

PATRICIA PEREIRA FIGUEIRÓ

**GÉNEROS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL: ANÁLISIS DE MATERIALES
DIDÁCTICOS**

MONOGRAFÍA
CURSO DE ESPECIALIZACIÓN LATO SENSU:
“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”

COGEAE/ PUC-SP
2009
PATRICIA PEREIRA FIGUEIRÓ

**GÉNEROS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL: ANÁLISIS DE MATERIALES
DIDÁCTICOS**

MONOGRAFÍA
CURSO DE ESPECIALIZACIÓN LATO SENSU:
“O ENSINO DE ESPANHOL PARA BRASILEIROS”

Tutor: Prof.(a) Glória Cortés Abdalla

COGEAE/ PUC-SP

2009

AUTORIZAÇÃO

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial deste projeto/monografia por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

São Paulo, 25 de maio de 2009.

Patricia Pereira Figueiró

Índice

	<i>Página</i>
Introducción.....	05
1. Fundamentación Teórica	08
1.1 El género	08
1.2 Los géneros en los materiales didácticos	10
1.3 Especificidades de un género específico de los libros de enseñanza – El diálogo didáctico.....	12
1.4 Propuesta de Enseñanza Socio-interaccionista.....	13
2. Metodología	16
2.1 Los libros texto	16
2.2 El análisis	17
3. Análisis	18
3.1 Géneros Textuales	18
3.2 Análisis Didáctica	20

3.3.1 <i>!Entérate!</i>	21
3.3.2 <i>!Adelante!</i>	26
3.3.3 <i>Español sin Fronteras</i>	31
Consideraciones Finales	40
Referencias Bibliográficas	43

INTRODUCCIÓN

Las personas que se dedican a la enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE) a hablantes del Portugués de Brasil no pueden negar la proximidad entre las dos lenguas. Según Almeida Filho (1995), debido a que estas lenguas sean hermanas, existe una aparente facilidad que les da a los hablantes de portugués una sensación de que no hay la necesidad de estudiar el español, como si el brasileño la aprendiera naturalmente. Incluso la lectura de textos en español les parece a los alumnos aún más fácil y una tarea muy poco desafiadora.

Según Bakhtin (1929/1992), conocer una lengua ayuda a la comprensión de otra y eso debe ser aprovechado en el proceso de aprendizaje de ELE, el alumno debe sí utilizar los conocimientos previos que ya tiene de su lengua materna en el aprendizaje de la lengua extranjera pero también hay que considerar otros factores para que ese aprendiz se vuelva un hablante efectivo y que se apropie del discurso de la lengua meta.

Para que eso se realice el aprendizaje de la lengua extranjera no puede estar dissociado del hecho de que la lengua es producto de una sociedad que abarca una cultura compartida, o sea, el profesor debe llamar la atención al alumno y concienciarlo sobre la importancia de la lectura y análisis de textos en español, no solo objetivando los factores lingüísticos sino también intentando sacar de ellos hechos sociales, históricos y culturales que definen el hispanohablante.

Partiendo del presupuesto teórico de que la comunicación solo es posible a través de un género discursivo (Bakhtin, 1979/2000), en este trabajo se considera que la enseñanza de una lengua extranjera también debe basarse en el desarrollo de la competencia de uso de los géneros.

A través del conocimiento de variados géneros el estudiante puede tener ejemplos funcionales de uso de la lengua española en distintos contextos. En términos de educación, el enfoque de género ofrece la posibilidad de adentrarse en la lengua, la cultura y en la sociedad con el objetivo de comprender y actuar sobre aquellos factores significativos y relevantes que determinan las diferencias.

Los textos siempre se originan en dos contextos, uno dentro de otro. El mayor es el llamado "contexto de la cultura" al que, por ejemplo, pertenecen las formas de dirigirse a los demás dentro de los diferentes tipos de actividades significativas. Algunas veces, éste se describe como la suma de todos los significados que es posible encontrar en una cultura particular. En el contexto de la cultura, los hablantes o escritores de una lengua utilizan el lenguaje en situaciones mucho más específicas. A cada uno de estos contextos más pequeños, se le denomina "contexto de la situación".

La combinación de uno y otro contexto produce como resultado las diferencias y similitudes entre los textos elaborados en una lengua o cuando se comparan con los desarrollados en otra, o sea, los conceptos género y registro se identifican con los de contexto de la cultura y contexto de la situación respectivamente.

Desde este punto de vista, los géneros sólo existen en la misma medida que el grupo social al que pertenecen lo utilizan y refuerzan las reglas que los constituyen, aunque es discutible en que medida la mayoría de los miembros de la comunidad discursiva serían capaces de formular estas reglas para los modos textuales de manera explícita. Es decir, gran parte de los conocimientos sobre un género son de tipo tácito, implícito o inferido, sin expresión directa. Sin embargo, es labor del profesor hacer explícitas esas convenciones en clase. Para ello, es importante, entonces, realizar un estudio de las características genéricas de los textos objeto de estudio.

Con la creciente producción de materiales didácticos para la enseñanza de ELE en Brasil debido a la fuerte expansión del mercado, es interesante observar como estos materiales están diseñados. En general, como profesora, tenía la hipótesis de que pocos libros exploran los factores extra lingüísticos y que los géneros textuales estaban presentes en los materiales solo

como una excusa y una manera menos pesada de realizar la exploración léxico-gramatical o como una forma más sutil de presentación de contenido si comparados a un punto gramatical o lista de vocabulario, dando al alumno la idea de que estudiar español se limita a dominar reglas gramaticales y al conocimiento del léxico. En general, en esa primera observación como profesora, los materiales didácticos parecen dar mucho énfasis en las semejanzas y diferencias entre la lengua portuguesa y la española, pero poco foco en el aspecto discursivo de la lengua extranjera. De esa forma, el objetivo de este trabajo es investigar:

¿Los géneros textuales están presentes en los materiales didácticos?

¿Cuáles géneros son presentados al alumno?

¿A través de los géneros hay propuestas de trabajo que abarquen contenidos extra lingüísticos (pragmático, cultural, histórico, social de la comunidad hispanohablante)?

A través de la investigación, tengo el propósito de comprobar si los materiales didácticos utilizan los géneros textuales para explorar elementos extra lingüísticos que garantizan al alumno conocimientos de toda una sociedad que comparte el español como lengua.

Para alcanzar responder las preguntas planteadas, realizo el análisis de materiales didácticos de español lengua extranjera, busco identificar los géneros y analizar sus propuestas didácticas.

Este trabajo está organizado de la siguiente manera: en el primer capítulo se presentan los Fundamentos Teóricos que soportan el análisis a través de los géneros. En el segundo capítulo se presenta la metodología a que ese análisis fue sometido. En el tercer capítulo está el análisis hecho y por fin, en el cuarto capítulo, las consideraciones finales.

CAPÍTULO 1

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Este capítulo tiene por objetivo discutir los presupuestos teóricos que embasan este análisis. Discute cuál es el concepto de género y sus influencias en la adquisición de una lengua española, la propuesta de enseñanza socio-interaccionista y la importancia del uso de los materiales didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.1 El género

Según Bakhtin (1992), los géneros “*son formas típicas de enunciados que se realizan en condiciones y con finalidades específicas en las diferentes situaciones de interacción social*”. (p. 262) Lo que molda el género es su propósito comunicativo, de esa manera, compartido por una determinada comunidad discursiva.

Los géneros son entidades dinámicas pasibles de transformaciones, de acuerdo con las condiciones sociales e históricas en que son producidos, pueden ser divididos en dos categorías, primarios o secundarios. Los géneros primarios se refieren a las actividades de interacción cotidianas y los secundarios a la comunicación formal. La escoja del género se basa en la percepción de hablante sobre la situación de acción considerando la finalidad, los interlocutores y los contenidos, por eso, la enseñanza a través de los géneros promueve un aprendizaje más completo proporcionando: discusión sobre los objetivos de la producción escrita u oral durante el proceso de aprendizaje, integración del individuo en una determinada comunidad discursiva. En resumen, el alumno de ELE se apropia más efectivamente de la lengua española a través de los géneros, según Abdalla (2002)

Los géneros forman parte del proceso de interacción entre los individuos en su cotidiano – utilizamos distintas maneras de comunicarnos constantemente, debido a las situaciones y contextos en que nos encontramos. La tipología textual común no permite una definición con tal amplitud, ya que el socio-interaccionismo forma parte de nuestra vida y es habitual colocarnos delante de inúmeras situaciones en que debemos elegir una manera de transmitir informaciones

a nuestros interlocutores. No existen fórmulas fijas para la producción y transmisión de enunciados, pero, existen muchas maneras de transmitirlos – así, los géneros discursivos trabajan con las variedades discursivas existentes en el proceso de comunicación a través de textos.

Lopes-Rossi (2001) afirma que la enseñanza a través de géneros discursivos debe seguir la concepción de Bakhtin, o sea, los géneros textuales deben ser tomados como punto de partida para la enseñanza de lectura y producción de textos porque son constituidos en la comunicación verbal de las distintas esferas sociales y porque son formas típicas de enunciados, relativamente estables, que están relacionadas a reales situaciones de producción y circulación en la sociedad.

