

# Fronteras interculturales: Argentina en manuales de Español Lengua Extranjera de la Enseñanza Fundamental en Brasil

## Intercultural Borders: Argentina in Spanish as a Foreign Language Textbooks in Enseñanza Fundamental in Brazil

Lucas Brodersen<sup>1</sup>

### Resumen

Los manuales constituyen un recurso didáctico mediante el cual el aprendiente no sólo se apropia de la lengua meta sino también de la cultura con la que esta se encuentra asociada. Por ello, los manuales de Español como Lengua Extranjera no deben priorizar lo peninsular por sobre la pluralidad cultural de los demás territorios hispanoparlantes. Entonces, analizamos los contenidos socioculturales de Argentina en manuales confeccionados para el *Ciclo Final de Educación Fundamental* en Brasil. Los resultados revelan que, si bien los libros abordan principalmente contenidos icónicos y temáticas características del país, también se destaca la presencia de aspectos y figuras de la vida cotidiana cuyo aprendizaje resultará significativo.

**Palabras clave:** Español como Lengua Extranjera (ELE); Manuales; Argentina; Contenidos Socioculturales

### Abstract

Textbooks are a didactic resource by which learners not only acquire the target language but also approach the culture associated with it. That is why Spanish as a Foreign Language textbooks must not prioritise what is peninsular over the cultural plurality of the other Spanish-speaking territories. On this basis, we analyzed Argentine socio-cultural contents in textbooks designed for the *Final Stage of Fundamental Education* in Brazil. Results show that even though textbooks address mainly iconic contents and characteristic topics of the country, they also deal with aspects of everyday life which will benefit learning.

**Keywords:** Spanish as a Foreign Language; Textbooks; Argentina; Socio-cultural Contents

Fecha de Recepción: 23/02/2021  
Primera Evaluación: 04/03/2021  
Segunda Evaluación: 15/03/2021  
Fecha de Aceptación: 08/04/2021

## Introducción

En el presente contexto global, millones de personas con diferentes lenguas y culturas migran de sus lugares de origen y coexisten en el mismo espacio geográfico, por lo que el conocimiento de los aspectos formales del lenguaje como la morfosintaxis, la semántica y la fonología no resulta suficiente para que los hablantes de una lengua extranjera puedan comunicarse de forma efectiva. Para evitar los choques culturales, los usuarios de la lengua necesitan apropiarse de aspectos sociales, culturales, políticos y económicos vinculados a la cultura meta y reflexionar sobre su incidencia en las diversas interacciones de índole personal, política, religiosa, comercial y económica (Thorne, 2003). Por ello, En la actualidad, la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras pondera la inclusión de contenidos socioculturales. La incorporación de lo sociocultural en los planes y programas de estudio no puede reducirse a un mero accesorio de contenidos estereotipados para mejorar el conocimiento general de los aprendientes, sino que su importancia debe equipararse con la prioridad otorgada a los aspectos lingüísticos.

En el campo de las lenguas extranjeras, el concepto de *competencia comunicativa* que los aprendientes deben desarrollar ha evolucionado acorde a las necesidades planteadas por la situación global actual, pasando de versiones centradas en aspectos lingüísticos (Canale y Swain, 1980; Canale, 1983), a modelos que ponderan particularmente el componente cultural (Van Ek, 1986; Celce-Murcia, 2007). La incorporación de este último implica el reconocimiento de la lengua como un medio que no solo transmite información, sino que también cumple funciones sociales (Corbett, 2003). En consecuencia, en la actualidad, resulta necesario el desarrollo de la *competencia intercultural*, definida como “la habilidad de un individuo de interactuar en su propia lengua con gente de otro país y cultura, a partir de sus conocimientos sobre la comunicación intercultural, sus actitudes de interés en el otro y sus capacidades para interpretar, relacionar y descubrir; es decir, superar la diferencia cultural y disfrutar del contacto intercultural” (Byram, 1997, p. 70).

Uno de los recursos didácticos más utilizados para desarrollar esta competencia intercultural en la clase de lengua extranjera son los manuales. Pozzo (2013) los considera un medio transmisor de posturas ideológicas sobre aspectos lingüísticos y culturales de la comunidad de un determinado espacio geográfico. Dada la cercanía geográfica y el vínculo existente entre los dos países más extensos de Sudamérica, en este trabajo nos concentraremos en el abordaje de los contenidos socioculturales de Argentina en manuales de Español como Lengua Extranjera (en adelante, ELE) confeccionados para el *Ciclo Final de Educación Fundamental* en Brasil.

