

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS
MODERNAS – DALEM
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS**

SÉRGIO RICARDO SANTOS LOPES

**O TEXTO LITERÁRIO NOS MANUAIS DE ENSINO DE
ESPAÑHOL: UMA ANÁLISE DESCRITIVA DE *SÍNTESES* E *AULA
INTERNACIONAL***

MONOGRAFIA

CURITIBA

2013

SÉRGIO RICARDO SANTOS LOPES

**O TEXTO LITERÁRIO NOS MANUAIS DE ENSINO DE
ESPANHOL: UMA ANÁLISE DESCRITIVA DE *SÍNTESES* E
*AULA INTERNACIONAL***

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas, Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Urias Cabreira

CURITIBA

2013

Folha destinada à inclusão da **Ficha Catalográfica** (elemento obrigatório somente para as dissertações) a ser solicitada ao Departamento de Biblioteca do Campus UTFPR (prazo: 3 dias) e posteriormente impressa no verso da Folha de Rosto (folha anterior).

TERMO DE APROVAÇÃO

Título do Trabalho

Esta monografia foi apresentada às
..... h..... min, do dia de de, como requisito
parcial para a obtenção do título de Especialista em
..... – Departamento Acadêmico de
..... – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O
candidato apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos
professores abaixo assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora
considerou o trabalho

.....

(aprovado, aprovado com restrições, reprovado)

Visto da Coordenação:

Profa. Dra.
Coordenadora do Curso de Especialização
em ...

Dedico este trabalho à minha
parceira Marta López, pela fortaleza
que inspira.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora Prfa. Dra. Regina Helena Urias Cabreira, pela atenção e disponibilidade; e pelos providenciais conselhos e esclarecimentos.

Também gostaria de agradecer aqui o apoio de Gustavo Scheffer na revisão textual.

Fico grato a todos os meus amigos que compartilharam deste ano de especialização. E à minha família, pela dedicação.

“Si un libro se puede leer impunemente, no vale la pena tomarse el trabajo. Cuando los libros están de veras vivos, respiran; y uno se los pone al oído y les siente la respiración y sus palabras son contagiosas, peligrosamente, cariñosamente contagiosas...”

Eduardo Galeano

RESUMO

SANTOS LOPES, Sérgio Ricardo. O texto literário nos manuais de ensino de espanhol: uma análise descritiva de *Síntesis* e *Aula Internacional*. 2013. 64 folhas. Monografia (Especialização no ensino de línguas estrangeiras modernas) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Curitiba, Paraná, 2013.

Este trabalho se propõe investigar como os textos literários são apresentados em dois livros didáticos: *Síntesis*, de uso das escolas públicas do Paraná, e *Aula Internacional*, utilizado pelo Instituto Cervantes e outras escolas de idiomas. Desde uma análise descritiva se propõe retirar desses dois manuais amostras de como o texto literário é tratado. Obtendo um paralelo de propostas de utilização da literatura nesses materiais, destinados a públicos distintos, pretende-se melhorar e reforçar o emprego de textos literários nas aulas de espanhol para brasileiros.

Palavras-chave: Literatura no Ensino de Língua Estrangeira. Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira. Manual Didático.

RESUMEN

Santos Lopes, Sérgio Ricardo, El texto literario en los manuales de enseñanza de español: un análisis descriptiva de *Síntesis* y *Aula Internacional*. 2013. 64 folios. Monografía (Especialización en la enseñanza de lenguas extranjeras modernas. – Universidad Tecnológica Federal – Curitiba, Paraná, 2013.

Este trabajo se propone investigar cómo los textos literarios son presentados en dos libros didácticos: *Síntesis*, de uso en las escuelas públicas de Paraná, y *Aula Internacional*, utilizado por el Instituto Cervantes y varias academias de idiomas. Desde un análisis descriptivo, se propone extraer muestras de cómo se gestiona el texto literario en estos dos manuales. A través de una comparación en paralelo de las propuestas de cada uno de estos libros, destinados a públicos distintos, se aspira a mejorar y reforzar la explotación de textos literarios en las clases de español para brasileños.

Palabras clave: Literatura en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Manual Didáctico.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A LITERATURA NO ENSINO DE ELE	15
2.1 ENFOQUES, MÉTODOS E LITERATURA NO ENSINO DE L2/LE..	15
2.2 POR QUE ENSINAR LITERATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA APRENDIZES BRASILEIROS?.....	17
2.3 TEXTOS LITERÁRIOS CONSIDERADOS NESTE TRABALHO DE PESQUISA.....	18
3 ANÁLISE DO TEXTO LITERÁRIO EM DOIS MANUAIS DE ELE	20
3.1 METODOLOGIA.....	20
3.1.1 Relação que se estabelece entre o texto literário incorporado ao manual e o resto da unidade didática ou lição na qual se apresenta.....	20
3.1.2 Competências ou subcompetências que se propõe desenvolver..	21
3.1.3 Habilidades que o alunos ativam.....	22
3.2 ESTRUTURA DE <i>SÍNTESES</i> E <i>AULA INTERNACIONAL</i>	23
3.2.1 A Coleção <i>Síntesis</i>	23
3.2.2 A Coleção <i>Aula Internacional</i>	25
3.3 ESTUDO DOS TEXTOS LITERÁRIOS OBSERVADOS.....	26
3.3.1 Ocorrência de Textos Literários em <i>Síntesis 3</i>	27
3.3.1.1 Capítulo 4, ¿Manda quien puede, obedece quien quiere?.....	27
3.3.1.2 Capítulo 5, Arte.....	28
3.3.1.3 Capítulo 6, El cine.....	29
3.3.1.4 Capítulo 7, La literatura y la música.....	29
3.3.2 Ocorrência de Textos Literários em <i>Aula Internacional 3</i>	31
3.3.2.1 Unidad 6, Turista accidental.....	31
3.3.2.2 Unidad 7, Tenemos que hablar.....	31

3.3.2.3 Unidad 9, Misterios y enigmas.....	32
3.3.2.4 Unidad 12, América.....	33
3.4 RESULTADO ESTATÍSTICO DO ESTUDO.....	33
4 CONCLUSÃO.....	36
5 REFERÊNCIAS.....	38
6 ANEXOS.....	39

1 INTRODUÇÃO

Na prática de professor de espanhol como língua estrangeira, a questão da relevância ou não de trabalhar textos literários na sala de aula traz consigo uma discussão muito interessante, principalmente depois das novas metodologias de ensino de línguas nas quais a comunicação é o veículo propulsor para levar o aluno à aquisição de um novo idioma. Qual é o papel da literatura nas atuais metodologias? É o texto literário uma possível fonte de comunicação? E mais, os questionamentos que podem trazer a interpretação desses textos não seriam uma maneira de comunicação significativa no processo de aprendizagem de um novo idioma?

Nos dias de hoje, em que o utilitarismo é o foco das atenções, o ensino de línguas que privilegia a literatura rompe essa preferência atual pelo resultado imediato e prático, sem uma possibilidade para a imaginação e a criatividade. Ao mesmo tempo, é uma tentativa de levar aos estudantes algo realmente motivador por tocar uma necessidade do ser humano, como comenta o crítico literário Tzvetan Todorov.

Somos animais que consomem voluntariamente grande quantidade de relatos e poesias... A ficção conta melhor nossas próprias experiências. As palavras me permitem expressar meus sentimentos, mas também enxergam a pluralidade humana. (TODOROV, 2013).¹

Existe na ficção um caráter desobrigado de representar a realidade, aportando para a vida das pessoas uma reflexão muito mais profunda da existência humana. Essa é a fascinação de ler um conto ou um romance, assistir a uma peça de teatro ou a um filme, escutar uma canção ou declamar um poema, que nos leva a um engrandecimento de experiências vitais, pois nesses textos estão expressos nossos anseios, falhas, sentimentos, maneiras de entender o mundo e a vida. São mostras da pluralidade humana, como observou anteriormente Todorov.

¹ Esta citação foi retirada da entrevista, "Só a ficção nos salva", concedida pelo crítico literário Tzvetan Todorov a Bruno Garcia. Publicada pela Revista de História da Biblioteca Nacional, edição de janeiro de 2013, Rio de Janeiro.

Além do conteúdo, outro aspecto de destaque é a importância das formas literárias, o contato com outros estilos de escrita. A competência metafórica, por exemplo, é um recurso pouco trabalhado nas aulas e que engrandece as possibilidades de compreensão e a criação de estratégias comunicativas na L2. Os textos literários, em sua busca expressiva, interferem nas estruturas linguísticas e isso é um ganho substancial para os alunos, pois saem da maneira cotidiana de se comunicar. Assim, a aprendizagem da língua alvo se enriquece com um maior número de suportes de tipos textuais, que farão os estudantes refletirem e pensarem em outra língua dentro de horizontes mais amplos.

Somando-se a todas essas possibilidades de entendimento do texto literário, colocamos a problemática da falta de hábito de leitura e de contato com as diversas manifestações culturais da população brasileira. Nada mais adequado do que as aulas de línguas estrangeiras juntem esforços com os professores da língua nativa nessa frente de luta, para que os estudantes tenham mais bagagem de leitura – entendida de uma forma abrangente: teatro, cinema, música etc. –, além de uma alfabetização que, muitas vezes, resulta demasiado mecânica ou superficial.

Outro ponto que motivou este trabalho é o contraste entre o ensino de idiomas na escola pública do Paraná e em escolas de idiomas. São inúmeras as diferenças, como tempo de aula, número de alunos em sala, o material didático e, claro, a mais significativa: a desigualdade de êxito no aprendizado de uma outra língua. O tema específico de como os livros destinados ao ensino de espanhol na escola pública e nas escolas de idiomas apresentam a literatura em suas páginas é o foco da análise.

O presente trabalho visa analisar dois livros didáticos, sendo um *Síntesis – curso de lengua española* –, de uso da Escola Pública do Paraná, e o outro *Aula Internacional – curso de español* –, de uso de diversas escolas de idiomas e centros de línguas espalhados pelo mundo e, principalmente, do Instituto Cervantes, referência mundial no ensino de ELE (Espanhol como Língua Estrangeira). Serão avaliados os pontos positivos e negativos da apresentação da literatura nesses livros, buscando ao mesmo tempo traçar alguns paralelos entre as propostas dos dois materiais didáticos.

Obviamente, os manuais não são iguais, pois foram pensados para públicos distintos. Os livros da coleção *Aula* foram desenhados para escolas de idiomas, pensados para um grupo de, no máximo, 12 alunos, e seguem a abordagem comunicativa por tarefas. Já a coleção *Síntesis* foi concebida para o uso na rede pública de ensino e, adotada pelos núcleos de ensino da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, traz menos atividades para exercitar a comunicação na sala de aula – com toda certeza, pelo tempo curto que se tem para ensinar e também devido ao número excessivo de estudantes em sala de aula.

Os objetivos deste trabalho são medir a eficácia do trato dos textos literários nos manuais de ensino de ELE, encontrar aspectos que possam ajudar e melhorar o uso dos materiais didáticos, principalmente na apresentação e na utilização dos textos literários.

O trabalho está dividido em quatro capítulos. O segundo se subdivide em três partes, nas quais se coloca a evolução das metodologias e técnicas de ensino de idiomas com o foco no uso dos textos literários, justificativa da utilização da literatura para aprendizes brasileiros de espanhol e o que é considerado literatura para delimitar o estudo.

O terceiro capítulo vai mostrar a análise feita dos dois livros, e está separado em quatro seções. A primeira seção está dedicada ao método analítico. A segunda seção vai apresentar uma descrição de cada coleção, como estão estruturadas as unidades e os pressupostos teóricos dos autores (ressaltados no manual do professor, por exemplo) a respeito do emprego dos textos literários. A terceira seção vai mostrar o estudo feito nos capítulos selecionados de cada livro, fundamentados nos parâmetros em que se vai operar. Na quarta seção mostraremos os resultados quantitativos do estudo.

2 A LITERATURA NO ENSINO DE ELE

2.1 ENFOQUES, MÉTODOS E LITERATURA NO ENSINO DE L2/LE

O uso de textos literários nas aulas de idiomas sofreu diversos percalços quanto à sua utilização, mais ou menos protagonista segundo tal ou qual abordagem ou metodologia² de ensino de línguas. No entanto, foi somente com a abordagem comunicativa que a literatura parece ter encontrado um lugar de destaque, no qual pode ser explorada de uma maneira mais ampla e significativa, privilegiando a força representativa da realidade que emana dos seus textos.

Os primeiros livros didáticos de ensino de idiomas colocavam o texto literário como algo iluminado, o protagonista e motivador do aprendizado de uma nova língua. No início do século passado, as viagens e a comunicação entre os países eram escassas e difíceis. O interesse dos aprendizes de outras línguas em estudar e aprender estava focado na possibilidade de saber ler e entender em versão original os grandes títulos da literatura universal. Essa abordagem foi chamada de “gramática-tradução”, ou seja, os alunos iam direto ao texto literário para traduzi-lo e buscavam memorizar as estruturas gramaticais (AQUARONI MUÑOZ, 2007).

No caminhar dos tempos, os interesses de aprender outra língua foram mudando; um dos acontecimentos históricos que levou a uma mudança repentina e radical foi a Segunda Guerra Mundial, na qual as potências da época necessitavam formar espiões que pudessem passar por um nativo da língua. Foi o nascimento do método “audiolingual”, que deixou a literatura de lado para centrar o ensino de línguas na oralidade e na repetição de orações, na tentativa de formar falantes de LE/L2 sem sotaque. Os textos usados nos livros didáticos eram escritos para esse fim, textos simples, que acabavam encapsulando o idioma para um uso restrito.

Depois da Segunda Guerra Mundial, cada vez mais o desenvolvimento da comunicação foi aproximando as distâncias entre as pessoas de diferentes países. A globalização hoje é algo real e a necessidade de falar outra língua se

² A gramática-tradução se fundamentava na tradução de textos clássicos. O método direto tinha o foco na oralidade. O audiolinguarismo dava ênfase na prática mecânica de produção oral.

faz cada vez mais urgente para diversos tipos de casos. O método audiolingual e os que o seguiram³ continuaram pensando que os textos literários eram totalmente dispensáveis. Até que a abordagem comunicativa, primeiro nociofuncional⁴, nutrida de uma forte bagagem de estudos linguísticos desenvolvidos na segunda metade do século XX, começou a ver a importância dos textos autênticos no ensino de L2 e língua estrangeira. E foi só nos anos 1980 que a literatura, ou melhor, os textos literários voltam a ter um papel relevante nos manuais de ensino de línguas estrangeiras.

A abordagem por tarefas melhorou ainda mais as possibilidades do uso do texto literário no aprendizado de idiomas, como explica Martín Peris.

Este enfoque se assenta em uma ampla base interdisciplinar, na qual se destaca a linguística textual, propicia uma aproximação ao texto como unidade de comunicação, e supera o conceito e os limites da unidade oracional com que se tinha trabalhado anteriormente. Incorpora, além disso, as contribuições da análise do discurso: atenção à diversidade de usos da língua, situações e acontecimentos de comunicação, modos orais e escritos e diversos atos comunicativos. Por tudo isso, a presença de textos nos materiais didáticos evoluiu significativamente, não só na adoção de novos formatos textuais, senão também na funcionalidade que a eles se designa⁵. (MARTÍN PERIS, 2000, p. 101)

Outro aspecto novo que introduz a abordagem por tarefas é a discussão sobre o uso de materiais autênticos. Acquaroni comenta a nova perspectiva que esse enfoque traz para a apresentação de textos no ensino de uma segunda língua ou língua estrangeira.

