



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE LETRAS - LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA.  
LILIAN NUNES DA COSTA.

EL ESTUDIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LAS  
LEYENDAS DE AMAZONÍA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN  
CLASE CON LOS ESTUDIANTES DE LA EJA.

ABAETETUBA-PA  
2016



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE LETRAS - LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA.

**LILIAN NUNES DA COSTA.**

EL ESTUDIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LAS  
LEYENDAS DE AMAZONÍA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN  
CLASE CON LOS ESTUDIANTES DE LA EJA.

Trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de  
Licenciada plena em Letras Língua Espanhola pela  
Universidade Federal do Pará, sob a orientação do Professor  
Me. Benedito Ubiratan de Sousa Pinheiro Júnior.

ABAETETUBA-PA  
2016

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

C837e Costa, Lilian Nunes da.  
El estudio de la lengua española a través de las leyendas de  
amazonía : una secuencia didáctica en clase con los estudiantes de  
la EJA / Lilian Nunes da Costa. — 2016.  
28 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Benedito Ubiratan de Sousa Pinheiro  
Júnior

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade  
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de  
Língua Espanhola, Abaetetuba, 2016.

1. Amazonía. 2. EJA. 3. Leyendas. I. Título.

CDD 370

---



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA  
FACULDADE DE LETRAS - LINGUA ESTRANGEIRA MODERNA.

**LILIAN NUNES DA COSTA.**

EL ESTUDIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LAS  
LEYENDAS DE AMAZONÍA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN  
CLASE CON LOS ESTUDIANTES DE LA EJA.

Trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de  
Licenciada plena em Letras Língua Espanhola pela  
Universidade Federal do Pará, sob a orientação do Professor  
Me. Benedito Ubiratan de Sousa Pinheiro Júnior.

Banca Examinadora:

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>

Conceito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

# "EL ESTUDIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LAS LEYENDAS DE AMAZONÍA: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA EN CLASE CON LOS ESTUDIANTES DE LA EJA"

Lílian Nunes da Costa<sup>1</sup>

## RESUMEN

La cultura amazónica es extensa, y ha sufrido una devaluación significativa, debido a la influencia de otras culturas. Por esa razón, el trabajo de las leyendas de la Amazonía en nuestras escuelas es una forma atractiva de descubrir y volver a esta cultura, creemos que con su magia y encanto podremos despertar el deseo de adquirir un sólido y un mejor conocimiento de la región, y también hacer posible la realización de actividades dinámicas que promueven la comprensión de textos y el mundo de la Amazonía desde la perspectiva de cada estudiante de las clases de educación de jóvenes y adultos (EJA). La investigación en cuestión tiene como objetivo mostrar cómo nuestra cultura es rica y tiene que ser evaluado, así como estimular el interés por la lectura, lo que permite el conocimiento de leyendas de la región con el fin de despertar en los estudiantes una visión crítica de la realidad utilizando la secuencia didáctica como apoyo.

Palabras clave: Amazonía, EJA, Leyendas.

## RESUMO

A Cultura amazônica é extensa, e já sofreu uma desvalorização significativa, devido à influência de outras culturas. Por esta razão, o trabalho das lendas da Amazônia em nossas escolas é uma forma atraente para descobrir e voltar a esta cultura, acreditamos que, com sua magia e encanto possamos despertar a vontade de adquirir um forte e um melhor conhecimento da região, e também fazer com que seja possível a realização de atividades dinâmicas que promovem a compreensão dos textos e do mundo da Amazônia a partir da perspectiva de cada aluno das turmas de educação de jovens e adultos (EJA). A pesquisa em questão pretende mostrar como a nossa cultura é rica e tem de ser avaliada, assim como estimular o interesse pela leitura, permitindo o conhecimento de lendas da região com o objetivo de despertar nos alunos uma visão crítica da realidade utilizando a sequência didática como suporte.

Palavras-chave: Amazônia, EJA, Lendas.

---

<sup>1</sup> Graduanda da Universidade Federal do Pará no curso de Letras Língua Espanhola.

## 1- LEYENDAS: UN MÉTODO DIDÁCTICO EN CLASES.

Las leyendas son historias que hablan de la cultura de un pueblo y sus tradiciones; las leyendas tratan de proporcionar explicaciones para todos los eventos y situaciones, incluyendo las cosas que no tienen explicación científica comprobada, como los supuestos "fenómenos sobrenaturales", de este modo adentrando en mundo mágico de las fantasías y misticismo, leyendas pueden ser transmitidas oralmente de generación en generación, que será cambiado con pasado el tiempo. Una leyenda también puede ser verdad, lo cual es muy importante. Con ejemplos claros en todos los países del mundo, las leyendas a menudo proporcionan explicaciones plausibles, y hasta cierto punto aceptable para las cosas que no tienen explicaciones científicas probadas, las leyendas en Brasil son numerosas, la influencia directa de la mezcla de razas en el origen de la población brasileña. Hay que tener en cuenta que una leyenda no quiere decir una mentira, ni una verdad absoluta, que consideramos es una historia que se creará, defendido y lo más importante, han sobrevivido en la memoria de la gente, debe tener al menos una parte de hechos reales. Muchos investigadores, historiadores y folcloristas dicen que las leyendas son solamente fruto de la imaginación popular.

Una leyenda es una narración de hechos naturales, sobrenaturales o una mezcla de ambos que se transmite de generación en generación en forma oral o escrita. Se ubica en un tiempo y lugar familiar a los miembros de una comunidad, lo que aporta cierta verosimilitud al relato. En las leyendas que presentan elementos sobrenaturales como milagros, presencia o de ultratumba, etc. Y estos sucesos se presentan como reales, forman parte de la visión del mundo propia de la comunidad en la que se origina la leyenda.