“O ensino de produção escrita orientado para os gêneros discursivos se inspira ‘no sócio-interacionismo, na teoria enunciativa e na lingüística textual, cujos enfoques teóricos dirigem o ensino da língua(gem) para seu uso e funcionamento discursivos, enquanto sistema semiótico e simbólico, contextualizado e determinado sócio-historicamente’, como afirma Costa. (2000, p. 67).”¹

El alumno desarrolla con el enfoque de géneros su capacidad cognitiva y social pues, se sentirá parte de un grupo en un proceso de co-construcción de su aprendizaje, ya que va a trabajar el proceso de acción e interacción con el grupo a que pertenece y va a reflexionar mucho más sobre la lengua en todos sus aspectos, pues estará expuestos a contextos más diversos y pensará en estrategias para comunicarse de la mejor manera posible.

Según Marcuschi (2002) los géneros son modelos comunicativos que sirven para que se crie una expectativa en el interlocutor y que le prepare a una determinada reacción. Funcionan prospectivamente abriendo el camino de la comprensión.

Al enfrentarse con un texto el alumno pasa por muchas etapas de decodificación: tiene que orientarse por las capacidades de lenguaje que el género exige; conocer el contexto de producción del texto leído y el contexto de lectura; servirse de contextos sociales; utilizarse de comparaciones constructivas; seguir objetivos de lectura; acceder a recursos propios para la interpretación de la lectura; participar de un trabajo colaborativo e inductivo para comprender palabras o expresiones desconocidas como afirma Cristovão (2001). Esas fases de decodificación

¹ LOPES-ROSSI, Maria A.G.O. *A produção de textos escritos com base em gêneros discursivos*. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2001. (não publicado).

permiten que el alumno actúe fuertemente en el proceso de construcción de significado de la lengua extranjera meta.

Además de eso, el enfoque de géneros permite un trabajo con textos y contextos reales y, por lo tanto, el desarrollo de la competencia lingüística del alumno puesto que se asocia la competencia lingüística del alumno al uso efectivo de la lengua.

Contextualizar el aprendizaje de ELE a través de los géneros proporciona al alumno conocimientos que van más allá de los lexicales, estructurales o gramaticales, expone al alumno a contenidos sociales, históricos y culturales de la comunidad hispanohablante en situaciones contextualizadas y auténticas. Con el objetivo de lograr la competencia comunicativa de un hablante / escritor se debe incluir en las clases además de los conocimientos lingüísticos lexicales y estructurales (ortográfico, gramatical, cohesión y coherencia) también son necesarios conocimientos acerca de los géneros discursivos de acuerdo con Lopes-Rossi (2001).

1.2 Los géneros en los materiales didácticos

Cuando Lopez (2008) hace una perspectiva histórica a través de los métodos de enseñanza y por consecuencia por la creación de materiales didácticos, menciona que con el socio-interaccionismo *“Se van incorporando las investigaciones de los nuevos estudios de la pragmática poco a poco en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español. Contamos en la actualidad con una serie de estudios que nos hacen ver la necesidad de incorporar los elementos de la comunicación no verbal, de la pragmalingüística, incluso de la sociopragmática en nuestras clases.”*²

Camargos (2004) al analizar la propuesta de un material didáctico dice que hay un mito que a menudo está presente en la enseñanza de lenguas: el de que la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera son hechos fáciles y siempre muy agradables, o sea, procesos sin conflictos y cuestionamientos. En el aprendizaje de una lengua extranjera, el alumno se encuentra con otra visión de lo real, que no comparte las mismas significaciones de la lengua madre y que, por eso, el aprendiz puede tener su armonía amenazada y rota con el contacto con la lengua

²LOPEZ, M.C.F. Selección de manuales y materiales didácticos. Disponible en: http://www.cuadernos cervantes.com/ele_27_materiales.html. Accedido en: 31 ago. 2008

extranjera. También se sabe que para aprender una lengua extranjera el alumno tiene que comprometerse en el proceso de construcción de su propia competencia: la lengua extranjera no está puesta en el libro didáctico para ser solo descubierta, es importante que los elaboradores de materiales didácticos de español para estudiantes brasileños trabajen para ir más allá de los análisis contrastivos a nivel estructural, incluyendo, en el material, oportunidades de discusión de diferencias socio culturales relevantes entre Brasil y el mundo hispanohablante.

Incluso, según la profesora Reinilde Dias (2008) de la Universidad Federal de Minas Gerais, hay factores que abarcan el enfoque de los géneros que se debe evaluar al elegir un material didáctico de Lengua Extranjera:

1. ¿Las actividades para desarrollo del conocimiento léxico-sistémico propician la reflexión sobre la lengua, y son enseñadas y sistematizadas considerando la diversidad de los géneros textuales?
2. ¿Hay diversidad de géneros textuales con funciones sociales diversas (entrevistas, biografías, perfiles, anuncios, reportajes, folletos, recetas, cuentos, charlas cotidianas con distinto propósitos, documentarios, palestras, dibujos animados, etc.)
3. ¿Las actividades propuestas para la producción escrita son precedidas de una etapa de pre-escritura (leer para generar ideas, discusiones sobre el tópico de la tarea de escritura, entendimiento de las condiciones a la producción textual, incluyendo consideraciones sobre el género que será producido)? y ¿Las actividades de pos escritura incluyen reflexiones sobre los textos que han sido producidos, incluyendo discusiones sobre los géneros, textos y sus contextos, la organización interna de los textos y aspectos léxico-gramaticales?

Observamos que la contribución de los géneros para la enseñanza de lengua extranjera es muy significativa porque permite que el aprendiz de la lengua se apropie del discurso y pueda desempeñar algo en el social, privilegiando situaciones reales y objetivas de comunicación, o sea, el alumno de lengua extranjera tendrá con los géneros un aprendizaje más completo y contextualizado, ya que las situaciones de comunicación van a ocurrir más reales y precisas. Además de ser presentado efectivamente al mundo hispanohablante en todos los aspectos.

Si a través de los géneros discursivos la apropiación de la lengua extranjera ocurre de forma efectiva es necesario observarlos en los materiales de enseñanza que preparan a los alumnos a que se comuniquen en lengua extranjera y analizar como son por ellos trabajados.

El libro didáctico tiene importante papel en nuestra sociedad, por muchas veces siendo el único instrumento utilizado por el profesor durante las clases. En el contexto pedagógico, difícilmente, se encuentra una clase de enseñanza regular en que los libros didácticos no estén presentes.

Por otro lado, los materiales didácticos de lenguas pueden ser ricas fuentes para la presentación de diferentes géneros discursivos, o sea, esos libros pueden favorecer la exposición de múltiples géneros. El material didáctico de lenguas funciona, de esta manera, como una herramienta que posibilita que los géneros sean llevados a las clases.

En el contexto brasileño, el énfasis en los estudios de los géneros y adopción de esta perspectiva en el aprendizaje resulta en una gran cantidad de publicaciones que buscan y prometen esta propuesta para la enseñanza de lenguas. Muchos editoriales, incluso, pasaron a exhibir en sus capas frases alusivas a esa nueva enfoque de enseñanza, tales como “a través del material puede conocer nuevas culturas y saber cómo piensan y se expresan los jóvenes de otros países” buscando la atención y la adopción de sus materiales por las instituciones de enseñanza.

1.3 Especificidades de un género específico de los libros de enseñanza – El diálogo didáctico

Chiaretti (1996) utiliza el nombre diálogo didáctico para referirse a los diálogos impresos en los materiales didácticos de lengua extranjera, considerándolos como un género. Aunque sean modelos hechos y revisados, por muchas veces descontextualizados y desplazados del contexto de producción y sin preocupación con el aspecto social en este trabajo también serán considerados como géneros, puesto que es una de las estrategias utilizadas por los materiales didácticos para exponer al alumno a contenidos lingüísticos y forma parte del proceso de enseñanza.

Según Chiaretti (1996), el diálogo didáctico presenta los siguientes rasgos constitutivos, a partir de sus condiciones de producción:

- a) Es utilizado en condiciones bien definidas y controladas, tanto espacialmente (ambiente interno / salón de clase) como socialmente (evento clase de lengua extranjera);

- b) por ser elaborado fuera del contexto de uso, tiene una previsibilidad inherente en la forma e en el mensaje; el diálogo didáctico se presenta como una “novedad” en el momento inicial, pero después es desdoblado y manipulado en varias actividades o procedimientos, como un discurso “hecho”
- c) cumple, básicamente, las funciones de regular la entrada de estructuras y vocabulario nuevos y seleccionar estas novedades de forma accesible y asimilable, de acuerdo con las condiciones lingüísticas del aprendiz (Chiaretti, 1996:127)

Modelos típicos de esas interacciones dialógicas son situaciones como “en los correos, en la tienda, en la agencia de viajes” Modelos muy estereotipados, y, en muchos casos, forneciendo insuficientes evidencias del uso de la lengua en contexto auténticos.

1.4 Propuesta de enseñanza Socio-Interaccionista

El enfoque socio interaccionista concibe el aprendizaje como un fenómeno que se realiza en la interacción con el otro. El aprendizaje ocurre por medio de la internalización, a partir de un proceso anterior, de cambio, que tiene una dimensión colectiva. Según Vygotsky (1932/1999; 1934/1999), el aprendizaje promueve varios procesos de desarrollo mental, que se concretizan solo cuando el sujeto interactúa con objetos y sujetos en cooperación. Cuando internalizados, estos procesos se vuelven parte de las adquisiciones del desarrollo que es impulsado por el lenguaje.