³ Com o advento da escola generativa-transformacional apareceram várias outras técnicas alternativas que provaram com outras possibilidades de aprendizagem, como método silencioso, aprendizagem comunitária, método da resposta física total, sugestopedia, enfoque natural, estímulo resposta (ACQUARONI, 2007).

⁴ As propostas nociofuncionais, "Proyecto de Lenguas Vivas" (1971-1987), de sistematização de uma língua em noções e funções relegam aos textos literários o papel de distinção cultural.

⁵ A tradução dos originais, que constará sempre em notas de rodapé, é de responsabilidade do autor. "Este enfoque se asienta en una amplia base interdisciplinar, en la que destaca la lingüística textual, propicia una aproximación al texto como unidad de comunicación, y supera el concepto y los límites de la unidad oracional con que se había trabajado anteriormente. Incorpora además las aportaciones del análisis del discurso: atención a la diversidad de usos de la lengua, situaciones y acontecimientos de comunicación, modos oracionales y escritos e diversos actos comunicativos. Por todo ello, la presencia de textos en lo materiales didácticos ha evolucionado significativamente, no solo en la adopción de nuevos formatos textuales, sino también en la funcionalidad que se les asigna."

A preocupação pela autenticidade dos textos, ou sua procedência, substitui-se pela preocupação na produção (e não reprodução) de atos de comunicação... O importante não é tanto a natureza do material didático quanto o procedimento que se realiza para conseguir a implicação real dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem. (ACQUARONI MUÑOZ, 2007, p. 53)⁶

A resistência por parte de muitos profissionais em se apoiar em textos literários para auxiliar a aprendizagem continua sendo o grande problema de que padece a literatura para encontrar o seu lugar definitivo no ensino de línguas. Talvez essa resistência se deva a que muitos professores e seguidores da abordagem comunicativa (nociofuncional) acreditem que os textos literários são dados culturais de pouca utilidade para que o aprendiz tenha uma melhor *performance* na sua aprendizagem, ou que usá-los é retroceder a técnicas obsoletas como a da “gramática-tradução”.

2.2 POR QUE ENSINAR LITERATURA EM LÍNGUA ESPANHOLA PARA APRENDIZES BRASILEIROS?

A literatura é um componente muito valioso para entender uma cultura e se podem obter amplas conquistas na aquisição da língua espanhola, por parte de estudantes que têm como língua materna o português, por meio da utilização de textos literários. A facilidade de um lusófono em compreender a língua espanhola escrita, pela semelhança dos dois idiomas que compartilham 89% de léxico⁷, proporciona ao professor inúmeras e versáteis propostas para um trabalho mais exaustivo com a literatura em sala de aula.

Nesse caso, a língua materna joga a favor do aprendiz, que pode desfrutar de um boa compreensão de leitura desde os níveis básicos de aprendizagem. Esse facilitador é um agente motivador que, bem explorado na

⁶ Reproduz-se a citação original de Acquaroni Muñoz: “La preocupación por la autenticidad de los textos, o su procedencia, se sustituye por la preocupación por la autenticidad en la producción (que no reproducción) de actos de comunicación... Lo importante no es tanto la naturaleza del material como el procedimiento didáctico que se lleve a cabo para conseguir la implicación real de los alumnos en su propio proceso de aprendizaje.”

⁷ Esta proximidade lexical já foi calculada por vários linguistas e todos chegam a um número parecido a este de 89%. Esta cifra foi retirada de uma ferramenta muito interessante que está disponível na internet que se chama Wolframalpha (<http://www.wolframalpha.com/input/?i=portugues+espanhol>), que se propõe comparar diversos idiomas mostrando as distâncias e proximidades, troncos lingüísticos, número de população nativa que fala esse idioma e a expansão pelo mundo. Esse número contém os diversos falsos amigos, as diferenças semânticas, que despistam os aprendizes principiantes nos idiomas em questão.

sala de aula, pode vir a ser um grande aliado para que os estudantes tomem conhecimento da cultura das nações que falam espanhol e também de estruturas fixas da língua espanhola que, pouco a pouco, o estudante vai assimilando para si.

Duas culturas fronteiriças, a hispano-americana e a brasileira, tanto geograficamente quanto na herança linguística ibérica e, ao mesmo tempo, sem muita comunicação. O Brasil é o único dentre os 20 países do conjunto de nações ibero-americanas em que o idioma de Castela não é o oficial. Mesmo que compartilha laços étnicos com os demais países, estamos nos dando às costas mutuamente e não sabemos com mais frequência sobre aspectos culturais, artísticos e políticos de ambos os lados.

Quase sempre a muralha que nos distancia é relativizada pelo fato de termos idiomas distintos que dificultariam a comunicação. O ensino de espanhol agrega esforços nessa aproximação e a literatura, com um valioso conteúdo sociocultural, joga a favor desse conhecimento mútuo. Dentre tantos poderes, a literatura e as artes em geral conseguem trazer a idéia – ou entendimento – do mundo do outro: como pensa, o que ele faz, como é a sua vida em comunidade, seu espaço geográfico, história, matiz linguístico. São tantas as possibilidades para se trabalhar que consideramos que devemos estar atentos em como os livros didáticos de espanhol para estrangeiros abordam o componente literário.

2.3 TEXTOS LITERÁRIOS CONSIDERADOS NESTE TRABALHO DE PESQUISA

A literatura passou por várias definições na história. Escritores e obras literárias foram considerados como tal pela idéia de arte que se tinha em um dado momento histórico e, ainda nos dias de hoje, o que é literatura, o que é arte, o que é um clássico são questões que levantam muita discussão e parece que tão cedo não teremos uma resposta definitiva.

A idéia de literatura que iremos trabalhar na análise dos livros didáticos é a sociológica. O conceito literário é algo muito variável, não intrínseco ao texto;

na maioria das vezes é o consenso sociocultural, no qual intervêm múltiplos agentes (escritores, críticos, professores etc.): “o que permite atribuir ao texto um determinado valor. Segundo este critério externo, literatura é tudo aquilo que a comunidade linguística considera como tal” (MARTÍN PERIS, 2000, p. 104).

Como explica Terry Eagleton (1998),

[...] a literatura não existe no mesmo sentido em que se pode dizer que os insetos existem, e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, há que acrescentar que os próprios juízos de valor se relacionam estreitamente com as ideologias sociais. Em última instância não se referem exclusivamente ao gosto pessoal senão também ao que dão por fato certos grupos sociais e mediante o qual têm poder sobre outros e o conservam⁸. (EAGLETON, 1998, p. 13-14).

É necessário ressaltar que a idéia de literatura extrapolou as classificações tradicionais. Nos dias de hoje cabe reivindicar o caráter literário de músicas, roteiros de cinema, “*graphic novels*” e quadrinhos, por exemplo. Observando-as sem preconceito, vê-se que o texto é a força motriz por trás dessas expressões artísticas e, além disso, elas conseguem ser ficções mais próximas da sensibilidade dos leitores atuais.

Neste trabalho serão considerados como textos literários as canções, os quadrinhos e tiras, os poemas, os fragmentos de contos e romances, os textos adaptados de crônicas, os textos de crítica literária. E não serão considerados textos literários os diálogos e textos informativos criados pelos autores dos manuais, a propaganda e os textos jornalísticos. Os primeiros pelas considerações já apresentadas neste tópico e os últimos por considerar que não há um caráter ficcional, no qual o jogo da representação da realidade é estabelecido ou observável em seus conteúdos.

⁸ Reproduz-se a citação em espanhol do original de Terry Eagleton: “La literatura no existe em el mismo sentido em que puede decirse que los insectos existen, y que lo juicios de valor que la constituyen son históricamente variables, hay que los propios juicios de valor se relacionan estrechamente con las ideologías sociales. Em última instancia no se refieren exclusivamente al gusto personal sino también a lo que dan por hecho algunos grupos sociales y mediante lo cual tienen poder sobre otros y lo conservan.”

3 ANÁLISE DO TEXTO LITERÁRIO EM DOIS MANUAIS DE ELE

3.1 METODOLOGIA

A análise vai descrever algumas unidades de um livro de cada coleção para discutir como elas trabalham o texto literário. Escolheu-se o último livro da coleção *Síntesis* (*Síntesis 3*) e o referente ao nível B1 do Marco Comum Europeu, da coleção *Aula Internacional* (*Aula Internacional 3*). Para isso, foram utilizados três parâmetros indicados por Ernesto Martín Peris no seu trabalho de pesquisa, fundamentado em cinco categorias didáticas:

- a) Relação que se estabelece entre o texto literário incorporado no manual e o resto da unidade didática ou lição em que se apresenta.
- b) Competências ou subcompetências que se propõem desenvolver nos discentes.
- c) Habilidades que os alunos ativam em relação à recepção do texto.
- d) Atividades que realizam em conexão com a recepção do texto.
- e) Lugar e conexão do texto na unidade. (MARTÍN PERIS, 2000, p. 107).

Foram eleitas as três primeiras – relação, competências e destrezas – por julgar que permitem estudar o que se pretende comparar nos dois livros. A seguir se comenta um pouco cada um desses parâmetros e as suas ramificações de análises. Essas seleções de categorias foram desenvolvidas na pesquisa de Martín Peris e aplicadas por ele nos manuais de vanguarda utilizados nos anos 1980 e 1990. Espera-se obter uma perspectiva das diferenças e pontos de convergência da presença de textos literários nos dois livros didáticos de ensino do espanhol.

3.1.1 Relação que se Estabelece entre o Texto Literário Incorporado no Manual e o Resto da Unidade Didática ou Lição na qual se Apresenta.

Trata-se de ver se a presença do texto em uma unidade ou lição está relacionada com algum de seus objetivos ou conteúdo de ensino, ou bem se o texto aparece aí incrustado sem razão aparente, talvez como um elemento complementário mas desvinculado de seu contexto didático-discente; em outras palavras, pretende-se comprovar se o texto literário (da mesma forma que o resto de textos presentes na lição) foi escolhido com critérios didáticos e, em caso de resposta afirmativa, quais são esses critérios.

Para encontrar a resposta, atendeu-se em primeiro lugar a uma manifestação expressa dos autores (na introdução do livro, ou bem nas instruções do livro do professor, ou em qualquer outra parte onde possa aparecer); na sua ausência, guiou-se pela interpretação subjetiva do que se oferece nas páginas em que aparece o texto em questão⁹.(MARTÍN PERIS, 2000, p. 107-108)

A seguir, a tabela com as diversas relações que se vai trabalhar, retirada do estudo de Martín Peris (2000, p. 108).

Temática – Relação temática: há uma coincidência entre o tema sobre o que versa o texto literário e o que os outros textos que aparecem na unidade (diálogos, documentos autênticos etc.)

Formal – Relação formal: o texto literário – ou a sua exploração – contém estruturas sintáticas ou morfológicas que formam parte dos conteúdos de aprendizagem da unidade.

Nociofunc. – Relação nociofuncional: as noções e as funções que se trabalham na unidade.

Léxico – Relação léxica: o vocabulário da unidade.

0 – Relação não observável: nem patente nem declarada pelos autores.

3.1.2 Competências ou Subcompetências que se Propõe Desenvolver

Quais são os objetivos particulares e gerais que perseguem as atividades propostas com a utilização dos textos literários?

Nesse tópico é apresentada uma lista de competências e subcompetências que um aprendiz de uma língua estrangeira deve chegar a dominar e como elas podem estar contidas nas atividades propostas pelos livros didáticos com relação ao uso de textos literários.

A seguir, a lista elaborada por Martín Peris (2000, p. 109) no seu estudo e traduzida pelo autor.

⁹ Reproduz-se o texto original de Martín Peris: “Se trata de ver si la presencia del texto em uma unidad o lección está relacionada com alguno de sus objetivos o contenidos de aprendizaje, o bien si el texto aparece ahí incrustado sin razón aparente, tal vez como un elemento complementario pero desvinculado de su contexto didáctico-discente; en otras palabras, se pretende comprobar si el texto literário (al igual que el resto de textos presentes en la lección) ha sido elegido con criterios didácticos, y en caso de respuesta afirmativa cuáles son esos criterios.

Para encontrar la respuesta a esta pregunta se há entendido en primer lugar a uma manifestación expresa de los autores (en la introducción al libro, o bien en las instrucciones del libro del profesor, o en cualquier otra parte pudiera aparecer); en su ausencia, nos hemos guiado por nuestra interpretación subjetiva de lo que se ofrece en las páginas em que aparece el texto em cuestión.

Comunic. – Comunicação: quando em um exercício que parte do texto literário se trabalham conteúdos nociofuncionais, ou quando se ativam procedimentos de significado (tanto se são de expressão como se o são de compreensão).

Discurso – Competência do discurso: o trabalho que os alunos devem realizar tem relação com elementos especificamente discursivos ou textuais.

Gramática – Gramatical: se o texto é ocasião para um trabalho de tipo morfológico ou sintático.

Sociocult. – Conhecimentos temáticos e socioculturais: quando se trabalha, a partir do texto, esse tipo de conhecimentos.

Léxico – Léxico: trabalho sobre vocabulário.

Fonética – Fonético: os alunos trabalham elementos relacionados com a pronúncia, a prosódia, diversas formas de entonação, ritmo, determinados sons etc.

0 – Não declarada ou não observável.

3.1.3 Habilidades que os Alunos Ativam

As habilidades analisadas neste trabalho foram retiradas do estudo feito por Martín Peris, no qual se privilegiam quatro variantes: duas de compreensão (auditiva e de leitura) e duas da expressão (oral e escrita), colocando uma variante a mais, que se pode dizer que é a linguística (denominada por ele como compreensão de forma). Existem mais variantes de habilidades ativadas pelos aprendizes de uma língua estrangeira, como a habilidade audiovisual, mas ficaremos restritos a essas que Martín Peris explica a seguir.

Analisam-se os tipos de prática ou atividade de aprendizagem que os alunos realizam. Estabeleceram-se quatro variantes, vinculadas às clássicas habilidade relacionadas com a transmissão da mensagem (compreensão e expressão, no oral e no escrito), mais uma quinta relacionada com a compreensão da forma, e uma última que acolhe aquelas atividades nas quais se combina mais de uma variante¹⁰. (MARTÍN PERIS, 2000, p. 109).

A tabela a seguir foi criada por Martín Peris (2000, p. 109)

¹⁰Reproduz-se o original de Martín Peris: "Se analiza aquí el tipo de práctica o actividad de aprendizaje que los alumnos realizan. Se han establecido cuatro variantes, vinculadas a las clásicas destrezas relacionadas con la transmisión del mensaje (comprensión y expresión, en el modo oral y en el escrito), más una quinta relacionada con la comprensión de la forma, y una última que recoge aquellas actividades en las que se combina más de una variante.

Análises – Análises e observação de fenômenos linguísticos no texto: inclui todas as atividades relacionadas com as formas.

Compr. G. – Compreensão de leitura/auditiva geral.

Compr. D. – Compreensão de leitura/auditiva de detalhe.

E. Escrit. – Expressão escrita.

E. Oral – Expressão oral.

0 – Não declarada ou não observável.

3.2 ESTRUTURA DE *SÍNTESES* E *AULA INTERNACIONAL*

Aqui se tratará dos pressupostos teóricos encontrados nas coleções em relação ao uso dos textos literários, bem como das estruturas que formam os manuais didáticos.