En su proceso de transmisión a través de las tradiciones orales, las leyendas experimentan a menudo supresiones, añadidos o modificaciones culturales que dan origen a todo un mundo lleno de variantes. Las más comunes es la "cristalización" de leyendas paganas o la adaptación a la visión infantil, cuando el cambio de los tiempos ha reducido las antiguas cosmovisiones paganas a cuentos para niños.

Se define a la leyenda como un relato folclórico con bases históricas. Una definición profesional moderna ha sido propuesta por el folclorista Timothy R. Tangherlini.

Normalmente, a lenda é altamente ecotipificada, 4 curtas narrativas tradicionais de um único episódio fez uma forma de conversação que reflete uma representação psicológica simbólica de experiências crenças populares e coletivas e servem como uma reafirmação dos valores comumente aceitos pelo grupo a que cuja tradição pertence. (TANGHERLINI, 1990. p. 42).

Las leyendas contienen casi siempre un núcleo histórico, ampliado en mayor o menor grado con episodios imaginativos. La aparición de los mismos puede depender de motivaciones involuntarias, como errores, malas interpretaciones (la llamada etimología popular, por ejemplo) o exageraciones, o bien de la acción consciente de una o más personas que, por razones interesadas o puramente estéticas, desarrollarán el embrión original.

Se pueden clasificar de dos formas:

Por su temática:

1. Leyendas etiológicas: aclaran el origen de los elementos inherentes a la naturaleza, como los ríos, lagos, montañas y las leyendas urbanas.
2. Leyendas escatológicas: acerca de las creencias y doctrinas referentes a la vida de ultratumba o viajes al inframundo
3. Leyendas religiosas: historias de justos y pecadores, pactos con el diablo, episodios de la vida de santos.

Por su origen:

1. Leyendas urbanas: pertenecen al folklore contemporáneo, circulan de boca en boca, etc.
2. Leyendas rurales: solo las leyendas válidas en el campo, porque no tienen lugar o adaptación para las urbanas.

3. Leyendas locales: es una narración popular de un municipio, condado o provincia.

Algunas leyendas pueden llegar a ser clasificadas en más de un grupo, ya que por su temática abordan más allá de un tema. Un ejemplo de esto, sería una leyenda acerca de una supuesta manera de contactar con un ser querido ya fallecido, que podría ser clasificada tanto como leyenda urbana, como leyenda escatológica.

Utilizando leyendas como una herramienta indispensable en clases de E/LE; es posible llevar a las comunidades de regiones brasileñas una didáctica propia de acuerdo con la realidad de ellas, aumentando el interés por la educación en nuestro país.

## 2- LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA).

La Educación de Jóvenes y Adultos es una modalidad de enseñanza de la Educación Básica, cuyo objetivo es fomentar la adquisición de conocimientos y valores necesarios para mejorar la calidad de vida, la participación social y autonomía. Por lo tanto, se hace esencial que todo el conocimiento se presente a sus alumnos de manera problematizada, en busca de su reflexión crítica, como se indica en Paulo Freire: "Toma como social e histórico, como pensar, comunicar, transformar, criador, diretor de sonhos ". (FREIRE 1996, p.46).

Para entender el valor de la educación para la vida, es importante analizar su papel en la identidad, la ciudadanía de cada uno, pero lo más importante en este proceso es cuando las personas se encuentran como personas capaces de actuar para la transformación del entorno social y el logro sus sueños, porque entonces la vida adquiere un nuevo significado desde el momento en que el ciudadano tiene que asumir una nueva posición, especialmente la política, no es el renacimiento de un nuevo ser:

Será possível ao ser humano transformar o mundo que não fez, porque não, então ser capaz de transformar o outro mundo, o mundo que o ser humano faz, que é o mundo da cultura e do mundo da história? (FREIRE & BETTO, 1994 p. 16).

Dentro de este enfoque, se entiende que la educación de jóvenes y adultos también viene de camino de humanización, al cabo de no solamente para enseñar a leer y escribir, sino también una manera de entender la realidad, ya que las actividades educativas deben ser construidos y realizado de acuerdo con el contexto social de los alumnos, ya que se refiere a las cuestiones relacionadas con la ciudadanía, la participación colectiva. Así, en una sociedad organizada como la nuestra, es esencial para colocar a los estudiantes como el lugar de su experiencia, el cuerpo humano y sus necesidades, el trabajo, la cultura y la diversidad, la política y las relaciones sociales. Por último, los trabajadores jóvenes y adultos, deben contribuir a la mejora de su formación como ciudadanos, como sujetos de su propia historia y su tiempo.

## 2.1- LA TRAJETÓRIA DA LA "EJA" EN BRASIL

La EJA comenzaron a definir su lugar en la historia de la educación en el Brasil de los años 30, cuando la sociedad brasileña fue objeto de importantes transformaciones, unidos al proceso de industrialización y durante este periodo la enseñanza básica gratuita ampliado su número ofrece a los sectores de la sociedad cada vez más diversa, debido a consolidarse un sistema de educación pública a través del gobierno federal comenzó a elaborar directrices educativas para todo el país, el establecimiento de las responsabilidades a los estados y municipios.

En 1940 por las altas tasas de más del 50% de analfabetos autoridades se han dado cuenta del problema. "De hecho, este es un momento histórico donde las mejores condiciones de trabajo (CLT) se publicó en esta década" (RICCO, 1979 p.45). Este movimiento de extensión se intensificó tomar dimensión social, ya que se hace necesario mejorar la persona que le da una mejor formación, con la intención de que trabaja para la empresa a favor de un grupo al que no se ha insertado.