Un proceso interpersonal se vuelve en un proceso intra-personal. Todas las funciones en el desarrollo del niño aparecen dos veces en el ciclo del desarrollo humano: primer, en nivel social y en nivel individual; primer entre personas (interpsicológica) y después en el interior del niño (intrapsicológica). Eso se aplica igualmente para la atención voluntaria, para la memoria lógica y para la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan, según Vygotsky (1998, p. 75), de las relaciones reales entre individuos humanos.

Para Vygotsky existen dos niveles de conocimientos: el real y el potencial. En el primero el individuo es capaz de realizar tareas con independencia, y se caracteriza por el desarrollo ya consolidado. En el segundo, el individuo solo es capaz de realizar tareas con la ayuda del otro, el

que denota desarrollo, porque no es en cualquier fase de la vida que un individuo puede resolver problemas con la ayuda de otras personas.

Partiendo de estos dos niveles, Vygotsky (1932) define la zona de desarrollo proximal como la distancia entre el conocimiento real y el potencial; en ella están las funciones psicológicas aún no consolidadas.

La zona de desarrollo proximal es la distancia entre el nivel de desarrollo real, que suele determinar a través de la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces.

El aprendizaje ocurre en el intervalo entre conocimiento real y conocimiento potencial. En otras palabras, la zona de desarrollo proximal es la distancia entre lo que el sujeto ya sabe y aquello que tiene potencialidad de aprender. Sería en este campo que la educación actuaría, estimulando la adquisición del potencial, partiendo del conocimiento de la zona de desarrollo proximal del aprendiz, para entonces intervenir. El conocimiento potencial, cuando alcanzado, se vuelve en conocimiento real y la zona de desarrollo proximal se redefine a partir de lo que sería el nuevo potencial. El proceso de desarrollo cognitivo estaría centrado justamente en la posibilidad de el sujeto ser, constantemente, puesto en situaciones problema que provoquen la construcción de conocimientos y conceptos, a partir de la zona de desarrollo proximal. O sea, el sujeto necesita utilizar los conocimientos ya consolidados, desestabilizados por nuevas informaciones, que serán procesadas, puestas en relación con otros conocimientos, de otros sujetos, en un proceso de interacción, para que entonces sean consolidadas como un conocimiento nuevo.

El concepto de interacción del Socio Interaccionismo no es un concepto amplio y solo de opiniones, pero significa, en el proceso de aprendizaje, específicamente, afectación mutua (Villardí, 2001), una dinámica en que la acción o el discurso de otro causan modificaciones en la forma de pensar y actuar, interfiriendo en el modo como la elaboración y la apropiación de conocimientos se consolidaran.

Por fin, las proposiciones del socio interaccionismo pueden ser consideradas absolutamente compatibles con las exigencias de las nuevas formas de relación con el conocimiento, en función del carácter relacional de esa propuesta. El conocimiento deja de ser

consumido, absorbido pasivamente y pasa a ser producto de procesos de elaboración y construcción

El socio interaccionismo de Vygotsky surge en el enfoque del individuo como sujeto del proceso de aprendizaje, que no puede ser fragmentado, que debe ser comprendido en su totalidad, organismo biológico y social, integrante de un contexto socio histórico que es parcialmente local, parcialmente planetario.

En esta concepción, las interacciones ejercen papel muy importante y determinante. Para definir el conocimiento real, Vygotsky sugiere cuanto más ricas las interacciones mayor y más sofisticado será el desarrollo, o sea, cuando mayor el contacto del alumno con diversos tipos de géneros y situaciones de lengua, mayor su conocimiento y aprendizaje de ella.

CAPÍTULO 2

2. METODOLOGÍA

2.1 Los libros texto

En este trabajo se analizarán libros direccionados al noveno año de la Enseñanza Fundamental de Brasil de 3 colecciones didácticas. En cada libro fueron elegidas 2 unidades siendo que, entre los libros, las unidades elegidas tienen temas comunes. Los temas elegidos para la realización de este análisis fueron: La búsqueda del empleo / profesiones y Ecología. Los libros elegidos para el análisis son de las siguientes colecciones didácticas:

- Español Entérate: Libro 4

Autores: Fátima A.T. Cabral Bruno, Margareth A. M. B. Toni e Sílvia A. F. de Arruda

Editora: Saraiva

Año: 2006

- Español Sin Fronteras

Autores: María de los Ángeles J. García e Josephine Sánchez Hernández

Editora: Scipione

Año: 2007

- ¡Adelante! Comunicación en español

Autores: Belén Artuñedo y Cynthia Donson

Editora: FTD/ SM

Año: 2002

2.2 El análisis

La metodología de este trabajo tiene base cuantitativa, pues, es trabajada en términos numéricos frente a la suma de frecuencias que los géneros textuales son presentados y también cualitativa a la vez que incluye la lectura y análisis de las propuestas didácticas de los libros.

A través de tablas se podrá verificar qué géneros fueron presentados a los alumnos, en qué frecuencia aparecieron y si los géneros presentados traen en el material didáctico alguna propuesta didáctica que abarque contenidos culturales, sociales o históricos de del universo hispanohablante.

Para que este análisis fuera realizado fueron seguidos los siguientes pasos:

- 1) Selección de materiales
- 2) Selección de unidades temáticas con temas equivalentes y/o próximos
- 3) Identificación y cuantificación de las actividades que presentan géneros del discurso
- 4) Discusión a respecto de los géneros encontrados en los materiales considerando los siguientes aspectos:
 - Propuesta de enseñanza a través del género, gramática, vocabulario, contenidos extra-lingüísticos, etc.
 - Recurrencia de géneros encontrados
 - Propuesta general del material didáctico confrontada con lo que se presenta por fin
 - Comparación de resultados encontrados en los tres materiales didácticos
 - Implicaciones pedagógicas de los resultados encontrados.

CAPÍTULO 3

ANÁLISIS

3.1 Géneros textuales

El inicio del análisis se realizó a partir de la definición de los géneros que solían aparecer en los libros. Observando cada uno de los materiales, busqué cuantificar cuantas veces aparecían. De esa manera, elaboré la siguiente tabla con los resultados:

GÉNEROS TEXTUALES	¡Entérate!	¡Adelante!	Español Sin Fronteras
<i>Anuncio publicitario</i>	0	1	0
<i>Ficha Biográfica</i>	1	0	1
<i>Canción</i>	1	0	1
<i>Carta Comercial</i>	0	0	1
<i>Carta de solicitud de trabajo</i>	0	1	0
<i>Carta de solicitud general</i>	0	0	1
<i>Carta Personal</i>	0	2	0
<i>Chistes</i>	0	1	1
<i>Cuentos, crónicas, relatos, narraciones cortas, historias breves</i>	2	1	1
<i>Currículum Vitae</i>	0	2	1
<i>Declaración/ cartas de lectores a una revista</i>	5	0	0
<i>Diario</i>	1	0	0
<i>Diálogo Didáctico</i>	0	2	2
<i>Ficha de información personal</i>	0	1	2
<i>Gráfico estadístico</i>	0	1	0
<i>Noticias de prensa y editoriales (incluso de internet)</i>	0	1	6
<i>Oferta de trabajo</i>	0	3	9
<i>Poemas, poesía</i>	0	4	1
<i>Programación de radio (escrita)</i>	1	0	0
<i>Refrán</i>	1	0	0
<i>Test comportamental</i>	1	1	0
<i>Texto informativo de divulgación científica</i>	0	0	6
<i>Texto informativo sobre cultura y antropología</i>	0	3	1
<i>Texto o anuncio informativo</i>	1	0	0
<i>Tira cómica</i>	2	0	0
Total	16	24	34

Tabla 3.1: Número Y Tipología de Géneros Textuales Presentes En Los Materiales Didácticos

SUMA POR DIVERSIDAD DE GÉNEROS TEXTUALES	
<i>¡Entérate!</i>	10
<i>¡Adelante!</i>	14
<i>Español sin Fronteras</i>	14

Tabla 3.2:– Suma De La Diversidad De Géneros Presentados En Los Materiales Didácticos

En los tres materiales analizados, dos unidades cada y en la suma 6 unidades temáticas, 107 páginas en total (29 páginas ¡Entérate!; 28 páginas ¡Adelante!; 50 páginas Español Sin Fronteras) fueron abordados 25 variedades de géneros textuales distribuidos entre ellos. Es muy poco si pensamos que el acceso a los géneros del discurso influencia mucho en el proceso de aprendizaje del alumno.