3.2.1 A Coleção *Síntesis*

Síntesis é um dos livros didáticos escolhidos para o ensino do espanhol nas escolas públicas do Paraná. Chegou para preencher uma lacuna histórica; desde a implantação da língua espanhola¹¹ no ensino público do Estado do Paraná, somente no ano de 2012 as escolas estaduais puderam contar com essa indispensável ferramenta.

No manual do professor há o subtópico “Estrutura dos capítulos”, no qual o autor do livro, Ivan Martín, explica a maneira em que estão organizadas as unidades didáticas. Na primeira seção, intitulada “Página de abertura”, a idéia da utilização de textos está muito ressaltada. Primeiramente, Martín defende o uso de textos pela “proximidade linguística” entre português e espanhol, o que permite que o estudante brasileiro “leia e compreenda, ao menos de maneira parcial, textos em língua espanhola antes mesmo de estudar formalmente o idioma” (MARTÍN, 2010, p. 4). Logo acrescenta que cada “capítulo” abrirá com uma imagem e um pequeno texto para “promover uma conversa inicial que busque uma aproximação do tema com o universo dos alunos” (MARTÍN, 2010, p. 4).

¹¹ A lei federal nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, dava uma prazo de cinco anos para a implantação total do ensino do espanhol nas escolas públicas de todo o Brasil.

Outra seção do livro se chama “Leer y reaccionar”. Nela, o aluno deve encontrar “textos de gêneros discursivos variados (contos, poemas, letras de música, quadrinhos, textos jornalísticos etc.) para que sejam trabalhadas a leitura e a compreensão textual” (MARTÍN, 2010, p. 5). Além disso, *Síntesis* também possui outra seção muito relacionada com os textos em geral, “Para ler y reflexionar”, que, segundo o autor, “traz textos atuais e, muitas vezes, polêmicos que visam à ampliação do tema tratado no capítulo” (MARTÍN, 2010, p. 6).

No tópico “Pressupostos teóricos”, Martín expressa a concepção de linguagem e aprendizagem em que ele vai fundamentar o livro, o que é muito pertinente de se averiguar. O autor coloca o seu entendimento teórico didático, que vem a contribuir com a discussão sobre metodologias de ensino e uso de textos literários.

Nesta coleção, pretende-se avançar em relação à visão funcional de linguagem, pois não a entendemos somente “como um veículo para a expressão do significado funcional” (Richards e Rodgers, 1986: 16), que determina e ordena os conteúdos escolares como um conjunto de categorias de significado, incluindo os elementos gramaticais e lexicais e especificando os tópicos, noções e conceitos que o estudante precisa aprender para se comunicar. Ao contrário dessa perspectiva, partimos da premissa de que as situações interacionais são marcadas pelo mundo social que as envolve. Assim, abordamos a linguagem em sua função dialógica, isto é, como detentora dos significados construídos pelos participantes do discurso, no processo interativos dos quais participam. (MARTÍN, 2010, p. 7)

O livro propõe uma variedade grande de habilidades que o estudante deverá exercitar. Os exercícios são mais fechados por serem pensados para turmas grandes e, pelo mesmo motivo, são muito variados, para que permitam “atender às diferentes formas de aprender dos alunos” (MARTÍN, 2010, p. 10), como coloca o autor nos pressupostos teóricos.

O material propõe atividades que focalizam práticas linguísticas mais fechadas, por meio de exercícios de completar, relacionar e localizar informações, por exemplo, como também outras que potencializam uma prática mais livre, contextualizada, e a expressão – oral e escrita – com ênfase na manifestação de opiniões e pontos de vista. (MARTÍN, 2010, p. 10)

Neste mesmo tópico, acerca da tipologia de exercícios, Martín coloca que as atividades oscilam entre propostas individuais e coletivas, que motivam a interação entre os alunos e oferecem oportunidades de práticas linguísticas diversificadas.

3.2.2 A Coleção *Aula Internacional*

O Projeto Aula¹² trouxe para a esfera dos manuais de ensino do espanhol uma proposta mais sociocultural, vinculada à abordagem comunicativa.

Aula Internacional foi desenhado para atender a um público internacional, basicamente europeu, que quer aprender espanhol em escolas de línguas. Veio a complementar o “Aula” um manual, criado pelos mesmos autores, para estudantes que aprendem esse idioma nos países hispânicos, em situação de imersão linguística.

Na seção que abre o livro, “Cómo es aula internacional”, os autores, Jaime Corpas, Antonio Garmendia e Carmen Soriano, descrevem qual é o conteúdo de cada seção dentro das unidades que compõem o manual. Destacam-se aí explicações relevantes para este trabalho.

“Comprender” é uma seção que inclui textos variados, entre eles fragmentos literários para contextualizar os conteúdos linguísticos e comunicativos básicos das unidades. Nessa seção, não se analisou nenhum material.

“Viajar” é o bloco final, reservado para textos culturais vinculados com a temática da unidade – entre eles, fragmentos de textos literários e canções.

Em “Practicar y Comunicar” os autores descrevem as atividades do final dessa seção, ao explicitar que a abordagem comunicativa por tarefas é a orientação metodológica do livro.

¹² O Projeto Aula nasce para avançar nas abordagens de ensino e aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Dirigido a jovens e adultos se fundamenta de maneira fiel no *marco comum europeu de referência*.

Ao final desta seção, propõe-se uma ou várias tarefas cujo objetivo é exercitar verdadeiros processos de comunicação no cerne do grupo, que implicam diversas habilidades e que se tornam concretas através de um produto final escrito ou oral (uma encenação, um pôster, a resolução negociada a um problema, etc.)¹³. (CORPAS; GARMENDIA; SORIANO, 2006, p. 5)

A última seção a se ressaltar, pois foi nessa em que se encontrou a maioria dos materiais analisados, é “Más Cultura”. Segundo os autores, comporta uma seleção de textos, entre eles fragmentos de textos literários e levantamentos pensados para que o estudante amplie os temas culturais relacionados com os temas tratados nas unidades. Os autores também salientam o caráter complementar da seção. É um apêndice, ao final do livro, com uma numeração marcando a relação com a unidade. Essa seção não estava presente na primeira versão do projeto “Aula”.

3.3 ESTUDO DOS TEXTOS LITERÁRIOS OBSERVADOS

Nesta seção será mostrada a relação dos textos literários analisados encontrados nos capítulos selecionados de cada livro. Apontou-se quais são as categorias didáticas dos textos literários, segundo as atividades propostas pelos livros, fundamentadas nos parâmetros de medição propostos. Também se incluirá o número e o nome de cada capítulo em negrito, o número do anexo em que se encontram as imagens dos textos escolhidos no trabalho, os títulos e os autores dos textos e o gênero literário.

A análise é para apreciar o alcance das propostas didáticas de cada manual e obter um estudo quantitativo que vai servir para comparar cada livro. Além de outras finalidades, a apuração do material didático também fará emergir a destinação dos textos literários nas unidades, o que se poderia melhorar, quais são os pontos positivos e de destaque do uso dessa ou daquela atividade.

¹³Reproduz-se a citação original de Corpas, Garmendia e Soriano: “Al final de esta sección, se proponen una o varias tareas cuyo objetivo es ejercitar verdaderos procesos de comunicación en el seno del grupo, que implican diversas destrezas y que se concretan en un producto final escrito u oral (una escenificación, un pôster, la resolución negociada a un problema, etc.).”

3.3.1 Ocorrência de Textos Literários nos Capítulos de *Síntesis* 3

Foi feito um apanhado de quatro dos oito capítulos de *Síntesis* 3. Considera-se que, com esse esquadramento, temos uma amostra significativa da apresentação e das propostas da inserção dos textos literários no manual.

3.3.1.1 Capítulo 4, ¿Manda quien puede, obedece quien quiere?

a) Página 57. Quino: “Esto no es todo” (quadrinho; anexo 1)

Relação temática: uma mulher ordena a sua empregada doméstica que limpe e arrume a sala.

Competência de comunicação

Habilidades:

Compreensão de leitura geral: ler as imagens sem palavras.

Expressão oral: em grupos, analisar de que se trata o quadrinho e logo comunicar para a sala de aula.

b) Páginas 58-59. Joaquín Galán e Lucía Galán: “Olvídame y pega la vuelta” (canção dramatizada; anexos 2 e 3).

Relação temática: uma briga de casal, a mulher ordena ao seu companheiro sentimental, que a abandonou, que não volte mais e a esqueça.

Competência de comunicação. Competência gramatical: o texto é usado para apresentar o imperativo.

Habilidades:

Análise e observação de fenômenos linguísticos no texto: uso e forma do imperativo na canção.

Compreensão auditiva de detalhe: preenchimento de lacuna.

Compreensão de leitura de detalhe: os alunos deverão retirar do texto os nomes dos personagens.

Expressão escrita: responder perguntas relacionadas ao texto.

Expressão oral: os alunos deverão falar sobre o uso do imperativo e outras formas de dar ordens ou pedir coisas no seu idioma.

c) Páginas 63-64. Julio Cortázar: “Encargo” (poema; Anexos 4 e 5)

Relação formal: reforço do imperativo.

Competência gramatical: encontrar os verbos em imperativo.

Habilidades: análises e observação de fenômenos linguísticos no texto: os alunos vão sublinhar no texto os verbos que estão no imperativo.

d) Páginas 65-66. Rafael Alberti: “El matador” (poema; Anexos 6 e 7)

Relação temática: inversão de poderes entre o toureiro e o touro.

Relação formal: o texto e as formas do imperativo trabalhadas na unidade.

Competência de comunicação: exercício proposto pelo autor ativa procedimentos de obtenção de significados.

Competência do discurso: exercício proposto de retirar do texto fragmentos dos diálogos nos quais se percebe a humanização do personagem touro.

Competência gramatical: exercício proposto para buscar no texto os verbos que estão no imperativo.

Competência temática e sociocultural: o texto apresenta significados referentes ao mundo da tourada.

Habilidades:

Análise e observação de fenômenos linguísticos no texto: forma e uso do imperativo afirmativo e negativo no poema.

Compreensão de leitura de detalhe: por exemplo, com perguntas sobre as previsões que faz o toureiro, no começo do poema, e se elas se realizam.

3.3.1.2 Capítulo 5, **Arte**.

a) Página 87. Capa da unidade com citação de Goethe (“Si yo pinto mi perro como es, naturalmente tendré dos perros, pero no tendré uma obra de arte”) e uma imagem tecida de um totem ameríndio, que guarda uma relação com o tema; no entanto, não é indicado nenhum exercício para explorá-lo. (Anexo 8)

b) Páginas 94-95. Günter Grass: “Guernica” (texto adaptado; Anexo 9 e 10)

Relação temática: O escritor alemão Günter Grass explicando e interpretando uma obra de arte, o “Guernica” de Pablo Picasso.

Competência não observável.

Habilidades: compreensão de leitura de detalhe; o exercício proposto foca a atenção no entendimento de uma informação exposta no texto.

3.3.1.3Capítulo 6, **El cine.**

a) Página 108. Juan Ramón Jiménez: “Sin nombre” (poema/conto; Anexo 11)

Relação formal, o exercício propõe explorar as características das preposições na língua espanhola.

Competência gramatical

Habilidades: análise e observação de fenômenos linguísticos no texto.

b) Páginas 110-111. Eduardo Galeano: “Crónica de la ciudad de Managua” (crônica; Anexos 12 e 13)

Relação temática com a unidade, já que a crônica aborda o amor pelo cinema de um personagem importante e característico de uma época histórica muito relevante para a história da América Latina.

Competência de comunicação: os alunos deverão dar sua opinião sobre suas relações com o cinema.

Competência lexical: os exercícios trabalham o vocabulário do texto.

Habilidades:

Compreensão de leitura geral e de detalhe

Expressão oral: o aluno deverá responder algumas perguntas relacionadas ao tema.

3.3.1.4 Capítulo 7, **La literatura y la música.**

a) Página 126. Eduardo Galeano: “El miedo” (microconto; Anexo 14)

Relação formal: os pronomes de O. D. e O. I.¹⁴ que apresentam a unidade.

Competência gramatical: identificar os pronomes átonos e se eles são de O. D. ou O. I.

Habilidades. Análises e compreensão de fenômenos linguísticos no texto: Uso dos pronomes de O.I. e O. D..

b) Páginas 127-128. Rubén Rada: “¿Quién va a cantar?” (letra de canção; Anexos 15 e 16)

Relação temática: a música versa sobre o ofício dos músicos e da existência da beleza no mundo.

Competência de comunicação: os exercícios propostos para trabalhar o texto pedem para retirar os significados do texto.

Competência lexical, os exercícios estão buscando reforçar o entendimento do vocabulário do texto.

Habilidades:

Compreensão auditiva geral.

Compreensão de leitura de detalhe.

Expressão escrita: responder perguntas de interpretação.

c) Página 131. Quino: “Esto no es todo” (quadrinho; Anexo 17)

Relação temática: maravilhada, uma senhora escuta o seu pássaro cantar na gaiola e se incomoda com a musicalidade de um inseto livre.

Competência de comunicação.

Competência do discurso: os alunos deverão escrever uma história contada por desenhos de uma história em quadrinhos.

Habilidades:

Compreensão de leitura de detalhe: os exercícios questionam elementos que constituem a narração de uma história. Como é o lugar? Quem são os personagens? Quem conta a história?

Expressão escrita.

¹⁴ Os Pronomes de Objeto Direto e de Objeto Indireto.

d) Página 132. Lázaro F. e Tusón V.: “La belleza, el arte, la literatura” (crítica literária; Anexo 18)

Relação temática: o que é a arte?

Competência de comunicação: no manual do professor, o autor propõe um debate na sequência da leitura do texto.

Habilidades:

Compreensão de leitura geral.

Expressão oral.

3.3.2 Ocorrência de Textos Literários nos Capítulos de *Aula Internacional 3*

Foram retiradas quatro unidades pedagógicas das 12 que constituem *Aula Internacional 3*, para ter uma visão substancial de como sucede a inclusão da literatura no manual.

3.3.2.1 Unidade 6, **Turista accidental.**

a) Páginas 160-161. Álvaro Núñez Cabeza de Vaca: fragmentos do livro “Naufragios y comentarios” (46 linhas; Anexos 19 e 20)

Relação temática: o explorador e náufrago que relatou pela primeira vez inúmeras paisagens e comunidades americanas.

Competências:

Conhecimentos de comunicação e conhecimentos socioculturais que os alunos deverão aceder para entrar no texto.

Habilidades:

Compreensão de leitura geral.

Expressão oral: o livro convida o estudante a procura novas informações sobre o explorador Cabeza de Vaca e a comentá-las com os companheiros.

3.3.2.2 Unidade 7, **Tenemos que hablar.**

a) Página 64. Armando Manzanero: “Contigo aprendí” (letra de canção; Anexo 21)

Relação temática: o amor e as relações de casal.

Competência de comunicação: o aluno deverá interpretar a letra do bolero de Armando Manzanero.

Habilidades:

Compreensão auditiva de detalhe: preenchimento de lacunas.

Compreensão de leitura geral: leitura da letra da música e de um texto sobre o bolero.

Expressão oral: comentar a música com os companheiros de sala.

b) Página 162. Miguel Delibes: “Cinco horas con Mario” (fragmento de romance, 36 linhas); Página 163. Gabriel García Márquez: “Diatriba de amor contra un hombre sentado” (fragmento de romance, 27 linhas; Anexos 22 e 23)

Relação temática: relacionamentos amorosos.

