônica) no ensino médio: Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia na sala de aula. *Signo*, v. 43, n. 78, p. 123-130, 2018. Disponible em: https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/12172. Acceso el: 29 jun. 2024.

El artículo objetiva proponer posibilidades en las que la obra *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*, publicada en 1985, brindan la oportunidad de inclusión de literatura considerada no canónica en la escuela secundaria. Como estrategia, valora el cambio del locus de enunciación del hombre europeo para mujeres indígenas de América, como Rigoberta Menchú, y con el objetivo de abarcar la literatura aún poco estudiada en la escuela.

VIAJE 3

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, n. 4). Freire, en ese libro, enfatiza la necesidad de promover la lectura crítica, del mundo y de la palabra, ya que son el punto de partida y el de llegada de una verdadera educación política transformadora. El autor nos cuenta cómo empezó a escribir y la importancia de la lectura para él.

GALEANO, Eduardo. *El libro de los abrazos*. Buenos Aires: Catálogos, 2000.

Las historias son pequeñas y narran una mirada o sentimiento de los seres humanos en el mundo. Es un libro para leer y reflexionar. Hay historias conmovedoras, como por ejemplo, la que el niño le pide a su padre para abrazar el mar.

MARGALLO, Ana María. Claves para formar lectores adolescentes con talento. [*S. l.*]: Leer.es, [2012]. Disponible en: https://leer.es/wp-content/uploads/2021/07/art_prof_lectorescontalento_anamariamargallo.pdf. Acceso el: 11 oct. 2024.

El fragmento "El tiempo dedicado a las lecturas se nutre de una oferta de libros entre la que los estudiantes puedan escoger. Lo ideal es que las seleccionen de la biblioteca del centro o de unos estantes en el aula y que en ambos espacios se evite el anquilosamiento mediante la circulación de las obras" es un poco de lo que encontrarás en esa obra.

VIAJE 4

NORONHA, Maressa Maelly Soares; PARRON, Stênio Ferreira. A evolução no conceito de família. *Revista Pitágoras*, [*s. l.*], v. 3, 2012. Disponible en: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170602115104.pdf. Acceso el: 15 jul. 2024.

Artículo que hace un panorama de la familia, mostrando aspectos históricos y como se ha evolucionado, discutiendo artículos de ley que tratan de matrimonio, pluralidad, entre otras cuestiones que la ley aborda sobre la familia.

MAZZARO, Daniel; FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Cuirizar a educação linguística em espanhol: estranhando famílias. *Caracol*, São Paulo, Brasil, n. 25, p. 512–542, 2023. Disponible en: https://www.revistas.usp.br/caracol/article/view/201541. Acceso el: 17 out. 2024.

Este artículo presenta una propuesta de actividad didáctica basada en un texto periodístico cubano con relatos de diferentes familias.

VIAJE 5

AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. Coordinación: Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019. (Colección Feminismos Plurais). Disponible en: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/1154/o/Interseccionalidade_(Feminismos_Plurais)_-_Carla_Akotirene.pdf?1599239359. Acceso el: 27 sept. 2024.

Esa obra analiza el concepto de interseccionalidad como una forma de abarcar las experiencias e intersecciones a las que está sometida una persona, especialmente una mujer negra. El término define un posicionamiento del feminismo negro frente a las opresiones de nuestra sociedad cisheteropatriarcal blanca y europea, deshaciendo la idea de un feminismo global y hegemónico como una sola voz.

FERREIRA, Deise V. *Língua estrangeira e raça*: o pensar e o agir nas práticas decoloniais de professores de espanhol. 2024. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponible en: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/41367. Acceso el: 28 sept. 2024.

Esa tesis tiene como objetivo principal desarrollar prácticas sociopolíticas transformadoras en el lenguaje dentro de talleres colaborativos de producción de pódcast con profesores de español. Para ello, amplía los repertorios de pódcast de los participantes a través de discusiones sobre raza, decolonialidad y enseñanza del español.

MATOS, Doris C. V. da S. Educação linguística intercultural e decolonial em espanhol: propostas interseccionais. *Polifonia*, [*s. l.*], v. 27, n. 46, 2020. Disponible en: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/9488. Acceso el: 29 sept. 2024.

Ese artículo discute cómo la educación lingüística en español puede contribuir a la construcción de unidades didácticas que promuevan un currículo intercultural y decolonial a partir de una mirada interseccional.