Además, hubo muchos géneros no presentados en las unidades analizadas de los materiales didácticos que son de extrema importancia al aprendizaje del alumno. Siguen algunos ejemplos abajo:

1. Actas e informes
2. Apuntes, resúmenes
3. Cartas de restaurantes
4. Correo electrónico, postales, fax, notas, telegramas
5. Notas o telegramas de invitación, condolencia, felicitación, etc.
6. Postales
7. Fax y correo electrónico
8. Carteleras de cine y de teatro
9. Catálogos
10. Fotonovelas
11. Definiciones
12. Documentos jurídicos y administrativos
13. Folletos de información general o específica (turísticos, de instrucciones de funcionamiento, etc.)
14. Formularios
15. Foros virtuales de discusión, listas de distribución
16. Mapas conceptuales
17. *Graffiti*, pintadas
18. Horarios
19. Horóscopo
20. Instrucciones
21. Listas de precios y productos
22. Listas y agendas
23. Mensajes a través del teléfono móvil
24. Novelas
25. Páginas *web*

26. Palíndromos
27. Poemas, poesía
28. Programaciones de televisión
29. Recensiones, críticas de obras de arte, cine...
30. Recetas de cocina
31. Textos sobre el lenguaje y el aprendizaje de la lengua; libros de texto
32. Adivinanzas
33. Avisos y anuncios emitidos por megafonía (aeropuerto, estación de tren...)
34. *Chats*, charlas virtuales en tiempo real
35. Conferencias, exposiciones, presentaciones y demostraciones
36. Conversaciones telefónicas y mensajes en contestadores automáticos
37. Debates, entrevistas, tertulias y mesas redondas
38. Discursos
39. Negociaciones
40. Películas, series, dibujos animados y obras de teatro, concursos de radio y televisión
41. Reuniones

3.2 Análisis Didáctica

Los géneros textuales deben ser tomados como punto de partida para la enseñanza de una lengua extranjera porque son constituidos en la comunicación verbal de las distintas esferas sociales y porque son formas típicas de enunciados que están relacionadas a reales situaciones de producción y circulación en la sociedad, forneciendo al alumno una oportunidad de explorar elementos no sólo lingüísticos, como también culturales, sociales, históricos y pragmáticos de la comunidad hispanohablante en situaciones contextualizadas y auténticas.

Durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera el alumno se da cuenta que no comparte las mismas significaciones de la lengua madre y que por eso es necesario ir más allá de los análisis contrastivos a nivel estructural y que hay que haber en las clases momentos de discusiones de diferencias socio culturales relevantes entre Brasil y el mundo hispanohablante. A los materiales didácticos cabe la función de presentar los géneros didácticos y proponer exploraciones lingüísticas y extra-lingüísticas a que el profesor pueda trabajar con los alumnos.

Concluimos que, aunque a veces con poca variedad o en poca cantidad, los géneros están presentes en los materiales didácticos analizados en este estudio y ahora será presentado el análisis del enfoque didáctico pedagógico de esas propuestas.

ENFOQUE DIDÁCTICO / PEDAGÓGICO DE LOS GÉNEROS			
	<i>¡Entérate!</i>	<i>¡Adelante!</i>	<i>Español sin Fronteras</i>
GRAMÁTICA	2	1	11
LÉXICO	3	5	8
CONTENIDO EXTRA-LINGÜÍSTICO	0	4	0
INTERPRETACIÓN DE TEXTO	9	13	7
SIN PROPUESTA DIDÁCTICA	2	1	8
Total	16	24	34

Tabla 3.3: Enfoque Didáctico/Pedagógica De Los Géneros Presentados En Los Materiales Didácticos

Los ejercicios clasificados como Interpretación de texto son los que piden la interpretación de elementos lingüísticos explícitos en el texto en algunos casos incluyen

preguntas de opinión sobre el alumno. En ningún de estos casos levantados hay preguntas acerca de diferencias entre culturas y/o hechos sociales.

A seguir, presentaré el sumario de contenidos lingüísticos de las unidades elegidas y el análisis de las propuestas de exploración didáctico / pedagógico de cada libro.

3.3.1 Entérate

Sumario de unidades elegidas

	<i>Unidades</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Gramatical</i>
3	<i>El planeta enfermo</i>	<i>Los planetas El Universo</i>	<i>Pretérito imperfecto de subjuntivo: verbos regulares e irregulares. Apócope</i>
5	<i>Buscar para encontrar</i>	<i>Formación profesional Profesiones</i>	<i>La enumeración (primero, luego, después, por último)</i>

En lo analizado del libro *Entérate* hay solo una propuesta que presenta género textual agregando contenido cultural que es presentada a través de un refrán español. “Donde las dan las toman y callar es bueno” Sin embargo el refrán solo es presentado al alumno sin añadir ninguna propuesta didáctico pedagógica que trabaje elementos extra-lingüísticos y las implicaturas de ese refrán con el alumno. Además de esta propuesta con el refrán no hay ninguna otra propuesta que abarque contenidos sociales, históricos o de la pragmática en el libro.

3 El planeta enfermo

Refrán

Recorra este laberinto comenzando en uno de los dos círculos rojos y terminando en el otro. Las sucesivas letras que vaya encontrando compondrán un refrán. No es preciso utilizar todas las letras. De hecho, las que sobran tienen algo en común.

Consulta el Manual del Profesor, p. 26.

Puedes advertir a los/as alumnos/as de que, en la consigna, se usa el tratamiento formal.

Letters in the maze: A, N, O, D, L, A

Figura 3.1: Refrán

Las autoras del libro proponen que la colección Entérate es *una colección de Español para Enseñanza Fundamental basada en la actual perspectiva educacional con contenido en destaque de textos extraídos de revistas y libros de literatura juvenil. Que el alumno a través del material puede conocer nuevas culturas y saber cómo piensan y se expresan los jóvenes de otros países.* (p.147 – apéndice al profesor)

Se comprueba a través de este trabajo que el libro sí presenta texto extraídos de revistas y libros de literatura juvenil pero que no cumple el papel de presentar la cultura de los países hispanohablantes y que el aprendiz que utiliza este material sólo con el libro no tiene contacto con lo que piensan y cómo se expresan los jóvenes de otros países.

Esta colección didáctica a partir de los datos analizados parece presentar la lengua española desplazada de una historia, de lo social e, incluso, de lo pragmático. Utilizándose de los géneros para el desarrollo de conocimientos de ítemes de lengua (como tiempos verbales, vocabulario y estructuras lingüísticas) disociando el hecho de que la lengua es producto de una sociedad que abarca una cultura compartida, o sea,



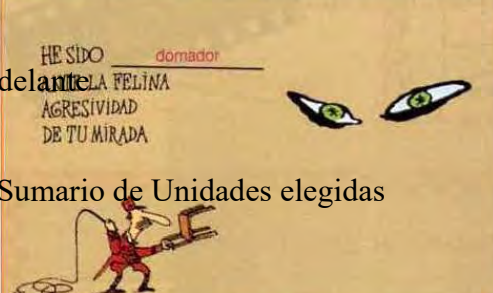


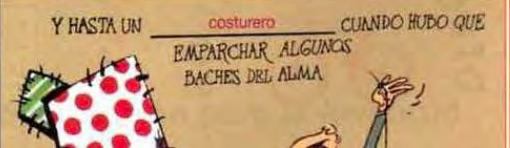
objetiva sólo los factores lingüísticos no abarcando los hechos que definen el hispanohablante.

5

Buscar para encontrar

Completa los vacíos de la historieta con las palabras que faltan:

Caloidoscopio Es posible que los/as alumnos/as tengan dificultad para completar la quinta viñeta con las profesiones / ocupaciones adecuadas porque la ilustración no les da pistas como en las demás viñetas. Ayúdalos/as a completarla adecuadamente.


<p>HE SIDO <u>piloto</u> EN LAS <u>MÁS PELIGROSAS CURVAS</u> DE TU CUERPO</p> 	<p>HE SIDO UN <u>marino</u> NAVEGANDO EN EL TORMENTOSO OLEAJE DE TU PELO</p> 
<p>HE SIDO <u>domador</u> DE LA FELINA AGRESIVIDAD DE TU MIRADA</p> 	<p>HE SIDO <u>cantor</u> DE LA CADENCIA DE TUS PASOS Y UN <u>poeta</u> PARA ESCRIBIRLE VERSOS A TUS BESOS</p> 
<p>HE SIDO <u>pintor</u> DE TU SONRISA, EL <u>alfarero</u> QUE MODELO' TUS HOMBROS Y TUS CONVEXIDADES, EL <u>cazador</u> QUE ATRAPÓ LOS RÍCAROS BOUTIQUE</p> 	<p>Y HASTA UN <u>costurero</u> CUANDO HUBO QUE EMPARCHAR ALGUNOS BACHES DEL ALMA</p> 

3.3.2 Adelante

Sumario de Unidades elegidas

Figura 3.2: Enfoque didáctico pedagógico en el léxico

ESCUCHAR 2. Muchos y muchos años después, llega a Homerosterra un grupo de personas espacio. Conoce un poco de su historia rellenando los huecos con lo que vas escuchar. Si quieres, puedes explicar a los/as aprendices el pretérito imperfecto de subjuntivo en este momento. Si no, lo hacer juntamente con el ejercicio siguiente.



" _____ Hace _____ varias generaciones que la nave espacial Argirium _____ navega _____ sin rumbo conocido por el Megatiempo. Goralp, joven integrante del Núcleo de Salud, _____ descubre _____ que alguna vez ese viaje _____ tuvo _____ un objetivo: llegar a un nuevo mundo [Homerosterra] donde hombres y mujeres _____ podrían _____ vivir en paz y libertad, en contacto con la naturaleza. Pero dominados por los Navegantes, un grupo tan ambicioso como negligente, los tripulantes de la nave Argirium _____ van _____ camino de la destrucción...

Hasta que Goralp _____ decide _____ huir con su amigo, Pels, rumbo al desconocido en busca de Homerosterra. Al llegar allí, _____ aterrizaron _____ a orilla del mar y _____ encontraron _____ también a un grupo de músicos, dos hombres y una mujer, que tampoco _____ pertenecían _____ al planeta."




Figura 3.3: Enfoque didáctico pedagógico en la gramática

3.3.2 ¡Adelante!

