

# Los instrumentos audiovisuales como herramientas indispensables para el método de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural: una experiencia en la clase de E/LE

Patrícia Mussi Escobar\*  
María Josefina Israel Semino†  
Universidade Federal do Rio Grande

---

\*Alumna de tercer año de la carrera de Letras-Portugués/Español de la *Universidade Federal do Rio Grande* e integrante del equipo de investigación “Lenguas en Contacto” coordinado por la profesora María Josefina Israel Semino de López. La estudiante es becaria de PIBIC/CNPq, también es alumna de la Universidad Federal de Pelotas, donde cursa el segundo año de Letras – Portugués/Inglés.

†Profesora doctora de la *Universidade Federal do Rio Grande* (FURG, *Rio Grande*, Brasil), donde es coordinadora y fundadora del Curso de Español en el Instituto de Letras y Artes (ILA), y allí trabaja hasta hoy. Su tesis doctoral se intituló: “La hipótesis de la escala invertida de interferencias en el aprendizaje del español como lengua extranjera: un estudio con alumnos brasileños”. Su investigación se ocupa principalmente del contacto entre lenguas (en especial del español con el portugués), de la lingüística aplicada, de la formación crítica de profesores y de la enseñanza del español como lengua extranjera en sus aspectos lingüísticos, pragmáticos y culturales. Ha publicado varios artículos impresos o electrónicos y recientemente un libro intitolado: *Español y portugués: desenredando las lenguas. Guía para profesores y alumnos brasileños*. Coordina actualmente un grupo de investigación y ha desarrollado numerosos proyectos de extensión, enseñanza e investigación en esas áreas.

## Índice

Introducción	2
1 El Método de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural	2
2 La Importancia de la Metodología de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural	3
3 La Enseñanza con el Método de Pedagogía Identitaria: el Uso de los Instrumentos Audiovisuales como Herramientas Indispensables para el Aprendizaje a través de esta Metodología	4
Reflexiones Finales	8
Bibliografía	9

## Resumen

Este trabajo presenta resumidamente la teoría y un ejemplo de la Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural, método para la enseñanza de lenguas extranjeras y segundas lenguas que ha sido desarrollado por la profesora Semino (2007); el ejemplo

fue desarrollado a partir de la asignatura operativa de *Metodología de la Enseñanza de E/LE* que se lo transformó en un proyecto de enseñanza para los alumnos de primero y segundo año del curso de Letras Portugués/Español de la *Universidade Federal do Rio Grande* (FURG).

**Palabras-Clave:** metodología de E/LE – interculturalidad – didáctica de E/LE – tecnología – pedagogía identitaria.

### Abstract

This paper presents shortly the theory and a sample of the Identity Pedagogy and Intercultural Immersion method to teaching Second Language that has been developed by the professor Maria J. I. Semino (2007). The sample was developed from the discipline Spanish Teaching Methodology as a Second Language that it was transformed in a Teaching project for first and second grade students of Languages course (Portuguese/Spanish), in the Federal University of Rio Grande (FURG).

**Key-Words:** methodology – intercultural – didactics – technology – Identity Pedagogy.

## Introducción

Son muchos los estudios que se han hecho acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que los métodos son variados y los enfoques se diferencian y comparten sus ramas metodológicas entre estrategias y tácticas de aprendizaje.

Nuestra búsqueda ha sido constante y permanente por la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por eso, lo que se quiere mostrar a través de este trabajo es

justamente una nueva e interesante alternativa metodológica para alumnos y profesores de segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). Creemos por nuestra reciente experiencia que los efectos de esta metodología fueron positivos por los resultados obtenidos por los alumnos, y por este motivo queremos compartirla con ustedes.

La metodología de la Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural fue previamente desarrollada por la profesora María Josefina Semino (2007), y nos fue presentada en la clase de Metodología de Enseñanza de Español como Lengua Extranjera. Entusiasmadas con esta nueva técnica, surgió la oportunidad de que hiciéramos un proyecto y lo pusiésemos en práctica dando clases organizadas en un Cursillo de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural que fue ofrecido los sábados a los alumnos de primero y segundo año de la *Universidade Federal do Rio Grande* (FURG).

