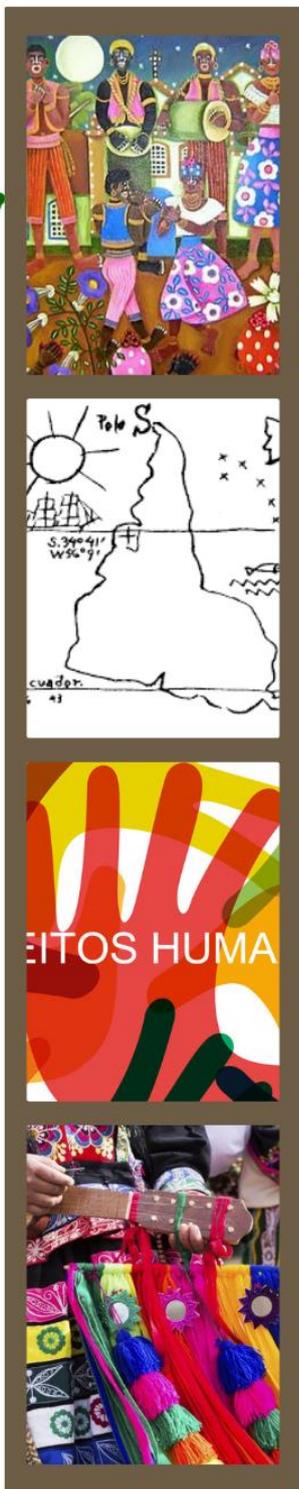


COMUNICAÇÃO E CULTURA: LÍNGUA ESPANHOLA



**Caderno Metodológico
para Educador**

TERMO DE FOMENTO
Nº 012.020/SMLCP/2023



**PREFEITURA DE
FLORIANÓPOLIS**
LICITAÇÕES, CONTRATOS E PARCERIAS



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	2
1. A EDUCAÇÃO INTEGRAL DOS TRABALHADORES.....	3
1.1. PLANEJAMENTO COLETIVO, AVALIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO	4
1.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O MATERIAL PEDAGÓGICO	8
2. CURSO DE COMUNICAÇÃO E CULTURA: LÍNGUA ESPANHOLA	9
2.1 TRAJETÓRIAS DE VIDA: O SABER ACUMULADO NA LÍNGUA ESPANHOLA	10
3.1. O ALFABETO.....	13
3.2. DICAS DE COMO PRONUNCIAR O ESPANHOL.....	14
3. O PROCESSO HISTÓRICO DA AMÉRICA LATINA	17
4.1. O CONTINENTE: AMÉRICA DO SUL, AMÉRICA CENTRAL E CARIBE E AMÉRICA DO NORTE.....	20
4.1.1. <i>Substantivos Masculinos e Femininos</i>	27
4.1.2. <i>Pronomes</i>	28
4.1.3. <i>Os Verbos e a Acentuação</i>	29
4.2. HISTÓRIA E LUTA PELA DEMOCRACIA NA AMÉRICA LATINA.....	31
4.2.1. <i>Artigos e Contrações</i>	40
4.3. CULTURA E RESISTÊNCIA NA AMÉRICA LATINA	42
4.3.1. <i>Falsos Cognatos ou “Falsos Amigos”</i>	48
4.4. TRABALHO E CULTURA NA AMÉRICA LATINA	52
4.4.1. <i>Os Numerais</i>	55
4.4.2. <i>Os Dias da Semana e os Meses</i>	57

APRESENTAÇÃO

Este material constitui-se no referencial metodológico da Educação Integral dos Trabalhadores para o desenvolvimento do Percorso Formativo de Comunicação e Cultura: Língua Espanhola. Traz subsídios para os planejamentos pedagógicos visando contribuir na mediação entre os conhecimentos trazidos pelos (as) educandos (as) e os conhecimentos historicamente acumulados. Busca fomentar reflexões coletivas para que todos os sujeitos envolvidos (educadores e educandos) possam ter um olhar crítico sobre suas práticas sociais a partir da apropriação de novos conhecimentos no curso.

A relação pedagógica deve permitir o diálogo entre as múltiplas dimensões dos sujeitos: política, cultural, histórica e social, contrapondo-se à visão fragmentada do conhecimento que dificulta a compreensão da correlação entre os fenômenos da vida cotidiana (família, trabalho, comunidade etc.) e a totalidade do processo histórico e do mundo do trabalho contemporâneo.

Isto é, pretendemos que o processo de ensino-aprendizagem possibilite aos trabalhadores desenvolver a capacidade de análise crítica, do ponto de vista dialético, por meio de uma abordagem integrada de temas e conteúdos no qual os conhecimentos específicos deverão estar contextualizados, pois *“apreender o sentido dos conteúdos de ensino implica reconhecê-los como conhecimentos construídos historicamente e que constituem, para o trabalhador, em pressupostos a partir dos quais se podem construir novos conhecimentos no processo de investigação e compreensão do real”*. (Ramos, 2005).

Portanto, na proposta de Educação Integral não faz sentido a separação de conteúdos gerais e específicos na medida em que a relação entre ambas é intrínseca, pois todo conteúdo específico possui elementos universais e todo conhecimento geral, é uma síntese de múltiplas determinações.

É importante destacar que estamos atuando com trabalhadores jovens e adultos que trazem diversos saberes e experiências (estudo, trabalho, participação na comunidade), que demandam estratégias pedagógicas diferenciadas para incorporar estes conhecimentos acumulados nas trajetórias de vida. Há também que se considerar a heterogeneidade em relação às questões étnico-raciais, de gênero e geracional para potencializar uma participação ativa dos/as educandos/as no desenvolvimento do Percorso Formativo a partir da troca de experiências para a construção coletiva de novos conhecimentos.

As formulações aqui apresentadas são resultados dos acúmulos teórico-metodológicos da Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha – ETHCI balizadas nos princípios e diretrizes da Política Nacional de Formação da Central Única dos Trabalhadores – PNF/CUT. Ressaltamos que não se trata de um material acabado, mas em processo permanente de (re) construção à medida que busca dialogar com a realidade dos/as educandos/as e se insere no desafio de elaboração de uma proposta de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora.

Por fim, enfatizamos a importância do papel dos (as) educadores (as) como propulsores no processo ensino-aprendizagem. É a partir da abertura, da sensibilidade e do compromisso de cada educador/a que de fato construiremos uma educação emancipadora.

BOM TRABALHO A TODOS/AS!

1. A EDUCAÇÃO INTEGRAL DOS TRABALHADORES

A Educação Integral dos Trabalhadores na perspectiva da formação humana, omnilateral e unitária, baseados nos princípios da politecnia, trabalho, cultura e ciência situa-se num esforço, no campo do trabalho de construção de propostas, para além das exigências do mercado, para forjar formulações e experiências dos próprios trabalhadores para disputar um projeto político-pedagógico que possibilite o acesso ao conhecimento, que contemple as dimensões da vida dos trabalhadores, integrando os conhecimentos tácitos adquiridos ao longo das trajetórias de trabalho aos conhecimentos historicamente acumulados.

Portanto, é estratégico:

“recuperar a relação entre conhecimento e a prática do trabalho. Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção. Assim, seu horizonte deveria ser o de propiciar aos trabalhadores o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas.” (Frigotto, 2004, p. 35).

Nesse sentido, a educação almejada visa acumular elementos para uma concepção de "escola unitária", aqui entendida como aquela que leva aos conhecimentos tecnológicos, assim como aos conhecimentos sobre a sociedade e a cultura e é concebida como ponto fundamental e estratégico das ações formativas da classe trabalhadora.

A questão da construção do conhecimento compreendido na sua dimensão epistemológica remete à perspectiva de *“(...) uma formação que permita o domínio das técnicas, das leis científicas e a serviço de quem e de quantos está a ciência e a técnica. Trata-se de uma formação humana que rompe com as dicotomias geral e específico, político e técnico ou educação básica e técnica, heranças de uma concepção fragmentária e positivista da realidade humana.* (Frigotto, 2004, p.74).

Essa abordagem possibilita, em primeiro lugar, que os temas sejam reconhecidos/compreendidos pelos educandos relacionando-se à sua realidade concreta. Em segundo lugar, amplia-se as possibilidades de os conhecimentos serem apropriados em outras dimensões, não somente para responder questões imediatas, ampliando os sentidos das experiências de cada trabalhador/educando (no trabalho, na família, na comunidade etc). Por fim, possibilita propiciar o acesso a conteúdos e referências diversificadas aos trabalhadores para que estes possam ampliar conceitos e categorias para a análise da realidade, com maior autonomia.

1.1. Planejamento Coletivo, Avaliação e Sistematização

Para desenvolver um trabalho pedagógico com a complexidade exigida na proposta de Educação Integral é necessário ter clareza dos instrumentos a serem utilizados para garantir que o ato de planejar, de avaliar e de sistematizar sejam coerentes com os pressupostos teórico-metodológicos do projeto político pedagógico.

Toda ação educativa requer reflexão e reorientação, em sintonia com os objetivos propostos, incorporando permanentemente os elementos extraídos da realidade dos educandos, com o objetivo estratégico de possibilitar a ampliação do conhecimento do educando e de sua capacidade de refletir e intervir na realidade em que vive.

Neste sentido, são procedimentos metodológicos imprescindíveis para uma educação emancipadora: o planejamento coletivo, a avaliação processual e diagnóstica e a sistematização da experiência, que devem ser incorporados ao fazer pedagógico de maneira unificada e permanente.



Planejamento Coletivo

O planejamento coletivo é a chave inicial do processo de ensino-aprendizagem. Possibilita, a partir das intencionalidades de cada Percurso Formativo, a discussão, a pesquisa e construção de estratégias para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Alguns aspectos são inerentes ao ato de planejar:

- A clareza dos objetivos a serem alcançados;
- A delimitação do período de execução;
- A definição das estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem para atingir os objetivos de cada momento pedagógico;
- A pesquisa e seleção de materiais a serem trabalhados;
- A definição do que deve ser sistematizado e avaliado (registros) e em que momento;

Cada ciclo planejado alimenta e (re) orienta o seguinte a partir das reflexões sobre os resultados alcançados e sobre as dificuldades encontradas.

Não podemos trabalhar com improvisos como nos alerta Paulo Freire: “o voluntarismo é idealista, pois funda-se precisamente na compreensão ingênua de que a prática e sua eficácia dependem apenas do sujeito, de sua vontade e de sua coragem. É por isso, por outro lado, que o espontaneísmo é irresponsável, porque implica a anulação do intelectual [educador] como organizador, não necessariamente autoritário, mas organizador sempre, de espaços para o que é indispensável sua intervenção”. Então, mesmo já havendo o plano geral do curso, estamos assumindo o desafio de desenvolver a Educação Integral com trabalhadores jovens e adultos, o que requer um agir consciente e planejado com objetivos, temas e conteúdos, estratégias e dinâmicas diferenciadas.

Vale ressaltar que aquilo que foi planejado, quando colocado em prática sempre, em maior ou menor grau, será alterado na mediação com a realidade dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Entretanto, isso não significa que devemos abandonar o planejado e, sim criar ou adaptar novas estratégias para atingir os objetivos previamente estabelecidos.

Uma ação pedagógica sistemática, coerente e conseqüente, depende fundamentalmente da atuação do (a) educador (a), e deve ser norteadada por uma postura crítica, dialógica e investigativa.

AValiação PROCESSUAL E DIAGNÓSTICA

Em todas as atividades formativas, a avaliação cumpre um papel estratégico, pois pode converter-se em instrumento de reflexão, reelaboração e reorientação dos processos, das posturas e dos papéis dos sujeitos envolvidos; enriquecendo a experiência vivida, possibilitando avanços individuais e coletivos e negando, desse modo, as práticas mecanicistas, meramente formais centrada em conteúdos, apartadas do movimento vivo de uma educação libertadora.

Num projeto educacional classista, que se pretende emancipador, a avaliação expande-se para além dos conteúdos formais. Nesse processo, privilegia-se o educando como o centro da atuação político-pedagógica, pois a sua transformação é a base da ação formativa.

Ao situar a avaliação no processo educativo como um todo, destacamos dois aspectos importantes.

Primeiro, o seu caráter diagnóstico na medida em a avaliação pode fornecer referências para que a intervenção pedagógica leve em conta os conhecimentos acumulados e o contexto social dos educandos. Segundo, o seu caráter processual e cumulativo no qual a avaliação permite detectar as transformações ocorridas com os educandos no decorrer do Percurso Formativo.

Num processo emancipatório, como nos ensina Paulo Freire, *todo educador é aluno e todo aluno é educador*. Cabe, entretanto, um papel diferenciado ao educador que - como mediador de um processo político-pedagógico que se pretende sistemático - deve potencializar a autonomia, a criatividade e a solidariedade entre os sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, a avaliação como parte de um projeto político-educacional é fundamental para o registro e reflexão das transformações ocorridas com os educandos ao longo do processo ensino-aprendizagem. Dentre os objetivos estratégicos da avaliação, ressaltamos:

1. A criação de condições que permitam verificar, registrar e analisar se os educandos apropriaram-se, mediante a metodologia desenvolvida, dos objetivos, temas e conteúdos propostos como também revelar as transformações ocorridas em relação ao coletivo tendo como referência a ética, a solidariedade, a criticidade e a autonomia;
2. O estímulo à avaliação coletiva e à auto-avaliação dos sujeitos do processo;
3. A criação de condições para o redimensionamento das estratégias pedagógicas a partir dos elementos identificados no Percurso Formativo, visando superar dificuldades e insuficiências observadas ao longo do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem a fim de concretizar a proposta de Educação Integral.

A avaliação converte-se, então, em um referencial de apoio às definições de natureza política e pedagógica, que se concretiza por meio de relações partilhadas. Dessa maneira,

A avaliação da aprendizagem é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a “cultura primeira” do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos. Ao mesmo tempo ela propicia ao educador a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua

própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo. Ocorre, neste caso um processo de mútua educação. (ROMÃO, 1998, p.101).

Portanto, a avaliação não deve ter a conotação de mensuração e de julgamento, o que levaria a uma educação classificatória, discriminatória, seletiva e excludente, com um caráter punitivo ou promovedor de hierarquias entre os sujeitos.

Para efetivar essa proposta de avaliação necessitamos construir instrumentos capazes de incorporar as múltiplas dimensões do processo de ensino-aprendizagem. Por isso é necessário pensar em instrumentos diversos e mais adequados em suas finalidades, para que juntos dêem conta da complexidade do processo educativo, pois emergem durante o desenvolvimento dos Percursos Formativos formas de expressão, participação e proposição, elaboração de produções com várias linguagens, pesquisas e estudos mais complexos. Essa riqueza deve ser apropriada e é à base do processo de avaliação e de aprimoramento do Percorso Formativo.

Nessa perspectiva a avaliação deve se integrar, de maneira permanente, dinâmica e investigativa ao processo de ensino-aprendizagem, com objetivos claros e estratégias específicas, o que não significa momentos apartados do processo educativo como um todo.

SISTEMATIZAÇÃO

A sistematização da qual falamos situa a experiência em contextos mais amplos recuperando as intencionalidades e os pressupostos do projeto político pedagógico de Educação Integral. Ou seja, ao transformar a experiência educativa em objeto de reflexão, busca-se captar a sua dialética interna situando-a historicamente e explicitando o seu caráter social.

Tendo como foco a reflexão sistemática e crítica da experiência, a sistematização possibilita o redimensionamento das ações a partir da teorização da prática. Ao recuperarmos o Percorso Formativo vivenciado é necessário apreender as relações estabelecidas entre os sujeitos e o conhecimento construído e sua objetivação nas práticas cotidianas e sociais, isto é, na ampliação das possibilidades de intervenção na realidade.

A apreensão da experiência pressupõe o registro e sua organização para a interpretação e análise crítica dos limites e avanços alcançados, possibilitando a reflexão coletiva sobre o impacto do projeto político-pedagógico na realidade.

Portando, o processo de sistematização é também um momento de construção coletiva de novos conhecimentos e de aprofundamento dos referenciais teórico-metodológicos, tendo como objetivo tornar mais precisas e realistas as formulações e estratégias de intervenção pedagógica, pois

Sistematizar é refletir ordenadamente a partir de nossa prática, submetendo tudo a uma crítica, problematizando e identificando os conflitos e contradições, analisando tudo o que fizemos, buscando porquês e as relações entre as coisas. (...) É o processo através do qual recolhemos informações, refletimos e selecionamos o mais importante das experiências. (SOUZA, 2000 : 33)

Para que a sistematização, de fato, se configure como um dos espaços de formulação conceitual e metodológica coletiva da ação formativa a partir das práticas, torna-se necessário o envolvimento dos sujeitos a esse processo de forma articulada às dimensões de planejamento, pesquisa e avaliação como prática reflexiva das experiências e produtora de conhecimento, sob a ótica dos trabalhadores.

A proposta de Educação Integral dos Trabalhadores adquire contornos mais nítidos e maior consistência a partir da reflexão crítica sobre a coerência entre os fundamentos teórico-metodológicos da proposta educativa e as práticas educativas concretizadas.

A sistematização relaciona os processos imediatos com seus contextos, confronta o fazer prático com os pressupostos teóricos que os inspiram. Assim, o processo de sistematização se sustenta em uma fundamentação teórica e filosófica sobre o conhecimento e sobre a realidade histórico-social. (JARA, 1996 : 42)

Portanto, a sistematização é um instrumento imprescindível para uma ação educativa emancipadora ao possibilitar a teorização da prática, a partir dos acúmulos históricos do processo educativo para além da ação imediata, e a divulgação da experiência para o diálogo com sujeitos externos. Propicia, fundamentalmente, a conscientização da totalidade da experiência dos sujeitos que a vivenciaram e assim conforma-se também em processo educativo, pois desencadeia novos aprendizados.

Em suma, a sistematização é estratégica para a construção de novos conhecimentos a partir da crítica e contextualização histórica da experiência desenvolvida. Portanto, não é mero acúmulo de trabalho burocrático ou de registros inúteis, mas um instrumento estratégico para o aprimoramento das práticas pedagógicas coerentes com a proposta de Educação Integral dos Trabalhadores dentro do contexto, dinâmico e contraditório, em que está inserido o projeto educativo.

1.2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O MATERIAL PEDAGÓGICO

Neste material buscamos dialogar com a **Caderno de Textos dos Educandos**. As elaborações e propostas aqui apresentadas buscam focalizar os temas e referenciais teóricos do projeto político-pedagógico da Escola de Turismo e Hotelaria Canto da Ilha a fim de contribuir para a exploração dos materiais disponíveis aos educandos e contam com algumas sugestões e estratégias metodológicas de ensino-aprendizagem.

Antes é importante destacar que a Coletânea de Textos do Educandos não possui uma seqüência ou hierarquia. Trata-se de um aporte básico para os estudos envolvendo diferentes linguagens (textos, imagens, poesia etc.) relacionando conteúdo programático do **Plano de Curso de Comunicação e Cultura: Língua Espanhola**. Dessa forma, a utilização dos textos deverá ser definida mediante os planejamentos coletivos de cada momento pedagógico.

Este material de apoio ao/a educador/a se constitui numa referência para uma visualização mais global da proposta de Educação Integral, oferecendo aportes básicos para o trabalho pedagógico.

Sendo assim, não pode ser entendido como um "*receituário*" acabado e com uma seqüência linear. Cada educador (a) deve tomar este material como subsídio para os planejamentos coletivos, sempre mediados pela realidade da turma e a partir dos conhecimentos acumulados dos/as educandos/as.

Como trabalhamos com um público heterogêneo, envolvendo diferentes trajetórias de vida, é fundamental propor sempre atividades a partir de identificações básicas como, por exemplo, do grau de letramento inicial, dos temas de maior interesse do grupo, dentre outros aspectos. Isto é, ao lidarmos com essa diversidade certamente nos depararemos com uma série de dificuldades na leitura de textos mais densos, o que não significa que iremos eliminá-los. É preciso construir estratégias pedagógicas que possibilitem ao longo do processo de ensino-aprendizagem, a apropriação progressiva de novos conhecimentos, desafiando os/as educandos/as a enfrentarem textos mais complexos. Portanto, não podemos infantilizar as abordagens, tampouco negar o acesso a diversas fontes de informações e a diferentes modalidades textuais.

A **SÍNTESE** dos temas/conteúdos de cada momento planejado através de um trabalho que dê visibilidade a construção coletiva de novos conhecimentos é fundamental para a tomada de consciência dos aprendizados pelo grupo. Também se converte num instrumento de avaliação processual na medida em que possibilita analisar o alcance da proposta pedagógica e apropriação individual e coletiva de novos conhecimentos durante o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é um registro qualitativo importante para a sistematização.