Sumario de unidades elegidas

<i>Unidad</i>	<i>2</i>	<i>7</i>
<i>Título</i>	<i>Bolsa de trabajo</i>	<i>Grandes problemas, pequeñas decisiones</i>
<i>Temas</i>	<i>El trabajo Profesiones Anuncios de trabajo y entrevistas Currículum vitae Cartas</i>	<i>El medio ambiente La ecología</i>
<i>Objetivos Comunicativos</i>	<i>Presentar una información con valor general, sin precisar el sujeto Expresar necesidad Hablar de requisitos mínimos Informar de actividades en el pasado: consideradas en su transcurso; consideradas en su punto de partida Hablar de personas y grupos de personas de identidad indeterminada</i>	<i>Hacer definiciones Informar sobre el contenido o la materia Describir estados permanentes de objetos, lugares y personas Describir circunstancias o estados temporales de objetos, lugares y personas Hablar de hipótesis no realizables en el presente y de sus consecuencias Expresar objetiva y subjetivamente lo necesario Hablar de lo innecesario Hablar de la necesidad de no hacer algo</i>

Gramática	<p>Actor indeterminado: <i>Se + verbo en tercera persona singular</i> <i>Hay que, hace falta, ser necesario, necesitar, tener que, bastar / basta con, ser suficiente/es suficiente con</i> <i>Hace + cantidad de tiempo</i> <i>Desde que + pretérito indefinido / presente</i> <i>Cuantificadores e indefinidos</i></p>	<p><i>Verbo ser</i> <i>Verbo estar</i> <i>Pretérito imperfecto de subjuntivo</i> <i>Oraciones condicionales hipotéticas: Si / En caso de que + pretérito imperfecto de subjuntivo, condicional</i> <i>Tener que (condicional) + infinitivo</i> <i>Deber (condicional) + infinitivo</i> <i>No hace falta / No es necesario / No es preciso + infinitivo/ No hace falta / No es necesario / No es preciso + que + subjuntivo</i> <i>No hay que + infinitivo</i></p>
Fonología		<p><i>c, t, z, k</i> <i>r, r</i> <i>Ortografía</i></p>

Este material didáctico presenta mayor diversidad de géneros en sus unidades temáticas. En la sección *Para todos los gustos*, que sirve como cierre de la unidad, hay siempre un texto con contenidos culturales bastante relevantes en que el alumno tiene contacto con diversos hechos sociales de la cultura española. En las unidades analizadas en este estudio solo se notan textos de la comunidad española y no hay textos tratando de ningún otro país hispanico.

AZUCENA CRIADO, Madrid

Los hombres españoles se resisten a planchar y lavar la ropa, nunca friegan el cuarto de baño y raramente colaboran en la limpieza de los cristales. Además, piensan que carecen de instinto para cuidar a sus hijos, pero les gustaría tener más

facilidad para mostrar a las mujeres sus sentimientos y debilidades, según un estudio del Instituto de la Mujer, realizado entre más de 1.400 hombres, que analiza la actitud de los españoles ante el cambio de papeles en el hogar.

Tarea	No lo realizan nunca (%)	Lo realizan siempre (%)
Hacer camas	40,4	9,5
Limpiaar polvo	56,1	4,9
Cocinar	39,9	5,8
Lavar ropa	77	3,9
Tender ropa	46,6	5
Fregar suelo	57,2	4,7
Recoger casa	44,7	4,8
Chapuzas	14,3	39
Fregar platos	44,6	6,2
Planchar	86,9	2,2
Fregar c. baño	65,5	4,9

Las tareas en que los hombres participan menos pertenecen a la categoría básica de *fregar* y se caracterizan por su permanencia, son habituales y de duración más prolongada. El 94% de los maridos y el 91% de los hijos

encuestados están de acuerdo en que "cuando la mujer trabaja es justo repartir los trabajos domésticos entre los dos". No obstante, el 87% confiesa que nunca plancha, el 77% jamás lava la ropa, el 72% no colabora

en la limpieza de los cristales y un 66% reconoce que nunca friega el cuarto de baño. Es decir, apenas participan en las tareas de *mantenimiento* de la casa, como recoger, limpiar el

Tareas propias

A. C., Madrid
 Las chapuzas y reparaciones caseras son consideradas como tareas propias por la mayoría de los hombres encuestados. El 63% realiza las reparaciones técnicas necesarias en el hogar. En general, los hombres participan en las tareas vinculadas con lo externo de la casa, como hacer la compra, sacar la basura o cuidar las plantas. Todas estas labores tienen una duración breve y no se realizan diariamente. Uno de los puntos más significativos del estudio es que se pone de manifiesto la influencia positiva de las mujeres jóvenes. Están haciendo claramente un papel de agentes sociales, de educadoras, con sus maridos y compañeros. Los resultados demuestran que los hombres jóvenes no colaboran en las tareas domésticas cuando están como hijos en la casa materna, pero sí lo hacen, en cambio, cuando crean su propio hogar.

Artículo de El País "El perfil del español" (adaptado)

Figura 3.4: Contenido Extra-Lingüístico

Durante la unidad, la lengua española muchas veces es presentada a través de diálogos didácticos que sirven como *Input* del ítem de lengua que va a ser utilizado en los ejercicios que siguen. Estos diálogos didácticos surgen como situaciones descontextualizadas y creadas para atingir el contenido propuesto, no se aprovecha el momento para expandir ningún otro contenido social, pragmático o histórico de la lengua.

6

a) Lee y escucha el diálogo.

41

—Hola, buenos días. ¿Tenéis un momento? Mirad, pertenezco a la asociación ecologista ÁRBOL y estamos repartiendo información sobre protección del medio ambiente.

—¡Ah, sí! Ya he visto los carteles por ahí.

—¿Os importaría que os hiciera unas preguntas?

—No, claro que no; pero ¿no nos vas a dar tú la información?

—Bueno, primero me gustaría saber si conocéis las consecuencias de lo que está ocurriendo a nuestro alrededor. Por ejemplo, ¿sabéis qué ocurriría si hubiera otro accidente nuclear como en Chernóbil?

—Pues que la radioactividad provocaría muchas enfermedades...

—Y además la lluvia ácida destruiría más bosques...

—Y entonces aumentaría el efecto invernadero de la contaminación.

—¿Y además?


—¿Todavía más? Pues no sé; desde luego, si aumentara la contaminación en las ciudades, ya no se podría respirar, habría que salir a la calle con mascarilla.

—Pero es que, por otra parte, en caso de que aumentase la temperatura de la atmósfera, se elevaría el nivel del mar, con lo cual desaparecerían muchas islas, parte de las costas y...

—No sigas, que nos vamos a deprimir.

—¿Me puedes dar un folleto? Yo quiero saber qué debería hacer para evitar todo esto...

—Sí, claro; tomad, uno para cada uno. Prestad atención; hay muchas cosas que podéis hacer...



b) En parejas. Volved a leer el diálogo. ¿Cuántas posibles consecuencias de un accidente nuclear se mencionan? Escríbelas.

La radioactividad provocaría muchas enfermedades.

La lluvia ácida destruiría más bosques.

Figura 3.5: Diálogo Didáctico

El libro promete *ayudar a alcanzar un grado de competencia lingüística que permita la comunicación eficaz para responder en cualquier situación de lengua hablada, comprender textos escritos.* (p.3) Y menciona que *incluye interesantes documentos auténticos que enriquecerán el bagaje lingüístico y cultural de los alumnos.*(p.3) Realmente hay textos auténticos en cantidad expresiva en el material pero el enfoque de estos textos no es suficiente a que el alumno se comunique con facilidad en distintos contextos e interacciones sociales. Los géneros textuales están presentes pero muchas veces solo trabajan contenidos lexicales y gramaticales no aprovechando la oportunidad de discutir el contraste entre las culturas y otros aspectos lingüísticos.

7 **GRANDES PROBLEMAS, PEQUEÑAS DECISIONES**

a) Lee el texto y busca en él las palabras y expresiones relacionadas con:

- el cuerpo humano pele, metabolismo, sangre, temperatura, piel.
- el medio ambiente desforestación, lluvia ácida, ríos y mares, temperatura, aire, capa de ozono.

NUESTRO PLANETA ESTÁ ENFERMO



The illustration shows the Earth as a person's face, appearing distressed and sick. It has a brown cap on its head and is holding a thermometer in its mouth. The Earth's face is surrounded by blue, swirling clouds, and the background is a dark space with stars. The overall theme is environmental health and climate change.

¿QUÉ HARÍAS CON 100 MILLONES DE EUROS?

EMILIO ARAGÓN, músico y presentador: «Me gustaría hacer realidad los sueños de mucha gente».



«Así, de repente, no sé exactamente lo que haría con cien millones que no esperase, pero supongo que los dedicaría a hacer realidad los sueños de mucha gente. A

nivel personal no se me ocurre nada concreto, porque, para mí, más importante que el dinero es la satisfacción del trabajo bien hecho y el sentirte bien con los demás y contigo mismo. La gente enseguida que te ve salir mucho en televisión se imagina que eres millonario, y, al menos en mi caso, no es así. El dinero,

ya sean cien o mil millones, te permite dedicarte con más tranquilidad a lo que te gusta, sin tener que agobiarte, pero nunca pienso en lo que gano o podría ganar.»