Dos alumnas (una de tercero y otra de cuarto) daban las clases los sábados (cada una actuaba cada quince días), de las nueve y media hasta el mediodía, con una carga horaria de 30h/aula.

## 1 El Método de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural

Como sabemos, un profesor tiene que usar todas las herramientas y técnicas que dispone para mejorar el aprendizaje de su alumnado. Así, partiendo de la propuesta de Serrani (2005) que nos presenta un currículo multidimensional donde se comparan dos culturas con los siguientes elementos: el *intercultural* (en relación a la diversi-

dad sociocultural y a las prácticas discursivas que las resaltan), el *de lengua-discurso* (con estos dos subcomponentes integrados), y, el de *prácticas verbales* (lectura; escritura; comprensión auditiva; producción oral y traducción con práctica metalingüística o meta discursiva importante); y agregándole a estos elementos antes mencionados la metodología basada en los sentidos, a saber, la Sugestopedia y el Enfoque Natural ('Natural Approach' de Terrel) elaboramos nuestro método.

La Pedagogía Identitaria y de Inmersión Cultural es un método pedagógico no sólo porque enseña a los alumnos del cursillo, sino también porque los alumnos que dan las clases aprenden; es identitaria porque el estudiante conoce e identifica la cultura extranjera comparándola con la suya. Y es de inmersión intercultural porque mediante el uso de materiales auténticos y el empleo de la Sugestopedia se crea un ambiente que remite al discente a otra realidad, que antes le era desconocida – acercándolo a los aspectos culturales que permean la lengua objeto. Nuestro objetivo es el de plantear una nueva manera pedagógica para el trabajo en la clase; un abordaje sin límites, donde las culturas se mezclan y donde el uso de materiales reales nos trae aportes fundamentales de contextos sociales muy diferentes.

## **2 La Importancia de la Metodología de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural**

Según Semino (2002), la competencia comunicativa, incluyendo la actuación del participante a través del grado de acceso a

los conocimientos disponibles, podría ser representada, condensando contribuciones teóricas de autores básicos como Chomsky, Hymes, Canale y Swain, Canale, Tarone y Widdowson, lo que originaría cuatro grados en el ámbito gramatical y pragmático: la competencia lingüística, la competencia sociocultural, la competencia meta (conocimientos metalingüísticos y metacomunicativos) y la competencia estratégica (conocimientos y mecanismos de sobrevivencia en la interacción).

Así, lo esencial no es formar un estudiante que sepa gramática y fórmulas prontas del habla, sino una persona que sea capaz de desarrollarse lingüísticamente conforme el contexto sociocultural en que está involucrado, adaptándose interculturalmente.

Conforme Byram y Fleming (apud García), "*la integración del aprendizaje lingüístico y cultural facilita la comunicación y la interacción*", visto que "*la comparación de los otros con uno mismo estimula la reflexión y el cuestionamiento crítico de la cultura en la que los aprendientes están socializados*".

Este reflexionar acerca de la cultura del prójimo en comparación al propio universo cultural es fundamental para la madurez del estudiante en todos los ámbitos, incluso en la lingüística. Este nuevo enfoque tiene en consideración los componentes afectivos y cognitivos y las actitudes hacia otros pueblos. Enseñar la sociedad y la cultura extranjera despierta el interés del alumno por este universo que antes le era desconocido y lo motiva para una búsqueda de informaciones no sólo en la clase, sino también afuera, sea por Internet u otras fuentes. Esta actitud positiva hacia la lengua tiene relación incluso con la hipótesis del 'filtro afectivo', pues de acuerdo con Krashen (1992), algunos fac-

tores, tales como la motivación intrínseca, la ansiedad, la auto confianza, intervienen en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Visto que *“estas variáveis afetivas foram correlacionadas à aquisição mais do que à aprendizagem, através de testes comunicativos que mexem mais com o sistema adquirido do que com o aprendido”*, los individuos con una posición favorable a la lengua objeto, la aprenderán con más facilidad, pues tienden a buscar más *input*, y cuando presentan un filtro afectivo más bajo, el *input* que reciban penetrará en aquella parte del cerebro que es la responsable por la adquisición del lenguaje.