A partir dessas preocupações sugerimos que sejam incluídos materiais complementares que melhor dialoguem com o grupo a fim de mediar com os diferentes graus de dificuldade na leitura e interpretações de textos mais complexos. Porém, é necessário escolher tais materiais buscando coerência com os referenciais teóricos que balizam a Educação Integral e que possam potencializar os processos de ensino-aprendizagem para uma abordagem integrada dos conhecimentos gerais e específicos durante o Percurso Formativo, de acordo com o ritmo dos educandos e a relevância dos temas para o grupo.

2. CURSO DE COMUNICAÇÃO E CULTURA: LÍNGUA ESPANHOLA

A proposta de Educação Integral da Língua Espanhola visa possibilitar a apropriação dos conhecimentos básicos da Língua Espanhola (conversaço, compreensã, escrita e leitura) a partir de uma abordagem histórico-cultural da América Latina e a reflexões sobre o mundo do trabalho contemporâneo.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

- Trajetórias de vida: saber acumulado na língua espanhola;
- O Brasil na América Latina: mapas, países integrantes e aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais;
- Realidade da classe trabalhadora nos países da América Latina;
- Ampliação do conhecimento sobre países da América Latina;
- Pesquisa através dos meios de comunicação sobre a cultura e mundo do trabalho na América Latina;
- Estudo da Língua Espanhola: fonética, e aspectos da estrutura gramatical: alfabeto; signos ortográficos; artigos; pronomes; substantivos; adjetivos; numerais; preposições; verbos e tempos verbais; particularidades como os falsos amigos e os heterogênicos, entre outros;
- Usos sociais da língua, comunicação básica, ampliação vocabular e cultural: elaboração de textos a partir de situações cotidianas; produção de cartas, anotação de recados, transmissão de mensagens básicas, conversaço/comunicaço oral.

METODOLOGIA

Busca-se a partir dos conhecimentos acumulados dos educandos, ampliar a capacidade de compreensão auditiva, de leitura e escrita e de conversaço básica na Língua Espanhola, pois o espanhol não é um idioma completamente estranho, isto é, têm várias semelhanças com o português.

A aproximação com a Língua Espanhola visa estimular as descobertas sobre dos conteúdos tratados no **Caderno de Textos dos Educandos**. Nesse sentido, o trabalho com a Língua Portuguesa deverá ser concomitante ao da língua estrangeira, pois estamos trabalhando com Jovens e Adultos com diversos graus de letramento e para apropriação de uma outra língua é importante o domínio progressivo das ferramentas da língua portuguesa para a exploração de conteúdos.

O Percurso Formativo será organizado em 2 Eixos: **1) Trajetória de Vida e o Saber Acumulado na Língua Espanhola e 2) O Processo Histórico da América Latina (O Continente: América do Sul, América Central e Caribe e América do Norte; História e Luta pela Democracia na América Latina; Cultura e Resistência na América Latina e Trabalho e Cultura na América Latina).**

A exploração dos aspectos gramaticais (alfabeto, pronomes, verbos, substantivos de gênero, número, gentílicos, adjetivos, artigos, contrações, preposições, possessivos e falsos amigos, sinônimo, antônimos, etc.) com exercícios de leitura, escrita e conversaço/comunicaço será realizada ao longo do desenvolvimento das temáticas propostas, buscando potencializar não somente um aprendizado mecânico da língua, mas uma visão crítica sobre o nosso continente por meio de atividades diversas com filmes, músicas, texto e pesquisas.

2.1 Trajetórias de Vida: O Saber Acumulado na Língua Espanhola

Indicações de leitura para aprofundamento do tema:

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo : Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

BRITO, L. P. *Educação e Participação*, mimeo, São Paulo: CUT/SNF, 2000

BAGNO, M. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 50 ed. São Paulo. Editções Loyola, 2008.

MIYASHIRO, R; MORETTO, N.R. (ogs.). *Educação Integral dos Trabalhadores: Projeto Político Pedagógico*. Florianópolis, ETHCI/CUT, 2005.

TFOUNI, L.V. *Letramento e alfabetização*. 9 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010 (Coleção Questões da Nossa Época, v.15).

Estamos lidando com uma nova língua e como já dissemos, é fundamental que concomitantemente trabalhem também o letramento em português, considerando que os educandos têm trajetórias educacionais distintas e a proposta de Educação Integral visa integrar vários conhecimentos (gerais e específicos) a fim de possibilitar a apreensão coletiva de novos conhecimentos. Sendo assim, é preciso propiciar aos educandos a compreensão progressiva dos conteúdos abordados, para além de uma leitura mecânica e acrítica, juntamente com a apropriação da Língua Espanhola.

Para isso, é necessário criarmos oportunidades para que todos os educandos expressem suas primeiras impressões, interpretações iniciais a partir dos seus conhecimentos prévios, sem a preocupação de erro ou acerto, para depois realizar um estudo mais detalhado dialogando com os elementos levantados inicialmente, tornando mais significativo o trabalho com textos escritos.

Cada educador deve estimular sempre os educandos a participarem ativamente na construção do conhecimento, mostrando que por se tratar de temas conhecidos, é possível entender alguma coisa dos textos, mesmo estando escrito em outra língua.

Diagnóstico de Saberes

Para iniciar o curso a partir do repertório do grupo, aplicar o **Instrumento diagnóstico de saberes** que tem como objetivos levantar os conhecimentos prévios da Língua Espanhola, como também verificar a comunicação escrita.

LEVANTAMENTO DE CONHECIMENTOS PRÉVIOS

Nome: _____ Data: ___/___/___.

1. **Tem algum conhecimento da língua espanhola?** () sim () não () mais ou menos

2. **Tem ou teve contato com pessoas de outros países que falam espanhol? Se sim, cite de quais países e descreva o que você aprendeu sobre estes lugares com estas pessoas.**

3. Conhece palavras em espanhol? Em caso afirmativo registre-as abaixo. (Obs.: Escreva sem se importar com a escrita correta)

Palavra ou frase: _____

Significado: _____

4. O que você consegue compreender dos textos abaixo: (Obs.: não se preocupe com a tradução literal)

¿A qué hora sirven el desayuno el lunes?

Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo

No hay nada imposible, porque los sueños de ayer son las esperanzas de hoy y pueden convertirse en realidad mañana.

5. Conhece personalidades que falam espanhol? Si sim, cite-as abaixo:

Nome: _____ Área de Atuação: _____ País: _____

6. O que você acha importante aprender na língua espanhola?

É importante analisar os saberes prévios a fim de criar estratégias de ensino-aprendizagem mais adequadas ao perfil da turma.

1º Momento: Apresentação da turma

Passo 1:

No início do Percorso Formativo, é importante promover uma integração da turma a fim de facilitar a exposição oral para praticar outra língua. Por isso, a apresentação pode ser em

espanhol a partir das seguintes informações que o educador dará por escrito para início da frase em Espanhol e cada um completa. O educador inicia a apresentação com a pronúncia em Espanhol para que os educandos se familiarizem.

1. **Nombre y apellidos:** Por ejemplo. Me llamo _____.
2. **Nacionalidad y región.** Por ejemplo: Yo soy de _____.
3. **Lugar donde vives:** Yo vivo en Florianópolis, pero ya viví en o ya viaje por _____
4. **Profesión.** Por ejemplo: Yo soy profesor
5. **Edad.** Por ejemplo: Yo tengo ____ años
6. **Mis pasatiempos son.** Por ejemplo: Comer, correr, ir a la playa, bailar, leer etc

Com o mapa do Brasil afixado na parede, cada um/a escreve numa tarjeta com o **Nome** e o que **Gosta de Fazer**. Com o roteiro, cada um tenta se apresentar em espanhol e coloca a tarjeta

Esta primeira apresentação já é um exercício de desinibição (fala pública) e pronúncia (escuta) e de ampliação vocabular em Espanhol.

Pode-se indicar a leitura das **Dicas de como pronunciar em Espanhol** (pág. 6 do Caderno de Textos para Educandos)

2º Momento: *Pactuando o Percurso Formativo*

Pode-se utilizar a metáfora de um ônibus (curso) que todos/as viajarão (Percurso Formativo). Nessa dinâmica pode-se explorar as expectativas e os compromissos da turma. Com o uso de 2 tarjetas de cores diferentes e fotos de cada educando/a, cada um/a escreve e cola junto com a foto no desenho de um ônibus afixado na parede.

Tarjeta 1: ¿Dónde queremos llegar? Objetivo personal y colectivo
Tarjeta 2: ¿Qué vamos a llevar en este viaje que iniciamos? Compromissos

Para ampliar os conhecimentos, o educador pode mostrar que há diferentes termos para a palavra ônibus em cada país, por exemplo: Lo llaman micro (Paraguay, México), guagua (Puerto Rico, República Dominicana, Cuba), ómnibus (Uruguay), bus (Costa Rica, Guatemala), colectivo (Ecuador), buseta (Colombia) y ruta (Nicaragua).

Exemplo:



Nesta atividade é interessante explorar os pronomes em Espanhol, mas primeiro verificar:

- Quais pronomes em português o grupo conhece
- Quais são pronomes pessoais e para que serve?

Feita esta abordagem, solicitar aos/as educandos/as que em trios escrevam os pronomes em espanhol e construam pequenos diálogos utilizando estes pronomes. No Caderno de Textos para Educandos, na pág. 09, constam os pronomes em Espanhol para consulta.

Ejercicio uno.

- 1. Yo soy soltero (a).
- 2. Si, me gusta cocinar.
- 3. No, soy de São Paulo.
- 4. Si, vivo en Palhoça
- 5. Si, claro que puedo jugar.
- 6. Si, me gustaría ir a la fiesta.
- 7. No puedo, lo estoy ocupando.
- 8. No, soy hijo único.
- 9. Si, tengo mucha hambre.
- 10. No, no estoy enojado contigo

Para facilitar a consulta em um dicionário é importante trabalhar o alfabeto. Propor uma leitura coletiva da página 5, do Caderno de Textos para Educandos – **El alfabeto**.

3.1. O Alfabeto

Em relação ao alfabeto é importante destacar que, enquanto o português tem 23 letras, o espanhol têm 28 letras. O “w” não faz parte do alfabeto mas aparece em algumas palavras de origem não espanhola. (Lembrar que o mesmo ocorre no português com a própria letra “w” e ainda com “k” e “y”, que só são usadas em abreviações ou palavras de origem estrangeira).

Segue as letras do alfabeto espanhol com seus nomes e pronúncias aproximadas em português.

Letra	Nombre de la letra	Pronúncia
a, A	A	á
b, B	be	bê
c, C	ce	cê
ch, Ch	che	tchê
d, D	de	dê
e, E	e	ê
f, F	e fe	êfê
g, G	ge	hê
h, H	hache	átchê
i, I	l	i
j, J	jota	hôtá
k, K	ka	cá
l, L	ele	êlê
ll, LL	elle	êlhê
m, M	eme	êmê

n, N	<i>ene</i>	ênê
ñ, Ñ	<i>eñe</i>	ênhê
o, O	<i>O</i>	ô
p, P	<i>pe</i>	pê
q, Q	<i>cu</i>	cu
r, R	<i>ere, erre</i>	êrrê
s, S	<i>ese</i>	êssê
t, T	<i>te</i>	tê
u, U	<i>u</i>	u
v, V	<i>uve,</i>	ubê
w, W	<i>uve doble</i>	ubê dôblê
x, X	<i>equis</i>	êquis
y, Y	<i>i griega</i>	i griêgá
z, Z	<i>zeta</i>	cêtà

Atenção: conhecer o alfabeto espanhol é essencial para consultar o dicionário pois, *ch, ll, e ñ* são consoantes distintas que, no alfabeto espanhol, sucedem, respectivamente, *c, l e n*. Assim, a palavra *choque* num dicionário espanhol virá depois da palavra *claro* (já que *ch* é uma consoante distinta e posterior a *c*). O mesmo vale para *llamar* que virá depois de *luz*, e para *ñandú* que virá depois de *nieve*.

3.2. Dicas de como pronunciar o Espanhol

O espanhol é uma língua fonética, ou seja, suas letras têm sempre o mesmo som. Assim, aprendendo o som de cada letra e suas combinações, seremos capazes de pronunciar qualquer palavra corretamente. Destacamos algumas diferenças de pronúncia em relação ao português. As palavras escritas em negrito referem-se a pronúncia.

- A pronúncia do *a* é sempre aberta. É preciso estar atento para não pronunciar o *a* nasal antes de *m, n* ou *ñ*. Exemplos: *mano/ máno, blancos/ bláncos, romano/ románo*.
- A pronúncia do *e* e do *o* é sempre fechada. É preciso estar atento para não pronunciar o *e* ou o *o* abertos em palavras como *cafetales/ cafêtales, arquitecto/ arquitêcto, unigénito/ unihênito*.
- *ch*, em espanhol, é considerado como uma letra. Sua pronúncia equivale ao “tch” em português. Exemplo: *hacha/ átchá*.
- *g* antes de *e* e de *i* (*ge, gi*) e o *j* antes de qualquer vogal, são pronunciados como “h” aspirado, ou seja, como se soltássemos o ar com força pela garganta. Exemplo: *unigénito/ unihênito*.
- *h* inicial, em espanhol não tem som. Exemplo: *hacha/ átchá*
- *l* é pronunciado sempre com a língua no céu da boca. Não se deve pronunciar o *l* no final das sílabas com “u”, tendência freqüente no português. Exemplos: *albañil/ albánhil* e *ñão aubánhiu, desalmado/ dessalmado* e não *dessaumado*
- Para o *ll* adotaremos aqui a pronúncia “lh” do português. Exemplos: *belleza/ belhessa, estrellas/ estrelhas*
- *ñ* é equivalente ao “nh” do português. Exemplos: *Señor/ Senhor, puñetero/ punhetero*.
- Em espanhol não existe o som do “z” português, assim, tanto o *z* quanto o *s* entre vogais, têm som de “ss” ou “ç”. Exemplos: *martirizado/ martirissado, música/ mússica*.

É importante solicitar que os educandos localizem outros exemplos de palavras para ilustrar essas regras gerais.

3º Momento: *Ampliando o vocabulário*

Para ampliação vocabular pode-se criar estratégias para realizar uma auto descrição em espanhol como fazemos em português com vistas a fornecer informações para pessoas com deficiência visual, como por exemplo:

Describir la piel, los ojos, el pelo, la altura y el aspecto físico en general.

- **Soy:** _____
- **Mi piel:** clara, negra, morena
- **Mi ojos:** castaños/marrones, negros, verdes, azules, grises
- **Mi pelo:** largo, mediano, corto, liso, calvo, ondulado.
- **El color del pelo:** negro, castaño/marrón, rubio, pelirrojo
- **Aspecto:** alto, mediano, bajo, delgado, fuerte, gordo, débil

Na sequência, conhecer as palavras que se referem as partes do corpo também é bem interessante.

Construir um glossário em Espanhol na medida que novas palavras são introduzidas. Solicitar que os/as educandos/as registrem no Caderno de Textos, pág.45 – **Construyendo Nuestro Glosario.**

É importante estimular a conversação utilizando as palavras em Espanhol aprendidas. Para interação com o professor, as seguintes frases auxiliam a praticar o espanhol no dia a dia das aulas:

- Professor tengo una pregunta cual es... _____
- Professor tengo una duda cual es... _____
- Professor tengo una confusión cual es... _____

CURIOSIDADES:

AS LÍNGUAS MAIS FALADAS NO MUNDO

Em 2023, dentre as línguas mais faladas no mundo, o Espanhol ficou em 4º lugar, enquanto o Português ficou em 9º. (fonte: <https://lingua.edu/pt-br/linguas-mais-faladas-no-mundo>)

Inglês – 1,452 mil milhões de falantes

Chinês Mandarim – 1,118 mil milhões de falantes

Hindi – 602 milhões de falantes

Espanhol – 534 milhões de falantes

Árabe – 372 milhões de falantes

Francês – 300 milhões de falantes

Bengali – 265 milhões de falantes

Russo – 258 milhões de falantes

Português – 223 milhões de falantes

O nome do idioma é Espanhol ou Castelhana. Atualmente os dois nomes se referem à mesma língua, porém o uso de um ou outro trará implícita certas conotações e influências distintas, tanto na Espanha como na América. É importante destacar que os dialetos do espanhol segundo as regiões se adaptam ao nome local, a língua da região e assim existem o dialeto galego (na Galícia), o dialeto catalão (na Catalunha) e inclusive o dialeto castelhana (no nordeste de Castilha).

¿Por que América adoptó el castellano y no otras formas españolas de lenguas al menos en alguna región?

La conquista de América en sus primeros 50 años no fue llevada a cabo por españoles y si por castellanos casi en su totalidad. Y casi todos los barcos que partían para América partían de Sevilla, ciudad cuyos hablantes solo hablan español, los hablantes de otras lenguas adoptaban al español en el transcurso de espera antes de embarcar, periodo que incluso se podía demorar un par de años, tiempo más que suficiente para aprender un idioma si estás sumergido en él

No obstante existe una dialectología americana que está muy influida por el tipo de Europeos que se establecieron en la zona, así en el cono sur la pronunciación tiene un carácter mas gallego-italiano que en el resto de Hispanoamérica lo que fonéticamente convierte a estos países en los mas alejados de la norma común y son los países caribeños los que tienen un idioma mas igual a todas las variantes: Venezuela, Colombia y Cuba, también los buenos hablantes de español en Puerto Rico, pero allí el uso de los anglicismos es elevado, debido a que están desde hace mas de 100 años bajo soberanía de los EEUU

Principales dialectos

Español de España o castellano: España central

Español meridional: Sur de España y Canarias

Español caribe: Cuba, puerto Rico y republica dominicana

Español de Sudamérica del norte: Venezuela

Español andino: Perú, Bolivia, Ecuador

Español de Meso América: De México a Panamá

Español del Cono Sur: Argentina, Chile e Uruguay. Que es claramente el más diferenciado.

3. O PROCESSO HISTÓRICO DA AMÉRICA LATINA

Indicações de leitura para aprofundamento do tema

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Petrópolis, Paz e Terra, 2007.

FERNANDES, Florentan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1975.

LÖWY, Michel. *O Marxismo na América Latina: Uma antologia de 1909 aos dias atuais*. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

MARINI, Rui M. *Dialética da dependência*. Petrópolis, Ed. Vozes, 2000.

Florestan Fernandes nos apresenta a América Latina como resultado da “expansão da civilização ocidental”, mostrando que o “descobrimento” da América é fruto de um tipo moderno de colonialismo organizado e sistemático e não de fortuitos eventos. A colonização é um feito do capital comercial.

O termo Descobrir designa o ato de “tirar o véu”, “conquistar”, “introduzir no próprio mundo”. Sendo assim, o termo descobrimento nomeia um processo centrado na Europa, no movimento europeu de expansão. Afinal, quando os europeus chegaram à América, o continente já estava povoado.

Para este autor, a América Latina insere-se, desde quando foi ocupada pelos europeus, no sistema econômico mundial, ainda que de forma dependente e complementar.

Nos diferentes momentos do desenvolvimento capitalista, a economia do território latino-americano sempre esteve atrelada às economias das nações hegemônicas: Espanha e Portugal inicialmente, Holanda e Inglaterra depois e, Estados Unidos desde o século passado (século XX).

Essa dependência econômica teve, e tem, implicações políticas e culturais enormes. Da Espanha e de Portugal herdamos as línguas e a religião, por exemplo. Os idiomas Português e Espanhol, assim como o Francês e o Italiano, entre outros, tiveram origem no Latim (falado no Império Romano), daí a designação de América Latina aos países da América que falam línguas latinas.

O conceito de América Latina, então, transcende os limites da língua, abrangendo os países que têm uma relação histórica, econômica, política e cultural, subordinada às nações capitalistas hegemônicas.

Portanto, o estudo da Língua Espanhola na perspectiva da Educação Integral será balizado por uma abordagem histórica. Para o desenvolvimento metodológico, apresentamos ao longo do material vários subsídios para o trabalho das várias temáticas.

De início reproduzimos a introdução da obra *VEIAS ABERTAS DA AMÉRICA LATINA*, de Eduardo Galeano, um clássico que reflete o processo histórico de nosso continente.