SERAFÍN ZUBIRI, cantante: «El apoyo personal me parece más importante que el dinero».



«Mira, en mi caso, el dinero no es en absoluto una de las prioridades más importantes de la vida; y no quiero decir que lo desprecie, ni mucho menos,

porque todos lo necesitamos. Lo que ocurre es que hay veces en que se agradece más el apoyo de alguien en lo personal, la compañía que te puede hacer un amigo cuando te encuentras solo o la ayuda que alguien te puede prestar en un proyecto en el que a lo mejor estás muy ilusionado. A mí, por ejemplo, me interesa mucho el mundo del deporte, tanto el atletismo como la escalada, y es posible que invirtiera una parte de ese dinero en poder practicarlos con mejores medios. Sin embargo, la mayor parte de esos cien millones los dedicaría a echar una mano a alguna de las fundaciones que se dedican a promocionar el deporte de las personas que sufren algún tipo de problema, ya sea físico, alguna minusvalía o cualquier otra cosa. No soy una persona muy caprichosa ni demasiado materialista. Si nos ayudáramos más unos a otros, las cosas irían mucho mejor.»

108

AL HABLA A LA ESCUCHA A LA LÍNEA POR ESCRITO

ANA TORROJA, cantante del grupo Mecano: «El dinero no hace la felicidad».

«Bueno, alguna vez me lo he planteado; no sólo con cien millones, sino con un poco más. Ya que te pones a soñar, hay que hacerlo a lo grande... Siempre he pensado que el dinero sirve para vivir mejor y para conseguir algún que otro capricho que antes no te podías permitir, sabiendo que lo que tienes te lo has ganado a base de trabajo. Lo que



me compré cuando empezamos a ganar algo de dinero con *Descanso dominical* fue un buen coche, un Lancia, una casa y, sobre todo, algún que otro viaje para escaparme cuando más lo necesito. Ahora, sin embargo, creo que dedicaría una cierta cantidad a ayudar a alguna institución benéfica en favor de los niños. De hecho, en septiembre vamos a ofrecer un concierto en Las Ventas para recaudar fondos para ellos. Creo que debemos comprometernos en temas que beneficien a quien más lo necesita.»

PACO CLAVEL, showman: «Me compraría bastante ropa».

«Hombre, la verdad es que ahora, tal como están las cosas, cien millones tampoco es que sea una cantidad impresionante. Si llegan de sorpresa no pienso rechazarlos, desde luego; pero eso de soñar como antes con casas increíbles y tal, no creo que pudiera hacerlo ahora, al precio que están los pisos. O dedicas los cien millones a hacerte una buena casa y ya está, o te permites

caprichos de esos que has tenido escondidos durante años. Yo creo que me iría a comprar bastante ropa y cosas que me gustaran, de todas clases. Me gusta ser muy personal con lo que me pongo, por eso dedicaría una parte a las compras. Otra parte sería para invitar a mis amigos y pasar buenos ratos juntos, y después haría algún viaje maravilloso para perderme por ahí y vivir la vida al máximo. De todas formas, lo más probable es que no hiciera eso, porque una cosa es lo que pienses y otra muy distinta lo que haces.»



Adaptado de: Revista VITALIDAD, nº 80.

d) ¿Qué harías si fueras millonario? Escríbelo y cuéntaselo a la clase.

Respuesta personal.

Figura 3.7: Enfoque didáctico pedagógico en la gramática

3.3.3 Español Sin Fronteras

Este material didáctico tiene como propuesta trabajar sobre la línea metodológica del enfoque comunicativo

Sumario de unidades elegidas

<i>Unidad</i>	2	5
<i>Título</i>	<i>Buscando un empleo</i>	<i>Un planeta enfermo</i>
<i>Texto / Sobre el texto</i>	<i>Consejos útiles a la hora de la entrevista de trabajo</i> <i>Dialogo</i>	<i>Texto sobre el medio ambiente</i>
<i>Palabras y más palabras</i>	<i>En la oficina</i> <i>La ficha de información</i>	<i>El medio ambiente y la intervención del hombre</i>
<i>¿Quieres saber?</i>	<i>Una carta comercial</i> <i>Un modelo de solicitud</i> <i>Expresiones utilizadas en cartas comerciales y solicitudes</i>	<i>¿Tenemos futuro?</i> <i>¿Qué podemos hacer?</i>
<i>¿Escribimos?</i> <i>¿Hablamos?</i>	<i>Anuncios de periódicos</i> <i>Curriculum Vitae</i>	<i>Escribir un texto sobre un tema referente al medio ambiente</i>
<i>¿Qué sonido tiene?</i> <i>¿Cómo se escribe?</i>	<i>El uso de los signos de puntuación (II): el punto y coma, los dos puntos, los paréntesis</i>	<i>Los sinónimos y los antónimos</i>
<i>Para leer</i>	<i>Trabajar en casa</i>	<i>Calentamiento Global</i>
<i>Lengua: ¿Cómo funciona?</i>	<i>Presente de Subjuntivo: casos especiales</i> <i>Sufijos aumentativos, diminutivos y despectivos</i>	<i>Imperativo regular e irregular y de verbos reflexivos</i>
<i>¿Entiendes los que oyes?</i>	<i>Las metas profesionales</i>	<i>¿Qué son los alimentos transgénicos?</i>
<i>¡Ahora practica! / ¡Ahora a cantar!</i>	<i>Ejercicios para el uso del punto y coma, de los dos puntos y de los paréntesis</i> <i>Práctica del uso de verbos en presente de subjuntivo y de los sufijos</i>	<i>Relacionar sinónimos y antónimos</i> <i>Práctica del uso de verbos en imperativo</i>
<i>¡Diviértete!</i>	<i>Pasatiempo</i>	<i>Titulares para una campaña</i>

	<i>Chiste</i>	<i>ecológica Cenas de actitudes incorrectas referentes al medio ambiente</i>
<i>Rincón de lectura</i>	<i>Trabajos de oficina, de Julio Cortázar</i>	<i>Actúa, una guía con consejos útiles y prácticos</i>
<i>¿Sabes quién / que / como / por que / para que?</i>	<i>... es El aprendiz?</i>	<i>... el 5 de junio es el Día Mundial del Medio Ambiente?</i>

Este material didáctico presenta entre los tres materiales analizados la mayor cantidad de textos pero en diversidad se equipara al ¡Adelante!. Lo que todavía se nota es que a pesar de la mayor cantidad de textos y diversidad relevante, el material didáctico utiliza los géneros para presentar el nombrado Español Global. Parece que no quiere comprometerse con ninguna comunidad específica, o sea, presenta el español como lengua desplazada de una comunidad hablante.

UNIDAD 5



Palabras y más palabras

Profesora(a): lee con tus alumnos el texto que sigue y llámales la atención a los grandes problemas que podremos tener en un futuro próximo por culpa del propio hombre, que no tiene límites y no respeta la naturaleza. Pídeles que comenten y que hablen sobre el tema. Después, orientalos para que realicen las actividades.

EL MEDIO AMBIENTE Y LA INTERVENCIÓN DEL HOMBRE

El hombre cómplice y víctima

La intervención del hombre en el medio ambiente con el uso de pesticidas ha disminuido algunas especies de insectos que sirven de alimento a otras.

Es necesario mantener la diversidad, porque de otro modo las especies “bandera” como, por ejemplo, oso pardo, lince ibérico, lobo, águila imperial ibérica, halcón peregrino, gaviota de Audouin, etc. desaparecerán y aumentarán los mosquitos, las cucarachas y las ratas.

Las cucarachas, plaga doméstica por excelencia, además de portar enfermedades parasitarias y otras que afectan el sistema respiratorio, han demostrado adquirir cada vez mayor resistencia a los insecticidas, cuya acción daña a su vez el medio ambiente, y así el círculo vicioso continúa en crecimiento.

La especie humana sin duda lleva de esa manera a los mosquitos, las ratas y a las cucarachas como “compañeros de viaje” hacia el futuro. La pregunta es: ¿Cuál especie triunfará al final?

Tenemos que saber que somos una de las 14 millones de especies que existen en el planeta, que somos producto de la evolución y que somos una especie que tiene que funcionar como tal, como especie, no como un país, un individuo o una población.

Tenemos que actuar, porque las ratas, los mosquitos y las cucarachas están ahí esperando a que nosotros nos equivoquemos.



Fuente: <http://members.tripod.com/~urbietta_3/ambiente.htm>. Accedido en: 14 jun. 2007.

Figura 3.8: Español Global

Textos presentados con exploración didáctica pobre y o insuficientes son frecuentes en ese material didáctico. El ejemplo de la Figura 3.8 además de presentar el español desplazado de una cultura solo presenta como sugerencia de exploración al profesor que éste lea el texto con los alumnos y llámeles la atención a los problemas que podremos tener en un futuro próximo y después que les pida que comenten y que hablen sobre el tema.


A pesar de la fuerte presencia de textos auténticos, conforme prometido por sus autoras, en su gran mayoría extraídos de la internet de sitios de países hispanohablantes, no hay siquiera una mención de hechos de esta comunidad hablante, las informaciones presentadas en este material son siempre generales y los temas son abordados superficialmente como verdades mundiales. Sin datos, números o índices de ninguna comunidad lingüística hispanohablante., no menciona ciudades, países curiosidades o costumbres del hispanohablante.