En nuestro caso, debido a la ubicación de la universidad (ya que queda muy cerca de la frontera del país vecino hispanohablante - Uruguay), acercarse a este universo hispano (haciendo comparaciones entre las costumbres de los países de América Latina y también de España con el Brasil) es algo que ayuda muchísimo para el proceso de enseñanza-aprendizaje de una LE. Además, si tenemos en cuenta que nuestra universidad nos ha concedido ómnibus para los viajes a la frontera de Chuy, Rivera y Río Branco para el desarrollo de las investigaciones del Núcleo de Estudios Hispánicos (NEHISP), esta es una manera de que los estudiantes lleven a la práctica todo lo que han aprehendido mediante la clases con el uso de la Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural.

### **3 La Enseñanza con el Método de Pedagogía Identitaria: el Uso de los Instrumentos Audiovisuales como Herramientas Indispensables para el Aprendizaje a través de esta Metodología**

En todas las clases se trabajan los cuatro grados arriba mencionados (la competencia lingüística, la competencia sociocultural, la competencia meta y la competencia estratégica). Elegimos un tema y a partir principalmente del enfoque cultural trabajamos todas las habilidades. Hasta ahora sólo hemos trabajado con materiales auténticos, contribuyendo así para la creación de un espacio simbólico que remita a la cultura extranjera. Como siempre hacemos comparaciones con la realidad sociocultural brasileña, el orden en el que abarcamos una y después otra, tiene relación con la complejidad del tema, pues si es un asunto más raro y difícil empezamos por el Brasil y luego buscamos el hispano; si el tema es más sencillo, se puede comenzar por el país de idioma español.

La situación creada en clase, aunque no sea de inmersión real, acerca al estudiante a los contextos hispanos extranjeros, y ese es uno de los objetivos de esta experiencia, la creación de entornos de aprendizaje. Pues, hasta hace algunos años la única manera de hacer posible el aprendizaje de una lengua en contextos naturales era yéndose a vivir un tiempo a los países en que se hablaba ese idioma. Siendo así, quien no contaba con los recursos necesarios para invertir en esta experiencia, no conocía prácticamente nada sobre los países de su lengua objeto de estudio.

Las nuevas tecnologías han cambiado considerablemente esta situación de aislamiento sociocultural y lingüístico; lamentablemente, muchos profesores aún no las utilizan como se debería hacerlo.

El método de la Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural exige el uso de nuevas tecnologías y es prácticamente inconcebible trabajarlos sin incluirlas.

En nuestra primera experiencia ya observamos esta necesidad y constatamos la aprobación del uso de estas nuevas tecnologías por parte de los alumnos. Empezamos nuestras clases con algo muy sencillo, como el uso de instrumentos audiovisuales; decimos sencillo, porque además de que son más comunes y conocidos, sabemos que actualmente existe un sinnúmero de *software* muy desarrollados y programas avanzados específicos para los aprendices de lengua extranjera.

Sin embargo, la creatividad es fundamental para quienes disponen de escasos recursos, y de esa manera, elegimos el programa *Power Point* para retratar con fotografías a la otra cultura; los videos, cuyo sonido y movimiento garantizan una mayor inmersión, y los podemos grabar en otros países (usamos uno que fue grabado en Montevideo - Uruguay) o bajarlos de algún sitio (*Youtube*); las grabaciones de voz, son generadas de encuestas o son sacadas de la Internet o incluso de libros didácticos. También descubrimos que hacer la búsqueda por imágenes en los ‘*googles* internacionales’ durante la clase es algo muy provechoso, especialmente cuando el nombre o asunto es muy diferente con relación a la “cultura materna” de los alumnos.

Según Roberto, “*la realidad virtual (virtual reality, VR) se define como una simu-*

*lación de la realidad física a través de medios electrónicos, lo que nos ofrece la sensación de estar experimentando de forma real una situación (inmersión sensorial o presencia cognitiva)”*. (2004:64)

De esta manera se entiende que las culturas, sociedades y lenguajes digitales forman parte de la realidad virtual, que se define como simulación electrónica de la realidad física.