Cento e vinte milhões de crianças no centro da tormenta

Há dois lados na divisão internacional do trabalho: um em que alguns países especializam-se em ganhar, e outro em que se especializaram em perder. Nossa comarca do mundo, que hoje chamamos de América Latina, foi precoce: especializou-se em perder desde os remotos tempos em que os europeus do Renascimento se abalançaram pelo mar e fincaram os dentes em sua garganta.

Passaram os séculos, e a América Latina aperfeiçoou suas funções. Esta já não é o reino das maravilhas, onde a realidade derrotava a fábula e a imaginação era humilhada pelos troféus das conquistas, as jazidas de ouro e as montanhas de prata. Mas a região continua trabalhando como um serviçal. Continua existindo a serviço de necessidades alheias, como fonte e reserva de petróleo e ferro, cobre e carne, frutas e café, matérias-primas e alimentos, destinados aos países ricos que ganham, consumindo-os, muito mais do que a América Latina ganha os produzindo. São muito mais altos os impostos que cobram os compradores do que os preços que recebem os vendedores; e, no final das contas, como declarou em julho de 1968 Covey T. Oliver, coordenador da Aliança para o Progresso, “falar de preços justos, atualmente, é um conceito medieval. Estamos em plena época da livre comercialização”. Quanto mais liberdade se outorga aos negócios, mais cárceres se torna necessário construir para aqueles que sofrem com os negócios. Nossos sistemas de inquisidores e carrascos não só funcionam para o mercado externo dominante, mas proporcionam também caudalosos mananciais de lucros que fluem dos empréstimos e inversões estrangeiras nos mercados internos dominados. “Ouve-se falar de concessões feitas pela América Latina ao capital estrangeiro, mas não de concessões feitas pelos Estados Unidos ao capital de outros países (...) É que nós não fazemos concessões”, advertia, lá por 1913, o presidente norte-americano Woodrow Wilson. Ele estava certo: “Um país – dizia – é possuído e dominado pelo capital que nele se tenha investido”. E tinha razão. Na caminhada, até perdermos o direito de chamarmo-nos *americanos*, ainda que os haitianos e os cubanos já aparecessem na História como povos novos, um século antes de os peregrinos do Mayflower se estabelecerem nas costas de Plymouth. Agora, a América é, para o mundo, nada mais do que os Estados Unidos: nós habitamos, no máximo, numa sub-América, numa América de segunda classe, de nebulosa identificação.

É a América Latina, a região das veias abertas. Desde o descobrimento até nossos dias, tudo se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal tem-se acumulado e se acumula até hoje nos distantes centros de poder. Tudo: a terra, seus frutos e suas profundezas, ricas em minerais, os homens e sua capacidade de trabalho e de consumo, os recursos naturais e os recursos humanos. O modo de produção e a estrutura de classes de cada lugar têm sido sucessivamente determinados, de fora, por sua incorporação à engrenagem universal do capitalismo. A cada um dá-se uma função, sempre em benefício do desenvolvimento da metrópole estrangeira do momento, e a cadeia das dependências sucessivas torna-se infinita, tendo muito mais de dois elos, e por certo também incluindo, na América Latina, a opressão dos países pequenos por seus vizinhos maiores e, dentro das fronteiras de cada país, a exploração que as grandes cidades e os portos exercem sobre suas fontes internas de víveres e mão-de-obra. (Há quatro séculos, já existiam 16 das vinte cidades latino-americanas mais populosas da atualidade.)

Para os que concebem a História como uma disputa, o atraso e a miséria da América Latina são o resultado de seu fracasso. Perdemos; outros ganharam. Contudo, aqueles que ganharam foi graças ao que nós perdemos: a história do subdesenvolvimento da América Latina integra, como já se disse, a história do desenvolvimento do capitalismo mundial. *Nossa derrota esteve sempre implícita na vitória alheia, nossa riqueza gerou sempre a nossa pobreza para alimentar a prosperidade dos outros: os impérios e seus agentes nativos. Na alquimia colonial e neocolonial, o ouro se transforma em sucata e os alimentos se convertem em veneno. Potosí; Zacatecas e Ouro Preto caíram de ponta do cimo dos esplendores dos metais preciosos no fundo buraco dos filões vazios, e a ruína foi o destino do pampa chileno do salitre e da selva amazônica da borracha; o nordeste açucareiro do Brasil, as matas argentinas de quebrachos ou alguns povoados petrolíferos da Maracaibo têm dolorosas razões para crer na mortalidade das fortunas que a natureza outorga e o imperialismo usurpa. A chuva que irriga os centros do poder imperialista afoga os vastos subúrbios do sistema. Do mesmo modo, e simetricamente, o bem-estar de nossas classes dominantes – dominantes para dentro, dominadas de fora – é a maldição de nossas multidões, condenadas a uma vida de bestas de carga. (...)*

Extraído de *As Veias Abertas da América Latina*, de Eduardo Galeno..

Conforme o exposto, o objetivo central dos estudos da Língua Espanhola, além da apropriação de uma língua estrangeira, é conhecer, pelo menos panoramicamente, a história do continente latinoamericano. O fato de o Brasil falar a língua portuguesa tem ocasionado ao longo da história um certo alheamento/distanciamento do resto da América Latina. Por isso, é oportuno se apropriar da nova língua, apreendendo essa rica e complexa história.

4.1. O CONTINENTE: AMÉRICA DO SUL, AMÉRICA CENTRAL E CARIBE E AMÉRICA DO NORTE

Para introdução do tema da América Latina, num primeiro momento, é importante é propor uma atividade para conhecer os países que compõem o continente.

Com um mapa da América Latina afixado na parede, pode ser realizado um trabalho em grupos onde serão pesquisados os países da América do Sul, da América Central e Caribe e da América do Norte.

Atividade 1:

PAÍSES DA AMÉRICA DO SUL

Neste caso, temos 13 países (Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai, Bolívia, Peru, Venezuela, Chile, Equador, Colômbia, Guiana, Guiana Francesa, Suriname). Dada a proximidade com o Brasil, muitos/as educandos/as tem algum conhecimento sobre estes países. É importante que o educador selecione 2 países para cada grupo pesquisar a fim de cobrir o maior número de países. Porém, esta pesquisa inicial tem como objetivo obter uma visão geral de cada país e por isso é importante propor aos grupos que organizem em cartaz as seguintes informações:

<p>Nome do país: Bandeira: colocar a imagem Capital: Idioma oficial: População: Identificar uma Festa Popular do país:</p>

Obs.: uma pesquisa sem este direcionamento, dada a complexidade de cada país, dificulta a realização da pesquisa com dados relevantes para ter uma visão geral com informações objetivas.

Na socialização dos cartazes, é importante a mediação do educador. Por exemplo: 1) Pode-se comparar as populações dos países, 2) Identificar quais países não falam espanhol, 3) O que os países tem em comum e de diferente, 4) Quais países fazem fronteira com o Brasil etc. Como temos neste caso apenas 13 países do qual o Brasil faz parte, é importante que o educador, nesta atividade, acrescente os países que não foram pesquisados pelos grupos para ter um quadro completo, pois esta atividade com o mapa é bem importante para que os educandos ampliem seus conhecimentos geográficos sobre a América do Sul.

Para ampliação do repertório cultural e praticar o espanhol, pode-se trabalhar com as músicas e poesias. No **Caderno de Textos dos Educandos** selecionamos músicas de compositores, escritores e poetas que representam a cultura popular e engajada de diversos países da América do Sul.

As músicas (ou *canciones* em espanhol) além de colocar-nos em contato com a cultura latinoamericana, servem para irmos nos acostumando com a sonoridade da língua e será de grande valia para os exercícios de pronúncia. Servem também para que tomemos contato com o vocabulário espanhol, percebendo que mesmo havendo algumas semelhanças com o

português, as diferenças são grandes o suficiente para que sejam consideradas línguas distintas.

Importante:

- I. a fim de que se possa avaliar o progresso no aprendizado na nova língua, sugere-se que todos ouçam a música acompanhando as letras. Em seguida, sempre estimular a autonomia dos educandos para a tentativa de tradução, com o uso do dicionário.
- II. Ao incentivar a compreensão da nova língua, oferecer dicas mais gerais que sirvam de suporte para novos conhecimentos e ampliação vocabular. É importante salientar que no caso das traduções não há apenas uma tradução correta, o importante é que o sentido das letras de música sejam o menos alterado possível e ouvir várias vezes a música para a familiarização da fonética/pronúncia, verificando se todos são capazes de acompanhar no texto em português.

A música *Como Nossos Pais* é bem conhecida em português. No Caderno de Textos dos Educandos na pág. 10, temos a mesma música em Espanhol: **Como nuestros padres. Belchior/Larbanóis e Barrero**, demonstrando a integração entre Brasil e Uruguai. **Te invito, de Herencia Timbiquí** (Colômbia) – pág. 43 do Caderno de Textos dos Educandos).

É importante, apresentar os artistas das músicas (Brasil, Uruguai, Colômbia e Argentina) a fim de ampliar o repertório cultural da arte mais crítica/engajada da América do Sul.

Belchior, nasceu em Sobral/CE, em 26 de outubro de 1946 e Faleceu em 30 de abril de 2017, – Santa Cruz do Sul, cujo nome completo é Antônio Carlos Belchior é um poeta, cantor, compositor. Durante a infância foi cantador de feira e poeta repentista. De 1965 a 1970 apresentou-se em festivais de música no Nordeste. Em 1971, quando se mudou para o Rio de Janeiro, venceu o IV Festival Universitário da MPB, com a música *Na hora do almoço*. O disco *Alucinação* consolidou sua carreira. Suas composições são marcadas por um conteúdo crítico e reflexivo tratando de temas românticos e sociais. A questão da América Latina é bastante presente em sua produção. Entre os seus maiores sucessos estão *Apenas um Rapaz Latino-Americano*, *Como Nossos Pais*, *Mucuripe* e *Divina Comédia Humana*

Larbanois & Carreiro é um duo de música popular uruguaio composto por Eduardo Larbanois e Mario Carrero, criado no final 1977. A sua primeira apresentação massiva foi no Festival del Colegio San Juan Bautista em 1978, ano em que também participaram em vários espectáculos de massa partilhados com outras figuras da chamada Canção Popular, movimento do qual são fundadores, que teve um grande impacto na luta pela recuperação da democracia no país. (<https://www.larbanois-carreiro.com.uy/bio.html>)

Herencia de Timbiquí é um grupo colombiano criado no ano de 2000, formado por músicos afrodescendentes que assumiram a tarefa de retomar o conhecimento musical empírico do Pacífico colombiano e fundi-lo com elementos da música urbana contemporânea, a fim de produzir um som centrado nas raízes negras da costa do Pacífico colombiano. (<https://www.herenciadetimbiqui.com/bio/>)

Atividade 2

PAÍSES DA AMÉRICA CENTRAL E CARIBE

Neste caso, temos 20 países (Belize, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicarágua, Panamá, Antígua e Barbuda, Bahamas, Barbados, Cuba, Dominica, República Dominicana, Granada, Haiti, Jamaica, Santa Lúcia, São Cristóvão e Névis, São Vicente e Granadinas e Trinidad e Tobago)

Além disso, outros países possuem territórios na região: Estados Unidos têm Porto Rico, Ilha Navassa e Ilhas Virgens dos Estados Unidos; a França possui São Bartolomeu e São Martinho; a Holanda possui Aruba e Antilhas Holandesas; e o Reino Unido possui Anguila, Ilhas Cayman, Monserrat, Ilhas Virgens Britânicas e Ilhas Turcas e Caicos.

Da América Central e Caribe, os países mais conhecidos no Brasil são Haiti, Cuba, Honduras, Nicaragua, República Dominicana e Bahamas por várias razões. Entre elas temos a questão da migração, onde temos vários trabalhadores vindos do Haiti, República Dominicana e Cuba, por exemplo, e outra é que estes países aparecem mais frequentemente no noticiário brasileiro.

Para este trabalho de pesquisa, como são muitos países vale a pena o/a educador/a selecionar estes países para verificar o que a turma já sabe ou ouviu falar e também acrescentar outros a fim de ampliar o conhecimento geográficos da América Central.

Nome do país:
Bandeira: colocar a imagem
Capital:
Idioma oficial:
População:
Identificar uma Festa Popular do país:

Pode ser trabalhada a música **Canción por la Unidad de latino-americana**, Pablo Milanez (Cuba) - pág.17 do Caderno de Textos dos Educandos

Pablo Milanés Arias nasceu em Bayamo/Cuba, em 24 de fevereiro de 1943 e faleceu em Madrid, em 22 de novembro de 2022. Foi um cantor e guitarrista. Em 1976 o artista cubano lançou seu primeiro álbum comercial, intitulado *Pablo Milanés*, composto integralmente por canções suas. Antes, tinha produzido dois outros discos especiais, musicando versos dos maiores poetas de Cuba. O primeiro LP, de 1973, foi dedicado a José Martí, enquanto o segundo, de 1975, trouxe canções feitas a partir de 11 poemas de Nicolás Guillén.

No álbum de 1976, lançado em alguns países com o título *La vida no vale nada*, as canções são todas de Pablo, letra e música. Mostram-se alinhadas não apenas com os princípios da *nueva trova* cubana — movimento musical que ele tinha ajudado a criar sob influência da revolução castrista — mas também com a *nueva canción* chilena, uruguaia, argentina, e também com as canções de protesto do Brasil. Entre as faixas, destacam-se “Yo pisaré las calles nuevamente” e “Canción por la Unidad Latinoamericana”. (<https://memoriasdaditadura.org.br/artistas/pablo-milanes/>).

Atividade 3

PAÍSES DA AMÉRICA DO NORTE

Neste caso, temos apenas 3 países (México, Estados Unidos e Canadá). Da mesma maneira, que a América do Sul e América Central e Caribe, propor a pesquisa dos países e organização dos cartazes com os dados abaixo. É importante problematizar as referências norte americanas em nosso país (símbolos, palavras no cotidiano, filmes, músicas etc.) em detrimento dos países da América Latina.

Nome do país:
Bandeira: colocar a imagem
Capital:
Idioma oficial:
População:
Identificar uma Festa Popular do país:

Para ampliação do repertório cultural e pode-se apresentar as obras de **Los Muralistas Mexicanos** (México). Há uma rica produção cultural na América Latina que infelizmente ainda é pouco conhecida pelos trabalhadores brasileiros. Portanto, ao estudar a língua espanhola, é importante apresentar os principais movimentos culturais e de resistência e autores latinoamericanos que são parte da construção de nossa identidade cultural como é o caso do Muralismo Mexicano.

O MURALISMO MEXICANO

Um grande idealismo marcou os primeiros anos do século XX. Na América Latina haviam ocorrido as guerras da Independência e haviam surgido diversos projetos políticos e econômicos. No terreno artístico, os movimentos de vanguarda rompiam com a tradição academicista.

Apesar de haver diversas tendências artísticas no México, a que se destacou foi a que tomava a criação como um reflexo da realidade, tratando a arte como um "meio" propagandístico a favor da revolução, capaz de intervir na realidade social tendo como espectador principal o povo. Esta visão influenciou, sem dúvida, os muralistas que acabavam de viver na carne a experiência da Revolução Mexicana de 1910, contra o regime de Porfirio Díaz.

Com a nomeação do pintor Alfredo Ramos Martínez como diretor da Escola Nacional de Artes Plásticas em 1913, inicia-se um sentido nacionalista nas artes plásticas mexicana. Posteriormente, Gerardo Murillo, sucedeu Ramos no cargo, inserindo novos artistas com uma maneira distinta de criar.

O muralismo foi também promovido por José Vasconcelos, Secretário de Educação Pública durante a presidência de Álvaro Obregón. Vasconcelos colocou a disposição dos artistas os muros de edifícios públicos, como parte de uma política de educação popular, para estimular o conhecimento da história revolucionária do México.

Diego Rivera, José Clemente Orozco, David Alfaro Siqueiros e outros artistas desta tendência se organizaram na Unión de Trabajadores Técnicos, Pintores y Escultores, e, através do periódico El machete, difundiram suas idéias políticas. Uma de suas posturas era inserir nos monumentos temas que reforçassem a identidade nacional e o resgate dos valores pré-hispânicos, combinando arquitetura e pintura com mensagens que pudessem ser decifradas pelas massas.

O muralismo representou, contudo, um movimento político, um estilo estético independente das tendências européias que predominavam nesse período, e deu uma especial ênfase na figura humana e na cor.

(baseado <http://larevista.turemanso.com.ar/yapa/muralismo.html>)

Após estas pesquisas, que não necessariamente, serão feitas na sequência, pois entre uma pesquisa e outra pode-se explorar textos e músicas do Caderno de Textos dos Educandos para aprofundar o aprendizado da Língua Espanhola.

Para finalizar poder ser trabalhada a música **Canción com Todos**, Armando Tejada Gomez (Argentina) – pág.29 do Caderno de Textos dos Educandos.

que menciona os vários países da América do Sul, possibilitando a audição da música sem a preocupação com a leitura da letra, a fim de se perceber o nível de compreensão dos educandos em relação à língua.

Após esse momento inicial pode-se confrontar com a leitura da letra. É importante sugerir que os educandos tentem fazer sozinhos a tradução, utilizando o dicionário. Dessa forma é possível ir identificando as dificuldades e potencialidades de cada um. Após a conclusão da tradução é importante exercitar a pronúncia em espanhol, cantando a música trabalhada.

Armando Tejada Gómez nasceu em Guaymallén, Mendoza (Argentina), em 21 de abril de 1929. Faleceu em 3 de novembro de 1992, em Buenos Aires. Poeta e escritor, destacou-se enquanto redator do Manifesto do Movimento "Nuevo Cancionero".

TRADUÇÃO: CANÇÃO COM TODOS

Saio caminhando
pela cintura cósmica do Sul
isso na região
mais vegetal do vento e da luz;
sinto ao caminhar
toda a pele da América na minha pele
e leva no meu sangue um rio
que libera em minha voz seu caudal

Sol do Alto Peru,
rosto Bolívia, estanho e solidão;
um verde Brasil
beija meu Chile cobre e mineral,

subo a partir do sul
até a América entranha e total;
pura raiz de um grito
destinado a crescer e a estourar.

Todas as vozes, todas;
todas as mão, todas;
todo o sangue pode
ser música ao vento.
Canta comigo, canta,
irmão americano,
libera tua esperança
com um grito na voz.

Ainda, para subsidiar a exploração das diferenças na fonética, podemos observar que:

1. Logo na primeira palavra da música (*Salgo*) a letra "L" é pronunciada com a língua encostando nos dentes, e não como "u", como as vezes pronunciamos em português. A palavra *talvez*, por exemplo, costuma ser pronunciada: "tauvez". Mesmo a palavra *Brasil*, costuma ser pronunciada: "Brasiu". Em espanhol isso não pode ocorrer, o L tem som de L, não de U.
2. Ainda em relação às diferenças fonéticas podemos, através da música, perceber claramente a pronúncia da consoante *ch* na palavra *Chile* (segunda estrofe quarta linha).
3. A pronúncia da consoante *ñ*, que também não existe em português, fica bastante clara na palavra *entraña* (segunda estrofe sexta linha).
4. Já a pronúncia da consoante *ll*, outra que não temos em português, na palavra *estallar* (segunda estrofe, última linha) sofre uma variação, aprendemos que o duplo ele (*ll*) espanhol é pronunciado como o lh da língua portuguesa, entretanto, percebemos uma

variação fonética (dentro da própria língua espanhola) na maneira como a cantora pronuncia esta consoante (*ll*) na palavra *estallar*, pois enquanto um espanhol de Madrid pronuncia **êstálhár**, um portenho (habitante da cidade de Buenos Aires) pronuncia **êstájár** (Mercedes Sosa, a cantora, é argentina).