No hay en ningún momento, en este material didáctico, un énfasis al propósito del género y el contexto social y cultural de producción e interpretación del texto que contribuya al proceso que el alumno pasa de interpretación que generaría una comprensión de los contextos sociales y culturales en los cuales los géneros están situados, bien como no se aborda de qué forma esos factores causan impacto en las escojas lingüísticas en ellos hechas, o sea, los textos presentados en este material podrían ser traducidos a cualquier otra lengua y estar presente en materiales didácticos de otras colecciones de lengua extranjera sin perjuicios.

Solo hay una canción que incluso en la grabación fornecida a los alumnos no lo es cantada, es leída como un texto y no se explica en qué momento se la cantan y por qué.

UNIDAD 2

B. SUFIJOS AUMENTATIVOS, DIMINUTIVOS Y DESPECTIVOS


✓ Escucha el texto y completa con las palabras que faltan: 

Un gato grande

Era un gatazo
que hacía ron, ron
muy acurrucado
en un almohadón.
No abría los ojos,
se hacía el dormido
movía la cola
con aire aburrido.

Era un ratoncito
chiquito, chiquito
que asomaba el morro
por un agujerito.
Desaparecía,
volvía asomarse,
y daba un gritito ¡cric, cric!
antes de marcharse.

Salió de su escondite
corrió por la alfombra
y miedo tenía
hasta de su sombra.
Cuando al dar la vuelta
sintió un gran estruendo
vio los ojos grandes
de un gato tremendo.
Sintió un gran zarpazo
sobre su rabito
y se echó a correr
todo asustadito.
Y aquí acaba el cuento
de mi ratoncito,
que asomaba el morro
por un agujerito.



Canción infantil. Disponible en: <<http://www.educa.aragob.es/cprcalat/incanci>>
Accedido en: 29 mayo 2007. Te

✓ Ahora, distribuye en el cuadro, según convenga, las palabras que has escrito:

aumentativos	gatazo, almohadón
diminutivos	ratoncito, chiquito, chiquito, agujerito, gritito, rabito, asustadito, ratoncito, agujerito

Figura 3.9: Canción

Según los autores, cada volumen de la colección presenta una abertura de sensibilización a la lengua y la cultura españolas. Hay esa unidad de abertura que, en el caso del material analizado, tratase del folclore de España e Hispanoamérica explicando

las danzas españolas, las canciones populares, leyendas, costumbres y fiestas típicas y platos típicos pero está muy lejos de las unidades temáticas como contenido extra y sin sugerencia de exploración al profesor.

Los autores prometen también el tratamiento contextualizado de la gramática. Realmente, los textos presentados son siempre utilizados para explicar algún punto gramatical o para la expansión de léxico, pero no hay oportunidades de discusión de otros aspectos lingüísticos que van más allá de los ítemes de lengua.

UNIDAD 2

Lengua: ¿Cómo funciona?

Profesor(a): escucha y lee con tus alumnos el texto que sigue sobre el tablón de anuncios y pídeles que completen con los verbos en presente de subjuntivo. Después, que realicen las actividades que siguen.

A. PRESENTE DE SUBJUNTIVO — CASOS ESPECIALES

✓ Escucha y completa el tablón de anuncios con los verbos en presente de subjuntivo:

TABLÓN DE ANUNCIOS

<p>Exámenes psicométricos</p> <p>Necesito que me <u>envíen</u> ejemplos de exámenes psicométricos para empleo en las Ciencias Económicas (Economía, Administración, Contabilidad), pues quiero practicar y no llegar desprevenida.</p>	<p>Orientación psicológica on-line</p> <p>Este diván puedes encontrarlo en cualquier sala de estar, cualquier despacho, cualquier espacio. Tan solo debe ser un lugar en el que te <u>sientas</u> cómodo, relajado y, en definitiva, que <u>sea</u> tu espacio.</p>
<p>Informática</p> <p>Necesitamos técnicos de soporte en <i>Excel</i>. Pensamos en profesionales que <u>sepan</u> hablar inglés con fluidez y que <u>estén</u> familiarizados con aplicativos bancarios y herramientas de gestión de incidencias, así como un nivel avanzado de <i>Excel</i>.</p>	<p>Camareros y camareras</p> <p>Se necesitan camareros chicos que <u>sepan</u> llevar bandeja correctamente para trabajar en discotecas de Madrid sirviendo zona VIP, y camareros chicos y chicas para trabajar en restaurantes de gran categoría sirviendo mesas.</p>
<p>Recepcionista/Telefonista</p> <p>Empresa de <i>marketing</i> selecciona, para su plantilla, personal que se <u>ocupe</u> de la centralita, recepción de clientes, envío mensajería, fax y demás labores administrativas propias del puesto.</p>	<p>Trabaja en tu ordenador</p> <p>Si no quieres ningún jefe que te <u>moleste</u>, trabaja en casa. Mínimo 200 euros por semana.</p>

58

Figura 3.10: Enfoque didáctico pedagógico en la gramática

UNIDAD 2

¿ESCRIBIMOS?

1. Lee los anuncios que has visto en el periódico de domingo. Utiliza las palabras del recuadro para completarlos:

promoción gestión venta jornada organizada cliente

Figura 3.11: Enfoque didáctico pedagógico en el léxico

El objetivo mayor también de este material didáctico que según los autores es la comunicación que tampoco se consigue porque sin apropiarse de la cultura y de los géneros de la lengua el hablante conoce apenas estructuras de lengua aisladas y descontextualizadas, no se siente seguro para interactuar en la lengua y no se apropia de ella, volviéndola una lengua cada vez más ajena. Eso porque el objetivo fundamental de

la presentación de géneros en materiales didácticos es la "modelación" haciendo que los estudiantes sean capaces de sumergirse en el contexto de producción textual; así, ellos comprenden el porqué del texto, como se elabora, su relación con la realidad y otros textos, las expectativas de los lectores y su cumplimiento por parte del productor.

En el material didáctico Español sin Fronteras hay una sección destinada a profesores nombrada *Asesoría Pedagógica* en que se encuentran muy interesantes apuntes. En el capítulo 1 de este apartado destinado a los profesores se dice *“Valoramos cada vez más la pluralidad de patrimonios socioculturales que esa lengua nos presenta, pasamos a explorar las dimensiones sociales y culturales que nos brinda[...], no se trata solo de comunicarnos con un código en común; es más. Aprender una lengua extranjera es posicionarse de manera consciente y crítica frente a distintas situaciones sociales, es saber convivir y entender al otro de manera respetuosa e interactiva.[...]Al estudiar español, uno se integra no sólo a la economía mundial, sino también a la cultura y a los mecanismos sociales del mundo hispánico.[...]Participan del proceso de aprendizaje no sólo los contenidos lingüísticos, gramaticales, lexicales, sino también los culturales, que amplían el horizonte de la comunicación entre lengua extranjera, concediéndole matices enriquecedores al proceso de enseñanza-aprendizaje.”*

Desafortunadamente no es en realidad lo que presenta el libro, incluso en las secciones que proponen la interpretación de textos no hay contenidos que mencionan los dichos patrimonios socioculturales y dimensiones sociales y culturales del mundo hispanohablante.

Las secciones de interpretación de textos se dividen en:

1. Texto / Sobre el texto – El apartado al profesor explica que son textos que *“se relacionan a temas de la realidad cotidiana a través de distintos géneros. Al texto cabe la función de presentar la temática desarrollada lo largo de la unidad.[...] Las actividades propuestas pretenden que los alumnos cuando lean el texto, sean capaces no sólo de reconocer la idea central y las secundarias, sino que las relacionen al tema y a su realidad; así que puedan opinar y criticar positiva o negativamente sobre determinada situación, además de analizar aspectos del comportamiento de los personajes y del ambiente, comparar las diferencias culturales de algunos pueblos con su propia realidad, etc.*

2. Palabras y más palabras – La instrucción al profesor es *“lee con tus alumnos el texto que sigue y pídeles que comenten y que hablen sobre el tema” sin ningún otro tipo de exploración*
3. Rincón de lectura – Según el apartado al profesor la sección sirve para *“despertar el desarrollo de la lectura en español [...] Los alumnos podrán conocer un poco más de la cultura hispánica a través de textos auténticos, como cuentos, poesías, artículos de periódicos y revistas. Los texto siempre presentan alguna actividad que auxilia al alumno a comprender las ideas centrales y sus características particulares, sea de vocabulario, estructura, informaciones culturales o curiosidades”*. La instrucción al profesor para exploración de esta sección es *“Habla con tus alumnos sobre el tema. Pídeles que busquen las palabras desconocidas en el Glosario o en un diccionario”*. Es la única exploración didáctica que el material proviene.
4. Sección Para leer – *Se ofrece un texto que aborde una nueva manera el tema de la unidad, Se intenta presentar alguna curiosidad o actualidad que provoque algún tipo de discusión y reflexión por parte de los alumnos.*
5. *¿Sabes... que/ como / quién / cuál / por que / para qué?* – *Se pretende presentar aspectos culturales o curiosidades relacionadas al tema de la unidad. Se nota que en todas las secciones del libro los textos*

Hay también en este material muchos textos sin propuesta didáctica solo con la siguiente instrucción al profesor *“el texto a continuación es para que los alumnos lean y comenten. Pregúntales qué les parece y qué opinan sobre ese tema”*.