Relação com o léxico trabalhado na unidade.

Competência de comunicação: os alunos deverão dar a sua opinião sobre os temas narrados nos fragmentos.

Competência de conhecimentos temáticos e socioculturais: os alunos, antes de ler o texto, são questionados sobre quais são as causas do desamor em um casal.

Competência lexical: os alunos deverão encontrar, através dos textos, os significados de algumas palavras.

Habilidades:

Compreensão de leitura geral:

Expressão oral.

3.3.2.3 Unidade 9, **Misterios y enigmas.**

a) Páginas 166-167. Octavio Paz: “El ramo azul” (fragmento de conto, 71 linhas; Anexos 24 e 25)

Relação temática: trata-se de uma história de medo.

Competência de comunicação: o exercício proposto após a leitura do fragmento do conto é imaginar um final para o conto.

Habilidades:

Compreensão de leitura geral: entender o texto para poder finalizar a história.

Compreensão auditiva geral: escutarão o final do conto na versão do mesmo Octavio Paz.

Expressão oral: os alunos contarão ao grupo o final que eles imaginaram.

3.3.2.4 Unidade 12, **América.**

a) Página 174: A. Tejada Gómez: “Canción con todos”, (letra de canção; intérprete: Haydée Mercedes Sosa; Anexo 26)

Relação temática: o continente americano.

Competência de comunicação: os exercícios propostos após a leitura pedem uma compreensão de significados para poder realizá-los.

Conhecimentos temáticos e socioculturais são ativados para que os alunos possam dar suas opiniões sobre os pontos levantados nas questões, como: Qual é a sua mensagem? Qual outro título colocaria na canção? O que significam as imagens?

Habilidades:

Compreensão de leitura geral.

Expressão oral.

3.4 RESULTADOS QUANTITATIVOS DO ESTUDO

Foram estudadas quatro unidades ou capítulos pedagógicos de cada livro: *Síntesis* teve um total de 13 incidências de textos literários e dez autores; *Aula Internacional* contou com seis incidências e seis autores diferentes.

No quadro, apresentam-se os dados das unidades analisadas com um comentário sobre aquilo que mais se sobressai de cada manual. As colunas vão encabeçadas com os nomes das três categorias de análise (relação, competência, habilidades). Dentro das colunas, consta o nome de cada padrão encontrado e o número de incidências.

Resultado da análise dos textos literários nos livros Síntesis 3 e Aula Internacional 3

Relação			Competência			Habilidades		
Temática	Síntesis	9	Comunic.	Síntesis	7	Análises	Síntesis	6
	Aula	5		Aula	5		Aula	0
Formal	Síntesis	3	Discurso	Síntesis	2	Compr. G.	Síntesis	4
	Aula	0		Aula	0		Aula	5
Nociofunc.	Síntesis	0	Gramática	Síntesis	3	Compr. D.	Síntesis	6
	Aula	0		Aula	0		Aula	1
Lexical	Síntesis	0	Sociocult.	Síntesis	1	E. Escrit.	Síntesis	3
	Aula	1		Aula	3		Aula	0
0	Síntesis		Lexical	Síntesis	2	E. Oral	Síntesis	3
	Aula			Aula	1		Aula	5
			Fonética	Síntesis		0	Síntesis	
				Aula			Aula	
			0	Síntesis	1			
				Aula	0			

A maioria dos textos analisados tem uma relação com o restante da unidade – o que não quebra a força do encadeamento temático, tampouco marginaliza o papel do texto dentro da unidade pedagógica.

Para poder realizar a maioria dos exercícios, os alunos deverão ativar a competência de comunicação: buscar significados para realizar as atividades propostas.

Uma das características predominantes das habilidades que os alunos deverão trabalhar para realizar as atividades confere às práticas um caráter ativo. Os aprendizes precisarão usar o idioma para expressar as suas opiniões e para responder os questionamentos levantados.

Nos parâmetros didáticos analisados, não se encontra uma diferença tão grande entre um livro e outro. Os dois livros estão muito próximos em todos os itens pesquisados.

No entanto, em *Síntesis* há uma grande incidência de quadrinhos e tirinhas, que parecem ser mais utilizadas para dar um caráter descontraído ao manual do que para tratar os temas que estejam neles.

A principal característica de *Aula Internacional* é a pouca quantidade de textos literários. Foram encontrados seis textos em quatro unidades, sendo que dois deles foram usados para o mesmo conjunto de atividades (García Marquez e Delibes na Unidade 7, “Tenemos que hablar”). Todos os textos têm uma relação temática com a unidade, o que confere aos textos uma relevância. As competências são todas comunicativas.

O que se pode observar é que, em *Aula Internacional*, a forma de apresentação dos textos literários eleva a importância da literatura a um nível de cuidado muito mais sofisticado, que pode ser adaptado a um contexto de ensino do espanhol para brasileiros.

4 CONCLUSÕES

As diferenças dos dois materiais apontam que *Síntesis* concentra um número muito mais abundante de textos literários, mas nem sempre são explorados de uma maneira completa. Os textos literários são de uma extensão menor, às vezes passando quase despercebidos, e não há um cuidado em contextualizar a obra apresentada, partindo talvez do pressuposto de que o professor deve fazer esse trabalho.

Nesse sentido, o livro *Síntesis* prende o aluno à sala de aula, poucas vezes oferece *links* para que o estudante busque a informação por si só: outros textos do mesmo autor, elementos relacionados, aspectos a serem pesquisados etc. Essas possibilidades de ampliação dos materiais não estão indicadas no livro do aluno em qualquer momento.

No entanto, além de ser um material pioneiro nas escolas públicas do Paraná, o livro *Síntesis* é um instrumento muito bem elaborado para os alunos de espanhol no Ensino Fundamental. O grande número de textos literários apresentados na obra satisfaz com êxito as expectativas e resulta evidente a preocupação de trazer aos discentes uma ampla variedade de gêneros. Uma medida acertada e muito bem-sucedida, pois os textos têm uma função de reforço do tema gerado nas unidades didáticas e, na sua maioria, servem para exercitar a comunicação e para trabalhar as habilidades do aluno no idioma alvo.

O método *Aula Internacional* consegue dar uma importância maior aos autores e ao texto. Há muito mais elementos para que o estudante possa ter uma melhor contextualização: biografias e textos complementares escritos pelos autores, fotos, imagens.

Algo que chama a atenção é a insistência das atividades em oferecer ao aluno *links* que levam para a busca de um filme, uma canção, de livros e poemas que tenham uma relação com o texto literário apresentado. O livro incentiva que o aluno pesquise: “¿Por qué no buscas más informaciones sobre...?” é uma frase frequente. Com isso, o livro anima o aluno a buscar

informações relativas às idéias ou a informações trabalhadas a partir do texto, tornando o aprendiz mais autônomo da sala de aula, e mais ativo.

Outros pontos de destaque são o tamanho e a coleção dos textos, que são bem maiores em *Aula Internacional* do que em *Síntesis*, sendo que tratam do mesmo nível de conhecimento da língua. Em relação a esse tópico, observa-se que em *Aula* existe uma preocupação na seleção do material apresentado aos aprendizes, para que se tenha uma apreciação mais adequada da produção do escritor em questão. Não são somente amostras para servir de contextualização dos temas tratados nas unidades; há sim um cuidado para que esses textos sejam representativos dentro do conjunto da obra do autor, trazendo o debate sobre a visão que os escritores oferecem sobre determinados assuntos e, ao mesmo tempo, dando uma visão mais apurada da literatura dos escritores selecionados.

A limitação que sofre esta análise é a pouca quantidade de textos analisados, o que a compromete um pouco na sua busca de uma maior abrangência de dados sobre os livros. Sugiro que as próximas análises busquem nos livros mais categorias didáticas para que o resultado possa englobar mais requisitos que os livros estão trabalhando nos textos literários.

No caso de *Síntesis* e dos livros didáticos de espanhol para aulas em escola pública em geral, devido a novidade deste uso, uma pesquisa relevante é medir o impacto da utilização desses livros nas escolas públicas. Por exemplo, realizar testes para os professores, para que os mesmos possam opinar sobre o uso de textos literários, antes e depois do livro didático, e como estão usando o livro para trabalhar a literatura.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACQUARONI MUÑOZ, R. **Las palabras que no se llevan el viento**: literatura y enseñanza de español como LE/L2. Santillana. Madrid, 2007.

CALVINO, Í. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CHAMORRO, C; MARTÍNEZ, M; MURILLO, N; SÁENZ, A: **Todas las voces**: curso de cultura y civilización. Barcelona: Difusión, 2012.

CORPAS, C; GARMENDIA, A; SORIANO, C: **Aula Internacional 3**. Barcelona: Difusión, 2006.

EAGLETON, T. **Una introducción a la teoría literaria**. México, DF: Fondo de Cultura Económica, 1988.

MARTÍN PERIS, E. Textos literarios y manuales de enseñanza de español como lengua extranjera. **Lenguaje y Textos**, València (Espanha), n. 16, p. 101-103, nov. 2000.

MARTÍN, I. **Síntesis 3**: curso de lengua española. São Paulo: Ática, 2011.

TODOROV, T. Só a ficção nos salva. **Revista de História da Biblioteca Nacional**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 88, p. 49, jan. 2013.

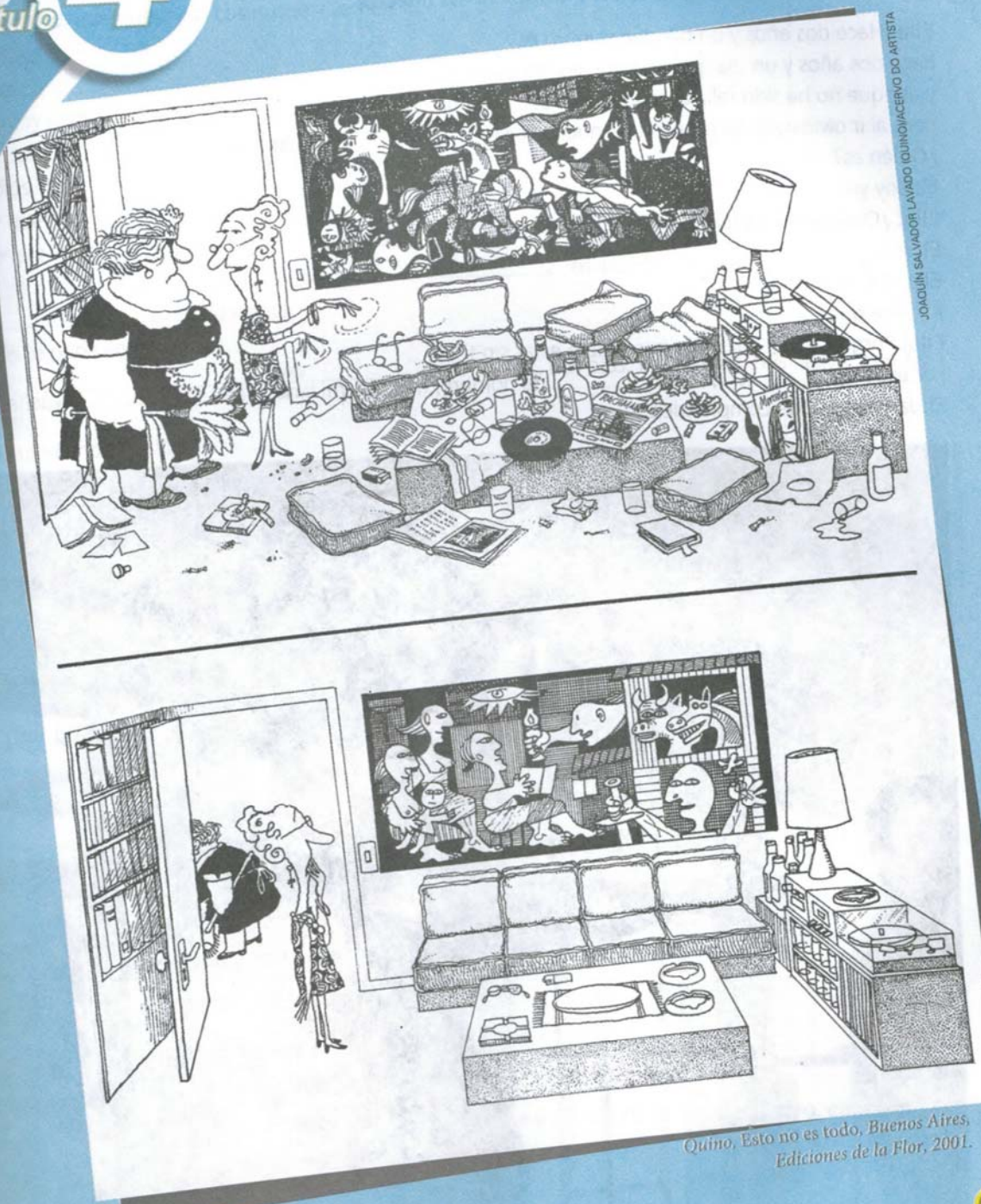
6 ANEXOS

Esta seção consiste dos escâneres dos textos literários e exercícios propostos pelos manuais e analisados no trabalho. Iniciar-se-á com as imagens de *Síntesis* e logo apresentaremos as páginas de *Aula Internacional*. Cada imagem incluirá um número sequenciado pela ordem de análise, bem como a página de onde foi retirada e o nome do livro didático.



¿Manda quien puede, obedece quien quiere?

capítulo 4



¿Quién puede, obedece quien quiere?

En este capítulo se presenta el imperativo. Sería interesante si los alumnos reflexionaran sobre los usos que hacemos cotidianamente de este modo verbal. Algunas preguntas pueden propiciar el debate: ¿Sueles recibir muchas órdenes diariamente? ¿Tú das muchas órdenes?

PARA OÍR Y COMPRENDER

LECTURA
DRAMATIZADA

1 Escucha la lectura dramatizada de la canción *Olvidame y pega la vuelta*, del grupo argentino Pimpinela, y contesta oralmente:

- a. ¿Quiénes son los personajes que dialogan? Quiénes dialogan son un hombre y una mujer, una pareja.
- b. ¿Quién se había marchado? El hombre se había marchado.



2 Escucha otra vez la grabación y completa los huecos:

Ella: Hace dos años y un día que vivo sin él,
hace dos años y un día que no lo he vuelto a ver,
y aunque no he sido feliz aprendí a vivir sin su amor,
pero al ir olvidando de pronto una noche volví...

¿Quién es?

Él: Soy yo...

Ella: ¿Qué vienes a buscar?

Él: A ti.

Ella: Ya es tarde...

Él: ¿Por qué?

Ella: Porque ahora soy yo la que quiere estar sin ti.

Por eso vete, olvida mi nombre, mi cara, mi casa, y pega la vuelta.

Él: Jamás te pude comprender...

BEN CLARK/GETTY IMAGES



Ella: *Vete* _____, *olvida* _____ mis ojos, mis manos, mis labios, que no te desean.

Él: Estás mintiendo, ya lo sé...

Ella: *Vete* _____, *olvida* _____ que existo, que me conociste, y
no te sorprendas _____, *olvida* _____ de todo, que tú para eso tienes experiencia.

Él: En busca de emociones un día marché
de un mundo de sensaciones que no encontré,
y al descubrir que era todo una gran fantasía volví,
porque entendí que quería las cosas que viven en ti.