Quanto às diferenças no léxico (vocabulário, conjunto de palavras de uma língua), uma diferença que chama a atenção, na música **CANCIÓN CON TODOS**, é que a palavra *sangre* em espanhol, é do gênero feminino, enquanto seu equivalente em português (sangue) é do gênero masculino. Há outros casos em que ocorre mudança no gênero, tanto do masculino para o feminino quanto do feminino para o masculino. Segue abaixo alguns exemplos destes casos para socializar com os educandos:

Português	Español
o sal refinado	<i>la sal refinada</i>
o leite frio	<i>la leche fria</i>
a árvore alta	<i>el árbol alto</i>
a paisagem bela	<i>el paisaje hermoso</i>
a cor amarela	<i>el color amarillo</i>
o mel saboroso	<i>la miel sabrosa</i>
o legume fresco	<i>la legumbre fresca</i>
a garagem limpa	<i>el garaje limpio</i>

É importante trabalhar os conhecimentos históricos a partir da exploração dos lugares abordados na música **CANCIÓN CON TODOS**. Neste caso, ao estudar o continente Americano é possível abordar as características topográficas e climáticas das três Américas, verificando como tais características determinaram as formas de ocupação. Por exemplo, no Sul da América do Sul existe uma enorme planície, os pampas Argentino, Uruguaio e Brasileiro, esta região por ser propícia à pecuária concentra enormes rebanhos de gado nos três países. O norte do Canadá com suas florestas uniformemente constituídas de árvores coníferas induziu a instalação de indústrias de extração de madeiras e de produção de papel. O estudo do meio físico interessa-nos para ajudar a entender as formas de ocupação humana nos territórios a serem analisados.

Podemos observar que o conceito de América Latina é aplicado mesmo a países nos quais fala-se línguas não latinas como Jamaica (inglês), Suriname (holandês), Guiana (Inglês).

A observação do mapa é sempre importante, mesmo que os educandos já tenham feito atividade semelhante, pois a cada atividade, novas informações podem ser incorporadas. Assim, é importante mostrar que a América Latina vai da fronteira mexicana com os Estados Unidos até a Patagônia no sul da Argentina, incluindo países da três Américas: México na América do Norte, e os países das Américas Central e do Sul.

Pode-se propor o estudo sobre o descobrimento da América no contexto da expansão do capitalismo comercial europeu dos séculos XV e XVI. É uma excelente oportunidade para fazer uma linha do tempo histórico.

Nesse sentido, poderia ser trabalhada a música **1992 (Quinhentos anos de quê?)**, Letra: Belchior/Intérprete: Larbanóis Y Carrero (pág.41 do Caderno de Textos dos Educandos), juntamente com o filme *1492: A CONQUISTA DO PARAÍSO* (Inglaterra, EUA, Espanha, França, 1992, direção: Ridley Scott) que trata da viagem de Cristóvão Colombo e da chegada dos europeus ao Novo Mundo (América). Fazer uma sistematização em espanhol dos conteúdos históricos apreendidos.

Sobre a história da colonização no continente, é preciso contextualizar que a partir da consolidação dos Reinos Espanhol e Português - fortalecidos durante as guerras para expulsar os muçulmanos - é que se ampliaram as grandes navegações. Navegações que tiveram como motivação a expansão de mercados e das rotas comerciais alternativas que evitassem o Mediterrâneo (dominado pelos genoveses e venezianos e depois da tomada de Constantinopla, pelos turcos), para chegar até o Oriente, às Índias, de onde vinham produtos não disponíveis na Europa. As rotas através do Atlântico acabaram propiciando o “descobrimento” da América pelos europeus.

Lembramos que o nome do continente não faz referência ao europeu (Colombo) que tomou posse desses territórios em nome dos reis da Espanha (Fernando e Isabel), mas à Américo Vespúcio. Acreditando ter chegado às Índias, Colombo chamou “índios” os habitantes das terras que encontrou. Durante a colonização a palavra “indígena” passou a designar os nativos da América.

A Revolução Francesa está profundamente ligada com a história da América, já que o enfraquecimento de Espanha e Portugal, durante o período Napoleônico, impulsionou o processo de independência de suas colônias na América Latina. Estas independências foram apoiadas pela França, Inglaterra e Holanda, além dos Estados Unidos que haviam se tornado independentes em 1776. Esse apoio era devido ao fato de que a independência desses países eliminavam Portugal e Espanha da intermediação comercial, e na espoliação dos espaços geográficos latino-americanos.

Então, a descolonização da América e a formação dos Estados nacionais latino-americanos resultaram no rompimento do sistema colonial.

Na segunda metade do século XVIII ocorreu na América Latina a penetração de ideias iluministas, que resultaram numa série de revoltas contra a metrópole, antes das independências, mas que não repercutiram em processos efetivos de independência. Porém, durante o Período Napoleônico (1799-1815), Napoleão decretou o Bloqueio Continental, isto é, seriam invadidos todos os países europeus que se relacionassem com a Inglaterra. Neste contexto, Portugal e Espanha acabam sendo invadidos pelas tropas napoleônicas o que resultou na vinda da família real para o Brasil – em 1808 – onde ocorreu a abertura dos Portos, além do tratado de 1810, que dava à Inglaterra uma tarifa alfandegária preferencial. Vale dizer então que a Inglaterra torna-se “dona” virtual dos mercados brasileiros. Em 1817, ocorre uma tentativa de emancipação, em Pernambuco, que foi esmagada com violência. Mas, a partir de 1820 o quadro se modifica: ocorre a revolução do Porto, apresentando tendências liberais. Conservam-se as Cortes (Assembléia Constituinte) e D. João VI é obrigado a jurar respeito à Constituição que se irá fazer. É exigida a sua volta a Portugal e D. Pedro permanece no Brasil como príncipe regente.

Diante da difícil situação econômica de Portugal, as Cortes tentaram recolonizar o Brasil, mercado disponível para os produtos portugueses. Essas pressões são contrárias aos interesses da classe dominante colonial que articula-se e pressiona D. Pedro a “proclamar” a independência. O governo português só concordou em reconhecer a independência em 1825, após pressões inglesas.

Na América Espanhola observamos duas fases do processo de independências:

- a) 1810-1815: corresponde ao momento em que a Espanha esteve ocupada por tropas francesa, que chegaram a depor o rei, em seu lugar, José Bonaparte, irmão de Napoleão. Nessa fase, a Argentina, o Paraguai, a Venezuela, o Equador e o Chile chegaram a proclamar as suas independências, apesar das tropas espanholas que, partindo do vice-reinado do Peru, conseguiram reconquistar o Equador e a Venezuela. No México ocorreram duas tentativas de emancipação, ambas dominadas.

- b) 1816-1828: corresponde à volta de Fernando VII ao trono espanhol, devido à derrocada do Império Napoleônico (1815). Com o apoio da Inglaterra, assiste-se uma nova onda revolucionária. A Venezuela e o Equador são reconquistados; a Bolívia, o México e o Peru também se libertam do jugo espanhol. Nas regiões onde se proclamara a independência na primeira fase, ela é consolidada. O Uruguai, que pertencia ao Vice-reinado do Prata, fora dominado pelo Brasil e após uma luta sangrenta, conseguiu, com o apoio da Inglaterra, a sua emancipação em 1828.

O Haiti foi pioneiro na libertação dos escravos (1794). A elite branca detinha o poder político-administrativo, enquanto a economia estava sob o poder dos mulatos livres. A característica peculiar do processo de libertação foi a participação dos negros, que defendiam a liberdade, igualdade e o direito à propriedade de terras.

4.1.1. Substantivos Masculinos e Femininos

Substantivos masculinos

Os substantivos masculinos em Espanhol resumem-se nas palavras que terminam com **AJE, AMBRE, AN, OR e O**. Fazem parte desse grupo de termos, também:

- Cores
- Dias da semana
- Meses
- Números

Exemplos:

- **Es necesario coraje para conquistar sueños.**
- É preciso coragem para conquistar sonhos.
- **Necesito saciar mi hambre.**
- Preciso saciar minha fome.
- **El pan que usted compró en el mercado está frío.**
- O pão que você comprou no mercado está frio.
- **Señor, ¿qué hora es?**
- Senhor, que horas são?
- **Cuidado con el perro enojado.**
- Cuidado com o cachorro bravo.
- **El amarillo del sol encanta al final de la tarde.**
- O amarelo do sol encanta no fim da tarde.
- **Lunes es el peor día de la semana.**
- Segunda-feira é o pior dia da semana.
- **En el mes de febrero, los brasileños celebran el carnaval.**
- No mês de fevereiro, brasileiros comemoram o carnaval.
- **Este coche tiene cuatro ruedas importadas.**
- Este carro tem quatro rodas importadas.

Substantivos femininos

As terminações que, normalmente, designam os substantivos femininos são em maior número em relação às que definem os masculinos, palavras terminadas em: **UMBRE, D, EZA, IE, Z, CIÓN, SIÓN, ZÓN, NZA, CIA**.

Exemplos:

- **La *costumbre* de comer mucho puede hacer mal a la salud.**
- O costume de comer muito pode fazer mal à saúde.
- **¿Ya eligió qué *universidad* quiere estudiar?**
- Já escolheu qual universidade quer estudar?
- **Tome un remedio para su dolor de *cabeza*.**
- Tome um remédio para a sua dor de cabeça.
- **La *calvicie* es una cuestión común para los hombres de más edad.**
- A calvície é uma questão comum para homens com mais idade.
- **Juan usa una *nariz* de payaso para alegrar a los niños.**
- Juan usa um nariz de palhaço para alegrar crianças.
- **La *demonstración* de los productos fue exitosa.**
- A demonstração dos produtos foi bem sucedida.
- **La *confusión* comenzó al final de la fiesta.**
- A confusão começou no fim da festa.
- **La *comezón* te incomodó esta noche?**
- A coceira te incomodou esta noite?
- **La *danza* presentada por Pablo fue muy bonita.**
- A dança apresentada por Pablo foi muito bonita.
- **La *paciencia* de la profesora se agotó con los niños.**
- A paciência da professora se esgotou com as crianças.
- **La *paciencia* de la profesora se agotó con los niños.**
- A paciência da professora se esgotou com as crianças.

O objetivo aqui é oferecer informações mais gerais da Língua Espanhola e tratar das dificuldades mais freqüentes. Os educandos precisam perceber que estes conhecimentos são essenciais não apenas para entender os textos propostos como também para entender qualquer texto em espanhol. (Os pronomes em Espanhol – pág. 09 do Caderno de Textos dos Educandos)

4.1.2. Pronomes

Para se começar a falar uma língua é necessário saber como nomear as pessoas que intervêm na comunicação: O falante *yo* (eu), o ouvinte *tú* (tu). O pronome *él* (ele), por sua vez, remete a quem não é nem falante nem ouvinte. Estas três formas básicas podem sofrer modificações de gênero e número, além dessas variações os pronomes variam conforme sua função na oração. No quadro a seguir refletem-se todas essas variações:

		Sujeito		Complemento Direto		Complemento Indireto	Complemento Preposicional	
		Gênero		Gênero			Gênero	
		Masc.	Fem.	Masc.	Fem.		Masc.	Fem.
1ª	Sing.	Yo	Yo	me	me	Me	mi	Mi
	Plural	nosotros	nosotras	nos	nos	nos	nosotros	nosotras
2ª	Sing.	tú	tú	te	te	te	ti	Ti
	Plural	vosotros	vosotras	os	os	os	vosotros	vosotras
3ª	Sing.	el	ella	lo	La	le(se)	él(si)	ella (si)
	Plural	ellos	ellas	los	las	les(se)	ellos(si)	ellas (si)

As diferenças fonéticas podem ser percebidas mesmo quando os falantes usam a mesma língua, por exemplo, enquanto os pernambucanos falam “Pernambuco” com o “e” aberto e o “r” suave, os paulistas o fazem com o “e” fechado e o “r” com a língua encostando no céu da boca. O paulista acha que o pernambucano tem sotaque e o pernambucano acha que é o paulista que tem sotaque. As diferenças fonéticas são comuns, e não caracterizam este ou aquele falar como o único correto.

Entretanto, quando se está aprendendo outra língua, as possibilidades de variação de sons são determinadas pela língua que está sendo aprendida. Para facilitar a assimilação da fonética espanhola. É necessário praticar a pronúncia e instigar a memorização das novas palavras em espanhol. O desafio primeiro é a desinibição para que flua os exercícios de fonética. Neste sentido, cada educador deve propor dinâmicas com essa finalidade.

4.1.3. Os Verbos e a Acentuação

Oferecemos algumas dicas que podem ser muito úteis na aplicação dos verbos mais utilizados no cotidiano e no uso da acentuação. Para isso, trabalhar as **Dicas para uso do Verbo Haber, Pero/Sino e Solo/Sólo** – pág. 27 do Caderno de Textos dos Educandos)

O verbo *haber* impessoal

Como em português, o verbo *haber* (haver) com sentido de “existir” é impessoal. Isso significa que só é empregado na forma da 3ª pessoa do singular.

Exemplo:

- *Según los distintos (numerosos) estudios que hay sobre la cuestión,...*
(Segundo os diferentes (variados) estudos que há sobre a questão,...)

No singular:

- *Según lo estudio que hay sobre la cuestión,..*
(Segundo o estudo que há sobre a questão,...)

Pero e sino

Na maioria das vezes a conjunção “mas” é traduzida por “*pero*”, mas quando uma idéia negativa é contrastada com uma afirmativa que vem depois dela, a conjunção utilizada é “*sino*”:

Exemplo:

Caminante no hay caminos sino estelas en la mar

(Caminhante, não há caminhos, mas apenas rastros no mar)

La paradoja de los Estados latinoamericanos, es que esto no se dio, sino que todo lo contrario
(O paradoxo dos Estados latino-americanos é que isto não aconteceu, mas sim o contrário).

Notar ainda que em português a conjunção “mas” vem sempre precedida de vírgula, mas sua correspondente em espanhol, “*sino*”, nem sempre.

Solo - sólo

“*Solo*”, sem acento, significa “só”, “sozinho”; “*sólo*”, com acento, significa “apenas”, “somente”.

Exemplo:

Teóricamente el Estado tendría que no sólo garantizar sino que también representar lo público frente a lo privado que se expresa en la sociedad civil.

(Teoricamente o Estado teria não apenas que garantir, mas também que representar o público diante do privado que se expressa na sociedade civil)

Quanto a acentuação, podemos notar que a palavra “*Teóricamente*” está com o acento antes da antepenúltima sílaba. Em português não existe esse tipo de acentuação.

Em espanhol, como em português, os acentos gráficos indicam a sílaba em que recai toda a força da pronúncia. Em espanhol as palavras se dividem quanto à acentuação em:

1 - *Agudas* (oxítonas, em português): São palavras com acento tônico na última sílaba. Exemplos: *mención, relación, comenzó*.

2 - *Graves* (paroxítonas, em português): São palavras com acento tônico na penúltima sílaba. Exemplos: *cómo, sólo*.

3 - *Esdrújulas* (proparoxítonas, em português): São as palavras com o acento tônico na antepenúltima sílaba. Exemplos: *público, polémica, término*.

4 - *Bisesdrújulas* (não têm correspondente em português): São as palavras com acento antes da antepenúltima sílaba. Exemplo: *Teóricamente*.

Sinais auxiliares da leitura e da escrita, em espanhol (signos ortográficos):

1 - O *acento agudo* (´), como vimos acima, serve para indicar a vogal da sílaba tônica principal.

2 - O *tilde* (˜) (til, em português) é empregado apenas sobre a letra ñ.

Exemplos: *Cataluña* (Catalunha); *cuñado* (cunhado).

3 - A *diéresis* (¨) (trema, em português) é usada para indicar que se deve pronunciar a letra “u” entre o “g” e o “e” ou o “i”.

Exemplos: *vergüenza* (vergonha); *cigüeña* (cegonha).

4.2. HISTÓRIA E LUTA PELA DEMOCRACIA NA AMÉRICA LATINA

Chile

É importante a elaboração de um quadro comparativo entre os processos de emancipação das ex-colônias européias na América para a reconstrução histórica geral.

Também é fundamental estudar os processos de ditadura civil-militares na América Latina articulando-se à discussão sobre a integração latinoamericana numa perspectiva da unidade político-cultural, pode ser trabalhada a música *CANCIÓN POR LA UNIDADE LATINOAMERICANA*, de Pablo Milanês, na qual é possível discutir a organização dos trabalhadores na América Latina e os processos de resistências as ditaduras militares implementadas em diversos países.

Ressaltamos que para potencializar os estudos da Língua Espanhola o recurso audiovisual é importante na medida em que permite a audição de uma outra Língua que não a materna. Esta estratégia permite a familiarização com outro idioma, condição fundamental para o início da construção de referências da nova língua a ser aprendida. Filmes e músicas são ferramentas pedagógicas importantes para potencializar o processo de ensino-aprendizagem, no qual podemos trabalhar a ampliação do grau de letramento dos educandos como também os conhecimentos históricos do continente latinoamericano.

Seria interessante trabalhar **Investigando la Historia de Nuestro Continente a través de las películas**, na página 18 do Caderno de Textos dos Educandos.

Temos sugestões de filmes sobre Chile, Brasil e Argentina, que poderão ser assistidos e preenchidas as fichas técnicas simplificadas com comentários gerais.

Indicamos para conhecer um pouco da História da Ditadura no Chile os Filme *No*, *Machuca* e *Casa dos Espíritos*

O filme **NO** (Chile/EUA/México/França, 2012, direção: Pablo Larraín, 118 min.) narra a história do plebiscito que, em 1988, pôs fim a uma ditadura de 15 anos imposta por Augusto Pinochet. Baseado na peça do escritor chileno Antonio Skármeta, *El plebiscito*, *No* conta a história de René Saavedra (Gael García Bernal), um exilado que volta ao Chile e vai trabalhar como publicitário a serviço da campanha "Não", que tem como objetivo influenciar o eleitorado a votar contra a permanência de Augusto Pinochet no poder durante um referendo, feito sob pressão internacional, pelo próprio ditador. Com poucos recursos e sob constante vigilância por homens de Pinochet, ele concebeu um ousado plano para ganhar o referendo.

O filme **MACHUCA** (Chile/Espanha, 2004, direção: Andrés Wood, 120 min.) retrata o período do governo democrático-popular de Allende, no Chile, e o processo golpe militar liderado por Pinochet. Mostra a convivência de dois garotos de diferentes classes sociais em uma escola de elite que a partir da política de educação do governo democrático popular permite o acesso às classes populares. Confronta as duas realidades vividas pelos personagens, um advindo de um bairro nobre e outro de um bairro pobre na periferia de Santiago.

O filme **A Casa dos Espíritos** (Dinamarca/Alemanha/Portugal/EUA, 1993, direção: Bille August, 138 min) narra a saga da família Trueba durante o século XX, apresentando as mudanças sociais e os desdobramentos políticos no Chile da década de 1920 até a explosão do golpe militar em 1973 que derrubou o presidente Salvador Allende e instaurou um regime autoritário no país.

Essa obra cinematográfica é baseada no romance *A Casa dos Espíritos (La casa de los espíritus -1982)*, de Isabel Allende, uma das principais referências do realismo mágico no contexto latino-americano. A adaptação para o cinema apresenta algumas diferenças com relação ao

enredo do livro, como a fusão de personagens e a omissão de alguns fatos. Essas modificações, no entanto, em nada diminuem a qualidade da versão fílmica.

Seria oportuno ressaltar que em 11 de setembro de 1973, data do golpe de Estado no Chile, nunca foi tão anunciado e lembrado pela mídia como o 11 de setembro de 2002 (ataque as torres em Nova York).

Brasil

O Filme **Zuzu Angel** (Brasil, 2006, direção: Sérgio Rezende, 108 min) retrata a época da ditadura militar no Brasil, imposta a partir do ano de 1964, e o intenso período de repressões e violências decorrentes deste. Perseguições, prisões, cassações de direitos, exílios, torturas físicas, psicológicas e morais foram medidas punitivas marcantes deste período. Alheia a tudo isto, Zuzu Angel, uma estilista de modas, fica cada vez mais famosa no Brasil e no exterior. Paralelamente seu filho, Stuart, ingressa na luta armada, que combatia as arbitrariedades dos militares. Resumindo: as diferenças ideológicas entre mãe e filho eram profundas. Numa noite Zuzu recebe uma ligação, dizendo Stuart tinha sido preso pelos militares. As forças armadas negam. Pouco tempo depois ela recebe uma carta dizendo que Stuart foi torturado até a morte na aeronáutica. Então ela inicia uma batalha aparentemente simples: localizar o corpo do filho e enterrá-lo. Mas Zuzu vai se tornando uma figura cada vez mais incômoda para a ditadura.

O documentário **O Dia que Durou 21 anos** (Brasil, 2012, Direção: Camilo Tavares, 117 min) explora o papel que os Estados Unidos tiveram no golpe de 1964 e no regime militar que se estendeu por 21 anos, até 1985. Investiga o papel de seu principal interlocutor, o embaixador Lincoln Gordon, gerenciando 1,2 mil funcionários e um polpudo orçamento destinado a financiar estudos (por meio do IPES – Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais – e do IBAD – Instituto Brasileiro de Ação Democrática) e disseminar propaganda para desestabilizar o governo do presidente João Goulart. A ditadura dos militares também contou com o apoio de grandes grupos privados, representados no Brasil pela Câmara de Comércio Brasil-Estados Unidos, que apoiaram integralmente cada movimento do regime. Da narrativa surgem, além de áudios originais, também documentos confidenciais que comprovam a omissão do governo norte-americano em relação às prisões, torturas, desaparecimentos e mortes praticados em nome da manutenção do regime.