PARAQUETT, Marcia. Vozes de mulheres que surfam nas ondas do feminismo latino-americano. *In*: SILVA, Cleidimar Aparecida Mendonça e (org.). *América Latina e língua espanhola*: perspectivas decoloniais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 253-286. Disponible en: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33921/1/2020%20Vozes%20de%20mulheres%20que%20surfam%20nas%20ondas%20do%20feminismo%20latino-americano.pdf. Acceso el: 29 sept. 2024.

Ese capítulo promueve reflexiones acerca de las cuatro olas del feminismo, privilegiando discursos estéticos de mujeres latinoamericanas que se expresen desde sus lugares de enunciación.

SILVA, C. A. M. Representações femininas em canções latino-americanas: discussões interculturais nas aulas de Espanhol. *In*: SILVA, Cleidimar Aparecida Mendonça e (org.). *América Latina e língua espanhola*: discussões decoloniais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 117-140.

El capítulo propone dos secuencias didácticas con las músicas "Antipatriarca", de Ana Tijoux, "Negra presuntuosa", de Susana Baca, y "Soy pecadora", de Ana Prada, para discutir feminismos de la diferencia, a partir de una epistemología intercultural.

VIAJE 6

CARO, Lucía. WhatsApp y la búsqueda de control de la situación informacional por parte de los jóvenes. *Sphera Publica*: Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación, v. I-II, n. 15, p. 76-96, 2015. Disponible en: https://sphera.ucam.edu/index.php/sphera-01/article/view/251/234. Acceso el: 6 jul. 2024.

El artículo muestra como los medios electrónicos son capaces de afectar a la definición de la situación social en la que participan los sujetos.

CUANDO la red no es social. [*S. l.*: *s. n.*], 2018. 1 video (52 min). Publicado por el canal RTVE. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=fkFhGUXZlGY. Acceso el: 5 jul. 2024.

El documentario es una producción del canal oficial de Radio Televisión Española en YouTube y discute cuestiones como: ¿Odiamos más que antes?, ¿Nos están volviendo más agresivos las redes sociales o es un reflejo de lo que ocurre en la sociedad?, ¿Qué responsabilidad tienen las redes sociales?

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andradre de. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. *Revista Exitus*, Santarém, PA, v. 9, n. 1, p. 202-231, 2019. Disponible en: https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/721/421. Acceso el: 6 jul. 2004.
Artículo con una investigación cuyo objetivo es comprender la utilización de las redes sociales por los jóvenes. La investigación identificó con mayor proporción el uso de las redes sociales Facebook, WhatsApp, Messenger e Instagram.

VIAJE 7

BARROS, Cristiano Silva de *et al*. "Me gustas, te gusto, nos gustamos": outros olhares sobre o verbo *gustar*. *Intersecciones*: Revista da APEESP, n. 2, 2014. Disponible en: http://www.apeesp.com.br/wp-content/uploads/05_COM_ELZI.pdf. Acceso el: 28 sept. 2024.
El artículo propicia a los profesores de la educación básica reflexiones sobre la enseñanza de lengua española, ofreciendo estrategias metodológicas y lingüísticas.

ESQUIVEL, Laura. *Como agua para chocolate*. Barcelona: Random House, 2013.
La obra narra la historia de Tita, la hija más nueva de una familia, que por tradición no puede casarse antes de la muerte de su madre para cuidarla en la vejez. La obra es marcada por la relación entre Tita y la comida preparada por ella.

SUZUKI, Júlio César; ARAÚJO, Gilvan C. C. de; BITELLI, Fabio Molinari (org.). *Culturas alimentares na América Latina*. São Paulo: FFLCH: USP, 2021. Disponible en: https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/674/600/2252. Acceso el: 28 sept. 2024.
El libro trae una visión de que lo cultural y lo alimentario se vinculan. Las culturas alimentarias son parte de pueblos, sociedades, comunidades tradicionales, centros urbanos y vestigios de prácticas y conocimientos presentes en las zonas rurales.

VIAJE 8

RUBIM, Barbara; LEITÃO, Sérgio. O plano de mobilidade urbana e o futuro das cidades. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 55-66, 2013. Disponible en: https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/68702. Acceso el: 2 sept. 2024.
El artículo hace un breve histórico sobre la evolución de los problemas de movilidad, de los caballos a los coches.