Este movimiento ha crecido principalmente en los 40 años hasta el final de la dictadura de Vargas, cuando el Estado brasileño del proceso de democratización, la EPJA se destacó dentro de la preocupación general, que era

urgente aumentar las circunscripciones del país. A través de la votación, para participar de la población de la vida política dentro de los principios liberales, como comenta Paiva: "Se não educou muitos adultos, de acordó com as exigencias dos educadores, seguramente alfabetizou um número significativo de pessoas que se habilitaram de seus direitos políticos." (PAIVA 1987, p.183)

Así, con la generalización de la enseñanza primaria, esto dio lugar a una Campaña Nacional de Educación de Adultos, lanzado en 1947 por el Ministerio de Educación, que tenía el objetivo de una mayor reflexión y debate sobre el analfabetismo en Brasil, y eliminar los prejuicios críticos en adultos analfabetos, que se consideraban anteriormente como causas y no los efectos del desarrollo económico, social y cultural. Esta comprensión a través de la adulta, analfabeta, incapaces y marginal.

En la ocasión, sin embargo, esta campaña de 47 años, el Ministerio de Educación, inspirado en el método de enseñanza de lectura para adultos conocidos como "LAUBACH", producido por las primeras materias específicas de tiempo para la enseñanza de la lectura y la escritura para adultos a través del método silábico, tres meses, y más sintetizando a lo largo de dos períodos de siete meses. La primera guía de lecturas distribuidas en el país, además de guiar la escuela a través del método silábico, la preparación de las lecciones de las palabras clave seleccionadas en función de sus características fonéticas. Sílabas deben ser memorizados y vuelven a montar para formar otras palabras, la lección final, las frases se componen de texto pequeño en la preservación de la salud, técnicas simples funcionan y el mensaje de la moralidad y civilidad. Luego hubo un entrenamiento enfocado para el desarrollo profesional y la comunidad, y bajo la dirección del profesor Lourenço Filho, la campaña logró excelentes resultados y se extendió a varias regiones del país.

Pronto, las escuelas complementarias se han creado como resultado de la campaña conocida como Fundamentos y metodología de la educación complementaria, dijo que la campaña tenía un profesor que se destacó por tener la función de los profesores que forman y por su descripción en relación con los adultos analfabetos, los cuales como Paiva:

Dependente do contato face a face para enriquecimento de sua experiência social, ele tem que, por força, sentir-se uma criança grande, irresponsável e ridícula(...).E, se tem as responsabilidades do adulto, manter uma família e uma profissão, ele o fará em plano deficiente (...). O analfabeto, onde se encontra, será um problema de definição social quanto aos valores; aquilo que vale para ele é sem mais valia para os outros e se torna pleril para os que dominam o mundo das letras.(...) inadequadamente preparado para as atividades convenientes à vida adulta, (...) ele tem que ser posto à margem como elemento sem significação nos empreendimentos comuns. Adulto- criança, como as crianças, ele tem que viver num mundo de egocentrismo que não lhe permite ocupar os planos em que as decisões comuns têm que ser tomadas. (PAIVA,1983, p.67)

Durante las pesquisas hechas, tuvimos una visión sobre adultos incapaces de leer y estaba siendo reconocido como ser productivo capaz de razonar y resolver sus problemas, porque las teorías contribuyeron a sus conocimientos y sus habilidades fueron reconocidos.

La historia de la educación de jóvenes y adultos en Brasil alcanza los 90, alegando que la consolidación de las reformulaciones públicas necesarias para toda la escuela primaria, para que los primeros años no fueron muy favorables para la educación de jóvenes y adultos.

Y desde el año 2003, la EJA constituido en un modo de enseñanza de educación básica, actuando como una propuesta político –pedagógica adaptada a los intereses y la necesidades de los ciudadanos que no han tenido acceso a la educación, ya que en, marcado por la grave desigualdad social, la pobreza de los ribereños es una gran parte de la población, los bajos niveles de la sociedad y la educación están fuertemente asociados con otras formas de exclusión social, económica y política: "Se de um lado, a educação não é a alavanca das transformações sociais, de outro, estas não se fazem sem ela". (Freire, 1997, p.267).

Teniendo en cuenta esta realidad del público de la EJA , que en su mayoría son personas que han fracasado pases por las escuelas y también es cada vez más frecuente la presencia de recién graduados de educación regular joven con pasajes difíciles, son trabajadores, que se acumulan con sacrificio responsabilidades profesionales y domésticos para asistir a clases de noche con

la esperanza de una vida mejor, ya que casi todas estas personas piensan terminar la escuela secundaria, y tener acceso a otros niveles de la educación y especialmente la inserción en el mercado laboral.

### 3. A LEI FEDERAL Nº. 11.161

#### “O PRESIDENTE DA REPÚBLICA”

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte

Lei:

Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.

§ 1º O processo de implantação deverá estar concluído no prazo de cinco anos, a partir da implantação desta Lei.

§ 2º É facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5a a 8a séries.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 3º Os sistemas públicos de ensino implantarão Centros de Ensino de Língua Estrangeira, cuja programação incluirá, necessariamente, a oferta de língua espanhola.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna.

Art. 5º Os Conselhos Estaduais de Educação e do Distrito Federal emitirão as normas necessárias à execução desta Lei, de acordo com as condições e peculiaridades de cada unidade federada.

Art. 6º A União, no âmbito da política nacional de educação, estimulará e apoiará os sistemas estaduais e do Distrito Federal na execução desta Lei.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação. Brasília, 5 de agosto de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

En el que se refiere al Brasil y como ya fue señalado en el inicio de este trabajo las enseñanzas del español como lengua extranjera se torna obligatoria en

las escuelas públicas y privada de la enseñanza media en todo el territorio nacional, gracias a Ley Federal nº 11. 161 de 05 de agosto de 2005, medida que tiene generado diversas hipótesis sobre el presente y futuro del Brasil. En el camino de ese proceso largo y difícil existen problemas: políticos, sociales, económicos y principalmente lingüísticos para la implantación de la ley. Un análisis más detallado de la enseñanza del español en el sistema de educación brasileño en universidades debe considerar como elementos básicos las características del propio sistema brasileño y la evolución de la enseñanza del español en ese sistema.