Se nota que en todas las explicaciones de las secciones en el apartado del profesor hay una preocupación pedagógica con ítemes extra-lingüísticos pero que no se refleja efectivamente en el enfoque del libro en las exploraciones didácticas de los textos y tampoco en la escoja de textos presentados al alumno. Un buen ejemplo de esta falla es un texto presentado en la sección *¿Sabes... que/ como / quién / cuál / por que / para qué?* que aborda el tema de un programa de la televisión norteamericana El aprendiz.

¿Sabes... que es El Aprendiz?

Es un *reality show* emitido en el canal People & Arts y promovido por el empresario Donald Trump. El planteamiento del programa es muy atractivo: “16 candidatos de todas las condiciones sociales, desde graduados en Administración de Negocios del grupo de las 8 universidades privadas más prestigiosas de Nueva Inglaterra, hasta empresarios de la calle sin educación superior, deben sobrevivir cada semana a exigentes desafíos, mientras conviven en un apartamento tipo *loft* en Manhattan... El ganador de la competencia, el verdadero ‘aprendiz’, es premiado con un empleo soñado en la Organización Trump, y con un salario de 250 000 dólares.”

Impresionante. De verdad. Un programa en el que todo vale para conseguir lo que se quiere.

Figura 3.12: El aprendiz

CONSIDERACIONES FINALES

Los resultados de la investigación indican que, a través de la identificación y análisis de la frecuencia de los géneros textuales presente en los materiales didácticos, pocos géneros son presentados al alumno durante el proceso de aprendizaje. Y aunque

estén presentes no se extrae de ellos aspectos extra lingüísticos y, por lo tanto, el alumno a raras veces es expuesto a algún contenido de aspecto social, histórico, cultural o pragmático del universo hispanohablante.

Los textos analizados son generalmente basados en la reproducción de conocimiento de la lengua materna, caracterizándose como textos cortos y sencillos, sin exigir la transformación del conocimiento. O sea, no se tratan de textos reales, pero materiales adaptados al objetivo de enseñar lengua y no el propio género, como se utilizaría en el mundo real.

Estos resultados indican que conocimientos previos, relacionados al uso de géneros discursivos en lengua materna, son poco considerados en la enseñanza de lengua extranjera y que la enseñanza de la lengua española todavía no tiene como foco principal los géneros discursivos.

Las implicaciones pedagógicas de este trabajo indican la necesidad de que se reflexione sobre el papel del libro didáctico, a la vez que es el camino que posibilita que muchos géneros sean llevados al salón de clase. Se debe reflexionar también acerca de la necesidad de siempre tener una actitud crítico-reflexiva del profesor frente al uso de los materiales didácticos y preguntarse si solo este material es suficiente para el aprendizaje efectivo del estudiante. A través de la postura crítico-reflexiva en la enseñanza por enfoque de géneros discursivos, el profesor podrá analizar materiales, escogerlos y adaptarlos a que un mayor número de géneros sean llevados a las clases y que el alumno sea envuelto discursivamente y no solo lingüísticamente en la lengua meta.

El análisis de estos materiales nos muestra que en general, cuando presentes, los géneros ejercen función de un refuerzo a puntos gramaticales de forma descontextualizada estando, entonces, de acuerdo con mi primera hipótesis, hecho motivador de ese análisis. Es necesaria una enseñanza que va más allá de los puntos gramaticales y que se vuelva a una apropiación discursiva de la lengua extranjera estudiada por el alumno, a través del conocimiento y mayor dominio de los géneros.

El profesor ayuda a los alumnos a que construyan conocimiento y habilidades necesarias a que se comuniquen en ciertas comunidades discursivas cuando transforma el estudio de géneros explícito en su práctica docente, para eso es necesario que el profesor enfatice el propósito del género y el contexto social y cultural de producción e interpretación del texto, puesto que conocimiento de género también incluye una comprensión de los

contextos sociales y culturales en los cuales los géneros están situados, bien como esos factores causan impacto en las elecciones lingüísticas en ellos hechas.

El enfoque de géneros en estos materiales didácticos debería traer una propuesta de exploración didáctica que abarcara a cada vez algunos de los elementos textuales satisfaciendo, entonces, la necesidad de intercambio de cultura y conocimientos extra lingüísticos y contrastes comunicativos entre la lengua española y la portuguesa. Según Forteza Fernandes (2005) a través de ese proceso de conciencia el profesor podría concienciar al alumno en los siguientes aspectos:

1. ¿Por qué se selecciona este texto para su análisis?
2. ¿En qué contexto de producción se encuentra?
3. ¿A qué género se adecua?
4. ¿Cuál es la experiencia de los estudiantes con este tipo de texto en su experiencia personal?
5. ¿Cuán típico del género es el texto en términos de su contenido?
6. ¿Qué expectativas genera?
7. ¿Qué convenciones del género se reconocen en el texto?
8. ¿Existe alguna similitud en las convenciones de este texto en español con los que se producen en portugués?
9. ¿Existen diferencias entre las convenciones en español y portugués?
10. ¿Quién produce este texto y quién lo lee e implementa?
11. ¿Qué supuestos ideológicos y valores aparecen en el texto?
12. ¿Cuál es la relevancia de este tipo de género para el proceso de su propio aprendizaje?
13. ¿Cuáles son las características del lenguaje en cada una de las fases comunicativas del texto?
14. ¿Cómo lo quien lee este texto?
15. ¿Cómo está dispuesto el texto en el espacio? ¿Habrá alguna razón especial para ello?

El ciclo descrito anteriormente no conforma un procedimiento que se pueda aplicar en una sola clase; al mismo tiempo, requiere un gran nivel de preparación del profesor y la sensibilidad necesaria para saber el momento adecuado para entrar en el ciclo en dependencia del nivel de competencia de los estudiantes. Debe ser, además,

suficientemente flexible como para volver atrás si es necesario, volver a modelar, a buscar más información o a reorganizarla.

Finalmente, es posible dejar que los estudiantes exploren las posibilidades de determinado género al trabajar de modo creativo dentro y más allá de éste de modo tal que perciban como el cambiar aspectos del género afecta el proceso de comunicación.

Para rellenar las fallas y huecos del enfoque de géneros en los materiales e ir más allá del texto el profesor puede y debe incluir actividades que busquen identificar el propósito del texto, el autor, público pretendido, medio de divulgación, relaciones entre los participantes del texto, las creencias compartidas, el tono del texto, principales ítems lexicales, el conocimiento previo o compartido, las expectativas de la comunidad discursiva, las relaciones entre el texto y otros textos, la comparación entre los aspectos convencionales del género y el contexto social y cultural del texto en particular, o sea, considerar más la realidad socio-cultural y no solo la realidad estructural de la lengua meta.

La concienciación del proceso de aprendizaje a través de la reflexión favorece el profesor e el alumno revelando cuanto el lenguaje es producto del social y qué implicaciones trae. De esa forma, se puede llegar a una propuesta de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera asociada a la comprensión de cultura y de la sociedad. Con la apropiación de los géneros por parte de los alumnos conciencia acerca de la diversidad y los hechos culturales involucrados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, Gloria C. *Reflexões sobre ensino-aprendizagem de Espanhol como LE: Um estudo das representações*. Dissertação de Mestrado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.

ALMEIDA FILHO, J.C. *Português para Estrangeiros interface com o Espanhol*. Campinas: Pontes Editores, 1995

BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do Discurso. In: *Estética da Criação Verbal*. [Trad.] São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2000.

CAMARGOS, Moacir Lopes de. *A Proposta de Ensino de uma série didática de Espanhol como LE: Entre o desejo e a realidade*. Uberlândia: Letras & Letras, 2004, 20(1) 185-196. Jan. / jun.

CHIARETTI, A. P., A performance do diálogo no livro didático de inglês. In: PAIVA, V.L.M.O. (Ed.), *O ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Minas Gerais: Pontes Editores, 1996, pp. 123-136.

CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros e ensino de leitura em LE: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. Tese de Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

DIAS, Reinilde. *O livro didático de Língua Estrangeira*. Minas Gerais: UFMG, 2008

Forteza Fernández, Rafael; Medina Betancourt, Alberto; Dovalés Borjas, Baldomero *Enfoque de género: la enseñanza de la escritura de la lengua inglesa en las ciencias médicas*. ACIMED, 2005, vol.13, n. 2, ISSN 1024-9435.

LOPES-ROSSI, Maria A. G. *A produção de textos escritos com base em gêneros discursivos*. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2001. (não publicado)

LOPES-ROSSI, Maria A. G. O desenvolvimento da competência genérica do aluno de Letras. Comunicação apresentada no IV Congresso Brasileiro de Lingüística Aplicada. Belo Horizonte: UFMG, 07 a 11 de outubro de 2001.

LOPEZ, M.C.F. Selección de manuales y materiales didácticos. Disponible en: http://www.cuadernos cervantes.com/ele_27_materiales.html. Accedido en: 31 ago. 2008

MARCUSCHI, L. A. “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” In DIONÍSIO, Â. et al. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

VILLARDI, R. Desarrollo de habilidades de lectura: los beneficios de la tecnología. In: *Anais da III Jornadas Multimídia educativo: Nuevas aprendizajes virtuales*. V. único, p. 458 – 476. Barcelona: Res Telemática Multimedia, 2001.

VYGOTSKY, L.A.1932. *A formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L.A.1934. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e palavra. In: *Pensamento e linguagem*. [Trad.]. São Paulo: Martins Fontes, 1984.