O documentário **Memórias do Chumbo – O Futebol nos Tempos do Condor** (Brasil, 2012, Autor/Produção: Lúcio de Castro/ESPN Brasil, 200 min) é inovador do ponto de vista histórico-documental, pois remonta e revela novos detalhes de como a ditadura militar apropriou-se também do futebol e manipulou a paixão do povo brasileiro. O documentário investiga o futebol e, ao mesmo tempo, expande seu olhar investigativo, de forma em que mostra todas as mazelas e o modus operandi da ditadura militar no Brasil, que foi controlando todos os setores da sociedade, chegando até mesmo a infiltrar agentes e a determinar os nomes das pessoas que ocupariam cargos de direção nos clubes de futebol.

Envolve a formação do DOPS (Departamento de Ordem Política e Social), mecanismo criado para reprimir, torturar e matar qualquer opositor ao sistema e a Operação Condor que foi uma cooperação política e militar entre o Brasil, Argentina, Chile, Bolívia, Paraguai e Uruguai; com objetivo eliminar qualquer liderança fugidia entre os países latino americanos, para apagar qualquer rastro de história e de possível resistência e; por fim, uma retaliação à OLAS (Organização Latino-Americana de Solidariedade), criada por Fidel Castro. Também

denominada “Carcará” no Brasil, contou com todo aparato da CIA (Central de Inteligência Americana) e matou centenas de milhares de pessoas na América Latina.

Ao trabalhar o contexto histórico das ditaduras militares na América Latina através de filmes, é importante antes levantar com os/as educandos/as os conhecimentos acumulados sobre o assunto. Mesmo que o grupo não tenha conhecimentos sobre os outros países da América Latina, verificar o que sabem sobre **nosso país**.

Estimular pesquisas sobre países da América Latina buscando acumular elementos para uma reflexão crítica sobre o nosso continente. Podemos articular os dados históricos estudados e a história recente que marcou o século XX, procurando identificar as semelhanças e diferenças nos processos econômicos, sociais e políticos de cada país.

Abaixo segue uma pequena síntese de alguns países que sofreram o processo de ditadura, para subsidiar os debates e potencializar as pesquisas.

Paraguai

Alfredo Stroessner, em 1954, comandou um golpe militar que, apoiado pelo latifundiários, classe dominante do país, veio a colocá-lo no governo e instalar a primeira ditadura militar de uma série que dominaria o continente nos anos 60 e 70. Além de reforçar o caráter agrícola da economia paraguaia, favorecendo a classe que o levou ao poder, Stroessner transformou o país no paraíso mundial do contrabando, centralizado em Ciudad del Este, na fronteira com o Brasil.

Aliás, o ditador paraguaio sempre teve nos governos militares brasileiros uma fonte de apoio a seu governo: a maior prova dessas boas reações é a construção conjunta da usina de Itaipu, inaugurada em 1974 e que abastece os dois países. No plano interno, o ditador, sempre com o reforço do Exército e do Partido Colorado, procurou calar as oposições esquerdistas, seja por meio do exílio, das prisões e da morte. Os sindicatos se tornaram ilegais e as manifestações de rua, proibidas sob ameaça de prisão.

No entanto, o regime de Stroessner começou a se enfraquecer no final dos anos 70, junto com outras ditaduras latino-americanas, quando os EUA, que até então eram o principal sustentáculo desses governos, passaram a criticar suas políticas repressivas e os abusos contra os direitos humanos. Aos poucos, as oposições se reacenderam no Paraguai, associadas a protestos populares contra a pobreza, o desemprego e por eleições livres. O governo teve de ceder, e em 1984 a anistia foi concedida aos exilados políticos.

Argentina

Jorge Rafael Videla foi aluno da Escola Nacional das Forças Armadas. Comandou a repressão às manifestações de estudantes durante a ditadura militar nos anos 60 que lhe renderam a nomeação para as chefias do Exército argentino, em 1973, e das Forças Armadas, em 1975. Um ano depois, diante da grave crise econômica do país e da instabilidade política ainda provocada pela morte de Perón, Videla liderou um golpe militar que derrubou a presidente *Isabelita* Perón. No poder, o general tratou de eliminar a todo custo as oposições a seu regime, por meio do exílio e, principalmente, dos desaparecimentos e mortes.

Seu governo, de 1976 a 1981, é visto pela Organização de Defesa dos Direitos Humanos como o que mais incentivou a perseguição contra pessoas, fossem contra o regime ou não. Um relatório de 1980 da Comissão Inter-Americana dos Direitos Humanos afirma que, nos quatro primeiros anos do mandato de Videla, mais de 6.000 argentinos haviam desaparecido somente no país. Mais tarde descobriu-se que o general mantinha uma rede de conexões de espionagem com a Junta Militar boliviana, pela qual ambos os governos denunciavam as atividades de líderes opositores que atuavam nos dois países. Foram essas perseguições e assassinatos em massa que criaram o movimento das mães da *Plaza de*

Mayo, que se reúnem todas as quintas-feiras para protestar, até hoje, pelo sumiço de seus filhos.

Sob seu governo, no campo econômico, foi intensificada a crise já existente, desorganizando a produção industrial com a falta de investimentos estatais e a perda de capitais internacionais. Para combater a inflação, arrochou os salários, gerando insatisfação nos trabalhadores urbanos, cujas manifestações foram reprimidas pelo Exército. A total ausência de liberdade de expressão e segurança foram sendo divulgados ao redor do mundo e atraindo o protesto de vários países, ao mesmo tempo em que a crise interna tornava incontável a revolta popular. A saída dos militares foi tirar Videla do poder e colocar um presidente tampão, Leopoldo Galtieri, que, além de invadir as ilhas Malvinas em 1982, convocou eleições livres um ano depois.

O presidente civil eleito, Raul Alfonsín, o levou a julgamento, no qual foi condenado à prisão. No entanto, militares descontentes com a medida pressionaram o governo, exigindo a anistia para o general. Foi-lhe concedida a prisão domiciliar, em 1985. Quatro anos mais tarde, o novo presidente Carlos Menen, concedeu anistia total ao ex-ditador, evitando problemas com a cúpula militar para realizar um governo tranquilo.

Chile

Em 1970 Salvador Allende foi eleito pela UP (Unidade Popular) e seu mandato presidencial até 1976, foi interrompido pelo Golpe de Estado liderado por Augusto Pinochet, que implantou o Regime Militar no país. Em 11 de setembro de 1973 o Palácio da Moneda foi invadido pelos militares, que culminou com a morte de Allende.

As aspirações de mudanças políticas e econômicas profundas para implantar o socialismo no Chile foram frustradas. O plano de transição da Unidade Popular previa a estatização de áreas chave da economia, a nacionalização das empresas estrangeiras (principalmente as minas de cobre), a aceleração da reforma agrária, o congelamento de preços, o aumento salarial dos trabalhadores.

Nesse curto período do governo democrático popular acirraram-se a luta de classes no país. A burguesia se unificou liderando greves para colocar os trabalhadores contra o governo a fim de desgastá-lo politicamente. Houve um período de racionamento de produtos e vários mutirões foram organizados para abastecer a população. No entanto, o parlamento da oposição e militares com apoio dos Estados Unidos deflagaram o processo de golpe de Estado que colocou o Chile em longos anos de ditadura, calando a voz dos trabalhadores. A esse respeito indicamos o filme: *CHOVE SOBRE SANTIAGO* (França/Bulgária, 1975, Direção de Helvio, 110 min.) que aborda sobre o processo de preparação e efetivação do Golpe de Estado mostrando o processo de mobilização popular na vitória de Allende nas eleições de 1970, e que trata-se de uma vitória pontual do aparelho de Estado, mas não a tomada do poder, pois as estruturas institucionais conservadoras e a organização burocrático-militar é mantida. Ao ferir os interesses econômicos dos grandes grupos empresariais do país e do imperialismo, o governo sofre a reação destes, que desencadeiam um processo de sabotagens e boicotes, gerando o desabastecimento de gêneros de primeira necessidade para a população, com intento de amedrontar, principalmente, as camadas médias e desestabilizar o governo de Allende.

As forças conservadoras do Chile, conduzidas pelas Forças Armadas sob a direção do general Pinochet e que contou com o apoio direto da CIA, do governo dos EUA e também dos governos ditatoriais da América Latina (associados com o imperialismo norte-americano na "Operação Condor"), realizaram um dos maiores banhos de sangue contra um povo nas últimas décadas na América Latina.

Brasil

Getúlio Vargas chegou ao poder através da Revolução de 1930. Sob pressão promulgou em 1934 uma Constituição democrática. Em 1937, alegando uma suposta conspiração comunista, conhecida como Plano Cohen, Vargas outorga uma nova Constituição, aumentando seus poderes e evitando eleições diretas, e instaura a censura e um Estado policial que durou até 1945. Esse período ditatorial é conhecido como Estado Novo.

A democracia foi restaurada após a queda de Vargas e foi mantida, apesar de várias tentativas de golpe de estado, até o Golpe Militar de 1964 apoiado e financiado pelos Estados Unidos. Getúlio Vargas voltou ao cargo político máximo da república brasileira em 1950 democraticamente e alterou sua plataforma de governo. Nesse período (fase populista), temos como símbolo a criação da CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas e a instauração do sindicalismo tutelado pelo Estado. Sob pressão da oposição, mais especificamente da UDN e de alguns militares, Getúlio suicida-se em 1954. Devido a forte comoção popular os movimentos golpistas foram *esfriados* por uma década.

A pressão internacional anti-comunista liderada e financiada pelos Estados Unidos criou o IPES (instituto de Pesquisa e Estudos Sociais) e o IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática), que causara suspeitas na campanha eleitoral de 1962 de ter suas ações patrocinadas pela embaixada americana, que estimulou e apoiou ao movimento que derrubou João Goulart. A Operação Brother Sam, que não foi posta em prática, é a prova definitiva da ingerência dos Estados Unidos na política interna brasileira.

Na ditadura militar que se seguiu ao golpe e durou vinte e um anos (de 1964 a 1985) ficou conhecido como *Anos de Chumbo*. Sobre o tema indicamos o documentário **O Dia que Durou 21 anos** (Brasil, 2013, Direção: Camilo Tavares, 78 min.).

Neste período, houve muita repressão policial, exílios políticos, estabelecimento de legislação autoritária, com supressão dos direitos civis, uso da máquina estatal em favor da propaganda institucional e política, manipulação da opinião pública através de institutos de propaganda governamental e empresas privadas que se beneficiaram do golpe. Censura, torturas, assassinatos de líderes opositores foram institucionalizadas pelo AI-5, na prática uma emenda à Constituição de 1967, que baseada na Doutrina de Segurança Nacional instaurou um Estado policial. Endividamento externo do país, construção de grandes obras com licitações favorecendo grupos de grandes empreiteiros que, juntamente a grandes empresas, financiaram o golpe de Estado.

Durante a ditadura militar, o Brasil foi governado por 2 marechais e 3 generais. O 1º governo foi o do marechal *Humberto de Alencar Castelo Branco* que durou de 1964-1967. O 2º governo foi o do marechal *Arthur da Costa e Silva* que durou de 1967-1969. O 3º governo foi o do general *Emílio Garrastazu Médici* que durou de 1969-1974. O 4º governo foi o do general *Ernesto Geisel* que durou de 1974-1979. O 5º governo foi o do general *João Figueiredo* que durou de 1979-1985.

Nicarágua

Augusto César Sandino (1893-1934) foi ex-cortador de cana e mecânico. Foi trabalhando nas minas de ouro e prata que Sandino conheceu a realidade da população mais pobre da Nicarágua, bem como percebeu que a economia e a política de seus país eram dominadas pelos EUA, por meio de empresas e governos tampões. A dura vida nas minas e a repressão do exército contra as revoltas dos mineiros foram gerando a consciência revolucionária e opositora aos norte-americanos no jovem Sandino, até que, em 1926, ele iniciou um movimento guerrilheiro na região mineradora, ao norte do país. Depois de uma série de derrotas, os guerrilheiros conseguiram se recuperar e vencer as forças militares enviadas pelo

governo, avançando em direção ao centro. Ao mesmo tempo, os camponeses dos latifúndios de café da região sul, e os trabalhadores da capital, Manágua, se levantaram em apoio a Sandino. Os lemas revolucionários eram expulsar os norte-americanos da Nicarágua e melhorar as condições de vida da população.

Diante da intensa movimentação e da ameaça de perder seu domínio, os EUA intensificaram a repressão contra a Nicarágua, exigindo que o governo eliminasse os focos guerrilheiros ao mesmo tempo que enviava tropas para combatê-los. De tão dura e violenta, a ação norte-americana provocou protestos na própria opinião pública do país, levando os EUA a promover uma retirada estratégica do país. No entanto, deixaram como herança a Guarda Nacional, um corpo militar que garantia o poder *yankee* em território nicaragüense comandada à época por Anastacio Somoza.

Este, apoiado pelos norte-americanos e com interesse de chegar ao poder, iniciou novo levante contra as tropas de Sandino e seus aliados. Foi numa dessas pequenas batalhas que Somoza seqüestrou o líder guerrilheiro, em 1934, e o assassinou. Em seguida, intensificou a repressão contra as populações que apoiavam Sandino e, dois anos depois, assumiu o poder por meio de um golpe de estado.

No entanto, Somoza e sua família, que ficaram no poder durante 43 anos, não foram capazes de matar a herança revolucionária sandinista. Nos anos 60, surgiu a Frente Sandinista de Libertação Nacional (FSNL) que, canalizando a revolta popular e das classes médias contra a opressora ditadura, derrubou o regime em 1979 e assumiu o governo com o intuito de promover as reformas estruturais defendidas por Sandino em sua luta. Sua tentativa, em onze anos de mandato, foi infeliz, pois antes de desenvolver a economia e transformar a sociedade, os líderes sandinistas tiveram de lutar pela manutenção de seu regime contra as tropas financiadas pelos EUA, denominadas "contra-revolucionários".

Poderia ser montado coletivamente um quadro cronológico do processo de ditadura militar acrescentado outros países da América Latina, considerando que aqui expusemos apenas alguns exemplos.

Como vimos anteriormente, os Estados Unidos tiveram um papel propulsor dos processos de golpe militar em vários países da América Latina e de violenta repressão as organizações de esquerda e aos movimentos populares.

El imperialismo y la reconversión

Ruy Mauro Marini

La redemocratización latinoamericana se enmarca en la ofensiva desatada por Estados Unidos para, a la vez que enfrenta la crisis internacional, reestructurar en provecho propio la economía capitalista mundial. Guardadas las proporciones y respetadas las diferencias, la situación tiene puntos en común con la que se presentó tras el fin de la segunda guerra mundial. En aquel entonces, como potencia hegemónica y siguiendo el ejemplo de lo que hiciera Gran Bretaña en el siglo XIX, Estados Unidos pudo imponer al mundo el liberalismo económico, creando las instituciones encargadas de garantizar su aplicación. El dinamismo y el poder que ostenta la más significativa de esas instituciones —el Fondo Monetario Internacional— son una prueba de cómo la economía norteamericana, ante nuevos males, recurre a viejos remedios.

Hoy, como ayer, Estados Unidos está interesado en restablecer las bases de una división internacional del trabajo que permita la circulación plena de mercancías y capitales. La presión que ejerce sobre los países de América Latina va, pues, en el sentido de fomentar sus exportaciones, lo que implica en mayor o menor grado una reconversión productiva que no sólo respete el principio de la especialización según las ventajas comparativas, sino que abra mayor espacio al libre juego del capital, reduciendo la capacidad intervencionista del Estado. En la perspectiva de ese proyecto neoliberal, comienza a diseñarse el futuro que el capitalismo internacional reserva a la región: una América Latina integrada aún más estrechamente a la economía mundial, mediante su transformación en economía

exportadora de nuevo tipo, es decir, una economía que, al lado de la explotación más intensiva de sus riquezas naturales, refuncionalice su industria para volverla competitiva en el mercado exterior.

Para todos los países, esto implica la destrucción de parte de su capital social; sobre todo en la industria, pues sólo ramas con ventajas comparativas reales o que absorban alta tecnología y grandes masas de inversión aparecen como viables en esa nueva división del trabajo. Se comprende así que la destrucción sea más drástica en países como Chile, Uruguay y aun Argentina que en Brasil o México (aunque este último, por la cercanía a Estados Unidos, se vea amenazado de una casi anexión). La reconversión implica también la redistribución del capital social en favor de los grandes grupos industriales y financieros, redistribución que se extiende a aquella porción hoy en manos del Estado, por lo que no sorprende que el FMI plantee como cuestión prioritaria la reducción del déficit público, uno de los instrumentos más efectivos a ese efecto. Para las masas, el precio de la reconversión es la agravación de la superexplotación del trabajo y la generalización del desempleo, cualquiera que sea su forma, como resultado de la destrucción de parte del capital social aunada a la rápida elevación de los niveles tecnológicos actuales.

La imposición de un proyecto de esta naturaleza no pudo hacerse fácilmente a través de las dictaduras militares que Estados Unidos contribuyó a crear en América Latina, a partir de la década de los sesenta. En la medida en que supone el achicamiento del Estado, por la reducción de su base económica y la limitación de sus funciones, dicho proyecto contraría los intereses de las Fuerzas Armadas, cuya condición material de existencia es el aparato estatal mismo. Pero hay otras razones. Una vez constituidas, las dictaduras militares formularon proyectos nacionales que, si no amenazaban el esquema de seguridad internacional de Estados Unidos, creaban constantes conflictos en su seno, ya sea por su nacionalismo exacerbado, que provocó más de una amenaza de conflicto en la región y acabó por generar un acontecimiento como la guerra de las Malvinas, ya sea por la pretensión de los gobiernos castrenses de lograr acceso a cierta autonomía en el plano internacional, como se vio sobre todo en el caso de Brasil. Más grave aún, las Fuerzas Armadas se mostraron incapaces de construir regímenes políticos estables, lo que constituía al fin y al cabo la misión prioritaria que les había asignado Estados Unidos.

Todo ello llevó a que el imperialismo norteamericano decidiera propiciar cambios institucionales que pudieran aplicarse sin poner en riesgo los sistemas de dominación vigentes, al tiempo que utilizaba nuevos instrumentos de presión para imponer su proyecto de reconversión económica. La imposición de los intereses de Estados Unidos a América Latina abandonó gradualmente los medios de acción político-militares —la Casa Blanca, el Pentágono, el Departamento de Estado— para ejercerse más activamente a través de canales como el Departamento de Comercio, los grupos privados y, naturalmente, el FMI. Esa tendencia se vuelve dominante a partir de 1980, cuando Ronald Reagan llega al poder y se afirma definitivamente tras la bancarrota mexicana y brasileña de 1982.

Cabe señalar que el cambio de la política exterior norteamericana hacia América Latina no implicó el abandono de la doctrina de la contrainsurgencia, en que aquélla se funda, como tampoco de la atención que concede a las Fuerzas Armadas. Se trata de un cambio de énfasis, que opera diferencialmente según la zona o la situación específica de cada país. Así es como, para Centroamérica la redemocratización se articula con la militarización, cual puede apreciarse en El Salvador, Honduras, Guatemala, Panamá y aun Costa Rica, mientras que en el Cono Sur el apoyo a los procesos de democratización excluye a Paraguay y no se extiende todavía a Chile.

Como quiera que sea, el sometimiento de los gobiernos de la región al proyecto económico norteamericano se encuentra todavía en proceso y se realiza en medio de resistencias y conflictos. Son muchos los intereses contrariados, global o parcialmente, por la reconversión, hecho que, por sí solo, hubiera exigido ya, en los países en cuestión, la apertura de espacios de lucha, es decir, procesos de redemocratización. Tanto más que la reconversión abrió brechas en el bloque burgués-militar, constituido a partir de los años sesenta, al tiempo que incentivó el ascenso de los movimientos populares. La suerte de la redemocratización actualmente en curso depende en una amplia medida del desenlace de esas contradicciones y enfrentamientos.