Por eso es tan importante enseñar a través de la Pedagogía Identitaria y coordinarla con las nuevas tecnologías, porque así los estudiantes tienen la oportunidad de familiarizarse con las costumbres, las jergas, el argot, las expresiones idiomáticas, las festividades, las fechas conmemorativas, la comida, la danza, la música... Lo que además de un aprendizaje, podrá caracterizarse también, como ya lo hemos dicho, como un entrenamiento, en el caso de que este aprendiz en el futuro se vaya a un país hispanohablante.

Con la socialización como instrumento adicional, agregamos al alumno la práctica del conocimiento del otro; además de la instrucción, desarrollamos o aumentamos otros beneficios extra-académicos, como el respeto, la solidaridad, la reflexión, la tolerancia, la participación.

Así, trabajando con estos dos métodos de enseñanza (la Sugestopedia y la Pedagogía Identitaria) en conjunto con las nuevas tecnologías, tratamos de plantear una nueva manera pedagógica para el trabajo en la clase; un abordaje sin límites, donde las culturas se sincretizan y el uso de materiales reales trae aportes fundamentados en dos contextos sociales diferentes.

El ejemplo abajo es de una clase donde trabajamos con la fiesta más típica del Brasil

y con la conmemoración más larga del mundo hecha por Uruguay: el carnaval.

Presentaremos el carnaval en la región sur y en la parte centro-este del Brasil (abarcando así el carnaval de nuestra realidad como también los carnavales brasileños más conocidos (que son el de *Rio de Janeiro* y el de *Bahia*), e incluiremos también el carnaval de la ciudad de Río Grande (por estar más cerca de la realidad de nuestros alumnos), y el carnaval en un país de habla española (en este caso el Uruguay). Estudiamos sobre la historia general de los carnavales – la historia específica de cada región elegida; los disfraces (las vestimentas usadas), las canciones, el léxico que llena y rodea esta fiesta y también cómo son los carnavales en la actualidad.

### 3.1 Plan de aula

**Asunto:** El carnaval (dos contextos – el uruguayo y el brasileño)

#### Contenidos:

- *culturales*: el origen de esta conmemoración en dos países diferentes (Brasil y Uruguay) - las diferentes costumbres (tipo de canciones, instrumentos musicales, vestimentas, los festejos).
- *gramaticales*: uso de charlas informales: presentaciones, preguntas de direcciones (información) – formulación de preguntas – uso de los “*question words*”; uso del voseo versus el tuteo – uso de numerales (moneda); el léxico y los adjetivos.

#### Objetivos:

- Usar los contenidos (arriba) y todos los demás que fueron enseñados en la práctica oral;
- Intentar aproximar lo más posible al alumno a la realidad de un país de habla hispánica;
- Ofrecer un conocimiento no sólo lingüístico, sino también acerca de los aspectos socio-culturales y geográficos de otro pueblo (en esta clase fue el uruguayo) – observando similitudes y diferencias culturales existentes entre los brasileños y los uruguayos;

#### Procedimientos:

1. La profesora se presentó a los alumnos, hablando acerca del proyecto y sus experiencias en el curso de Letras. Les planteó también cuáles eran los objetivos que se buscaban con la realización de este proyecto.

Enseguida les habló sobre el método de enseñanza que se utilizó y la importancia de conocer los aspectos culturales de otro país, de otra región, cuyo idioma oficial es el español;

2. Después, les mostró a los alumnos mediante el uso de cañón retro-proyector la historia del Carnaval en el mundo, como se desarrolló en el Brasil y además muchas informaciones más sobre este evento, típico de nuestro país, a través de fotos, filmes, dibujos y canciones;

3. Ya con algunas informaciones previas acerca de dos ejemplos del carnaval brasileño, los estudiantes penetraron en un universo que posiblemente les era desconocido: el carnaval del Uruguay. (Para que conocieran sobre esta fiesta de la manera más realista posible, la profesora usó materiales auténticos / originales (grabaciones de presentaciones de murgas y comparsas en video, fotos y periódicos), que recogió mientras estuvo en Montevideo en la época del carnaval;

4. Después de muchas explicaciones y comparaciones entre estos diferentes contextos socio-culturales, hechas mediante charla informal, empezaron las actividades;