Ella: Adiós.

Él: *Ayúdame* _____...

Ella: No hay nada más que hablar...

Él: *Piensa* _____ en mí...

Ella: Adiós.

Él: ¿Por qué?

Ella: Porque ahora soy yo la que quiere estar sin ti.

Por eso *vete* _____, *olvida* _____ mi nombre, mi cara, mi casa, y
pega _____ la vuelta.

Él: Jamás te pude comprender...

Ella: *Vete* _____, *olvida* _____ mis ojos, mis manos, mis labios, que no
te desean.

Él: Estás mintiendo, ya lo sé...

Ella: *Vete* _____, *olvida* _____ que existo, que me conociste, y
no te sorprendas _____, *olvida* _____ de todo, que tú para eso tienes experiencia...

Joaquín Galán y Lucía Galán, Pimpinela – Mi historia. Nueva York, Polygram, 1997.

3 Contesta por escrito:

a. ¿Hace cuánto tiempo se ha marchado el hombre?

Se marchó hace dos años y un día.

b. ¿Por qué se fue?

Se fue en busca de emociones.

c. ¿Y por qué volvió?

Porque descubrió que todo era una gran fantasía.

d. ¿Qué palabras o expresiones utiliza la mujer para decir que ya no lo quiere?

Vete; olvida... y pega la vuelta.

e. ¿Qué tienen en común esas expresiones?

Todas expresan una orden. Los verbos están en imperativo.

4 Ahora habla de ti: *Respuestas personales.*

a. ¿En qué situaciones de tu cotidiano utilizas los verbos en imperativo?

b. ¿Sueles utilizar otros tipos de expresiones, además de los verbos en imperativo, cuando tienes que ordenar o pedir algo?

La conjugación de los verbos en imperativo negativo es idéntica al presente de subjuntivo:

No os peleéis, amigos.

Mira el cuadro:

Pronombres	Cantar	Beber	Partir
Tú	no cantes	no bebas	no partas
Usted	no cante	no beba	no parta
Nosotros, nosotras	no cantemos	no bebamos	no partamos
Vosotros, vosotras	no cantéis	no bebáis	no partáis
Ustedes	no canten	no beban	no partan

¡ENTÉRATE!

Con las formas del imperativo negativo, los pronombres van delante del verbo: **No las compre ahora** (usted). **Nunca se lo digas** (tú).

1 Completa las frases con los verbos en imperativo afirmativo:

- María, cierra (cerrar) la ventana, por favor.
- Niños, haced/hagan (hacer) los ejercicios lo más pronto posible.
- Señora, rellene (rellenar) esta ficha con sus datos y enseguida pague (pagar) la tasa de inscripción en el tercer piso.
- Hombre, bebe (beber) un poco de refresco.
- Señoras y señores, observen (observar) con atención los detalles de esta catedral.
- Cariño, quédate (quedarse) conmigo.
- Amigos, esta fiesta la hice para vosotros. Comed (comer), bebed (beber) y bailad (bailar), eso es lo único que tenéis que hacer.

2 Completa las frases con los verbos en imperativo negativo:

- Javier, no despiertes (despertar) a los niños.
- Hijo, no dejes (dejar) para mañana lo que puedes hacer hoy.
- Presidente, no se olvide (olvidarse) de los hambrientos. Ellos lo han elegido.
- Ramón, no pongas (poner) la tele ahora. Estamos estudiando.
- Niños, no lleguéis/lleguen (llegar) tarde.
- Señora, no eche (echar) la basura en el césped.
- Señoras y señores, no beban (beber) si van a conducir.

3 Lee el poema y subraya con un trazo los verbos en imperativo afirmativo y con dos los que están en imperativo negativo:

Encargo

No me des tregua, no me perdones nunca.
Hostígame en la sangre, que cada cosa cruel sea tú que vuelves.
¡No me dejes dormir, no me des paz!
 Entonces ganaré mi reino,
 naceré lentamente,

¿Manda quien puede, obedece quien quiere?

No me pierdas como una música fácil, no seas caricia ni guante:
tállame como un sílex, desespérame.

Guarda tu amor humano, tu sonrisa, tu pelo. Dalos.

Ven a mí con tu cólera seca de fósforo y escamas.

Grita. Vomítame arena en la boca, rómpeme las fauces.

No me importa ignorarte en pleno día,
saber que juegas cara al sol y al hombre.

Compártelo.

Yo te pido la cruel ceremonia del tajo,
lo que nadie te pide: las espinas

hasta el hueso. Arráncame esta cara infame,
obligame a gritar al fin mi verdadero nombre.

Julio Cortázar, Algunos pameos y otros prosemas, Barcelona, Plaza & Janés, 1998.

4 Completa la tabla:

Infinitivo	Imperativo			
	(tú)		(usted)	
	afirmativo	negativo	afirmativo	negativo
Cantar	canta	no cantes	cante	no cante
Bailar	baila	no bailes	baile	no baile
Venir	ven	no vengas	venga	no venga
Escribir	escribe	no escribas	escriba	no escriba
Salir	sal	no salgas	salga	no salga
Cerrar	cierra	no cierres	cierre	no cierre
Ir	ve	no vayas	vaya	no vaya
Callarse	cállate	no te calles	cállese	no se calle
Decir	di	no digas	diga	no diga

5 Utiliza el imperativo y transforma las frases:

¿Puedes abrir la puerta? **Abre la puerta. No abras la puerta.**

a. ¿Puedes volver temprano? **Vuelve temprano. No vuelvas temprano.**

b. ¿Puedes venir a la oficina ahora? **Ven a la oficina ahora. No vengas a la oficina ahora.**

c. ¿Puedes escribir el informe? **Escribe el informe. No escribas el informe.**

6 Pasa las frases del ejercicio anterior al tratamiento formal (usted):

¿Puede abrir la puerta? **Abra la puerta. No abra la puerta.**

a. ¿Puede volver temprano? **Vuelva temprano. No vuelva temprano.**

b. ¿Puede venir a la oficina ahora? **Venga a la oficina ahora. No venga a la oficina ahora.**

c. ¿Puede escribir el informe? **Escriba el informe. No escriba el informe.**

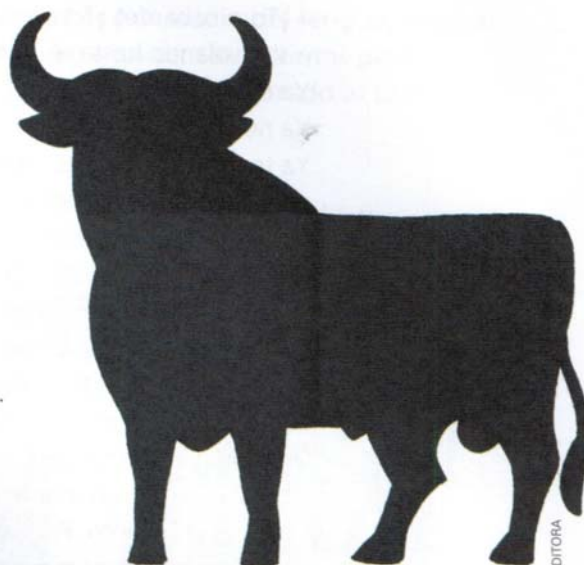
TEXTO
PRINCIPAL

1 Lee el poema:

El matador

- Yo soy el matador.
- Yo soy el toro.
- Vengo a matarte.
- Inténtalo, si puedes.
- Me luciré contigo.
- Inténtalo, si puedes.
- Has sido noble en toda la corrida.
- Has toreado bien hasta ahora. Veremos...
- Serás mi gloria de esta tarde. Vamos.
- He dicho que "veremos".
- Oye el silencio de la plaza. Espera.
- Un silencio de muerte.
- Morirás entre palmas y pañuelos.
- ¿Sabes tú, matador, si eso me gusta?
- El toro muere peleando. Cuádrate.
- Y el matador, a veces.
- ¿Cómo dices?
- Que el matador, a veces, también muere.
- Silencio. ¡Vamos, toro! No me hables.
- El condenado a muerte puede hacerlo.
- La plaza se impacienta.
- Extiende el trapo.
- ¡Eh, toro! ¿Qué te pasa? ¿No me embistes?
- Con una condición: quiero música. Pídelo.
- Ya comenzó. ¿No escuchas? ¡Pronto! Arráncate.
- ¿Qué es eso? No conozco.
- Un pasodoble. El mío.
- Tú eres mi matador. ¿Cómo te llamas?
- Antonio Lucas, "El Talabartero".
- Mi matador. Mi nombre es "Poca-pena".
- Ya lo sé. ¡Pero vamos! ¡Aquí, toro!
- Pienso una cosa, ¿sabes?
- Dila pronto. Ya el público protesta.
- Si te enfadas, me callo. No la digo.
- El público no aguarda. Grita, ruge.
- El público qué sabe. Si grita, no me muevo.
- Serás el deshonor de la corrida.
- No me importa. Me llamo "Poca-pena".
- Te echarán al corral por manso. Ya eres bruto.
- ¿Manso yo? ¿"Poca-pena"? Bien me has visto.

PARA LEER Y REACCIONAR



¿Manda quien puede, obedece quien quiere?

– ¡Hijo de mala madre! ¡Toma! ¡Embiste!
 – ¿Una patada a mí? Verás ahora.
 – ¡Toro cobarde! ¡Toro traicionero!
 – Vas volando hasta el último tendido.
 Ya no tienes muleta.
 Ya no tienes espada.
 Ya te tengo a mis pies, doblado, de rodillas.
 ¡Eh, matador, embiste! Eres el toro.
 Hazlo alegre y con arte.
 Como animal de casta y de los bravos.
 Un nuevo pasodoble. ¡Presidente!
 Baja el testuz, no embistas a las nubes.
 Pásame tus agujas a la altura
 Del corazón. Quiero ceñirme tanto,
 Que toro y matador parezcan uno.
 – Un momento, un momento, "Poca-pena".
 – No hay momento. Perfilate.
 Vas a morirme de mi misma muerte.
 Vas a sentir tu espada hasta la empuñadura.
 Vas a morder la arena sin puntilla.
 No es lo mismo ser toro que torero.
 ¡Qué gran faena! ¡Olé, grita la plaza!
 Vuelta al ruedo. ¡El delirio! Las orejas,
 Las medias rosa, el corbatín granate
 ¡Y las luces del traje, como premio!
 Cascabeles de plata y banderines,
 Las mulillas te arrastran en redondo.
 Tu desnudo de sangre va escribiendo
 Una rúbrica roja por la arena.
 ¡Más música, más música, más música!
 ¡Era el mejor torero que he matado!



Rafael Alberti, Obras completas, Madrid, Aguilar, 1988.

2 Contesta a las preguntas:

- a. En el comienzo del diálogo, el torero hace algunas previsiones. ¿Cuáles son ellas? ¿Se realizan? ¿Por qué?

El torero prevé que el toro será su gloria y que morirá entre palmas y pañuelos. La previsión no se realiza porque el toro mata al torero.

- b. Busca en el diálogo los fragmentos en los cuales se percibe la humanización del toro.

"¿Sabes tú, matador, si eso me gusta?"; "El condenado a muerte puede hacerlo"; "quiero música"; "Tú eres mi matador. ¿Cómo te llamas?"; "El público qué sabe"; "No es lo mismo ser toro que torero".

- c. El torero y el toro emplean, a menudo, verbos en imperativo para dirigirse uno al otro. Búscalos en el texto y di si el tratamiento utilizado es formal o informal.

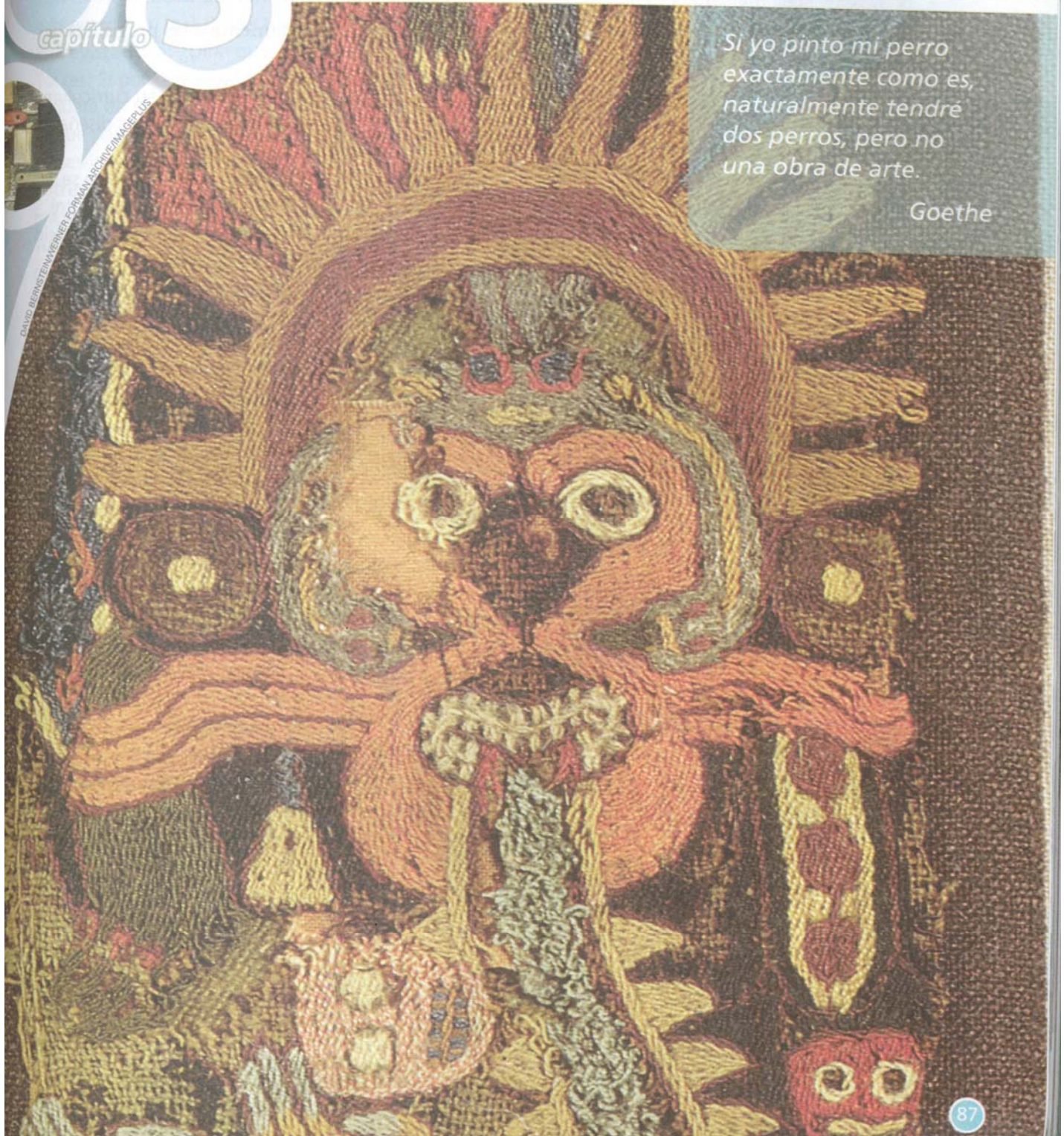
El torero: oye, espera, cuádrate, no me hables, arráncate, díla, toma, embiste. El toro: inténtalo, extiende, pídelo, embiste, hazlo, baja, no embistas, pásame, perfilate. Los verbos están en la segunda persona del singular, por lo tanto se utiliza el tratamiento informal.