Dentro de los trabajos sobre los contenidos de Argentina, destacamos a Pozzo (2007a), quien los examina en manuales de ELE de nivel inicial utilizados en el ámbito japonés que han sido editados en España y Japón. Asimismo, Pozzo y Bongaerts

(2011) revisan la frecuencia de aspectos socioculturales argentinos atendiendo al grado en que se promueve la reflexión en manuales editados en España. Por último, Gebauer (2015) analiza el abordaje del componente intercultural a la luz de las características de las actividades socioculturales e interculturales en manuales de ELE argentinos y en manuales editados conjuntamente en España y Argentina, de nivel inicial orientados a jóvenes y adultos.

Dentro de esta línea de investigación, en este artículo nos interesa en particular relevar y categorizar el modo en el que se incluyen los contenidos socioculturales de Argentina en un conjunto de manuales de ELE producidos en Brasil, dando cuenta del grado de adecuación de estos manuales a las sugerencias planteadas por los principales documentos referenciales en la enseñanza de lenguas extranjeras: el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER) (Consejo de Europa, 2002) y en especial, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (Instituto Cervantes, 2006), en su apartado referido a los *Referentes culturales y Saberes y conocimientos socioculturales*. Como proyección de este análisis, nos interesa generar propuestas y definir líneas metodológicas que promuevan avances en el diseño de material de ELE dentro del campo de la interculturalidad para maximizar la inserción de los aprendientes en el contexto sociocultural argentino.

El corpus está conformado por datos recopilados de ocho manuales de ELE que son parte de dos colecciones editadas en Brasil y seleccionadas para el *Programa Nacional del Libro Didáctico* (PNLD) (2017): *Entre Líneas* (6, 7, 8 y 9) y *Por el Mundo en Español* (6, 7, 8 y 9). Se trata de publicaciones reciente que adoptan el enfoque comunicativo y priorizan la inclusión de contenidos culturales para favorecer la adquisición de la lengua extranjera.

Luego de la presente introducción, se considerará el papel de la cultura en la enseñanza de ELE (apartado 2), seguida de un panorama sobre la situación de los manuales de ELE en el contexto brasileño (apartado 3). En la sección siguiente, describimos la metodología utilizada para esta investigación. Posteriormente, se exponen los resultados (apartado 5) y las conclusiones (sección 6). Finalmente, en el apartado 7, detallamos las conclusiones a las que hemos arribado.

## **La cultura en la enseñanza de ELE**

El componente sociocultural en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras cobra relevancia principalmente a partir del desarrollo de disciplinas relacionadas con la lengua en uso y los aspectos sociales del lenguaje, como la etnografía, la sociolingüística, el análisis de género y la pragmática. Así, se amplía el concepto de cultura y se la vincula con la lengua, tornándose un factor esencial en la adquisición del lenguaje (Illescas García, 2015). Por su parte, la preponderancia alcanzada por el enfoque comunicativo produjo un desplazamiento en la orientación

de los contenidos culturales y en las concepciones de cultura propuestas por Miquel y Sans (2004): la *Cultura con mayúscula* comienza a dejar terreno a una *cultura con minúscula*<sup>2</sup> (Pozzo y Fernández, 2008). La primera se refiere a aquellos rasgos bien conocidos que se pueden asociar fácilmente a un determinado grupo de personas, comunidad o país, y que probablemente permanecerán en la memoria de varias generaciones. Incluye aspectos relacionados a la literatura, música, celebridades y personalidades, cine y figuras históricas, entre otros. Algunas manifestaciones de la *Cultura con mayúscula* en la Argentina podrían abarcar personajes célebres como Eva Perón, el futbolista Diego Maradona, los escritores Jorge Luis Borges y Julio Cortázar; lugares emblemáticos como las Cataratas del Iguazú o el barrio de La Boca en Buenos Aires; un género musical como el tango; comidas como el asado o el dulce de leche y una bebida como el mate. Por su parte, la *cultura con c minúscula* denota aquellos aspectos efímeros que no pueden identificarse fácilmente con un grupo, comunidad o nación, es decir, que existen por un breve período de tiempo o que no permanecerán en el imaginario colectivo, a saber, tendencias en la moda, grupos musicales o lugares populares en una ciudad. En relación con Argentina, la *cultura con c minúscula* puede abarcar un género musical como la cumbia villera, alguna de las tantas tribus urbanas, algún restaurant típico de la ciudad de Buenos Aires o un programa de televisión. Las autoras remarcan que la *cultura con minúscula* debería tratarse más minuciosamente desde la didáctica para maximizar las posibilidades de éxito de los aprendientes en las diferentes situaciones sociales a las que son expuestos. Del mismo modo, Estañ (2015) agrega que únicamente un buen control de esta parte de la cultura posibilita a los estudiantes, por un lado, interpretar apropiadamente la nueva realidad sociocultural a la que están accediendo; por otro, alcanzar exitosamente la “dialectología cultural” (la *cultura con mayúsculas* y la *cultura con K*).