SOARES, André; GUTH, Daniel (org.). *O Brasil que pedala*: a cultura da bicicleta nas cidades pequenas. Rio de Janeiro: Jaguatirica, 2018. Disponible em: https://aliancabike.org.br/wp-content/uploads/docs/2021/03/Brasil-que-Pedala-PDF-Gratis.pdf. Acceso el: 2 sept. 2024.
El libro auxilia en la toma de decisión de agentes públicos y apunta decisiones que pueden ser usadas en las grandes ciudades.

STEIN, Peolla Paula *et al*. O ambiente do entorno escolar nos planos de mobilidade urbana brasileiros: abordagem ecológica para a promoção da atividade física. *Revista Caderno Pedagógico*, Curitiba, v. 21, n. 1, p. 568-584, 2024. Disponible en: https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/2000. Acceso el: 6 oct. 2024.
El artículo aborda la importancia de considerar el entorno escolar en la planificación de la movilidad urbana. Dicho enfoque resalta la necesidad de crear espacios seguros y accesibles que fomenten la movilidad activa, al mismo tiempo que subraya el papel crucial de las instituciones educativas en la formación de hábitos saludables y sostenibles.

VIAJE 9

CRUZ PIÑEIRO, Rodolfo *et al*. Adolescentes que estudian y trabajan: factores sociodemográficos y contextuales. *Revista Mexicana de Sociología*, Ciudad de México, v. 79, n. 3, p. 571-604, 2017. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032017000300571. Acceso el: 1 oct. 2024.
Ese artículo discute la temática de la educación y del trabajo como una práctica simultánea durante la educación media superior en México.

MATTE BON, Francisco. El futuro de indicativo. *In*: MATTE BON, Francisco. *Gramática comunicativa del español*. Tomo I. Madrid: Edelsa, 1996. p. 33-39. Disponible en: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4838957/mod_resource/content/2/Matte%20Bon_El%20futuro.pdf. Acceso el: 1 oct. 2024.
El capítulo de la gramática presenta la sistematización de la forma y de los usos del futuro de indicativo, llamado en la obra también de presente de virtual, para predecir cosas virtuales con respecto al momento de la enunciación.

PINTO, Maristela; BARROZO, Mariana. Descrição e didatização de sons em espanhol: um estudo com sujeitos-aprendizes da Baixada Fluminense. *Revista abehache*, [*s. l.*], n. 18, p. 130-151, 2020. Disponible en: https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/334. Acceso el: 1 oct. 2024.
Ese artículo objetiva verificar si estudiantes de español como lengua extranjera realizan transferencias fonéticas desde su lengua materna cuando realizan ciertos sonidos/fonemas en la lengua de destino.

VIAJE 10

HOOKS, Bell. *O feminismo é todo mundo*: políticas arrebatadoras. Traducción: Bhuvi Libano. 18. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2022.
Es un libro cuya narrativa reflexiona sobre el machismo, el racismo, el elitismo, mientras la autora propone un feminismo como posibilidad de igualdad y justicia en que todos puedan ser quienes son y vivir en un mundo sin dominación.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo*: diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 2004.
El diario de Carolina Maria de Jesus dio origen al libro, cuya historia narra el cotidiano de una mujer que vivió en una favela con sus hijos. Delante del racismo y de mucha pobreza, la protagonista no alimentó ningún tipo de prejuicio.

SAMPAIO, Flavia C. F.; LAGARES, Xoán C. A discussão racial na aula de língua espanhola: o que pensam e como atuam os docentes? *Linguagem em Foco*, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 103-114, 2019. Disponible en: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1911. Acceso el: 5 oct. 2024.
El artículo presenta una reflexión sobre el espacio otorgado a la discusión racial en las clases de lengua española en las escuelas públicas. A partir del análisis de cuestionarios respondidos por docentes de las asignaturas, se pudo identificar que a muchos aún les resulta difícil abordar el tema racial, aunque sienten la necesidad de profundizar en el tema con los estudiantes, dado que los casos de racismo son recurrentes en el día a día escolar.

ZAMBAM, Neuro J. Aporofobia e classificação de pessoas: abordagem sobre a raiz econômica dos racismos contemporâneos. Civilistica.com, Rio de Janeiro, ano 10, n. 3, 2021. Disponible en: https://civilistica.emnuvens.com.br/redc/article/download/774/576/1630. Acceso el: 30 sept. 2024.
El artículo tiene como objetivo presentar la desigualdad económica como principal raíz de las exclusiones y de las variadas formas de objetivación humana. El autor toma por base la concepción de la escritora Adela Cortina, autora del libro Aporofobia, a aversão ao pobre.