Arte

capítulo

5



Si yo pinto mi perro exactamente como es, naturalmente tendré dos perros, pero no una obra de arte.

Goethe

PARA LEER Y REACCIONAR

TEXTO PRINCIPAL

1 Observa el cuadro y lee el texto:

Guernica

El lienzo mide ocho metros de largo y cerca de cuatro de alto. En el espacio representado, recinto interior y exterior se transfunden uno en otro. Los gestos de las figuras, ya sean personas o sean animales, empujan hacia los márgenes del cuadro, como si buscasen reventar el formato. Una desnuda bombilla arroja una fría luz aserrada.

PABLO PICASSO/DACS/PABLO PICASSO/VG BIL DK UNST/MUSEO NACIONAL DE ARTE REINA SOFIA, MADRID



Como si la luz eléctrica no alumbrase suficientemente, una mujer catapultada por la ventana abierta, con un largo brazo que domina todo el centro del lienzo, una lámpara de petróleo. Quiere iluminar el acaecer hasta en el último escondrijo del cuadro: el caballo relinchando herido; la cabeza inmóvil del toro, que se muestra, llamativamente levantada del cuerpo compacto, de perfil y, no obstante, con los dos ojos; incitada por el horror, una joven de nalgas desnudas pega un brinco; con los brazos levantados, cada mano atiesada, brama una mujer; y, claramente resaltado, el derribado jinete sostiene en su convulsionada mano derecha, que no puede o no quiere aflojar, una flor. La simultaneidad de todo el acaecer del cuadro obedece a una fuerza no visible, que procede de fuera, que golpea y muestra su efecto. Pero incluso allí donde el espacio exterior está señalado por una ventana cortada con forma de una lumbrera, esa fuerza no se da a conocer. El jinete caído del límite inferior del cuadro, las dos mujeres de la parte derecha e izquierda del lienzo claman al cielo. ¿Viene de allí la fuerza invisible?

¿Qué ocurrió, qué hizo que este cuadro, pintado predominantemente en gris sobre gris, llegara a convertirse en el cuadro del siglo XX, válido todavía hoy y, de nuevo, ahora a la vista de los horrores de estos días? ¿Adónde han ido, dado que son sólo las víctimas las que dominan la escena, los autores? Todo grita: la luz eléctrica, las personas, el caballo. Al guardar sólo el toro un mutismo lleno de sentidos, acrecienta el alarido. Al cuadro podría dársele ese nombre si no se llamase ya *Guernica*.

La historia de *Guernica*

La pequeña ciudad Gernika está situada cerca del mar. El 26 de abril de 1937, fue bombardeada desde media tarde hasta entrada la noche. En oleadas, los aviones recién fabricados y de lo más moderno que podía ofrecer la técnica bélica antes de estallar la II Guerra Mundial arrojaron su carga: bombas incendiarias y bombas explosivas de hasta 500 kilos de peso. Se probaron aviones de combate. Bombardeo de espacios densamente habitados en riguroso estreno mundial. Aquel día, un lunes, era día de mercado y el centro de la ciudad estaba especialmente concurrido. Tras los primeros trallazos, caos y desbandada. Cuando apenas habían acabado de arrojar la carga de bombas, los tripulantes de los aviones acribillaron con ráfagas de metrallata a los que huían. De los cerca de 7 mil habitantes de Gernika, tras el ataque habían muerto 1 654 y 889 fueron heridos. Responsable del ataque terrorista fue la Legión Cóndor alemana, una unidad de élite.

Pero no fue el odio a los alemanes, ni la aversión contra el golpista general Franco, ni tampoco su manifiesta toma de partido a favor de la amenazada República: fue el espanto del pintor Picasso lo que se transformó en cuadro. No señaló enemigo alguno. En la compleja composición no se encuentra – ni aunque sea oculto – ni un solo símbolo fascista, ni tampoco referencia alguna a los autores alemanes. Únicamente las víctimas se convirtieron en objetivo del pintor. A su dolor, a su horror, a su alarido, les dio expresión por medio del arte para que el mundo viera y oyera. Pero el mundo no vio ni oyó.

*Adaptado de Günter Grass, el 12 de marzo de 1991.
Extraído de <www.elpais.com>. Acceso el 20 de noviembre de 2008.*

2 Identifica en el cuadro: *Respuestas señaladas en el cuadro.*

- a. una desnuda bombilla que arroja una fría luz aserrada;
- b. una mujer;
- c. un largo brazo;
- d. el caballo relinchando herido;
- e. la cabeza inmóvil del toro;
- f. una joven de nalgas desnudas;
- g. una flor.

3 Según el texto, ¿qué hizo que el cuadro de Picasso se convirtiera en símbolo del siglo XX?

El espanto del pintor.

El cine

1 Subraya las preposiciones en el texto de Juan Ramón Jiménez:

Sin nombre

Me gusta pensar en ti sin nombre ni apellido. Mujer sólo, como la nube es la nube.
Corriendo tú en el aire azul, con tu cabello rubio ondeando sobre tu carne blanca y violeta; junto al
agua, bajo los pájaros verdes.
Mujer sólo, sin señas del ahora, como la rosa es la rosa.

Juan Ramón Jiménez, *Historias y cuentos*, Madrid, Seix Barral, 1994.

2 Completa los huecos con una de las preposiciones entre paréntesis:

- Siempre habla en _____ (de / en) voz baja.
- Se ha roto la pierna por _____ (por / a) distraído.
- Lloró de _____ (para / de) felicidad.
- Compró un ordenador para _____ (en / para) trabajar en casa.
- Hago eso por _____ (de / por) vosotras.
- Según _____ (según / en) los expertos, las reglas no cambiaron.
- Voy a _____ (a / en) estudiar Matemáticas.
- No vivimos bajo _____ (bajo / por) una dictadura.

3 Completa las frases con la preposición adecuada:

- Soy de _____ Brasil.
- Venimos desde/de _____ Madrid.
- Tómalo tres veces all/por _____ día.
- Llego entre _____ las dos y las tres.
- Desayuno a _____ las siete.
- Trabajo hasta/desde/la _____ las tres de la tarde.
- Llegaremos por/a _____ la tarde.
- Llegaron sobre/a _____ las siete.
- En _____ Madrid llueve poco en _____ verano.
- La caja está sobre/bajo _____ la mesa.
- El sol se puso tras _____ los montes.
- Durante las vacaciones viajamos a _____ muchos lugares.
- Tras _____ estudiar, vamos al _____ cine.
- Voy a _____ España el próximo año.
- Viajamos hacia _____ Barcelona en _____ tren.
- Siempre voy en _____ coche a la oficina.
- Hazlo con/sin _____ delicadeza.
- Desde/Hasta _____ abril no la veo.



**TEXTO
PRINCIPAL**
PARA LEER Y REACCIONAR

1 Lee el texto:

Crónica de la ciudad de Managua

El comandante Tomás Borge me invitó a cenar. Yo no lo conocía. Tenía fama de ser el más duro de todos, el más temido. Había otra gente en la cena, linda gente; él habló poco o nada. Me miraba, me medía.

La segunda vez, cenamos solos. Tomás estaba más abierto; contestó suelto mis preguntas sobre los viejos tiempos de la fundación del Frente Sandinista. Y a medianoche, como quien no quiere la cosa, me dijo:

– Ahora, contame una película.

Me defendí. Le expliqué que yo vivía en Calella, un pueblo chico, donde poco cine llegaba, películas viejas...

– Contame – insistió, ordenó. – Cualquier película, cualquiera, aunque no sea nueva.

Entonces conté una cómica. La conté, la actué; intenté resumir, pero él exigía detalles. Y cuando terminé:

– Ahora, otra.

Conté una de gánsters, que terminaba mal.

– Otra.

Conté una de vaqueros.

– Otra.

Conté, inventándola de cabo a rabo, una de amor.

Creo que estaba amaneciendo cuando me di por vencido, supliqué clemencia y me fui a dormir.

Me lo encontré a la semana. Tomás se disculpó:

– Te exprimí, la otra noche. Es que a mí me gusta mucho el cine, me gusta con locura, y nunca puedo ir.

Le dije que cualquiera podía entenderlo. Él era ministro del Interior de Nicaragua, en plena guerra; el enemigo no daba tregua y no había tiempo para el cine, ni lujos así.

– No, no – me corrigió. – Tiempo, tengo. El tiempo... uno se hace el tiempo, si quiere. No es problema de tiempo. Antes, cuando estaba clandestino, disfrazado, me las arreglaba para ir al cine. Pero ahora...

FLAVIO MORAIS/ARQUIVO DA EDITORA



No pregunté. Hubo silencio, y siguió:
 – No puedo ir al cine porque... porque yo, en el cine, lloro.
 – Ah – le dije. – Yo también.
 – Claro – me dijo. – En seguida me di cuenta. La primera vez que te vi, pensé: “Este tipo llora en el cine”.

Eduardo Galeano. Extraído de <www.patriagrande.net> Acceso el 13 de marzo de 2010.

2 Traduce libremente:

- a. como quien no quiere la cosa *como quem não quer nada*
- b. un pueblo chico *um povoado pequeno*
- c. me gusta con locura *sou louco por*
- d. en seguida me di cuenta *logo percebi*

3 Contesta a las preguntas:

- a. ¿Qué le pidió al narrador Tomás Borge?
Le pidió que le contara una película.
- b. ¿Por qué se lo pide?
Porque el cine le gusta con locura y nunca puede ir pues, cuando ve una película, llora.
- c. ¿Cuáles eran las características del comandante Tomás Borge?
Tenia fama de ser el más duro de todos, el más temido. Sin embargo lloraba en el cine y eso le daba vergüenza.
- d. Además de gustarles el cine, ¿en qué se identifican el narrador y Borge?
Los dos lloran en el cine.
- e. ¿Te parece una contradicción el hecho de que un comandante lllore en el cine? ¿Por qué?
Respuesta personal.

4 Ahora habla de ti: *Respuestas personales.*

- a. Y tú, ¿lloras en el cine?
- b. ¿Te acuerdas de alguna escena cinematográfica que te hizo llorar?
- c. ¿Serías capaz de describir esa escena?

5 Relaciona las definiciones con las palabras correspondientes:

- | | |
|--|--------------------|
| a. Las doce de la noche. | (f) de cabo a rabo |
| b. Obra cinematográfica. | (d) disfrazado |
| c. Señala que las cosas expresadas son indistintas para el hablante. | (a) medianoche |
| d. Se dice de quien lleva traje de máscara para esconder su identidad. | (e) enemigo |
| e. Contrario a uno; que no es partidario de una cosa. | (c) cualquiera |
| f. Del comienzo al fin. | (b) película |

Definiciones extraídas del Diccionario de bolsillo de la lengua española, Madrid, SGEL, 1988.

La literatura y la música

- 4 Lee el cuento, identifica los pronombres átonos y di si son directos o indirectos:

El miedo

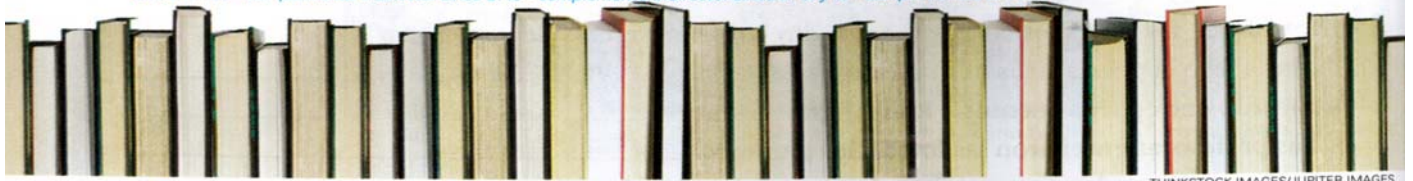
Una mañana, nos regalaron un conejo de Indias.

Llegó a casa enjaulado. Al mediodía, le abrimos la puerta de la jaula.

Volví a casa al anochecer y lo encontré tal como lo había dejado: jaula adentro, pegado a los barrotes, temblando de susto de la libertad.

Eduardo Galeano. Extraído de <poesiaticotidiana.tripod.com>. Acceso el 5 de mayo de 2009.

Línea 1: nos - complemento indirecto. Línea 2: le - complemento indirecto. Línea 3: lo y lo - complementos directos.



THINKSTOCK IMAGES/JUPITER IMAGES

- 5 Contesta a las preguntas:

¿Le has dado flores a María? Sí, se las he dado.

a. ¿Me enseñas la dirección del museo? Sí, te la enseño.

b. ¿Le entregaste los libros al profesor? Sí, se los entregué.

c. ¿Habéis leído los cuentos? Sí, los hemos leído.

d. ¿Préstame el libro de poesías? Sí, te lo presto.

e. ¿Han comido las judías verdes que preparó Matilde? Sí, las hemos comido.

- 6 Pon en orden las palabras y reescribe las frases. Enseguida sustituye los complementos por pronombres:

las a Javier María pruebas entregó le

Javier le entregó las pruebas a María. / María le entregó las pruebas a Javier.

Javier se las entregó. / María se las entregó.

a. le / contó / la / Julio / a / historia / Elena

Julio le contó la historia a Elena. / Elena le contó la historia a Julio. Julio se la contó. / Elena se la contó.

b. la / Taciana / escribieron / y / Carlos / novela

Taciana y Carlos escribieron la novela. Taciana y Carlos la escribieron.

c. coche / hermana / conduce / mi / el

Mi hermana conduce el coche. Mi hermana lo conduce.

d. friegan / los / niños / platos / los

Los niños friegan los platos. Los niños los friegan.

e. nos / las / Felipe / trajo / películas

Felipe nos trajo las películas. Felipe nos las trajo.

TEXTO
PRINCIPAL

PARA LEER Y REACCIONAR

Sería didácticamente más productivo si los alumnos escuchasen la letra de la canción por lo menos dos veces antes de hacer los ejercicios.

1 Después de escuchar, lee la letra de esta canción del uruguayo Ruben Rada:



¿Quién va a cantar?

Cuando se pierda toda la poesía,
cuando la gente sólo sobreviva,
cuando el cansancio mate la alegría,
seremos una máquina de trabajar.

Si globalizan nuestro pensamiento,
sólo habrá un libro con el mismo cuento.
Sin esa magia de la fantasía,
la música del mundo no tendrá lugar.

Pregunto yo:

¿Quién va a cantar?
¿Quién va a soñar?
¿Quién va a tocar la melodía del amor?

¿Quién va a cantar?
¿Quién va a soñar?
¿Quién va a pedir para que no calle el cantor?

Si cada pueblo tiene un presidente,
que por lo menos rime con la gente.
Cuando el reparto sea más coherente,
tendremos un planeta con identidad.

Cuando el amor sea lo más urgente,
no tendrá caso la guerra de oriente.
Cuando el racismo no tenga parientes,
me sentiré orgulloso de la humanidad.

* Ruben Rada, *Quién va a cantar*,
Montevideo, Polygran/Universal, 2000.

POKKA DOT IMAGES/SHUTTER IMAGES

Anexo 16, p. 128, Síntesis 3

La literatura y la música

2 Traduce libremente:

- a. cuando el reparto sea más coherente *quando a divisão das riquezas for mais justa*
 b. cuando el racismo no tenga parientes *quando o racismo não tiver adeptos*

3 Contesta a las preguntas:

- a. Según el texto, ¿cuándo no habrá más lugar para la música en el mundo?