Ahora bien, un factor relevante al confeccionar un plan o programa de lengua extranjera es la inclusión y abordaje de contenidos que eviten la creación de estereotipos erróneos y un etnocentrismo desmesurado sobre las diferentes comunidades asociadas a una lengua meta, en nuestro caso, el español. Para la introducción del componente cultural, adherimos a los enfoques que subrayan la intrínseca relación entre lengua y cultura, donde ambas se encuentran en constante movimiento y cambio, y donde los elementos culturales evolucionan a la par de los lingüísticos (Miquel y Sans, 2004; Barros Garcia y van Esch, 2006). Siguiendo esta misma línea, adoptamos la definición de cultura de Miquel (2004: 515), quien la define como “una visión del mundo adquirida en parte junto con la lengua, que determina las creencias, presuposiciones y comportamientos lingüísticos y no lingüísticos de los hablantes”.

En el campo de ELE, los dos documentos fundamentales de referencia para el territorio hispanohablante son el MCER (Consejo de Europa, 2002) y el PCIC

(Instituto Cervantes, 2006). En el primero, no se proporciona una definición exacta de la “interculturalidad” pero se hace referencia a la *conciencia intercultural*, “que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto” (p. 101). El MCER incluye también una serie de competencias generales que los aprendientes de una lengua extranjera deben desarrollar a la par de la conciencia cultural: el conocimiento declarativo (saber); las destrezas y habilidades (saber hacer); la competencia “existencial” (saber ser); y la capacidad de aprender (saber aprender). Asimismo, la conciencia cultural de una persona se transforma en intercultural cuando el sujeto contrasta e interactúa con las diferentes culturas a las que ha accedido a lo largo del tiempo.

Por su parte, el componente sociocultural también ha sido abordado en el PCIC, donde se describe y clasifica en los siguientes inventarios<sup>3</sup>:

- *Referentes culturales* (en adelante, *Referentes*): conocimientos generales de España e Hispanoamérica, acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente y productos y creaciones culturales del patrimonio cultural de España y de Hispanoamérica.

- *Saberes y comportamientos socioculturales* (en adelante, *Saberes*): condiciones de vida y organización social, Relaciones interpersonales, Identidad colectiva y estilo de vida.

Estos inventarios incluidos en los *Niveles de Referencia para el Español* no son categorías cerradas ni intentan ser totalmente exhaustivos, debido a que las culturas están continuamente sujetas a cambios de índole social, histórica, política, y económica, que sufre cada comunidad. Así, los diferentes factores socioculturales de los países hispanoparlantes podrán actualizarse y brindar un panorama acorde a las necesidades de los alumnos y a las situaciones de enseñanza y aprendizaje (Estañ, 2015).

### **Los manuales de ELE en la educación pública brasileña**

El enfoque intercultural encuentra sus mayores desafíos en la necesidad de preparar a los aprendientes para evitar los prejuicios, los estereotipos, el juicio rápido y el etnocentrismo. En el contexto europeo, el Consejo de Europa ha promovido el aprendizaje de las lenguas europeas modernas para perfeccionar la comunicación entre los hablantes de diferentes lenguas maternas, pero también para sortear las dificultades ocasionadas por los posibles prejuicios, la discriminación y la creación de estereotipos erróneos. Estas ideas asociadas a la interculturalidad han sido incorporadas al MCER y, a su vez, han trascendido la frontera europea para aplicarse

en otras partes del mundo. Tal como afirman Fernández y Pozzo (2014), si bien el bloque sudamericano del Mercosur se caracteriza por una presencia mayoritaria del español por sobre el portugués como lengua materna, la integración de Brasil se presenta como un gran desafío. Ahora bien, dicha integración genera una serie de interrogantes al momento de confeccionar el material didáctico para el contexto brasileño, principalmente en cuanto a las variedades del español y a los contenidos socioculturales: ¿debe priorizarse lo peninsular o lo hispanoamericano? En relación con estos últimos, también se plantean cuestiones referentes a los aspectos de *Cultura con mayúscula* y *cultura con minúscula* de las diversas regiones geográficas de la amplia Hispanoamérica que han de incluirse.