Extraído do artigo La lucha por la democracia en América Latina, de Ruy Mauro Marini, 1995

Assim, podemos observar que a história da América Latina é uma história de violência, injustiça e exploração. Mas é também - e sobretudo - a saga da resistência de homens e mulheres que, ao longo de cinco séculos, deram suas vidas no combate aos usurpadores das riquezas do continente. Uma história escrita com o sangue de heróis como o inca Tupac Amaru, morto pelos espanhóis em 1572, e Condorcanqui, que sublevou os indígenas peruanos duzentos anos depois, considerado o precursor dos libertadores da América.

Como símbolos dessa luta pela emancipação latino-americana temos Simon Bolívar, José Martí, Emiliano Zapata, Ernesto Che Guevara, entre tantos outros, que lideraram trabalhadores do campo e da cidade contra os opressores. Portanto, seria impossível não falar de alguns dos mais importantes líderes que a América Latina conheceu. Os nomes aqui citados são apenas alguns exemplos de resistência. Não se desconsidera a luta de milhares de trabalhadores ao longo da história de nosso continente.

Segue abaixo, alguns subsídios de personagens históricos da América Latina.

José Martí

Nascido em Havana em 1853, o poeta que 100 anos depois animava as lutas anticolonialista, José Martí, proclamou a independência de Cuba, junto com outros companheiros, em 1895, e morreu lutando por ela no mesmo ano.

Preso e levado a julgamento por atacar o quartel Moncada de Santiago de Cuba, em 26 de julho de 1953, Fidel Castro responde aos juízes, que querem conhecer o autor intelectual do ataque: "É José Martí".

O mais importante poeta da Antilhas foi chamado por Rubén Darío, o grande poeta nicaraguense, de "Mestre". Gabriela Mistral, reconhecida como a maior poeta de língua espanhola, referia-se a José Martí como "O homem mais puro". Os escolares da sua terra recitam de memória suas obras. Martí era um engajado intelectual, pregava a luta e lutava contra a opressão e foi preso e torturado.

Martí, que lutava pela independência contra a Espanha, percebeu já na década de 80 do século XIX, "os turvos desígnios norte-americanos em relação à outra América", a nossa América. Martí chamou a Primeira Conferência das Nações Americanas, ocorrida em 1888, e que viria a se tornar a OEA (Organização dos Estados Americanos) de "ministério das colônias ianques".

Martí alertava, há 120 anos, que "Washington pretendia conseguir uma moeda de curso comum tanto nos Estados Unidos como nos países latino-americanos. Mas isso aceleraria a fato de que esses países ficariam quase que exclusivamente vinculados aos Estados Unidos e afastados dos países europeus, cujo relacionamento era proveitoso para nossa América".

Outra característica de Martí foi a de ser um grande descolonizador verbal, pois dizia que a oposição entre países civilizados e barbárie, feita pelos países ricos, buscava esconder a real divisão do mundo: países exploradores e explorados. A colonização verbal continua a disfarçar a divisão do mundo: primeiro e terceiro mundo, países desenvolvidos e em desenvolvimento, lembremo-nos de Martí.

Bibliografia consultada : José Martí. *Nossa América*. São Paulo: Hucitec, 1983. Introdução de Roberto Fernandez Retamar.



Como o nome de Che Guevara é bastante conhecido, poderia ser feito um levantamento com os educandos para cegar quais informações cada um possui. Poderia ser trabalhado o filme *DIÁRIOS DE MOTOCICLETA* (2004, direção Walter Sales, 128 min) que, além de possibilitar o contato com a Língua Espanhola, conta a saga de Che Guevara na juventude em sua viagem com amigo Alberto Granado pela América Latina e seu processo de

tomada de consciência sobre a exploração de classe. Neste período estudava na Facultad de Medicina de la Universidad de Buenos Aires e durante a longa jornada na viagem de 1952 tem contato com a realidade concreta da opressão do povo latinoamericano.

No final da década de 1950, quando sob liderança de Fidel, os guerrilleros ocupam Cuba, Che os acompanha, primeiro como médico e depois se converte em comandante do exército revolucionário que derrotou o ditador cubano Fulgêncio Batista, em 31 de dezembro de 1958.

Com o triunfo da Revolução Cubana, Che Guevara se torna um expoente ao lado de Fidel Castro no governo socialista de Cuba.

Em 1962, em uma conferência no Uruguai, voltou à Argentina e também visitou o Brasil. Em 1966 junto com Fidel prepara uma nova missão na Bolívia, como líder dos camponeses e mineiros bolivianos contrários ao governo militar. É capturado pelo exército e foi executado em 8 de outubro de 1967. Somente em 1997 foi identificado seu corpo em Vallegrande, Bolívia. Os restos mortais de Che se encontram hoje no mausoleo de Plaza Ernesto Che Guevara em Santa Clara-Cuba.

Simón Bolívar (Caracas, 1783-1830)

Simon Bolivar foi um militar venezuelano e líder revolucionário responsável pela independência de vários territórios da América Espanhola.

No dia 14 de Agosto de 1805, no Monte Sacro, em Roma, Simón Bolívar proclamou diante de Simón Rodríguez e do seu amigo Francisco Rodríguez del Toro que não descansaria enquanto não libertasse toda a América do domínio espanhol (*Juramento do Monte Sacro*). O local tinha grande valor simbólico uma vez que havia sido palco do protesto dos plebeus contra os aristocratas na Roma Antiga.

Em meados de 1806, Bolívar tomou conhecimento dos primeiros movimentos em favor da independência da Venezuela, protagonizados pelo general Francisco Miranda, decidindo que chegara a ocasião de retornar ao seu país natal.

Bolívar retornou para a Venezuela ainda em 1807 e, quando Napoleão Bonaparte tornou José Bonaparte, seu irmão, rei de Espanha e das suas colônias em 1808, passou a participar nas Juntas de resistência na América Espanhola.

A Junta de Caracas declarou a independência em 1810, e Bolívar foi enviado para a Inglaterra numa missão diplomática.

De volta à Venezuela em 1811, em Julho de 1812, o líder da Junta, Francisco de Miranda, rendeu-se às forças espanholas e Bolívar foi obrigado a fugir para Cartagena das Índias, onde redigiu o *Manifesto de Cartagena*.

Em 1813 liderou a invasão da Venezuela, entrando em Mérida em 23 de Maio, sendo proclamado *El Libertador* ("libertador"). Caracas foi reconquistada a 6 de Agosto, sendo proclamada a Segunda República Venezuelana. Bolívar passou então a comandar as forças nacionalistas da Colômbia, capturando Bogotá em 1814. Entretanto, após alguns revezes militares, Bolívar foi obrigado a fugir, em 1815, para a Jamaica onde pediu ajuda ao líder Haitiano Alexander Sabes Petión. Aqui redigiu a *Carta da Jamaica*.

Em 1816, concedida essa ajuda, Bolívar regressou ao combate, desembarcando na Venezuela e capturando Angostura (atual Ciudad Bolívar).

Em 1826, Bolívar tentou promover uma integração continental ao convocar o Congresso do Panamá. Compareceram apenas os representantes dos governos do México, da Federação Centro-Americana, da Grã-Colômbia (Colômbia, Equador e Venezuela) e do Peru. Era o princípio das Conferências Panamericanas.

"O novo mundo deve estar constituído por nações livres e independentes, unidas entre si por um corpo de leis em comum que regulem seus relacionamentos externos". Nessa frase dita por Simón Bolívar pode-se ter uma idéia de que ele era um homem à frente de seu tempo, de idéias revolucionárias. Em poucas palavras ele exterioriza diversas intenções e objetivos. Analisando-se a frase por partes, observa-se a intenção de:

Nações livres, sem o comando das metrópoles da época; Independentes, tanto politicamente como economicamente; União dos povos, tanto com objetivo de formar blocos, sejam políticos ou econômicos, como para discutir problemas de ordens mundiais. Começando pela idéia de "nações livres". Provavelmente era na época, o objetivo mais importante, pois sem a liberdade, não seria possível a conquista dos outros objetivos. E para isso, Simón não foi só um idealizador, e sim, um verdadeiro guerreiro, enfrentando as mais diversas batalhas. Mas ele não estava sozinho nessa luta, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade haviam se enraizado nos povos latino-americanos, pois o que se viu não foi uma luta isolada de Simón e seus fiéis seguidores. Foram lutas por toda a América Latina, onde cada região teve o seu "libertador", como era chamado Simón.

Na questão de independência, Bolívar só não via como necessário uma nação independente, mas sim que ela também fosse democrática: "Somente a democracia, no meu conceito, é suscetível de uma liberdade absoluta" vinculando a idéia de um governo democrático, além do fato também, de ver a necessidade de que se tenha um projeto econômico.

Ele propõe a união dos povos entre si "por um corpo de leis em comum que regulem seus relacionamentos externos", pois tais leis em comum seriam o Tratado de União, Liga e Confederação Perpétua, assinado no Congresso do Panamá.

Enfim, Bolívar procurava não só constituir um grupo de nações livres e independentes, mas também juntar uma nas outras, uma vez emancipadas, sendo a liberdade e a união a força motriz de seus projetos, sonhos e realizações.

Porém, nem tudo foi como Bolívar gostaria que fosse. Com o decorrer do tempo, a situação não era das melhores, começaram a haver divergências nas propostas políticas, muitos criticavam a Simón o seu modo de governar, além de a Espanha continuar a mandar tropas para a América.

Desse modo, os ideais iniciais de Simón começaram a se desvirtuar. O seu modo de governo já se aproximava mais de um autoritarismo do que uma democracia. O poder demasiadamente centralizado se fazia necessário, mas descaracterizava a federação que tanto desejava. Ele via a América muito fraca ainda, e precisava desse mando único do governo: "...Cada dia torna-se pior o sul da América; no dia em que eu deixar o Peru ele volta a se perder: porque não há homens capazes de sustentar o Estado...".

Além do mais, via que não estava sendo possível mais vencer a guerra contra os espanhóis sem uma ajuda externa, procurando algum diálogo com a Inglaterra, o que também contrariava suas idéias, pois a Inglaterra também era uma metrópole e seu modo de governo era uma Monarquia, o qual Bolívar era contrário. Além do risco de pedir ajuda a um país que tinha grande relacionamento com a Espanha. Seus propósitos foram se tornando cada vez mais difíceis de serem atingidos.

Simón Bolívar faleceu em dia 17 de dezembro de 1830, na localidade de San Pedro Alejandrino, vítima de tuberculose, solitário, em um casebre em Santa Marta, onde vivia desde que havia se demitido de Bogotá

Vale a pena lembrar que vários movimentos de resistência ocorreram no Brasil, ao contrário do que ouvimos comumente, tipo: Que o povo brasileiro é acomodado, cordial etc. Essa é uma construção ideológica sobre o Brasil e os brasileiros. É importante conhecer as diversas lutas que ocorreram em nosso país como, por exemplo, a Revolta dos Cabanos. Nesse sentido, pode-se propor pesquisas sobre o assunto a fim de enriquecer essa abordagem.

4.2.1. Artigos e Contrações

Para trabalhar os **Artigos e Contrações** ver orientações no caderno de Textos dos Educandos, pág. 11.

Artigos Definidos

Masculino Singular	EL
Masculino Plural	LOS
Feminino Singular	LA
Feminino Plural	LAS

Artigos Indefinidos

Masculino Singular	UN
Masculino Plural	UNOS
Feminino Singular	UNA
Feminino Plural	UNAS

Contrações

el (artigo) + a (preposição)	AL
el (artigo) + de (preposição)	DEL

4.3. CULTURA E RESISTÊNCIA NA AMÉRICA LATINA

Como já dissemoa, além de explorar os conteúdos temáticos, o objetivo principal dessas nossas atividades é nos apropriarmos da língua espanhola em suas diversas manifestações. Seja através da aquisição dos primeiros conhecimentos sobre a língua, seja através da ampliação dos conhecimentos já existentes. Como também, ampliar a possibilidade de conhecermos a literatura, a cultura e os principais acontecimentos de nossa época.

Por outro lado, isso não deve significar que devemos agir com um conceito prévio (pré-conceito) e achar que nenhum educando é capaz de percorrer todas estas fases, pois o interesse pelo assunto e a apropriação se dão diferentemente, de educando para educando.

Como o nosso objetivo principal não é aprender gramática espanhola deslocada do texto e do contexto, vamos utilizar o texto e a tradução para conhecer mais um pouco os verbos. Os verbos, como poderemos perceber na abordagem do texto, exprimem o modo de atividade ou estado que se apresentam as pessoas, animais ou coisas de que se fala. Uma das boas definições de verbo é que esta palavra indica o movimento ou o estado de pessoas, animais e coisas.

Como aqui estamos tratando de processos (conservadores da ordem e revolucionários - contra a ordem) podemos trabalhar a música **Todo Cambia**, de Julio Numhauser (pág. 34 do Caderno de Textos dos Educandos)

. A letra trata das transformações, dos movimentos, tanto dos movimentos naturais, que são eternos e necessários, quanto dos movimentos históricos que não são eternos nem necessários (necessário aqui como sinônimo daquilo que não poderia ser de outra forma).

Entre as mudanças naturais e necessárias está o envelhecimento dos seres vivos, o nosso cabelo que será embranquecido com o passar dos anos, a muda de pelo dos animais. Na música fala-se também dos pássaros que mudam seu ninho, e aqui, lembrando Marx, podemos observar que as mudanças no caso dos animais não são históricas, isto é, as experiências não se acumulam, por mais elaborados que sejam o ninho do João-de-Barro e a colméia das abelhas, passados 300 anos, os ninhos e colméias continuarão a serem feitos da mesma forma.

Nós, os seres humanos, somos naturais e históricos, como seres naturais nascemos, vivemos e morremos. Como seres históricos, mudamos o rumo da caminhada, mudamos de lugar onde viver, mudamos o lugar onde vivemos. O Sol muda sua trajetória por si mesmo, não podemos interferir nos movimentos do Sol que são naturais e necessários. Podemos, entretanto, fazer com que o que mudou ontem na história, possa mudar novamente amanhã.

E, como somos os únicos seres que são ao mesmo tempo históricos e naturais, mudamos o modo de amar, mudamos de amores, mudamos o modo de pensar a partir das mudanças históricas. E se as mudanças históricas mudam o modo de pensar, a mudança no modo de pensar muda a nossa interferência no processo histórico, que muda novamente o nosso modo de pensar, que muda novamente...

Para a continuidade dos estudos da língua espanhola pode-se analisar em detalhe a letra da música. A fim de que se possa avaliar o progresso no aprendizado na nova língua, sugere-se que todos ouçam a música acompanhando a letra através do texto. A seguir, seria interessante solicitar que os educandos tentem fazer a tradução, escrevendo na lousa a tradução feita pelo coletivo, passo a passo.

TRADUÇÃO: TUDO MUDA

Muda o superficial,
muda também o profundo,
muda o modo de pensar,
muda tudo neste mundo.
Muda o clima com os anos,
muda o pasto e seu rebanho
e assim como tudo muda,
que eu mude não é estranho.

Muda o mais fino brilhante,
de mão em mão o seu brilho,
muda o ninho o passarinho,
muda o sentir um amante.

Muda o rumo o caminhante,
ainda que isto lhe cause dano,
e assim como tudo muda,
que eu mude não é estranho.

Muda, tudo muda
Muda, tudo muda
Muda, tudo muda

Muda, tudo muda

Muda o sol na sua trajetória,
quando a noite subsiste,
muda a planta e se veste
de verde a primavera.

Muda o pelo a fera,
muda o cabelo o ancião,
e assim como tudo muda,
que eu mude não é estranho.

Mas não muda o meu amor,
por mais distante que me encontre
nem as lembranças, nem a dor
do meu povo e da minha gente.

O que mudou ontem
terá que mudar amanhã,
assim como mudo eu
nestas terras distantes

Ressaltamos que, durante o estudo da língua espanhola, certamente ficaremos surpresos ao longo do Percurso Formativo com o número de palavras que já conhecemos e com as frases que conseguimos entender e escrever. Porém, o conhecimento da língua espanhola torna-se de enorme valor prático na medida em que acumulamos novos conhecimentos sobre a história da América Latina, de sua cultura, arte, literatura, ciência e modos de vida, ampliando, dessa maneira nossa leitura de mundo.

O trabalho com música a música **Gracias a la Vida**, de Violeta Parra (pág. 35 do Caderno de Textos dos Educandos); que além de possibilitar a verificação do grau de compreensão em espanhol do grupo, permite uma reflexão sobre a vida e a luta. Antes é importante apresentar a autora.

Violeta Parra (Chile: 1917-1967)

Foi uma compositora, cantora, artista plástica e ceramista chilena, considerada a mais importante folclorista daquele país e fundadora da música popular chilena. Nasceu em San Carlos, província de Ñuble. Realizou seus estudos escolares até o segundo ano do secundário, abandonando-os em 1934, para trabalhar e cantar com seus irmãos em bares e circos, desenvolvendo uma importante carreira musical, que se originou de maneira autodidata, a partir dos 9 anos. Em 1954, quando já tinha o seu próprio programa de rádio, começou um rigoroso estudo das manifestações artísticas populares. Durante 1955 visitou a União Soviética, Londres e Paris, cidade onde residiu por dois anos. Em 1957 se radicou em Concepción, voltando a Santiago no ano seguinte para começar sua produção plástica. Percorreu todo o país, recopilando e difundindo informações sobre o folclore. Em 1961 mudou-se para a Argentina, onde fez grande sucesso com suas apresentações. Voltou a Paris e ali permaneceu por três anos percorrendo várias cidades da Europa, destacando-se suas

visitas a Genebra. Em 1965 voltou ao Chile, viajou para a Bolívia e ao seu regresso ao país, continuou suas apresentações na tenda instalada na comunidade de La Reina. Em 5 de fevereiro 1967, suicidou-se. Há um vasto repertório produzido por Violeta Parra, que foi interpretado por vários artistas.

Tradução: GRAÇAS (AGRADECIMENTOS) À VIDA

Graças à vida que tem me dado tanto
Deu-me dois faróis (olhos) que quando os abro
Distingo perfeitamente o preto do branco
E no alto céu, seu fundo estrelado
E nas multidões o homem que eu amo

Graças à vida que tem me dado tanto
Deu-me o ouvido que em toda sua amplitude
Grava noite e dia grilos e canários
Martelos, turbinas, latidos, chuvaradas
E a voz tão terna do meu bem-amado

Graças à vida que tem me dado tanto
Deu-me a fonação (capacidade de emitir sons) e o abecedário
Com ele as palavras com as quais penso e falo
Mãe, amigo, irmão e luz iluminando
A rota da alma daquele a quem estou amando

Graças à vida que tem me dado tanto
Deu-me o caminhar dos meus pés cansados
Com eles andei cidades e charcos
Praias e desertos montanhas e prados
E à casa tua, sua rua e seu quintal.

Graças à vida que tem me dado tanto
Deu-me o coração que agita suas batidas
Quando olho para o fruto do cérebro humano
Quando vejo o bom tão longe do mau
Quando olho o fundo dos teus olhos claros

Graças à vida que tem me dado tanto
Tem me dado o riso e me dado o pranto
Assim eu distingo alegria de sofrimento
Os dois materiais que formam meu canto
E o canto de vocês que é o mesmo canto
E o canto de todos que é o meu próprio canto
E o canto de vocês que é o meu próprio canto

Ampliando os conhecimentos da Arte Latinoamericana

Há outros artistas (poetas/músicos) importantes em nosso continente que podem ser trabalhados como o poema **Vamos Juntos**, de Mário Benedetti (pág. 30 do Caderno de Textos dos Educandos); o poema **Barrio Sin Luz**, de Pablo Neruda (pág.24 do Caderno de Textos para

Educandos a música **¿Qué Será?** Letra: Chico Buarque de Holanda / Intérprete: Mercedes Sosa y Julia Zenco (pág. 33 do Caderno de Textos dos Educandos); a música **Duerme, Duerme Negrito**, de Vitor Jara (pág. 40 do Caderno de Textos dos Educandos); a música: **Todavía Cantamos**, de Vitor Heredia (pág. 44 do Caderno de Textos dos Educandos); **Latinoamerica**, de Cajé 13 (pág. 42 do Caderno de Textos dos Educandos); **Cantares**, de Antonio Machado/Intérprete Joan Manuel Serrat (pág. 26 do Caderno de Textos dos Educandos)

É fundamental contextualizar esses autores e levantar outros importantes. Segue abaixo algumas informações breves.