5. La profesora les hizo una propuesta de competición - una *kermesse* (“gincana en portugués”) en que se desarrollaron las siguientes *actividades*:

(a) Juego del “*tiro al blanco*” – la profesora organizó antes de la clase las preguntas sobre los contenidos que trabajaría. Hizo un dibujo en el pizarrón del tiro al blanco con los números (40, 30, 20, 10). La clase fue dividida en dos equipos pudiendo mezclarse el grupo de primer año con el de segundo. Los equipos jugaron alternadamente. El primero de la cola se quedó de espaldas y lanzó la bolita hacia el cartel de ‘tiro al blanco’. El número que sacaba equivalía al número de puntos que obtenía el equipo si daba la respuesta correcta (las preguntas estaban en los

papelitos picados que sacaron de una bolsa plástica).

(b) La llamamos “*letra confusa*”: la profesora dividió la clase en grupos de 4 personas.

Se le entregaron a cada equipo un sobre lleno de recortes de las partes de la música que serían tocadas - una murga uruguaya; escucharon la música sólo dos veces, después, mientras la escuchaban, tenían que arreglar su letra. El equipo que terminaba primero ganaba 50 puntos y el segundo la mitad (25 puntos).

Ganaba el equipo que sumaba 300 puntos y además recibía una sorpresa de regalo.

Después de que se le daban los regalos a todos los ganadores (pues en realidad se les dio a todos los participantes), repasamos la letra de la murga, que trataba el tema de la celulosa (fábrica en Fray Bentos), y por eso, enseguida que escucharon la murga, la docente los motivó para que conversasen y reflexionasen sobre el asunto (serán posibles las comparaciones locales). Recién después se les puso la grabación (en audio) de la encuesta realizada a la profesora Semino para que nos explicara un poco más sobre este conflicto de la celulosa.

*Otras actividades:*

1. *El juego imaginativo*: oralmente la profesora empezó una frase que de hecho era una pregunta - los alumnos tenían que completarla formulando así la respuesta en un tiempo estipulado por la profesora.

*Ejemplos*: Estoy en un Hostal en Montevideo y deseo ir a una parada de ómnibus (la más cercana del Hostal) para

poder tomar el ómnibus que me deje en el Teatro de Verano- ¿Cómo debo proceder?

*Respuesta posible:*

*¡Hola!, por favor, ¿Sabes dónde puedo tomar un ómnibus que me deje en el Teatro de Verano? ¡Hola! Permiso. Deseo ir al Teatro de Verano y no sé dónde hay una parada... ¿Podés decirme dónde hay una parada de ómnibus por acá?*

Después que llegué a la parada – aún no sé qué ómnibus podrá dejarme cerca del teatro...’ *¿Cómo le preguntaré al conductor o al guarda del ómnibus? ¿Cómo le pediré para que me diga dónde (en qué parada) me tengo que bajar? ¿Cómo sabré si di el dinero que debía dar para todo lo que compré en la ciudad?*

Saliste a los boliches y conociste a un chico o a una chica que no comprende el portugués, solamente habla en español... *¿Cómo podrías empezar a desarrollar la charla?*

No cambiaron tus sábanas en el Hostal y tu ropa está sucia... *¿Cómo podés resolver esta situación?*

Estos son sólo algunos ejemplos de muchas otras situaciones que se podrían plantear.

2. Otra tarea interesante que se puede realizar en clase es la del periodista. Los estudiantes tendrán que hojear periódicos y elegir una noticia para contársela a los demás - haciendo de cuenta que es un periodista del noticiero del canal 5 (en la época del carnaval).

3. Tarea domiciliaria: hacer una reseña crítica (tomando una posición) acerca del carnaval de Brasil y de Uruguay (diferencias, puntos positivos, negativos, etc.).

#### **Recursos:**

- diapositivas (cañón);
- periódicos, grabaciones de murgas (en video), grabación (en audio de una encuesta hecha a la profesora Josefina sobre el conflicto de la celulosa);
- pizarrón;
- fotocopias;
- sobres con recortes, pelota de ping pong, payasos;
- material didáctico de apoyo (*syllabus* del carnaval);
- chupetines y caramelos.