Cuando el pensamiento sea globalizado y ya no exista la magia de la fantasía.

- b. Para que el poeta se sienta orgulloso de la humanidad, ¿qué habría que cambiar en el mundo?

El racismo no debería tener parientes, o sea, el racismo ya no debería tener adeptos.

- c. ¿Qué quiere decir el poeta con los versos "Si globalizan nuestro pensamiento,/ sólo habrá un libro con el mismo cuento."?

Demuestra su preocupación con el hecho de que la globalización puede matar las diferencias culturales y llevarnos a la monotonía y a la ignorancia.

- d. ¿Qué quiere decir el poeta con los versos "Si cada pueblo tiene un presidente,/ que por lo menos rime con la gente."?

El poeta quiere decir que el presidente de un pueblo debe ser como la gente que él representa, o sea, debe representar efectivamente a los suyos.

- e. En uno de los versos el poeta hace referencia a una famosa canción interpretada por Mercedes Sosa. ¿Serías capaz de identificar dicho verso?

El verso es "¿Quién va a pedir para que no calle el cantor?", que hace referencia a la canción "Si se calla el cantor" ("Si se calla el cantor, calla la vida/ porque la vida, la vida misma es todo el canto...").

4 Relaciona las definiciones con las palabras correspondientes:

- | | |
|--|-------------------------------------|
| a. Acción o resultado de estar cansado. | <input type="radio"/> c) racismo |
| b. Acción o resultado de repartir. | <input type="radio"/> e) magia |
| c. Idea de que una raza es superior a otras. | <input type="radio"/> d) coherentes |
| d. Se dice de las partes de un todo que forman unidad sin contradicciones. | <input type="radio"/> b) reparto |
| e. Atractivo o encanto de algo. | <input type="radio"/> a) cansancio |

Definiciones extraídas del Diccionario de bolsillo de la lengua española, Madrid, SGEL, 1988.

PAUL SPRINGETT/ALAMY/OTHER IMAGES



TEXTO
COMPLEMENTARIO

En el manual que acompaña el libro del profesor, se proponen preguntas para la realización de un debate.

PARA LEER Y REFLEXIONAR

La belleza, el arte, la literatura

Las necesidades humanas no se limitan al consumo de cosas "útiles": somos también "consumidores de belleza". Necesitamos disfrutar, por ejemplo, de paisajes hermosos, de rostros bellos... Son bellezas naturales. Pero junto a la belleza natural, hay también objetos bellos creados por el hombre.

Llamamos arte a la producción de obras bellas, utilizando materiales diversos: colores, mármol, sonidos, lenguaje...

Tal producción da vida a "criaturas" antes inexistentes: la *Venus de Milo*, El Escorial, *Las meninas*, la *Novena sinfonía*, el *Quijote*. Por eso llamamos creación artística a la actividad que da origen a las obras artísticas. Y una de las manifestaciones de tal actividad es la creación literaria.

En efecto, el "material" que el hombre tiene más a mano para crear belleza es el lenguaje. El lenguaje, como bien sabemos, satisface ante todo nuestra necesidad de comunicación. Pero – insistimos – eso no nos basta: necesitamos también belleza. Por eso existe la literatura.

Una obra literaria posee siempre un contenido (lo que dice) y una forma (cómo lo dice, utilizando el lenguaje de una manera determinada).

Esto ocurre en todos los mensajes (en una conversación, por ejemplo, o en una carta). Pero lo peculiar del mensaje literario, de la obra, es que, en ella, forma y contenido son solidarios, no se pueden separar.

Quiere esto decir que si cambiamos la forma (el modo de decir las cosas) de una obra, aunque se mantenga el contenido, resultará profundamente alterada (será "otra obra") o quedará destruida.

Esto no ocurre en una conversación o una carta: podemos expresarnos de modos muy diferentes para decir lo mismo, y el mensaje sigue siendo válido.

Conviene retener la idea de que, en la obra literaria, forma y contenido son tan inseparables como la cara y la cruz de una moneda, o el haz y el envés de una hoja.

F. Lázaro y V. Tusón, *Literatura española 2*, Madrid, Anaya, 2003.

JANUSZ KAPUSTA/GETTY IMAGES



MÁS CULTURA

NÁUFRAGOS

A. Seguramente sabes que la conquista de América estuvo protagonizada por personajes de todo tipo, desde conquistadores sanguinarios hasta humanistas defensores de los indios, pasando por aventureros en busca de fortuna. ¿Quieres conocer la historia de uno de los españoles que se adentró en el nuevo mundo? Lee el siguiente texto.



ÁLVAR NÚÑEZ CABEZA DE VACA nació en Jerez de la Frontera en torno a 1490, de familia noble. Su primera aventura en las Américas transcurrió en el sur de lo que hoy son los Estados Unidos y el norte de México. Se embarcó como oficial en la fracasada expedición de Pánfilo de Narváez a la Florida en 1527, que tenía

como objetivo la búsqueda de oro. Tras varios contratiempos debidos al mal tiempo, los expedicionarios desembarcaron en las costas de Florida en 1528.

Según cuenta Cabeza de Vaca en su obra *Naufragios* (1555), los supervivientes construyeron frágiles embarcaciones de cuero de caballo con las que pensaban alcanzar las costas del Golfo de México, pero naufragaron en la desembocadura del río Pánuco. En su mayor parte los náufragos murieron a causa de la sed o fueron asesinados por los nativos.

Cabeza de Vaca, con otros tres compañeros —Alonso del Castillo, Andrés Dorantes de Carranza y Estebanico— salvó la vida. Este grupo llegó a la costa de la actual Texas, donde fue capturado por “indios comedores de marisco”. Cabeza de Vaca practicaba la medicina tradicional y la sanación mágica, lo que le valió fama de mago entre los indígenas. Él mismo cuenta en sus memorias que sanaba haciendo el signo de la cruz sobre el enfermo e invocando a María.

La fama como sanador que ganó entre los indios le ayudó a huir después de seis años de cautiverio. Junto con sus compañeros emprendió una larga travesía hacia el norte y el noroeste. Avanzando en pequeñas etapas, remontaron el valle del río Grande del Norte, atravesaron las mesetas áridas de Chihuahua y cruzaron el río Bravo a través de Sierra Madre. En 1536, dos años después de su huida, una patrulla española enviada a la caza de esclavos los

rescató en la costa mexicana del Pacífico y los llevó a México:

[...] Llegamos a Méjico domingo, un día antes de la víspera de Santiago, donde del virrey y del marqués del Valle fuimos muy bien tratados y con mucho placer recibidos, y nos dieron de vestir y ofrecieron todo lo que tenían, y el día de Santiago hubo fiesta [...].

Pero las desventuras de Cabeza de Vaca no se acaban aquí. Tras descansar dos meses en México, decidió volver a España y, de nuevo, todo salió mal: las naves hacían agua, por lo que tuvieron que detenerse en Cuba y esperar a que llegaran otras; luego, cayeron en medio de una tormenta y fueron atacados por piratas franceses; finalmente, una nave portuguesa los rescató y pudieron llegar a Lisboa.

Su travesía por las regiones norteñas interesó a las autoridades y Cabeza de Vaca y sus compañeros fueron oficialmente interrogados. Fueron los primeros europeos en dar testimonio, por ejemplo, de la existencia del búfalo americano. Pero Cabeza de Vaca contó, además, historias fabulosas que aumentaron el número de leyendas referidas al Nuevo Continente, como la de las siete ciudades doradas de Cibola, colmadas de oro y piedras preciosas.



UNIDAD 6

B. Aquí tienes dos fragmentos del relato de Cabeza de Vaca.
¿En qué lugar del texto anterior los situarías?

Aquí me trajeron un hombre, y me dijeron que hacía mucho tiempo que le habían herido con una flecha por la espalda derecha, y tenía la punta de la flecha sobre el corazón; decía que le daba mucha pena, y que por aquella causa siempre estaba enfermo. Yo le toqué, y sentí la punta de la flecha, y vi que la tenía atravesada por un cartílago, y con un cuchillo que tenía, le abrí el pecho hasta aquel lugar, y vi que tenía la punta atravesada, y estaba muy difícil de sacar. Volví a cortar más, y metí la punta del cuchillo, y con gran trabajo por fin la saqué. Era muy larga... Y con un hueso de venado, usando de mis conocimientos de medicina, le di dos puntos; pero se me desangraba, y con un trozo de cuero le estancué la sangre; y cuando hube sacado la punta, me la pidieron, y yo se la di, y todo el pueblo vino a verla, y la enviaron por la tierra adentro, para que la viesen los que allí estaban, y por esto hicieron muchos balles y fiestas, como ellos suelen hacer; y otro día le quité los dos puntos al indio, y estaba sano; y la herida que le había hecho era sólo como una raya de la palma de la mano, y dijo que no sentía dolor ni pena alguna; y esta cura nos dio entre ellos tanto crédito por toda la tierra, cuanto ellos podían y sabían estimar y encarecer.



Nosotros, vista la pobreza de la tierra, y las malas noticias que nos daban de la población y de todo lo demás, y como los indios nos hacían continua guerra hiriéndonos la gente y los caballos en los lugares donde íbamos a por agua, y esto desde las lagunas, y tan a salvo, que no los podíamos atacar, porque metidos en ellas nos flechaban, y mataron un señor de Tezcuco que se llamaba don Pedro [...] decidimos partir de allí, e ir a buscar la mar [...] El primer día pasamos aquellas lagunas y pasos sin ver ningún indio; pero al segundo día llegamos a una laguna muy difícil de atravesar, porque daba el agua a los pechos y había en ella muchos árboles caídos. Y cuando estábamos en medio de ella nos acometieron muchos indios que estaban escondidos detrás de los árboles para que no los viésemos, y comenzaron a flecharnos de manera que nos hirieron muchos hombres y caballos, y nos tomaron la guía que llevábamos antes de que saliésemos de la laguna, y después que salimos volvieron a seguirnos para estorbarnos el paso; de manera que no nos convenía salirnos afuera ni hacernos mas fuertes y querer pelear con ellos, que se metían luego en la laguna, y desde allí nos herían la gente y caballos. [...] Al cabo ya de estos treinta días, que la necesidad del agua era en extremo, [...] vimos una isla pequeña, y fuimos a ella por ver si hallaríamos agua; mas nuestro trabajo fue en balde, porque no la había. Estando allí, nos tomó una tormenta muy grande, por lo que nos detuvimos seis días sin atrevernos a salir a la mar; y como hacía cinco días que no bebíamos, la sed era tanta que tuvimos que beber agua salada, y algunos lo hicieron con tal exceso que súbitamente se nos murieron cinco hombres. Cuento esto así brevemente, porque creo que no hay necesidad de contar en detalle las miserias y trabajos en que nos vimos; pues considerando el lugar donde estábamos y la poca esperanza de salvación que teníamos, cualquiera puede imaginarse mucho de lo que allí pasaría. Y como vimos que la sed crecía y el agua nos mataba, aunque la no había pasado, decidimos encomendarnos a Dios nuestro Señor, y aventurarnos antes al peligro de la mar que esperar la muerte segura que la sed nos daba.

En 1990, una coproducción de México, España, Estados Unidos y Gran Bretaña recreó la odisea particular de Álvar Cabeza de Vaca. Dirigida por el realizador de documentales Nicolás Echevarría, la película ha sido definida como "un verdadero poema lírico y visual sobre el encuentro de los europeos con América".

C. Las aventuras de Cabeza de Vaca no acabaron aquí. ¿Por qué no buscas más información sobre sus experiencias en el continente americano? En clase, las puedes comentar con tus compañeros.

VIAJAR

10. BOLERO



A. “Contigo aprendí” es un bolero clásico, escrito por el compositor mexicano Armando Manzanero. Hemos eliminado cinco palabras de la letra. En parejas, intentad adivinar cuáles son teniendo en cuenta que riman con las palabras subrayadas. Después, escuchad la canción y comprobadlo.

Contigo aprendí

Contigo aprendí
que existen nuevas y mejores emociones.
Contigo aprendí
a conocer un mundo nuevo de

Y aprendí
que la semana tiene más de siete días
a hacer mayores mis contadas
y a ser dichoso
yo contigo lo aprendí.

Contigo aprendí
a ver la luz del otro lado de la luna.
Contigo aprendí
que tu presencia no la cambio por

Aprendí
que puede un beso
ser más dulce y más profundo
que puedo irme mañana mismo
de este
las cosas buenas
yo contigo las viví.

Contigo aprendí
que yo nací
el día en que te

B. ¿Cómo interpretas la letra de esta canción?
Coméntalo con tus compañeros.

- Yo creo que es un hombre que quiere...



C. ¿Quieres saber más sobre el bolero? Lee este texto.

No se puede entender la música en español sin conocer el bolero, tal vez el más universal de los géneros musicales latinos. La historia del bolero comienza a finales del siglo XIX en Cuba, como un heredero del bolero español, pero con sus propias características musicales. Entre los primeros grandes maestros hay que destacar, entre otros, a los compositores cubanos Nilo Menéndez, Gonzalo Roig y Ernesto Lecuona, al puertorriqueño Rafael Hernández y, sobre todo, al mexicano Agustín Lara.

A lo largo del siglo XX, el bolero lanzó a la fama a artistas como Los Panchos, María Dolores Pradera o Armando Manzanero, y ha atraído a numerosos músicos de otros ámbitos. Estrellas de la canción melódica como Julio Iglesias o Luis Miguel, ilustres cantantes extranjeros como Frank Sinatra, Caetano Veloso, o maestros del jazz latino como Benny Moré, por ejemplo, se han acercado al bolero en algún momento de sus carreras.

El bolero es una exaltación absoluta del amor e implica una manera de cantar y de expresarse que no tiene vergüenza de dolor, de la pasión y del desamor. El tono de sus letras, siempre apasionado y romántico, crea una intensa comunicación entre el intérprete y el oyente. Quizá eso explique por qué muchos jóvenes vuelven hoy en día al bolero.

MÁS CULTURA

¡Y AHORA ME VAS A ESCUCHAR!

A. ¿Cuáles crees que pueden ser las causas del desamor en una pareja?

B. A continuación, te presentamos dos textos de dos grandes escritores hispanos. En ellos, dos mujeres que llevan casadas más de veinte años se quejan a sus maridos. ¿Cuál dirías que es la principal diferencia entre ellas? ¿Qué puedes deducir de sus palabras acerca del comportamiento de los maridos? En tu opinión, ¿alguna de ellas tiene más razón para quejarse?

Miguel Delibes
Cinco horas con Mario



«Y no es que me queje de vicio...»

Madrid, 1966. Mario, un profesor de 49 años, acaba de morir de un ataque al corazón. Carmen, su viuda, pasa la noche anterior al entierro junto al cuerpo de su esposo y comienza a "pasarle cuentas".