Según Álvaro Martínez- Cachero Laseca (2009), el incremento de la enseñanza de lengua española en Brasil se debe, entre otros factores, a la gran demanda del español en los últimos quince años, la educación y el MERCOSUL (Mercado Común del Sur). El hecho del Brasil hacer fronteras con sete países hispanohablantes, con relaciones comerciales intensas con esos países (20% de sus importaciones y 25 de las exportaciones), propicia un importante papel de la lengua española en el proceso de integración regional. En ese contexto es importante considerar la actual situación de la enseñanza de la lengua española en Brasil.

Según los estudios de Martínez (2009), 1,5 millones estudian español. A esos datos hay que agregar unos 100 mil alumnos dos 200 mil de la red pública municipal y unos 800 mil dos 1,1 millones de la red privada. O sea, adentre 9 millones de alumnos case 2,5 millones (30%) estudian actualmente la lengua española. En relación al número de profesores que enseña español, los datos indican 5.012 en la red estadual, 300 en la municipal y 2.500 en la red privada de enseñanza para un total de 8000 profesores, sin contar los que trabajan en varias redes en horarios diferentes, lo que permite suponer 6000 mil profesores en esa etapa. Por lo tanto, el número de vacantes solicitadas en los concurso público estatal no llega a 1000 profesores (Martinez-Cachero Laseca, 2009).

Considerando estos datos, podemos pensar que las universidades brasileñas estarían o deberían estar preparadas para suplir las demandas de nuevos profesores de español, ya que hoy, segundo el Cadastro das Instituciones de Educación Superior-MEC (2009), existen 367 cursos de español en las

universidades de todo el Brasil, sin embargo, con una distribución territorial desigual porque la grande mayoría (71,92%) de esos cursos están en las instituciones de los estados de la región sur y sudeste. Mismo con esas cifras de la realidad de la enseñanza de español en Brasil se presenta difícil y contradictoria en lo que dice respecto la formación y cualificación de los profesores y las condiciones de trabajo. Solamente 22,2% de los profesores de la enseñanza fundamental y 11,7% de la enseñanza media posee graduación en las letras española o en otro curso que los habilite para la enseñanza de lengua española. Muchos de estos profesores no son competentes lingüísticamente, ni tampoco posee la formación adecuada para ejercer la enseñanza de lengua. De manera que saber una lengua extranjera no es suficiente para enseñarla. En la carrera de letras, licenciatura en lengua española, se les enseña a los licenciados el idioma y sus literaturas y no cabe duda de que para ser profesor de lenguas es importante adquirir las competencias lingüística, pragmática, discursiva y sociocultural.

Sin embargo, “otros conocimientos tienen igual importancia en la actuación docente, como por ejemplo: el estudio y la aplicación práctica de métodos y abordajes de enseñanza y aprendizaje de lengua; el reconocimiento del español como lenguas viva, diversa y pluricultural; la elaboración de diferentes modelos de planificación, evaluación y autoevaluación para las clases; saber crear puentes entre la lengua cultura materna de los alumnos y la lengua-cultura rica en variedades de los diversos países hispanohablantes”. Preston (2000).

Para rellenar el actual déficit de docentes, el ministro de la educación, Fernando Haddad, firmó en el día, 05 de agosto de 2009, cuatro años más tarde la aprobación de la ley, un acuerdo con el Instituto Cervantes, de España, para formación de profesores de español, que van enseñar el idioma en las escuelas públicas brasileñas. Esa medida se agrava cada vez más, la situación de la implantación de la ley nº 11.161, porque el propio MEC está desconociendo el trabajo de los docentes que hace tiempo se dedican a la formación de profesores en las universidades brasileñas. No restan dudas que para la efectiva implantación de la ley serán necesarios cursos de formación que capacite los futuros profesionales. “Entretanto, é de se estranhar que o MEC não tenha dado prioridade em estabelecer parcerias com aqueles que já, há muito tempo têm

colaborado para a consolidação do ensino do espanhol no Brasil, como as instituições de ensino superior e as associações de professores de língua espanhola” (CASTELA, 2009).

Llevar en honorables consideraciones: Las formaciones de profesores, atribuciones de las instituciones de enseñanzas superiores, como confirma en el “artigo 62 da Lei de “Diretrizes e Bases da Educação Nacional: A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação”.

El Instituto Cervantes, no atiende por lo tanto a esta exigencia. Delante de esa medida se compromete la cualidad de la formación de los docentes que serán graduados de modo apartado de las instituciones de enseñanza superior reconocidos por el “MEC”. Segundo Greice da Silva Castela (2009):

[...] os documentos norteadores do MEC para o ensino de espanhol como língua estrangeira ressaltam a importância do ensino de espanhol que atenda as particularidades e necessidades dos aprendizes brasileiros, o que não deveria ser responsabilidade exclusiva de uma instituição estrangeira. A carga horária destinada à sua formação e as disciplinas que cursarão para tanto, bem como o estágio supervisionado da prática de ensino são fatores fundamentais nesse processo. Além disso, se não há espaço para pesquisa e extensão, pilares tão valorizados por todos os órgãos de fomento do país e pelo MEC, o perfil docente a ser construído será muito diferente do das instituições de nível superior brasileiras. ( CASTELA, SILVA, 2009).

Al final, las perspectivas para la realización de esa implantación son numerosas, sin embargo, las escuelas todavía no están preparadas para dar cumplimiento a esa normativa.