Pablo Neruda (Chile: 1904 -1973)

Foi um dos mais importantes poetas da língua castelhana do século XX, e cônsul do Chile na Espanha (1934-1938) e no México. Dentre a sua vasta obra, temos: *Residencia en la tierra* (1925-1931); *España en el corazón. Himno a las glorias del pueblo en la guerra* (1936-1937); *Canto general* (1950); *Navegaciones y regresos* (1959); *Fin del mundo* (1969); *Invitación al Nixonicidio y alabanza de la revolución chilena* (1973), *Jardín de Invierno* (1974), *Odes elementales* (1954), dentre tantas outras. Além da poesia, há vários filmes que tratam da figura de Pablo Neruda como o *Carteiro e o Poeta, Neruda e Ardente Paciência*. Estes podem ser mencionados para quem tiver interesse e como forma de estimular o conhecimento dos artistas latinoamericanos.

Mario Benedetti (Uruguai: 1920-2009)

É um dos mais importantes escritores uruguaios da atualidade. Trabalhou como vendedor, taquígrafo, contador, funcionário público e jornalista. Entre 1938 e 1945, morou em Buenos Aires. Ao retornar a Montevideú, passou a trabalhar no semanário *Marcha*.

Nesse mesmo ano, publicou o primeiro livro de poesias, *La víspera indeleble*. Nos anos seguintes, Benedetti lançaria a primeira coletânea de ensaios, *Peripecia y novela* (1948), a primeira de contos, *Esta mañana* (1949), e o primeiro romance, *Quién de nosotros* (1953). Em 1959, com a publicação do livro de contos *Montevideanos*, consagrou-se como escritor. E, no ano seguinte, o lançamento de ***A Trégua*** lhe rendeu fama internacional.

Por questões políticas, abandonou o Uruguai em 1973. Nos 12 anos de exílio morou na Argentina, Peru, Cuba e Espanha.

Chico Buarque (Brasil, 1944-)

É um músico, cantor, compositor, teatrólogo e escritor brasileiro. Filho de Sérgio Buarque de Holanda, um importante historiador e jornalista brasileiro, e de Maria Amélia Cesário Alvim. Participou do Festival de Música Popular nos anos 60 e se consagrou com a Música Roda Vida. Sua obra nesse período é marcada pela crítica à ditadura militar. Ao longo de sua trajetória observamos uma riqueza poética e uma vasta produção que passa pela música, teatro (*Gota D'Água, Roda Vida, Ópera do Malandro* dentre outras..) e literatura. (*Estorvo, Budapeste*). Gravou várias canções com diversos compositores e intérpretes, dentre eles Pablo Milanês.

Mercedes Sosa (Argentina, 1935-2009) foi uma cantora argentina, uma das mais famosas na América Latina. A sua música tem raízes na música folclórica argentina. Ela se tornou uma das expoentes do movimento conhecido como Nueva canción. Apelidada de La Negra pelos fãs, devido à ascendência ameríndia, ficou conhecida como a voz dos "sem voz". Nos anos 1960 foi perseguida e presa pela ditadura militar. Se exilou até o final da década seguinte

Victor Jara (Chile, 1932 - 1973)

Foi um músico, compositor, cantor e diretor de teatro chileno. Nascido numa família de camponeses, tornou-se referência internacional da canção revolucionária. Foi assassinado barbaramente em 16 de setembro de 1973, em Santiago, capital do Chile, nos primeiros dias de repressão que se seguiram ao golpe de estado de Augusto Pinochet contra o governo do presidente Salvador Allende, ocorrido em 11 de setembro daquele ano.

Vítor Heredia (Argentina, 1947 -) é um artista profundamente comprometido com a luta pelos direitos humanos e pelas democracias no continente. A sua obra manifesta (desde a sua aparição em Conquín em 1967 até os dias atuais) uma coerência na defesa da paz, das liberdades e direitos coletivos. A sua militância contra as ditaduras na América Latina e compromisso com os despossuídos se refletem na sua participação como membro da Assembleia Permanente dos Direitos Humanos (APDH), na fundação do “Llamamiento de los cien para seguir viviendo” e colaboração permanente com as Mães e Avós da Plaza de Mayo, na Argentina. (<https://www.victorherediaweb.com.ar/bio.html>)

Julio Numhauser (Chile, 1940 -) é músico, cantor e compositor chileno do movimento Nueva Canción. Fundou o grupo de música folclórica Quilapayún em 1965 junto com os irmãos Julio Carrasco e Eduardo Carrasco, onde permaneceu até 1967. Em 1968 fundou o grupo de música folclórica Amerindios, junto com Mario Salazar. Em 1973, iniciou-se a ditadura militar do general Augusto Pinochet que forçou-o ao exílio na Suécia, onde permanece desde então. Também integrou a dupla Amerindios e o grupo Somos. Compôs diversas canções marcantes que compõem o cancionário folclórico latino-americano, entre as quais se destaca " Todo Cambia". Venceu o concurso de folclore do XIV Festival Internacional da Canção de Viña del Mar em 1973 com a canção "Mi Río", interpretada por Charo Cofré.

Diego Rivera (México, 1886 -1957), cujo nome completo é Diego Maria de la Concepcion Juan Nepomuceno Estanislao de la Rivera y Barrientos Acosta y Rodríguez, foi um dos maiores artistas plásticos mexicanos do século XX. É considerado um dos mais destacados pintores do movimento denominado “Muralismo Mexicano”.

Dono de um espírito revolucionário, Rivera buscou apresentar sua arte para o público de maneira singular. Assim, em detrimento das pinturas de cavalete, pintou grandes murais. Propôs uma arte vanguardista de grande expressividade. A partir de uma linguagem direta e repleta de conteúdo histórico, social e cultural, foca-se principalmente nos temas nacionais, ou seja, na história do povo mexicano.

Caje 13 (Porto Rico) é um trio de música urbana, rap alternativo e pop latino composto por René Pérez (vocalista e letrista, conhecido por Residente), Eduardo Cabra (compositor e instrumentista, conhecido por Visitante) e Ileana Cabra Joglar (vocalista, conhecida por PG-13). O primeiro álbum do trio veio em 2005, autointitulado. Embora tenha iniciado sua carreira como um grupo de reggaetón, o trio se distanciou do gênero com o passar dos anos, adotando instrumentação não convencional e abordando vários estilos musicais. As letras da banda são geralmente satíricas e politizadas, abordando assuntos socioculturais da América Latina. Residente e Visitante são apoiadores do movimento pela independência de Porto Rico dos EUA.

Artistas não latino-americanos

Antonio Machado (Espanha/Sevilha, 1875-1939) cujo nome completo é Antonio Cipriano José María y Francisco de Santa Ana Machado Ruiz foi um poeta espanhol, vinculado à “Geração de 98” por suas atitudes críticas diante da realidade nacional.

Nasceu em Sevilha/Espanha e com oito anos de idade mudou-se com a família para Madri. Estudou na Institución Libre de Enseñanza e posteriormente completou seus estudos nos institutos San Isidoro e Cardenal Cisneros. Viveu a encruzilhada do final do século XIX. Não podemos enquadrar Machado em uma corrente de pensamento. Os estudiosos discutem se era simbolista, modernista, romântico ou da geração de 98 que pretendia recuperar as raízes do povo espanhol e da Espanha profunda. Sendo tradicional no espiritual (sua filosofia era a mesma de Unamuno), foi ao mesmo tempo inovador, bebeu de todas estas correntes, mas seguiu seu caminho pessoal. Não era um homem de escola, pois escolheu caminhar livremente.

Joan Manuel Serrat (Espanha/Barcelona, 1943-) é um cantor, poeta, músico e compositor espanhol, um dos mais destacados exemplos da música moderna espanhola e catalã.

Filho de Ángeles Teresa e do anarquista Josep Serrat, que era filiado na CNT (Confederação Nacional do Trabalho), depois de acabar o curso de engenheiro agrônomo (1965), começa a cantar num programa da Rádio Barcelona e assina um contrato para a gravação do seu primeiro disco. Será um disco em catalão, pelo que passa a ser considerado um dos fundadores da chamada Nova Canção, que inclui algum dos temas que serão ícones de toda a sua carreira. Passa o último período da ditadura do general Franco no exílio e continua proibido pela censura, fato que faz que os seus discos destes anos não cheguem ao grande público. O impasse termina com a publicação de *“En tránsito”* (1981) e *“Cada loco con su tema”* (1983), onde aparece um Serrat mais maduro e intimista.

No *“El Sur también existe”* (1985), volta a musicar com poeta uruguaiano Mario Benedetti. Um ano depois aparece *“Sinceramente teu”* onde interpreta em português alguma das suas músicas mais conhecidas e conta, entre outras, com a participação de cantores conceituados como Maria Bethânia, Gal Costa e Caetano Veloso.

Pode-se pesquisar outros artistas importantes e suas obras, como:

Eduardo Hughes Galeano (Uruguai: 1940-2015)

Suas obras já foram traduzidas em diversas línguas. Uma de suas obras de maior relevância política e importância é "As Veias Abertas da América Latina", livro em que relata a exploração sofrida pelas nações latino-americanas, desde a formação dos impérios hispânico e português, passando pelo assédio inglês e estadunidense, pelo arrocho imposto pela economia internacional, até os dias de hoje.

Gabriel García Márquez (Colômbia: 1928 -2014)

É um importante escritor colombiano, jornalista, editor e ativista político, e em 1982 recebeu o Nobel de literatura pelo seu livro *Cem Anos de Solidão*. Foi responsável por criar o realismo fantástico na literatura latino-americana.

Silvio Rodríguez Domínguez (Cuba, 1946 -) é um músico, poeta e cantador cubano. Exponente da música cubana surgida com a Revolução Cubana, Silvio é um dos cantores cubanos contemporâneos de maior relevo internacional, criador juntamente com Pablo Milanés, Noel Nicola e outros músicos do movimento da Nova Trova Cubana.

Como estamos tratando da cultura e de diferentes formas de expressão, seria oportuno também trabalhar os conhecimentos sobre os cognatos, considerando que estes podem gerar confusões na compreensão entre os dois idiomas em função das semelhanças de palavras com sentidos diferentes.

4.3.1. Falsos Cognatos ou “Falsos Amigos”

Os falsos cognatos, ou também conhecidos como "falsos amigos" em Espanhol, são as palavras com pronúncia ou escrita muito parecidas com nosso idioma nativo, nesse caso, o português, mas que tem significados diferentes. É importante conhecê-los para não incorrerem em problemas na comunicação.

Para o estudo dos falsos cognatos, podemos abordar o texto **Eu não falo Português**, Daniel Sampler (pág.36 do Caderno de Textos dos Educandos). Por tratar-se de um texto relativamente longo, não propomos que a tradução seja feita literalmente, o importante é atentar para que não cometamos equívocos, e é isso que o texto nos alerta, pois observamos que muitas palavras, das duas línguas, diferem apenas pelo **acento** ou pela entonação. Outras vezes apenas em gênero.

Ou seja, o texto mostra que essas diferenciações podem nos induzir a graves, e às vezes constrangedores, erros. Um bom exemplo são os vocábulos (palavras) heterossemânticos. Isto é, algumas palavras, tanto do português, quanto do espanhol, são formadas a partir da justaposição de termos gregos ou latinos como é o caso de heterossemânticos, formado de *héteros* (diferente, outro) e *semântico* (da significação), portanto, heterossemânticos = que têm significados diferentes.

Essas palavras se assemelham na grafia e na prosódia (pronúncia), mas possuem significado diferente em cada língua.

O trabalho com este texto pode limitar-se ao conteúdo do próprio texto, já que ele é auto-referente, isto é, aprende-se outra língua num texto sobre o aprendizado de línguas.

Na tradução deste texto acrescentamos explicações no corpo do texto, pois consideramos que se estas explicações fossem dadas à parte poderia dificultar o entendimento. Assim, as nossas explicações virão entre colchetes []. Salientamos que as explicações entre parênteses () são do próprio texto.

TRADUÇÃO EU NÃO FALO PORTUGUÊS: YO NO HABLO PORTUGUÉS

Diferentemente da maioria das pessoas - que entendem idiomas mas não os falam - comigo o que acontece com o português é que o falo porém não o entendo. Quer dizer, aprendi a música, porém, falta-me a letra. E como sabem que adoro o Brasil, ainda que nos tenham levado [traduzimos seqüestrado por levado, pois *secuestrar*, em espanhol tem um sentido metafórico bastante usado, em português este sentido metafórico é menos corrente] Amparito Grisales, meus amigos me aconselharam a tomar aulas [ter aulas ou tomar lições] para aprender *como lo manda Dios*. Eu pensei que era uma besteira, pois espanhol e português se parecem tanto que não precisava tomar aulas. Todavia [todavia, em português é *sin embargo*, em espanhol, e, *todavía* em espanhol é ainda, em português], para evitar dúvidas, resolvi perguntar para Norma Ramos, uma boa amiga brasileira com quem me encontrei certo dia em que ambos almoçávamos numa churrascaria rodízio.

- Norma: diga a verdade. Sendo o português um dialeto derivado do espanhol, você acredita que necessito ter aulas de português? (perguntei no melhor português que fui capaz).
- Ao fundo à direita (foi a resposta de Norma, que continuou comendo).

Foi uma experiência terrível. Ali mesmo decidi que não apenas iria tomar aulas de português, mas também que Norma teria que ser minha professora. Ela (que é puro coração e mechas loiras) aceitou com resignação misericordiosa. E, como eu insistira que ela me falasse em português todo o tempo, me disse que a partir de segunda-feira nos sentaríamos para estudar dentro de sua escrivaninha [Não foi isso que Norma disse, porém é o que foi entendido já que o que nós chamamos de escrivaninha (em português), em espanhol se diz *escritorio*]. O lugar me pareceu muito apertado, mas cheguei disposto a tudo naquela segunda-feira.

Eu acreditava que o português era o idioma mais fácil do mundo. Mas a primeira lição que tomei é que acaba sendo um idioma muito perigoso, exatamente porque se crê que se trata apenas de espanhol desossado. Escritório [em português] se diz *oficina* [em espanhol], oficina [em português] se diz *taller* [em espanhol, lembrando que o duplo L (*ll*) tem o som do nosso “lh”) e talher [em português] se diz *cubierto de mesa* [em espanhol].

Não me atrevia a perguntar para Norma como se diz escrivaninha (nossa tradicional escrivaninha de gavetas e prateleiras, típicas dos gerentes de médio escalão); mas ela, que é tão inteligente, adivinhou nos meus olhos aterrorizados.

- Escrivaninha [em português] se diz *escritório* [em espanhol], observou Norma.

- Escreva menina? Perguntei desconcertado [a confusão se deve ao fato dele ter ouvido “*escriba niña*”, que em espanhol corresponde a “escreva menina” em português].

- Assim, falamos com as secretárias (Norma sorriu com benevolência). [o que Norma está dizendo é que nós falamos “escreva menina” para as secretárias]

Pedi-lhe que decretássemos um *rato* de descanso.

- Um rato, em português é um *ratón* [em espanhol, enquanto “*un rato*”, em espanhol, equívale a “um instante”, em português], respondeu inflexível.

- Repare o que acontece por falar como um *loro*, tratei de desculpar-me.

- Um louro em português é um *rubio* [em espanhol], disse ela.

- E *rubio* seguramente se dirá papagayo, comentei tratando de fazer piada.

Glacial, Norma esclareceu:

- Ruivo [em português] é *pelirrojo* [em espanhol] e papagaio [em português] é *loro* [em espanhol].

- Perdoa-me, Norma, mas é que falo muita *basura* [lixo em português].

- Vassoura, não. Lixo. Vassoura [em português] quer dizer *escoba* [em espanhol].

- E *escoba*, significa?

- Escova [em português] significa *cepillo* [em espanhol].

Era suficiente para o primeiro dia. Na aula seguinte voltei disposto a cometer a menor quantidade possível de erros. Pedi a Norma que me servisse um vinho tinto, afim de começar com a cabeça arejada. Ela me trouxe café brasileiro, apesar disso, eu quis ser amável e disse que estava *exquisito*.

- Não vejo porque te desagrada (respondeu-me ela).

- Ao contrário: achei *exquisito* (insisti, sem saber que cometia o primeiro erro do dia).

- Esquisito [notar que se escreve com “s”] quer dizer, em português, desagradável, estranho, suspirou Norma.

Confundido coloquei a culpa na *olla*.

- Na panela, corrigiu Norma.

- Não percebi claramente, comentei.

- Panela, em português, é *olla* [em espanhol], disse Norma.

- E *olla* [lembrar a pronúncia do duplo L] não quer dizer nada? Perguntei.

- Olha [em português] quer dizer *mira* [em espanhol]. Respondeu ela.

- Suponho que terão alguma palavra para *panela*? Atrevi-me a dizer.

- *Panela* [em espanhol] se diz rapadura em português, sentenciou Norma.

Não quis perguntar como chama a *raspadura*. Simplesmente disse que sairia por um segundo, para ir ao banheiro, e voltei uma semana mais tarde.

Norma estava ali, em seu escritório (ou em sua panela?, ou seria no seu lixo?), esperando-me com infinita paciência.

Sempre em português, pedi perdão e disse que estava tão confuso com o português, que já não lembrava sequer meu *apellido*.

- De seu sobrenome [*apellido* em espanhol], você quer dizer. Comentou ela.

- Apelido [em português] quer dizer *apodo* [em espanhol].

Tentei sorrir: tentarei não ser tão *torpe*.

Norma disse: - Não exagere, *torpe* [em português] é *infame* [em espanhol]; inábil [em português] sim, é *torpe* [em espanhol].

Com esse novo deslize a minha temperatura subiu. Quis tomar um *vaso* de água.

- Vaso [em português] é *florero* [em espanhol] - corrigiu ela.

- Copo [em português] é *vaso* [em espanhol] e floco [em português] é *copo* [em espanhol].

Eu me justifiquei dizendo que a viagem até seu escritório havia sido *larga*, porque eu estava voltando de uma *finca*.

- Comprida, não *larga* [*larga* em espanhol é *comprida* em português]; fazenda, não *finca*.

- Disse Norma.

- Largo [em português] se diz *ancho* [em espanhol]; assim como salsa [em português] se diz *perejil* [em espanhol] e molho [em português] se diz *salsa* [em espanhol].

Dei-me por vencido. Aceitei que o português é um idioma difícil e então, os olhos de Norma se iluminaram. A questão era de orgulho. Daí em diante não me repreendeu mais e me mostrou todas as diferenças que existem entre palavras homófonas [que têm o mesmo som] dos dois idiomas:

- *caro* [em espanhol] se diz custoso [em português] porque *costoso* [em espanhol] se diz difícil [em português]; *morado* [em espanhol] se diz roxo [em português], porque *rojo* [em espanhol] se diz vermelho [em português]; *escenario* [em espanhol] se diz palco [em português], porque *palco* [em espanhol] se diz camarote [em português]; cadeira [em português] não é *cadere* [em espanhol] mas sim *asiento*; bilhete [em português] não é *billete* [em espanhol] mas sim *nota*; porém nota [em português] se diz *billete* [em espanhol]; maluco [em português] é *loco* [em espanhol] e caprichosa [em português] é *limpia* [em espanhol]; distinto [em português] é *distinguido* [em espanhol] e presunto [em português] é *jamón* [em espanhol].

Porém, acrescentou Norma, sobretudo, nunca diga *buseta* [diminutivo de *bus*, tipo de ônibus pequeno. Lembrar que em espanhol não existe o som de “z” do português, assim, tanto “z” como “s” entre vogais, soam como “ç” ou “ss”, do português] no Brasil, porque buceta na realidade é *cuca* e *cuca* quer dizer *cabeza*, de maneira que esta última, ainda que não possa ser dita em Cuba, pode ser mencionada no Brasil. [o órgão sexual feminino é chamado de *concha* na América espanhola e de *coña* na Espanha]

Era demais, Pedi permissão para não voltar jamais às aulas de português, o idioma mais difícil do mundo. Norma me perguntou, por que?

- Na verdade, Norminha, estou *mamao*... [*estar mamao*, em Cuba, é o mesmo que “estar mamado”, em português, estar bêbado, em sentido figurado, estar desorientado com tanta informação]

- *Mamao*, não - corrigiu Norma - esgotado.

- Mamão [em português] quer dizer *papaya* [em espanhol]. Porém nunca diga isso em Cuba.

Para ampliar os conhecimentos em relação aos COGNATOS ou “FALSOS AMIGOS” segue mais exemplos na tabela abaixo.