VIAJE 11

BATISTA, Juliana de F.; MOTA, Sabrina D.; SILVA, Gabriel A. da. Ensino de espanhol e sustentabilidade: um caminho interdisciplinar possível. *In*: ENCONTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 10., 2023. *Anais* [...]. Patrocínio, MG: IFTM, 2023. Disponible en: http://enpe.ptc.iftm.edu.br/index.php/enpe/article/view/351. Acceso el: 2 oct. 2024.
Ese texto explora la intersección entre la enseñanza del español y la sostenibilidad, proponiendo un enfoque interdisciplinario en el aula. Los autores argumentan que el aprendizaje de un idioma puede ser una herramienta poderosa para abordar temas ambientales y de desarrollo sostenible, fomentando una conciencia crítica entre los estudiantes.

LOBO, Valdiney da Costa. Ensino de espanhol e a questão social do consumo: algumas reflexões. *Entretextos*, Londrina, v. 14, n. 1, p. 119-137, 2014. Disponible en: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/view/15231. Acceso el: 2 oct. 2024.
Ese artículo ofrece una perspectiva crítica sobre la enseñanza del español en el contexto brasileño, vinculándola con las dinámicas del consumo y la sociedad. El autor argumenta que la enseñanza de idiomas no puede desvincularse de las realidades sociales y económicas, y propone reflexionar sobre cómo el aprendizaje del español puede ser relacionado con el tema del consumismo.

NUNES JÚNIOR, Marco A. *et al*. Educação linguística e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS): contribuições de uma experiência plurilíngue para a Agenda 2030 da ONU. *Em Extensão*, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 22-41, 2023. Disponible en: https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/66918. Acceso el: 2 oct. 2024.
Ese artículo examina la relación entre la educación lingüística y los ODS, enfatizando cómo el aprendizaje de lenguas puede contribuir a alcanzar estos objetivos globales. Los autores sugieren que se puede fomentar un aprendizaje más significativo y contextualizado, preparando a los estudiantes para participar activamente en la construcción de un mundo más sostenible y justo. Esa propuesta destaca la importancia de la educación en el desarrollo de competencias que trascienden el aula y abordan desafíos globales.

VIAJE 12

FAGUNDES, Vanessa Oliveira *et al*. Jovens e sua percepção sobre fake news na ciência. *Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi*: Ciências Humanas, v. 16, n. 1, e20200027, 2021. Disponible en: https://doi.org/10.1590/2178-2547-BGOELDI-2020-0027. Acceso el: 2 oct. 2024.
El artículo presenta un estudio realizado con cinco grupos focales con jóvenes residentes en Belém, Pará. Los resultados mostraron inseguridad y dificultad para identificar lo que es verdad y en quién confiar cuando se trata de noticias que circulan en internet.

ROCHA, Camila Maria Corrêa; DURÃO, Adja Balbino de Amorim Barbieri. Expressões idiomáticas do espanhol em materiais didáticos do ensino fundamental para brasileiros. *Revista Horizontes de Lingüística Aplicada*, v. 7, n. 1, p. 35-48, 2008. Disponible en: https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/download/577/491. Acceso el: 2 oct. 2024.
El trabajo muestra que es imprescindible que el aprendiz de español conozca y sepa usar las expresiones idiomáticas. El objetivo es abordar la enseñanza de las expresiones idiomáticas para los estudiantes brasileños, a partir del análisis de algunos libros didácticos de español.

SANTOS, Ana Cláudia dos. *Literacidad digital del profesor de E/LE*: uso de aplicaciones como herramientas de aprendizaje. Orientadora: Sara de Paula Lima. 2021. 57 f. TCC (Graduação em Letras Espanhol) – Curso de Graduação em Letras Espanhol, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponible en: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/61982. Acceso el: 2 oct. 2024.
El estudio tiene como objetivos analizar el uso de las aplicaciones como herramientas para el aprendizaje de E/LE, identificar las características de las aplicaciones y categorizar la tipología de las actividades y las destrezas que predominan.

224808

ISBN 978-85-416-3546-6

2 900002 248081