Los alumnos del proyecto EJA, son influenciados a cerca de las costumbres y hábitos de los grupos que están a su alrededor, pero con el paso del tiempo y con los cambios que la sociedad sufre, sea por la influencia de los medios de comunicación o por los cambios territoriales, las culturas acaban mezclándose e incorporándose a la sociedad, o sea, las personas pasan a adquirir nuevos hábitos de acuerdo con el medio en el que viven y con la convivencia con personas de comportamientos habilidades de expresión oral y

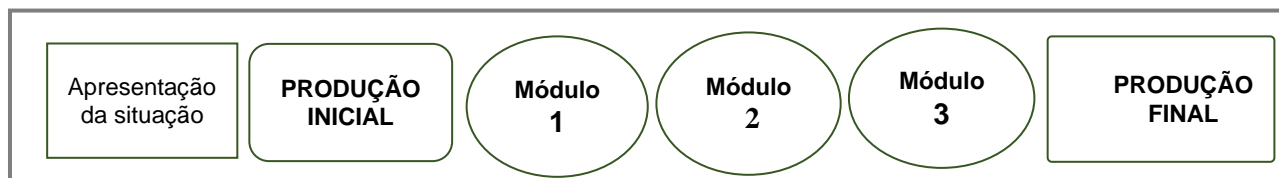
escrita en diferentes situaciones de comunicación, implica un trabajo sistemático con diferentes géneros y la inclusión del tema en diversos eventos alfabetizaciones. Pero la mejor forma de organización de la enseñanza para asegurar que construimos una enseñanza efectiva y el proceso de aprendizaje, para situaciones extracurriculares de la escuela pública. Parece difícil establecer parámetros para la enseñanza de algo que es tan dinámico ya sea por su naturaleza social de la experiencia humana o de su carácter cultural situado en un contexto histórico determinado, para ello, necesitamos que la ley 11.161 se cumpla.

#### 4- LA SECUENCIA DIDÁCTICA COMO PROPUESTA DE LA ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA.

El objetivo de este estudio no cubre toda la lengua española escribiendo o hablando, sino dar una sugerencia de acuerdo con SCHNEUWLY DOLZ (2004, p.95-128): sugerir el procedimiento de secuencia didáctica (SD) como herramienta de planificación para la educación de los géneros específicos en el aprendizaje escolar. Los autores definen este procedimiento como "un conjunto de actividades escolares organizadas de una manera sistemática, en torno a un género oral o escrito" (p. 97). Por lo tanto, trabajar con diferentes géneros es el núcleo de la SD, de modo que, dada la proximidad del estudiante con un género determinado reconocerla como una posibilidad de interacción comunicativa.

El procedimiento SD es la parte de la ruta del estudiante al proceso de aprendizaje. Rompe con la enseñanza de la lengua fragmentada, considera al estudiante como agente de procesos, inmerso en múltiples actividades y contextos de comunicación; Por otra parte, reconoce sus conocimientos previos sobre el uso social de los diversos eventos comunicativos por el alumno manifestado. "...Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação". (DOLZ, NOVERRAZ Y SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Estos autores (2004, p.98) definen la estructura básica de la organización SD, es un esquema organizativo para trabajar los géneros que los estudiantes no dominan o pequeños, a los que les hacen son accesibles por la espontaneidad y pública y no privadas, sigue la estructura:



(DOLZ, NOVERRAZ y SCHNEUWLY, 2004, p.98)

Este diagrama muestra claramente la manera de organizar la enseñanza de idiomas a un género, ya sea oral o escrita significa, sus características particulares, de movimiento, posibles socios, su organización textual relativa, etc. La primera acción a realizar es la presentación de la situación de extrema importancia, ya que lo hará explícita al estudiante, en detalle, la expresión (oral o escrita), que debe mantener.

Además, debe darle a conocer la ruta a seguir para la producción final, es una explicación dialógica sobre el trabajo como un todo: rico momento de la posibilidad de aprender para el profesor y el estudiante. El primero en la condición anterior / aprendiz, se basa en su experiencia para darse cuenta de la situación real de aprendizaje del estudiante y por lo tanto se (re) escala de trabajo para la construcción actual de conocimientos sobre el funcionamiento del lenguaje.

La segunda en la condición de alumno / entrenador, mientras que la interacción con los nuevos conocimientos, dan pistas para llevar a cabo las labores de enseñanza. La reciprocidad de información lleva a la reflexión de los sujetos involucrados en el proceso, da el procedimiento SD reflectante carácter, dinámica, con propósito. Para Antunes:

...O aprendizado sistemático da língua terá mais proveito se o professor partir daquilo que o aluno não sabe ainda. Essas necessidades são detectadas quando se confronta o que ele já sabe com aquilo que ele ainda precisa aprender, a fim de se comunicar adequadamente. (ANTUNES, 2003, p. 123).

Estos son temas que no siguen un rigor pedagógico, es decir, dependen en parte de la red, las características de la clase y cómo se va a realizar el trabajo, sin embargo, proporcionan información importante para la realización de la planificación de la enseñanza de idiomas. A pesar de que no contiene un rigor didáctico, dos dimensiones son claramente visibles en esta etapa: presentación de un problema de comunicación bien definida, que consiste en proponer a los estudiantes de manera bastante explícita, un proyecto colectivo de producción de un género oral o escrito.

Así entender claramente la situación de comunicación en la que deben actuar para resolver finalmente el problema de comunicación producir un texto oral o escrita. La segunda dimensión es la de preparar los contenidos de los textos que serán producidos, para escribir una historia, por ejemplo, los estudiantes deben saber lo que sus elementos constitutivos: personajes, acción, tiempo, espacio, objetos mágicos, etc. En resumen:

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. (...) é, portanto o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 99).