#### **Reflexiones Finales**

Los temas de las clases del cursillo de Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural fueron muy variados, entre los cuales podemos mencionar: la comida, los deportes, el mate, las danzas, las músicas, las expresiones idiomáticas... Pero hay infinitos asuntos que uno puede abordar, como la publicidad, el arte (con sus muchas ramas), el tiempo en un contexto social, las fechas conmemorativas, las elecciones, la política y muchos otros. También tenemos por objetivo mostrar cómo muchas de estas temáticas se encadenan, a pesar de sus diferencias, como por ejemplo, el candombe rioplatense

con el tango ‘negro o andaluz’. Incluso se podría preguntar a los alumnos qué tema les gustaría que se trabajara en la clase.

Los resultados fueron muy fructíferos hasta ahora e incluso los alumnos solicitaron que el cursillo fuese prorrogado por más tiempo. Lo interesante del ‘método identitario y de inmersión intercultural’ es que los buenos resultados no sólo los recogen los alumnos, sino también los “alumnos profesores” que dan las clases.

Después de la clase de la comida, verificamos un creciente interés de los integrantes del cursillo en buscar recetas en español en Internet; además de eso, una alumna dijo a la ‘profesora’: “*Me gustan tus clases porque nos muestras todo, sea a través de filmes o de grabaciones o por fotos, Internet, revistas y periódicos. Además tienes una motivación que nos motiva.*”

Otro hecho muy interesante es que algunos de los estudiantes no sólo buscan las recetas y los artículos, sino que también los comparten con la alumna que les da la clase, enviándole los textos que encontraron por correo a través del ciberespacio. También charlan por el *Messenger* con la profesora con el fin de aclarar sus dudas de las clases, incluso de la facultad, de esa manera, tanto la docente como el alumno aprenden, porque muchas veces la ‘profesora alumna’ tiene que investigar en muchos libros y diccionarios para poder ayudarlos.

## **Bibliografía**

BYRAM, Michel; FLEMING, Michael, 2001, *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid, Cambridge.

ECO H. IVANOV, V.; RECTOR, M., 1984, *¡Carnaval!*, México, Tezontle.

ELICHIRIGOITY, M. T. P., 2006, *Técnicas e jogos para a aprendizagem de língua na sala de aula*, Pelotas, Educat.

ESPIAUBA, Dolores S., 2006, *Manuales de formación de profesores de español 2/L. Contenidos culturales en la enseñanza del español como 2/L*, Madrid, Arco Libros.

GARCIA, Laura L., 2003, *El choque cultural visto a través del discurso instruccional escrito en los actuales materiales de enseñanza de español como lengua extranjera*, Madrid, Cuaderno Cervantes.

GIOVANNINI, A.; PERIS E. M.; CASTILLA, M. R.; BLANCO, T. S., 2005, *Profesor en acción 1. El proceso de aprendizaje*, Madrid, Edelsa.

KRASHEN, Stephen. D., 1992, “El modelo del monitor y la actuación de los adultos en las lenguas segundas”, en Muñoz Licerias, Juana. *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid, Visor, *Lingüística y Conocimiento*, 14, cap.8, pp. 143-152.

LORENZO, F., 2006, *Motivación y Segundas Lenguas*, Madrid, Arco Libros.

RICHARDS, C. J.; RODGERS, S. T., 2001, *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*, Madrid, Cambridge University Press.

ROBERTO, John A., 2003, *Nuevas perspectivas para la enseñanza de segundas lenguas a través de las nuevas tecnologías*, Madrid, Cuaderno Cervantes.

SEDYCIAS, J., 2005, *O ensino do espanhol no Brasil – passado, presente, futuro*, São Paulo, Parábola Editorial.

SEMINO, María Josefina I., 1994, *Uma experiência. O ensino de espanhol para lusofalantes*, Rio Grande, Ed. da FURG, “*Artexto*”, 5, pp. 57-60.

—, 2007, *O educador, a cultura e o ensino do espanhol como LE no sul do Brasil, Primeiros trabalhos do XI CNLF*, vol. XI, 2, Rio de Janeiro, CIFEFIL, pp. 69-86.

—, 2007, *Español y portugués: desenredando las lenguas. Guía para profesores y alumnos brasileños*, Rio Grande, Ed. da FURG.