Español	Português	Español	Português
Sótano	Porão	Casal	parelha (animais)
Tirar	jogar fora, atirar	Pareja	casal (humano)
Todavía	ainda	Falda	saia ou colo

Extrañar	sentir saudades	Berro	Agrião
Embarazada	grávida	Taller	oficina/atelier
Cuello	pESCOÇO	cubiertos	Talheres
Saco	paletó	Copos	Flocos
Asignatura	disciplina, matéria	Polvo	Pó
Firma	assinatura	Rato	Momento
Apellido	sobrenome	Salsa	Molho
Sobrenombre	apelido	crianza	educação (criação)
Borrar	apagar	Salada	salgada
Exquisito	saboroso, de gosto refinado	Pastel	bolo ou torta de forno
Cachorro	filhote	Oso	urso
brinco (brincar)	salto	ladrillo	tijolo
Carroza	carruagem	apurado	apressado
Contestar	responder	bonificación	desconto
Escoba	vassoura	Borrar	apagar
Confiado	ingênuo	Cena	jantar
Oficina	escritório	jubilado	aposentado
Basura	lixo	Largo	comprido
Escritório	escrivania	Logro	ganho
Vaso	copo	Manco	maneta
enojarse	zangar-se	Naípe	cada uma das cartas do baralho
largo	comprido	Pronto	logo
palco	camarote, frisa	Tela	tecido
Sitio	Lugar	Telón	cortina de teatro
Rojo	Vermelho	Lienzo	tela de pintura
rubio	Louro	Zurdo	canhoto ou pessoa de ideais de esquerda
Taza	Xícara	Funda	Fronha
copa	Taça	Zueco	Tamanco
baranda	Parapeito	Chaleco	Colete
balcón	varanda/sacada	Camisón	Camisola
cigarro (o puro)	Charuto		

4.4. TRABALHO E CULTURA NA AMÉRICA LATINA

Tendo em vista que a rica e vasta produção cultural latinoamericana foi uma maneira de expressão e resistência em favor dos oprimidos, os conteúdos dos poemas e músicas poderiam ser articulados a reflexão sobre a realidade dos trabalhadores na América Latina hoje. Para isso, pode-se fazer um trabalho com sobre os Direitos Trabalhistas na América Latina. Pode-se propor uma pesquisa para preenchimento do quadro da pág. 21 Caderno de Textos para Educandos **Derechos Laborales** (Direitos Trabalhistas) no Brasil, Argentina, México, Chile e escolher outro país que o grupo tem interesse em saber mais.

¿COMO É EN?	COMO É EM?
Aguinaldo	Bônus
Jornada de Trabajo	Jornada de Trabalho
Salario Minimo	Salário Mínimo
Seguro Paro	Seguro Desemprego
Jubilación	Aposentadoria
Licencia Maternidad	Licença Maternidade
Vacaciones	Férias

Sobre o tema da **imigração** pode-se fazer a leitura crítica de imagens com **Algunas Caricaturas** (pág. 24 Caderno de Textos para Educandos) e trabalhar com a música **Clandestino** – Mano Chao (pág. 16 do Caderno de Textos dos Educandos);

Mano Chao (França, 1961 -) cujo nome completo é Jose-Manuel Thomas Arthur Chao é um cantor e ativista francês de origem espanhol (galego-basca). Ele canta principalmente em espanhol, francês, inglês e português. Chao iniciou sua carreira musicam com Hot Pants, uma banda francesa que combinava vários estilos musicais e linguagens. Ele então fundou a banda Mano Negra com seu irmão Antoine e vários amigos em 1987. A banda se tornou famosa na Europa e América Latina, mas se separou em 1995. Mano embarcou em uma carreira solo após a separação e lançou o álbum “Clandestino” em 1998, mudando o rumo de sua carreira musical.

Sobre a questão das **mulheres na América Latina** pode-se trabalhar **Arte e as Mulheres Latinoamericanas** (pág. 32 do Caderno de Textos dos Educandos), onde consta as obras de Frida Kahlo e Tarsila do Amaral.

Frida Kahlo (México, 1907- 1954) nome artístico de Magdalena Carmen Frida Kahlo y Calderón, foi uma pintora mexicana conhecida pelos seus muitos retratos, autorretratos, e obras inspiradas na natureza e artefatos do México. Nasceu na vila de Coyoacán/México. Filha de pai alemão e mãe espanhola, desde pequena teve uma saúde debilitada. Com seis anos contraiu poliomielite, que lhe deixou uma seqüela no pé. Com 18 anos sofreu um grave acidente de ônibus, que a deixou um longo período no hospital. Apesar de deprimida e incapacitada de andar, Frida passou a pintar sua imagem com um espelho pendurado na sua frente e um cavalete adaptado para que pudesse pintar deitada. Recuperada, Frida passa a estudar desenho e modelagem na Escola Nacional Preparatória do Distrito Federal do México. Em 1928, filiou-se ao Partido Comunista Mexicano, onde conheceu Diego Rivera, um importante pintor do “Muralismo Mexicano”.

Em 1929, Frida Kahlo casa-se com o Diego Rivera e vão morar na “Casa Azul”, onde Frida nasceu. Nesse mesmo ano, foi com o marido para os Estados Unidos, onde ele realizava exposições. Moraram nas cidades de Detroit, São Francisco e Nova Iorque. Em 1934, o casal retorna ao México. Nessa época, tem os dedos do pé direito amputados. Em 1935, Frida e Rivera se separam. Rivera se relaciona com a irmã de Frida, Cristina. Logo depois, Frida e Rivera voltam a viver juntos. Em 1936, Frida passa por nova cirurgia no pé e sofre com fortes dores na coluna. Em 1937, Frida conhece Leon Trotski, que se refugiou em sua casa em Coyoacán, no México, junto com sua esposa Natália Sedova. Em 1939, Frida e Rivera se separam definitivamente. Já separada do marido, Frida expõe em Nova Iorque e em Paris. Nessa época entra em contato com Pablo Picasso e Wassily Kandinsky. O Museu do Louvre adquire um de seus autorretratos. Frida Kahlo faleceu, de uma embolia pulmonar, em Coyoacán, no México, no dia 13 de julho de 1954. O filme *Frida* (Canadá/EUA/México, 2002, direção: Julie Taymor, 123 min) aborda a história das dores e da arte da mexicana Frida Kahlo.

Tarsila do Amaral (Brasil, 1886-1973) cujo nome completo é Tarsila de Aguiar do Amaral, foi uma pintora, desenhista, escultora, ilustradora, cronista e tradutora brasileira. O quadro "Abaporu" pintado em 1928 é sua obra mais conhecida. Participou ativamente da renovação da arte brasileira na década de 1920. Ligou-se especialmente à questão da brasilidade. Formou, com Anita Malfatti, Menotti del Picchia, Mario de Andrade e Osvaldo de Andrade o chamado Grupo dos Cinco. Junto com os escritores Oswald de Andrade e Raul Bopp, lançou o movimento "Antropofágico", que foi o mais radical de todos os movimentos do período Modernista. Sua obra atravessou três fases denominadas: “Pau-Brasil” (1924-25), “Antropofágica” (1928-29) e “Social” (1933/35). https://www.ebiografia.com/tarsila_amaral/

Poderia ser pesquisadas outras artistas da América Latina e montar uma exposição de arte selecionando uma obra de cada autora e com uma breve biografia e nome da obra.

Com os **Quadrinhos: Mafalda** (pág. 15 Caderno de Textos para Educandos) pode ser apresentado o Artista Quino e além dos quadrinhos pesquisar outros para o debate sobre a igualdade de gênero.

Quino (Argentina, 1932-2020) é o apelido de Joaquín Salvador Lavado Tejón é um cartunista e humorista argentino, autor das famosas tiras da personagem Mafalda, uma menina inteligente e contestadora que ganhou grande repercussão no cenário mundial. Muitos quadrinhos da Mafalda fazem uma crítica ao “papel” das mulheres.





Questões para debate:

Há diferenças entre o trabalho feminino e masculino? Há salário igual para as mesmas profissões entre homens e mulheres? Por quê? Quais os principais desafios das mulheres?

Subsídios para o debate sobre a Divisão Sexual do Trabalho

As relações de gênero são sustentadas e estruturadas por uma rígida divisão sexual do trabalho. O papel masculino idealizado é de responsabilidade e subsistência econômica da família e a isso corresponde designar o trabalho do homem na produção. A atribuição do trabalho doméstico designa as mulheres para o trabalho na reprodução: ter filhos, criá-los, cuidar da sobrevivência de todos no cotidiano.

O que se observa é que essa divisão entre trabalho reprodutivo e produtivo não é tão real assim. Há homens trabalhando no campo da reprodução e há mulheres na produção.

No entanto, o mito que designa um tipo de trabalho para cada gênero influencia o real. Pode-se dizer que a divisão sexual do trabalho perpassa o conjunto das atividades realizadas por homens e mulheres. É comum ouvir dizer que tal serviço é trabalho "de homem" ou que tal tarefa é tarefa "de mulher".

No caso das mulheres, a tentativa é sempre de considerar o trabalho realizado fora da casa como uma extensão do seu papel de mãe. As mulheres se concentram em atividades consideradas tipicamente femininas como serviço doméstico, professoras, enfermeiras, assistentes sociais. Em 1990, 30% das mulheres que se declaram como trabalhadoras na pesquisa do IBGE eram empregadas domésticas, costureiras e professoras primárias.

A maioria das professoras dá aulas para o primário, já são menos as que trabalham no nível secundário e muito poucas na universidade. Quando estão na universidade, elas se concentram em determinadas áreas, como educação e pedagogia, e tem pelo menos acesso a promoção, a títulos etc. Este exemplo mostra que, mesmo dentro de uma determinada categoria, formas de divisão sexual são recriadas.

Outro exemplo: as mulheres são minoria entre os escritores literários, mas a maioria das mulheres escritoras são autoras de literatura infantil.

Na indústria, as mulheres são embaladoras, montadoras e costureiras, funções que exigem habilidade manual, coordenação motora fina, paciência. As habilidades para exercer essas profissões foram sendo desenvolvidas no processo de educação das meninas: brincando de casinha, cuidando dos irmãos, bordando, ajudando a mãe no trabalho doméstico. As pessoas "esquecem" que as meninas precisam treinar para aprender tudo isso e agem como se toda mulher já nascesse com essas "aptidões", como se fosse uma dádiva da natureza. Se for dádiva da natureza, não precisa ser reconhecida, nem devidamente remunerada. Porém, se os homens fossem treinados para realizar essas tarefas, seria necessário um grande investimento.

O trabalho das mulheres rurais também é menos valorizado que o dos homens. A pesquisadora Maria Inês Paulilo, comparando as etapas do trabalho agrícola na cana-de-açúcar, em diferentes regiões do Nordeste, pode perceber uma diferença significativa. Carpir, no sertão nordestino, era uma tarefa dos homens e era considerado um trabalho pesado. Carpir, no Brejo paraibano, era tarefa das mulheres e era considerado trabalho leve. Como se vê, no cultivo da cana o que caracteriza um trabalho como leve ou pesado não era a força física necessária para executá-lo, mas o valor social de quem o fazia. Sempre que o trabalho é considerado de mulher, ele é leve, é coisinha à toa, é ajuda.

Fonte textos 1 e 2: FARIA, Nalu e NOBRE, Miriam. O que é ser mulher? **O que é ser homem? Subsídios para uma discussão das relações de Gênero.** Texto número 3 In: Equidade de Remuneração entre Homens e Mulheres: Sugestões Brasileiras de Metodologias Formativas. Gráfica Inform. São Paulo, dezembro 2009. Extraído da apostila produzida pela Escola Sindical São Paulo CUT para o curso de Formação de Formador@s em Trabalho, Gênero e Raça. Módulo 1.

Para finalizar assistir ao filme **Pão e Rosas** (Direção: Ken Loach, 2000) que conta a história de uma organização sindical de trabalhadores terceirizados do setor de limpeza, principalmente mulheres, nos Estados Unidos. Narra de maneira precisa o espaço de uma precarização extrema do trabalho e apresenta elementos graves de rompimento do tecido social, em contexto muito aproximado ao proposto pela reforma trabalhista no Brasil. Na pág. 23, do Caderno de Textos para Educandos, pode-se fazer anotações sobre o conteúdo do filme a fim de promover reflexões e uma síntese da situação da Classe Trabalhadora na América Latina.

4.4.1. Os Numerais

Os numerais servem para indicar a quantidade, a ordem ou a parte de alguma coisa:

- **cardinais** expressam exclusivamente a quantidade: dois, sete, catorze;
- **ordinais** expressam a idéia de ordem ou sucessão: segundo, sétimo, decimo quarto;
- **partitivos** expressam a divisão de um todo em partes: metade ou meio, sétimo, catorze avos.

Cardinales			
Nº	Letras	Nº	Letras
1	uno	60	sesenta
2	dos	61	sesenta y uno
3	tres	62	sesenta y dos
4	Cuatro		...
5	Cinco	70	setenta
6	Seis	71	setenta y uno
7	Siete	72	setenta y dos

8	Ocho		...
9	Nueve	80	ochenta
10	Diez	81	ochenta y uno
11	Once	82	ochenta y dos
12	Doce		...
13	Trece	90	noventa
14	catorce	91	noventa y uno
15	Quince	92	noventa y dos
16	dieciséis		...
17	diecisiete	100	cien
18	dieciocho	101	ciento uno
19	diecinueve	102	ciento dos
20	Veinte		...
28	veintiocho	200	doscientos
29	veintinueve	300	trescientos
30	Treinta	400	cuatrocientos
Ordinales			
Nº	Letras	Nº	Letras
1º	Primero	30º	Trigésimo
2º	Segundo	31º	trigésimo primero
3º	Tercero	32º	trigésimo segundo
4º	Cuarto	...	...
5º	Quinto	40º	Cuadragésimo
6º	Sexto	41º	cuadragésimo primero
7º	Séptimo	42º	cuadragésimo segundo
8º	Octavo	...	...
9º	Noveno	50º	Quincuagésimo
10º	Décimo	71º	septuagésimo primero
11º	Decimoprimer	72º	septuagésimo segundo
12º	Decimosegundo	...	...
13º	Decimotercero	80º	octogésimo
14º	Decimocuarto	81º	octogésimo primero
15º	Decimoquinto	82º	octogésimo segundo
16º	Decimosexto	...	...
17º	Decimoséptimo	90º	nonagésimo
18º	Decimooctavo	91º	nonagésimo primero
19º	Decimonoveno	92º	nonagésimo segundo
20º	Vigésimo	...	...
21º	vigésimo primero	100º	centésimo

FORMAÇÃO DAS PALAVRAS (RAÍZES)

Todos poderão observar que algumas palavras da Língua Espanhola são escritas da mesma forma que em português (às vezes a diferença é só na acentuação).

A razão para essa coincidência é que na formação das palavras, de ambas as línguas, se usa com muita frequência raízes gregas ou latinas.

Como o conhecimento dessas raízes pode auxiliar no conhecimento de outras palavras, tendo, portanto um efeito multiplicador, vamos listar algumas de uso mais freqüentes.

Raiz	Português	Español	Exemplo de palavra em español
Arqueo	Velho	Viejo	arqueología
Logo	tratado	tratado	arqueólogo
Lito	pedra	piedra	paleolítico
Paleo	antigo	antiguo	paleontólogo
Neo	novo	nuevo	neolítico
Tecno	arte	Arte	tecnología
Antropo	homem	hombre	antropólogos
Gono	ângulo	ángulo	polígono
Tele	longe	Lejos	Televisión
Síncrono	simultâneo	simultáneo	sincronizado
Demo	povo	pueblo	democrática
Cracia	poder	poder	democracia

4.4.2. Os Dias da Semana e os Meses

Em espanhol, os dias da semana têm, quase todos, nomes diferentes daqueles que usamos em português. Com exceção do domingo, os outros dias da semana, têm o nome derivado da Lua (*Luna*) e de cinco planetas: Marte (*Marte*), Mercúrio (*Mercurio*), Júpiter (*Júpiter*), Vênus (*Venus*) e Saturno (*Saturno*).

Os antigos acreditavam que a Lua e os planetas governavam cada um, um dia da semana. Quanto ao domingo, seu nome deriva do Latim *dominicu* (do Senhor), e é o dia sagrado para os cristãos.

Os nomes dos planetas são nomes de deuses romanos. Marte era o deus da guerra. Mercúrio, o mensageiro dos deuses. Júpiter, o rei dos deuses, senhor do Olimpo (morada dos deuses). Vênus, deusa da beleza. Saturno (ou Cronos para os gregos, senhor do tempo, daí *sincronizado*) era o pai de Júpiter, em função de uma promessa feita a outro deus, era obrigado a devorar seus filhos.

Nas línguas anglo-saxãs, como o inglês, os mesmos deuses deram os nomes para os dias da semana, só que com os nomes dos deuses romanos traduzidos para a mitologia nórdica (do norte da Europa). Marte, Mercúrio, Júpiter e Vênus passaram a ser respectivamente: Tin, Wotan (ou Woden), Thor e Frigg.

Em português	Em espanhol
domingo	<i>Domingo</i>
segunda-feira	<i>lunes (día de la Luna)</i>
terça-feira	<i>martes (día de Marte)</i>
quarta-feira	<i>miércoles (día de Mercurio)</i>
quinta-feira	<i>jueves (día de Júpiter)</i>
sexta-feira	<i>viernes (día de Vênus)</i>
sábado	<i>sábado (día de Saturno)</i>

Quanto aos meses do ano, a facilidade reside na proximidade com a Língua Portuguesa. Seria interessante que os educandos pudessem reproduzir o quadro abaixo em espanhol a fim de exercitar a escrita.

MESES DO ANO

ENERO: del latín "Ianuarius", mes dedicado al dios Jano. Un personaje que tenía dos caras.

FEBRERO: del latín "februarius". Mes que evoca las antiguas fiestas dedicadas a los difuntos que duraban durante todo este mes. Se les llamaban "februaría".

MARZO: del latín "martius". Otra vez el dios Marte no sale por aquí, ya que a parte de ser el dios de la guerra, era también venerado como una divinidad de la vegetación. Por este motivo, como que a finales de marzo empieza la primavera y consecuentemente la vegetación, le fue dedicado este mes.

ABRIL: del latín "aperire" que significa abrir. Como sabes durante este mes se abren las flores y estalla la primavera. Hay historiadores que creen que puede estar dedicado también a "aper" un jabalí que era venerado por los romanos o que su raíz etimológica provenga de "aparas", una palabra oriental que significa "siguiente", o sea, siguiente al primer mes, ya que para los romanos, este era el segundo mes del año.

MAYO: mes dedicado a Maya, una de las siete hijas de los personajes mitológicos griegos Atlas y Pleyone. También algunos historiadores apuntan que era el mes dedicado a los ancianos, ya que ancianos en latín es "maiorum".

JUNIO: del latín "junius". Mes dedicado a la diosa Juno. Muy venerada por las chicas que iban a dar a luz y entre las mujeres casadas.

JULIO: mes que dedicó el cónsul Marco Antonio al emperador Julio César.

AGOSTO: mes dedicado al emperador romano César Augusto.

SEPTIEMBRE, OCTUBRE, NOVIEMBRE Y DICIEMBRE: los nombres de estos cuatro meses derivan de las palabras latinas "septem", "octo", "nove" y "decem"; es decir, el séptimo, el octavo, el noveno y el décimo mes del primitivo calendario romano.

ESCOLA DE TURISMO E HOTELARIA CANTO DA ILHA

Av. Luiz Boiteux Piazza, 4810 – Ponta das Canas
CEP 88056-000 – Florianópolis – SC
Tel.: 48-3284-8820 – WhasApp: 48-98404-1160
E.mail: secretariaethci@escoladostrabalhadores.org.br
www.escoladostrabalhadores.org.br

Diretora Geral
ROSANE BERTOTTI

Diretor Financeiro
ARIOVALDO DE CAMARGO

Coordenação Pedagógica
ALINE MARIA SALAMI
ROSANA MIYASHIRO

Educadores
GABRIEL HENRIQUE MONTEIRO SILVESTRE
JUAN MANUEL OTALORA VILLAMIL
PHILIPPE BELLETTINI BELMONT DE BRITO

Auxiliar Administrativo/Apoio Pedagógico
CÉLIA ADRIANA MIYASHIRO

Serviços Gerais
MARINEIDE REHEM DE SOUZA

Assessoria Técnico-Pedagógica
AMANDA PIRES ANDRADE
LUCILENE DE ABREU
SALETE DA APARECIDA MARTINS