De ahí la importancia del primer contacto del alumno con la producción, escrita u oral, para cumplir con aspectos específicos de un determinado género o aquellos que se comunican con otros textos similares cerca. La primera producción, y permite al profesor para evaluar las habilidades ya adquiridas por los estudiantes en torno al género \_ objeto enseñanza SD, le ayuda a ajustar las actividades y acciones previstas en el procedimiento, las posibilidades reales y las dificultades de la clase. Por lo tanto, el texto del campo de género en cuestión tiene su significado real en la producción inicial. Dolz, Noverraz y Schneuwly, ponen de manifiesto que:

Contrariamente ao que se poderia supor, a experiência nos tem mostrado que esse encaminhamento não põe os alunos numa situação de insucesso; se a situação de comunicação é

suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responde corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero visado. (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY 2004, p. 101).

Lo que quiere, de verdad, con este procedimiento es desarrollar el potencial del sujeto, lo que no sería posible si no reconoce sus capacidades adquiridas (conocimiento real del género: enfoque del trabajo). De este modo, el profesor puede intervenir; interviniendo motiva un nuevo aprendizaje en la motivación ínsita, por lo tanto, la investigación y la búsqueda de nuevos aprendizajes. En la producción inicial termina dos intenciones primarias en todo el proceso:

Un primer encuentro del sujeto con el género, y la realización práctica de una evaluación formativa y aprendizaje temprano.

En el primer plano no se espera del sujeto una integridad en su producción inicial. Es el primer contacto con el género en cuestión, lo concreto de la presentación de la situación, para ser buenos, agradables dimensiones comunicación de esquema. Más que eso, él debe sentirse capaz de producir un género tan siquiera con todas las dificultades encontradas, "... la producción inicial juega un papel central como regulador de la secuencia didáctica para los estudiantes y el profesor." (DOLZ, NOVERRAZ Y SCHNEUWLY, 2004, p.102 ).

Permite que el estudiante descubra lo que sabe y hace vías de tejedura de un nuevo aprendizaje. El maestro como parte de la intención de la producción inicial, ofrece la posibilidad de observación y seguimiento continuo del proceso desde su inicio hasta la producción final. Por lo tanto, refina la secuencia, adaptándolo a las capacidades reales de los estudiantes de una clase particular, ofreciéndoles apoyo para avanzar y superar sus dificultades, predice los problemas encontrados por ellos y modula las actividades con el fin de superarlos. Vale la pena mencionar el valor de la evaluación formativa en este proceso, que permite la reflexión sobre lo pedagógico, cambiar el tamaño de las acciones y lo más importante: no la nota como referencia de la evaluación, pero los avances cualitativos de los sujetos.

Problemas detectados que encuentran los estudiantes en el desarrollo de la producción textual, oral o escrita, el género de destino, comienza el trabajo de los módulos. En ellos se ofrecen a los estudiantes, las herramientas necesarias para superar las dificultades, "el movimiento general de la secuencia didáctica por lo tanto compleja a simple: la producción inicial de los módulos, cada uno trabajando una o las otras habilidades necesarias para el campo de género". (DOLZ, NOVERRAZ y SCHNEUWLY,2004, p.103 ). Al final de vuelta al complejo: la producción final, la evaluación y la reevaluación de que, con miras a la escritura de rectificación o charlas acerca de la intención comunicativa y sus homólogos reales.

La actividad de producción textual en los módulos SD ofrece en sus problemas de trabajo de planificación de diferentes niveles, propias de cada género, y al final el estudiante debe ser capaz de resolver de forma simultánea, es un proceso complejo que la mente del sujeto, también trabaja simultáneamente. Estas son los principales niveles de producción de textos propuestos por Dolz, Noverraz y Schneuwly (p. 104): Representación de la situación de comunicación, la planificación del contenido, la planificación y ejecución de texto del texto.

En principio debe tener la imagen real del receptor, conocer el propósito de la producción, su propia función social como escritor y lo dirigen género; Contenido relacionado conocimientos sobre un tema en particular y el estudiante debe encontrar técnicas para conseguirlos; la escritura tiene que ser planificado de acuerdo con la finalidad de que el escritor quiere, teniendo en cuenta que cada género tiene una estructura relativamente estable; Por último, es conveniente considerar el tipo de lenguaje a utilizar un vocabulario apropiado para una situación de comunicación dada y montar argumentos para realizar el texto.

Otra práctica inherente a los módulos SD es variar las actividades y ejercicios que proporcionan oportunidades para que los estudiantes entren en contacto con las más diversas formas de construir escritura y / o de la oralidad. "(...), El principio esencial del desarrollo de un módulo que se ocupa de un problema de producción textual es cambiar las formas de trabajo. (...) "(DOLZ, NOVERRAZ Y SCHNEUWLY,2004, p.105 ).

Diversificación enriquece los módulos que les hace más interesante para los estudiantes, aumenta las posibilidades de interacción con los diversos instrumentos de la cultura escrita, se plantea una reflexión sobre la función social de los géneros trabajados, por encima de todas las marcas enseñanza de idiomas español más interesante y contextual.

Las actividades y ejercicios para la planificación de los módulos SD se organizan en tres categorías, distingue así: las actividades de observación y análisis de textos, tareas simplificadas de la producción y el desarrollo de un lenguaje común, como un medio para hablar, critican mejorar, comentar sus propios textos u otros autores, entre ellos los de los compañeros de clase. (ANTUNES, 2003, p 118) establece que:

Compete ao professor ajudar o aluno a identificar os elementos típicos de cada gênero, desde suas diferenças de organização, de sequenciação (por exemplo, quantos blocos o gênero apresenta e em que sequência eles costumam aparecer) até suas particularidades propriamente linguísticas (lexicais e gramaticais). (ANTUNES, 2003, p. 118)

La intervención pedagógica se convierte en este punto de la obra, el factor necesario para la sistematización de los conocimientos adquiridos y la adquisición de nuevos aprendizajes. El maestro / facilitador ayuda a la toma de decisiones textuales y aclaración de dudas sobre el enfoque de género de la obra.