[...] me la diste con queso, Mario, que quién lo iba a decir, sentado con un periódico al solazo de agosto, las horas muertas, frente al mirador, mirando, y no es decir un día ni dos, que yo pensaba, «este chico me necesita; se mataría si no», que siempre fui una romántica y una tonta, nada de maliciada, bien lo sabes tú. ¡Pero mira para lo que me ha servido! Y no es que me queje de vicio, Mario, que tú lo puedes ver, veinticuatro años de matrimonio, que se dice pronto, y ni una triste cupertería, que cada vez que invito, que ya se aburre una, una cena fría, a base de canapés, qué remedio, siempre lo mismo para no variar, el caso es no utilizar más que cuchillos y tenedorcitos de postre, que muchísimas veces me pregunto,

Mario, si mereceré yo este castigo. ¡Si una naciera dos veces! Desde aquí te digo que tendría más vista, que las tontas somos nosotras por vivir pendientes de los maridos y de los hijos, que a Valen la sobra razón, que se adelanta más no mostrando excesivo interés, lógico, que, si no, cogéis y ¡hala!, a exigir, tráeme esto y lo otro y lo de más allá, que os lo creéis todo debido los hombres, todos cortados por el mismo patrón, Mario, por más que lo tuyo pase ya de castaño oscuro, que con los extraños venga zalemas y atenciones y en casa, punto en boca, que eso es lo que peor llevo, fijate. Es como lo de Madrid. Mira que a mí me gusta Madrid, Mario, que es locura por Madrid, que me chifla, todo lo que te diga es poco, bueno, pues prefiero no ir, que a eso hemos llegado, porque para pasar malos ratos mejor me quedo en casa, que para pieles y cuatro caprichos no habrá dinero, pero para porquerías de ésas de hacer pompas, o para retratarnos del brazo por la Gran Vía, que menudas vergüenzas me has hecho pasar, rico [...] «Todo el mundo tiene que vivir!», ¡qué bonito!, eso, todo el mundo tiene que vivir menos una, una es aparte, una se encapricha por un Seiscientos y como si cantara, como si pidiera la luna, que ya lo sé, Mario, que a poco de casarnos eso era un lujo, ya lo sé, pero hoy es un artículo de primerísima necesidad, te lo digo y te lo repito, que hoy un Seiscientos, hasta las porteras, y no me desdigo, pero si los llaman *ombligos*, hombre de Dios, porque todo el mundo los tiene, con eso está dicho todo.

MIGUEL DELIBES, *Cinco horas con Mario*



Miguel Delibes

(Valladolid, España, 1920)

Estudió Derecho y Comercio y ejerció como profesor en la Escuela de Comercio de su ciudad natal, al

tiempo que colaboraba con el periódico *El Norte de Castilla*. En 1947 recibió el Premio Nadal por su novela *La sombra del ciprés es alargada*.

Su cuidado estilo evidencia una intención moralizante. A partir de mediados de los años 50 su forma de narrar evoluciona: se hace más transparente y expresivo, y sus obras giran en torno a personajes cotidianos, sin importancia, a los que el autor, sin embargo, dota de gran ternura.

La lengua que emplea Delibes en sus obras es rica y castiza. En 1973 ingresó en la Real Academia Española, y ha recibido, además del Nadal, los premios Príncipe de Asturias de las Letras (1982), Nacional de las Letras (1991), Cervantes (1993) y Nacional de Narrativa (1999).

Entre sus obras figuran *Los santos inocentes*, *Cinco horas con Mario*, *Las ratas*, *El disputado voto del Señor Cayo*, *El camino*, *Señora de rojo sobre fondo gris*, etc.

Es probable que no entiendas todas las palabras de los dos textos, pero no te preocupes; seguramente serás capaz de contestar a las preguntas. Luego, podrás centrarte en el vocabulario.



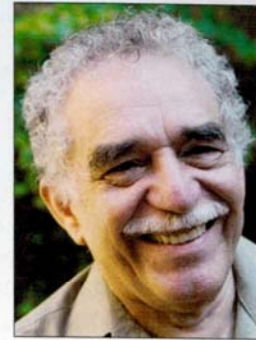
«Nada se parece tanto al infierno como un matrimonio feliz...»

olor a rosas, ni el reguero de ropa por toda la casa: la corbata en el vestíbulo, el saco en la sala, la camisa en el comedor, los zapatos en la cocina, los calzoncillos en cualquier parte, y todas las luces encendidas por donde vas pasando, y el susto del diluvio al despertar porque anoche se te olvidó cerrar las llaves de la bañera, y la televisión hablando sola, y tú como si nada mientras el mundo se viene abajo, anestesiado detrás de ese periódico que repasa y vuelves a repasar al derecho y al revés como si estuviera escrito en algarabía. [...]

GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ, *Diatriba de amor contra un hombre sentado*

Estamos en 1978. Graciela y su marido van a cumplir sus bodas de plata... pero hay problemas entre ellos. Sin embargo, el marido trata de no hablar de ellos y finge leer el periódico mientras Graciela habla.

No era esto lo que andaba buscando cuando me fugué contigo, ni lo que he estado esperando durante tantos y tantos años [...] Si el matrimonio no puede darme más que honor y seguridad, a la mierda: ya habrá otros modos. Has visto qué bien sobre-llevo los desastres irreparables de la intimidad. Bueno: los volvería a desafiar a todos, y hasta con una gran alegría, sólo por ayudarte a envejecer. Pero a fuerza de soportarlos tanto no aguanto más los incordios minúsculos de la felicidad cotidiana. No aguanto más no saber a qué hora se come porque nunca se sabe a qué hora vas a llegar. [...] No aguanto más el desastre de la cocina cuando te da por preparar la receta del gallo hindú. No aguanto más el inventario matutino de tus desgracias porque no encuentras la camisa que quieres, cuando hay docientas iguales en el ropero, acabadas de planchar y fragantes de vetiver. [...] No aguanto más quejumbres porque no encuentras los lentes que tienes puestos, ni porque se acabó el papel de baño con



Gabriel García Márquez

(Aracataca, Colombia, 1928)

En 1947, García Márquez se trasladó a Bogotá para estudiar Derecho y Ciencias Políticas, pero sus estudios se

vieron interrumpidos en 1948 por el «Bogotazo» (una cruenta revolución que se desató el 9 de abril de ese año a causa del asesinato del líder popular Jorge Eliécer Gaitán). Entonces se trasladó a Cartagena de Indias y comenzó su carrera de periodista. Desde 1975, Márquez vive entre México, Cartagena de Indias, La Habana y París.

Considerado el máximo exponente del «realismo mágico» (corriente literaria en la que hechos fantásticos, irreales o extraños son tratados como algo cotidiano y común), su obra más aclamada es *Cien años de soledad*, publicada en 1967, que narra las vivencias de la familia Buendía en Macondo.

Otros títulos destacados del escritor son: *Crónica de una muerte anunciada*, *El amor en tiempos del cólera*, *El coronel no tiene quien le escriba*, *Diatriba de amor contra un hombre sentado*, *El otoño del patriarca* y *Vivir para contarla*. En 1982, recibió el premio Nobel de Literatura.

C. Seguramente, has podido entender los motivos de las quejas de Graciela y de Carmen, aunque, probablemente, has encontrado palabras y expresiones que no conoces. Aquí tienes, desordenados, los significados de las palabras y expresiones que aparecen subrayadas en el texto. ¿Puedes descubrir por el contexto a cuál corresponde cada uno?

- antiguamente, la lengua árabe:
- volver loco:
- conjunto de tenedores, cuchillos, cucharas y demás utensilios para el servicio de mesa:
- engañar a alguien:
- el tiempo que transcurre o que se dedica a una actividad sin tomar conciencia de su paso:
- molestia:
- lista detallada:
- astuto:
- ser algo demasiado grave o intolerable:
- «ni una palabra»:
- queja frecuente y sin motivo serio:
- línea continua que deja un líquido al derramarse (en el texto, en sentido metafórico):
- soportar:
- reverencia, señal de sumisión, demostración excesiva y afectada de cariño:

D. ¿Cuáles de las palabras y expresiones anteriores crees que tienen un sentido negativo?

MÁS CULTURA

DE MIEDO

A. ¿Te gustan las historias de miedo? Lee este fragmento de un cuento del escritor mexicano Octavio Paz.
¿Cómo crees que termina?

EL RAMO AZUL

Desperté, cubierto de sudor. Del piso de ladrillos rojos, recién regado, subía un vapor caliente. Una mariposa de alas grisáceas revoloteaba encandilada alrededor del foco amarillento. Salté de la hamaca y descalzo atravesé el cuarto, cuidando no pisar algún alacrán salido de su escondrijo a tomar el fresco. Me acerqué al ventanillo y aspiré el aire del campo. Se oía la respiración de la noche, enorme, femenina. Regresé al centro de la habitación, vacié el agua de la jarra en la palangana de peltre y humedecí la toalla. Me froté el torso y las piernas con el trapo empapado, me sequé un poco y, tras de cerciorarme que ningún bicho estaba escondido entre los pliegues de mi ropa, me vestí y calcé. Bajé saltando la escalera pintada de verde. En la puerta del mesón tropecé con el dueño, sujeto tuerto y reticente. Sentado en una sillita de tule, fumaba con el ojo entrecerrado. Con voz ronca me preguntó:

—¿Ónde va, señor?

—A dar una vuelta. Hace mucho calor.

—Hum, todo está ya cerrado. Y no hay alumbrado aquí. Más le valiera quedarse.

Alcé los hombros, musité “ahora vuelvo” y me metí en lo oscuro. Al principio no veía nada. Caminé a tientas por la calle empedrada. Encendí un cigarrillo. De pronto salió la luna de una nube negra, iluminando un muro blanco, desmoronado a trechos. Me detuve, ciego ante tanta blancura. Sopló un poco de viento. Respiré el aire de los tamarindos. Vibraba la noche, llena de hojas e insectos. Los grillos vivaqueaban entre las hierbas altas. Alcé la cara: arriba también habían establecido campamento las estrellas. Pensé que el universo era un vasto sistema de señales, una conversación entre seres inmen-

UNIDAD 9

sos. Mis actos, el serrucho del grillo, el parpadeo de la estrella, no eran sino pausas y sílabas, frases dispersas de aquel diálogo. ¿Cuál sería esa palabra de la cual yo sólo era una sílaba? ¿Quién dice esa palabra y a quién se la dice? Tiré el cigarrillo sobre la banqueta. Al caer, describió una curva luminosa, arrojando breves chispas, como un cometa minúsculo.

Caminé largo rato, despacio. Me sentía libre, seguro entre los labios que en ese momento me pronunciaban con tanta felicidad. La noche era un jardín de ojos. Al cruzar una calle, sentí que alguien se desprendía de una puerta. Me volví, pero no acerté a distinguir nada. Apreté el paso. Unos instantes después percibí el apagado rumor de unos huaraches sobre las piedras calientes. No quise volverme, aunque sentía que la sombra se acercaba cada vez más. Intenté correr. No pude. Me detuve en seco, bruscamente. Antes de que pudiese defenderme, sentí la punta de un cuchillo en mi espalda y una voz dulce:

—No se mueva, señor, o se lo entierro.

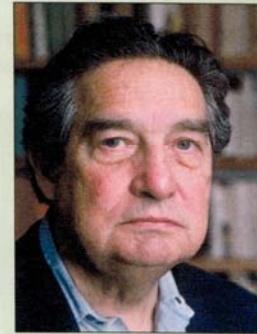
Sin volver la cara, pregunté:

- ¿Qué quieres?
- Sus ojos, señor -contestó la voz suave, casi apenada.
- ¿Mis ojos? ¿Para qué te servirán mis ojos? Mira, aquí tengo un poco de dinero. No es mucho, pero es algo. Te daré todo lo que tengo, si me dejas. No vayas a matarme.
- No tenga miedo, señor. No lo mataré. Nada más voy a sacarle los ojos.
- Pero, ¿para qué quieres mis ojos?
- Es un capricho de mi novia. Quiere un ramito de ojos azules. Y por aquí hay pocos que los tengan.
- Mis ojos no te sirven. No son azules, sino amarillos.
- Ay, señor no quiera engañarme. Bien sé que los tiene azules.
- No se le sacan a un cristiano los ojos así. Te daré otra cosa.
- No se haga el remilgoso, me dijo con dureza. Dé la vuelta.

Me volví. Era pequeño y frágil. El sombrero de palma le cubría medio rostro. Sostenía con el brazo derecho un machete de campo, que brillaba con la luz de la luna.

—Alúmbrese la cara.

...



Octavio Paz

(Ciudad de México, 1914-1998)

Estudió en las facultades de Leyes y Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de México. En 1936 se trasladó a España para combatir en el bando republicano en la Guerra Civil, y participó en la Alianza de Intelectuales Antifascistas. Concluida la Segunda Guerra Mundial fue diplomático hasta 1968.

Poeta, narrador, ensayista, traductor, editor y gran impulsor de las letras mexicanas, Paz se mantuvo siempre en el centro de la discusión artística, política y social de su país. Su poesía se adentró en los terrenos del erotismo, la experimentación formal y la reflexión sobre el destino del hombre. En 1990 se le concedió el Premio Nobel de Literatura.

Algunas de sus obras son: *Entre la piedra y la flor*, *Libertad bajo palabra*, *Águila o sol*, *Topoemas*, *El laberinto de la soledad*, *El arco y la lira*, *El mono gramático*, *Arenas movedizas*, *Los hijos del limo*, *Tiempo nublado*, *Hombres de su siglo*, etc.



B. Ahora, puedes escuchar el final imaginado por el autor en el CD del libro. ¿Se parece al que has pensado tú?

UNIDAD 12

B. “Canción con todos” es una de las canciones más conocidas y cantadas de la música popular latinoamericana. ¿Cuál te parece que es su mensaje? ¿Qué otro título podría tener? ¿Entiendes los adjetivos y las imágenes que se usan en la canción para hablar de los diferentes países?

C. Lee la información sobre Mercedes Sosa, que, para muchos, es la intérprete que ha conseguido darle un mayor grado de expresividad y emoción a “Canción con todos”. ¿Por qué no buscas más información sobre la cantante?

CANCIÓN CON TODOS

(Letra: A. Tejada Gómez - Música: Cesar Isella)

Salgo a caminar
por la cintura cósmica del sur,
piso en la región,
más vegetal del viento y de la luz;
siento al caminar
toda la piel de América en mi piel
y anda en mi sangre un río
que libera en mi voz su caudal.

Sol de Alto Perú,
rostro, Bolivia, estaño y soledad,
un verde Brasil,
besa mi Chile, cobre y mineral;
subo desde el sur
hacia la entraña América total,
pura raíz de un grito
destinado a crecer y a estallar.

Todas las voces todas,
todas las manos todas,
toda la sangre puede
ser canción en el viento;
canta conmigo canta,
hermano americano,
libera tu esperanza
con un grito en la voz.



HAYDÉE MERCEDES SOSA nació en San Miguel de Tucumán (Argentina) el 9 de julio de 1935. El reconocimiento popular en su país le llegó gracias al Festival Nacional de Folklore de Cosquín, en 1965. Ese fue el día que Argentina la descubrió, y en el que empezó una carrera de gran éxito que conseguiría ampliar a todos los países de habla hispana.

Artista comprometida social y políticamente, en 1979 fue detenida en un concierto junto con todo el público que había ido a verla cantar. Se exilió primero en París y más tarde en Madrid. Aunque podía entrar y salir de Argentina, Mercedes Sosa no podía cantar en su propio país. Era la época de la dictadura y sus canciones eran consideradas peligrosas. Finalmente, en 1982 pudo volver a actuar en los escenarios argentinos.

«La Negra», como se la conoce cariñosamente, ha recibido numerosos premios, algunos de ellos para reconocer su labor en defensa de los derechos de la mujer o sus méritos artísticos y personales, que han contribuido a la paz y al entendimiento entre los pueblos.