Durante la realización de los estudiantes de módulos de registrar sus impresiones sobre el objeto de enseñanza. En general, el vocabulario adquirido por los alumnos es un lenguaje técnico incorporado progresivamente por ellos y por el profesor se ha registrado en una lista de resultados, recordatorios o glosario. "(...). Esta lista se puede construir sobre el trabajo o elaborado en un momento de síntesis antes de la producción final; puede ser escrito por los estudiantes o propuesto por el profesor. (...)”(DOLZ, NOVERRAZ Y SCHNEUWLY, 2004, p.105). Capitalizar las adquisiciones en forma de disco se extiende entre los alumnos la cultura de escribir información en una situación de uso social de la lengua.

La producción final se cierra el ciclo de secuencia didáctica, pero abre la posibilidad de nuevas actividades y la investigación, el uso de las leyendas en

este contexto que facilitará el entendimiento y la comprensión de los estudiantes acerca del tipo de los utilizados para la enseñanza de la lengua española.

Incluso antes de completar niños en edad escolar reciben una carga enorme de cultura importada, propagada por los medios de comunicación. Al llegar a la escuela este crédito se sigue manteniendo, que diverge del niño de su realidad, son los libros y materiales que funcionan de la cultura regional raras. Loureiro (1995) hace referencia a esta transmisión cultural, señalando que "(...) en las ciudades intercambios simbólicos con otras culturas son más intensas, hay una mayor velocidad en los cambios, el sistema educativo es más estructurado, instalaciones culturales están mucho más allá". Por lo tanto, es evidente la importancia de conocer la cultura amazónica, para entender los problemas sociales que rodean la vida de la gente de esa región, tratando de encontrar soluciones a los problemas que presenta o presentará una perspectiva que es específica de amazonia. Paralelamente a este hecho, se indica por los resultados de nuestra investigación, llevada a cabo principalmente en las escuelas, que la aculturación se ha descrito anteriormente es parte de la población del día a día. Es en este sentido que es importante respetar el debate renacimiento cultural con los profesores, ya que son los multiplicadores que se encargarán de promover entre sus estudiantes el interés de la comunidad escolar en la cultura de su pueblo, a través de instrumentos que proporcionen la curiosidad y el deseo de que sepan, tales como las leyendas de la Amazonía.

#### 4.1- APLICANDO UNA SECUENCIA DIDÁCTICA:

- Estudio de los conocimientos previos.
- Desarrollar un guion sobre temas de las consideraciones planteadas después de la copia en el cuaderno del alumno.
- Lo que nuestra clase sabe acerca de la narrativa leyenda?
  
- Desarrollar un guion sobre temas de las consideraciones planteadas después de la copia en el cuaderno del alumno.
- Lo que nuestra clase sabe acerca de la narrativa leyenda?
- Lo que nuestra clase aprendió acerca de la narrativa leyenda?

### LA PRODUCCIÓN INICIAL:

- leyenda leída por el maestro.
- El profesor debe explicar los procedimientos que se deben realizar y llevar a cabo la primera actividad con el grupo de estudiantes.
- La lectura de las leyendas de los grupos,
- Leer grupo de leyendas, responder preguntas y registrar el cuaderno del alumno en particular:

### LEYENDA 1.

¿Quién es la gente que cuenta esta leyenda?

¿Cuál sería el propósito de esta leyenda?

- retire el extremo y pedir a los estudiantes que escriban.
- Fotocopia del estudio leyenda - quitar el final y pedir a los estudiantes que escriban.
- Fotocopia de estudió leyenda - quitar el comienzo y pedir a los estudiantes que escriban.

### ESTUDIO DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS

Desarrollar un guion sobre temas de las consideraciones planteadas después de la copia en el cuaderno del alumno.

Lo que nuestra clase sabe acerca de la narrativa leyenda?

Lo que nuestra clase aprendió acerca de la narrativa leyenda?

La producción inicial:

- leyenda leída por el maestro o profesor.
- El profesor debe explicar los procedimientos que se deben realizar y llevar a cabo
- la primera actividad con el grupo de estudiantes.
- La lectura de las leyendas de los grupos,
- Leer grupo de leyendas, responder preguntas y registrar el cuaderno del alumno en particular:

### LEYENDA 2:

¿Quién es la gente que cuenta esta leyenda?

¿Cuál sería el propósito de esta leyenda?

- Retire el extremo y pedir a los estudiantes que escriban
- Fotocopia del estudio leyenda - quitar el final y pedir a los estudiantes que escriban
- Fotocopia del estudio leyenda - quitar el comienzo y pedir a los estudiantes que escriban.

Divida la hoja del cuaderno estudiante en dos partes y escribir como el modelo:

### MÓDULO 1 - NARRATIVA Y LEYENDA

Estudiantes del grupo recibirán cinco textos (géneros) diferentes para analizar y descubrir lo que una leyenda. Registrar las características de leyendas.

Registro individual en el cuaderno

#### LA NARRACIÓN:

¿Quién?: personajes

¿Qué?: Hechos e tiritas de los hechos.

¿Cuándo? El tiempo en que ocurrieron los hechos

¿Dónde? El lugar de ocurrencia

¿Cómo? Los acontecimientos y la manera como desarrollaron

¿Por qué? La causa de los acontecimientos.

### MÓDULO 2 - INTERVENCIONES Y ESTRUCTURA.

- La leyenda de impresión. Observe el modelo (copia) y responder a la secuencia de comandos: la estructura narrativa: ¿Título? ¿contestaciones? ¿Personajes?
- División de los párrafos (secuencia lógica de los sujetos, el tiempo, el medio ambiente, los conflictos, el tiempo, el resultado)
- O fotocopia de la leyenda y subrayar o elementos del círculo de color diferente, que quieren destacar.

### MÓDULO 3 - (DIVISIÓN DE LA HISTORIA - COMIENZO, MEDIO Y FINAL)

- Fotocopia de leyendas para llevar a cabo la actividad de texto en tiritas para ordenar la secuencia del texto en párrafos.
- Lectura Compartida (historia de la división - comienzo, medio y final)
- Volver a contar la historia en grupos por los párrafos
- Volver a contar la historia a las figuras entender la narrativa y la función de la estructura de los párrafos.
- Proporcionar leyendas conocidas por los estudiantes, para que ellos escriben lo que falta (inicio, medio o al final).

#### LA PRODUCCIÓN FINAL:

- Duplicar la producción.
- Reescribiendo la leyenda preferida del estudiante o crear su propia leyenda usando elementos de la clase o laboral.

## 5- REFERENCIAS

ANTUNES, Irandé. Aula de Português: encontro e interação/ Irandé Antunes, \_ São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BRASIL. Lei 11.611, de 05 de agosto de 2005. Dispõem sobre o ensino da língua espanhola, Brasília, 08 de agosto 2005.

BRASIL. Parâmetros curriculares Nacionais: Língua estrangeira /Secretaria de Educação. MEC/SEF, 2000.

Departamento de Educación Básica, 2010. 200 p.: II. (Colección Explorando la educación, v. 19).

El Folclore -Timothy R. Tangherlini en 1990.

FREIRE, Paulo & BETTO, Frei. Essa escola chamada vida: depoimentos ao Ricardo Kotacho. 8ª ed. São Paulo: Ática, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos. São Paulo: Loyola, 1983.

PLATERO, Ana Maria-EHRICH, Victoria - Leyendas de Amazonía Brasileña. (2011).

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola/ tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro.\_ Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

## 6- ANEXOS:

### LA LEYENDA DEL BOTO

Las poblaciones ribereñas del Alto Amazonas conocen diversas leyendas y muchas de ellas llegaron a nuestro conocimiento hasta los días de hoy. Por increíble que parezca, son un aporte a la era de la modernidad y pueblan nuestro imaginario colectivo.

Para la comunidad de las más variadas tribus indígenas que habitan aquella localidad, el personaje más temido, pavoroso y horroroso era el llamado Uariara. Era el conocido dios de los ríos, mares y arroyos, gran protector de los peces. Cuando ese pavoroso ser

Ve a través de las claras u oscuras aguas a una bella y hermosa muchacha en noches de luna llena, se transforma en un apuesto joven que procura acercarse a las indias o blancas de la región y, de forma sencilla, seducirlas. Él es la transformación humana de un formidable delfín rosado.

De acuerdo con la leyenda, el boto, canta hermosas canciones. Las indias y las muchachas blancas que aún son vírgenes difícilmente resisten al melodioso canto y acaban por acompañarlo, momento el que son arrastradas hacia al fondo de los ríos de la región en noches claras de luna. Esos hermosos delfines rosas que se transforman en apuestos jóvenes, siempre se reúnen en las orillas de los arroyos para cantar y bailar sobre las aguas.

PLATERO, Ana Maria-EHRICH, Victoria - Leyendas de Amazonía Brasileña. (2011).

## LA LEYENDA DEL CURUPIRA

El Curupira es un dios que protege las florestas. La tradición lo describe como un pequeño ser, calvo, con el cuerpo cubierto de pelos, piernas sin articulaciones, dientes azules o verdes, orejas grandes, y pies girados hacia tras, no tiene los orificios necesarios para las secreciones indispensables de la vida, y está dotado de una fuerza prodigiosa.

Este personaje figura en una infinidad de leyendas del Norte al Sur de Brasil; en el Norte, por ejemplo, cuando navegan por los ríos y se oye algún ruido lejano en el medio del bosque, los remeros dicen que es el Curupira que está golpeando las sapopemas, para ver los arboles están suficientemente fuertes para soportar alguna tempestad que está próxima.

La función del Curupira es la de proteger las florestas, por lo tanto, a todo aquel que derriba o, de algún modo, estropea inútilmente los árboles, se le castiga con la pena de errar durante muchísimo tiempo por la selva, sin poder atinar con el camino de vuelta a casa o el medio de llegar en dónde están los suyos.

PLATERO, Ana Maria-EHRICH, Victoria - Leyendas de Amazonía Brasileña. (2011).

## LA LEYENDA DE LA COBRA GRANDE

Hace mucho tiempo, existió en unas de las tribus del Amazonas, una mujer muy perversa, tan mala que incluso devoraba niños. Para terminar con los daños que había causado, la tribu decidió tirarla al río, pensando que ella moriría ahogada y nunca más perseguiría a nadie. No obstante, Anhangá, el genio del mar, decidió no dejarla morir y se casó con ella. De esta unión nació un hijo. El padre transformó al niño en una serpiente para que pudiese vivir dentro del río, pero en seguida comenzó a crecer y crecer...

El río se hizo pequeño para refugiarla y los peces iban desapareciendo al ser devorados por ella. Durante la noche sus ojos iluminaban como dos faroles que vagaban fosforescentes por los ríos y las playas, acechando la caza y a los hombres para devorarlos. Las tribus aterradas le dieron el nombre de Cobra Grande.

Un día la madre de la Cobra Grande murió, su dolor se manifestó con un odio tan mortal que de sus ojos brotaban flechas de fuego lanzadas contra el cielo y en la oscuridad se transformaban en chispas. Después de ese día, ella se recogió y dicen que vive adormecida debajo de grandes ciudades. Cuentan también que ella solamente se despierta para anunciar el verano en el cielo en forma de serpentario, o durante las grandes tempestades para asustar con la luz de los relámpagos a las tribus aterrorizadas.

PLATERO, Ana Maria-EHRICH, Victoria - Leyendas de Amazonía Brasileña. (2011).