Como ya hemos mencionado, los manuales son uno de los recursos didácticos más frecuentes en la clase de lengua extranjera y, como bien señala Pozzo (2013: 2), ocupan un lugar central por ser un instrumento de “transmisión ideológica –implícita o explícita – acerca de determinada región lingüístico-cultural”. En el contexto brasileño, se observa una marcada proliferación de manuales editados en Brasil en los últimos años, motivada por la histórica necesidad de aprender español por las relaciones comerciales e institucionales, intercambios académicos y afluencia turística con el resto de los países de la región, y más recientemente por la inclusión del español como lengua extranjera en el sistema educativo público. En pos de atender las necesidades de material didáctico en la educación pública, en 1985 se crea en Brasil el PNLD llevado a cabo por la *Secretaría de Educación Básica del Ministerio de Educación* junto con el *Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación*. Los libros se inscriben y aprueban por un sistema de análisis y evaluación establecido por el mismo programa y se distribuyen gratuitamente en las escuelas públicas o se compran de forma particular. Una vez que se establece qué material supera el proceso de evaluación y resulta aprobado, se publica la *Guía del Libro Didáctico* para que los docentes obtengan un resumen del material elegido en el PNLD y así puedan seleccionar el libro que se adecue a la realidad de sus estudiantes, a las características culturales de su región y al marco pedagógico adoptado en su escuela (Pandolfi, 2012). Actualmente, el PNLD incluye la enseñanza fundamental (1° al 9° año), dividida en dos ciclos, la enseñanza media y la de jóvenes adultos. En el 2011, Español e Inglés se instauran por primera vez en el componente curricular *Lengua Extranjera Moderna* del PNLD.

## Metodología

En línea con trabajos de Pozzo (2011, 2013), relevaremos la cantidad total de ocurrencias relacionadas a los contenidos socioculturales de Argentina en los distintos manuales que componen el corpus y clasificaremos las referencias de acuerdo con el inventario de *Referentes* y *Saberes* correspondientes al PCIC. Los

datos se organizarán en tablas codificadas que incluyen la unidad o módulo del manual, el número de página en el que se encuentra el contenido para facilitar su ubicación, clasificación del *Referente* o *Saber* teniendo en cuenta el inventario del PCIC, el contenido sociocultural de Argentina, y una descripción detallada del contexto en el que se aborda el contenido en cuestión. A título de ejemplo, exponemos un extracto de la tabla del manual *Entre Líneas 6*:

Unidad	Pág.	Clasificación	Contenido sociocultural de Argentina	Descripción
1 Así somos... así nos presentamos	20-21	Referentes culturales. Literatura y pensamiento	<i>Mafalda</i>	Imagen e información de los personajes de la historieta <i>Mafalda</i> .
1	21	Referentes culturales. Literatura y pensamiento	Quino	Breve biografía.
1	22	Referentes culturales. Literatura y pensamiento	Revista infantojuvenil Genios	Se incluye dos cartas correspondientes a una sección de la revista en la que publica cartas de sus jóvenes lectores. Ejercicio de lecto comprensión.

Fuente: elaboración propia

Este tipo de abordaje permite sistematizar y dar cuenta de los contenidos de cada libro. Así, nuestro análisis arrojará resultados cuantitativos y cualitativos sobre los contenidos socioculturales. Por un lado, observaremos la frecuencia y repetición con la que se trabajan los contenidos y podremos comparar los diferentes manuales y colecciones. Por otro, podremos enfocarnos en el lugar que se les asigna de acuerdo al grado en que las diferentes actividades (textos, audios, canciones, imágenes, discusiones, etc.) promueven reflexión, actitudes y conciencia intercultural.

## Resultados



## **Serie *Entre Líneas***

### ***Entre Líneas 6***

El primer manual de la serie contiene 21 ocurrencias que refieren a 13 contenidos socioculturales de Argentina, todos correspondientes a los *Referentes*. En la unidad introductoria, se observan imágenes de la bandera nacional y la ciudad de Buenos Aires con un mapa del país. Como el foco está en las regiones donde se habla la lengua española, se trata de referencias breves que aluden a un saber enciclopédico y no incentivan la reflexión intercultural. Asimismo, se incluye una imagen del futbolista Lionel Messi junto a las de otras celebridades hablantes de español. Básicamente se trata de datos fácticos que no permiten distintas opiniones.

Las referencias a los *Productos y creaciones culturales* son las más frecuentes en este manual. Por ejemplo, en la primera unidad se menciona la revista infantojuvenil *Genios*, mediante dos cartas de los lectores y una sección que aborda la carta como género. Se encontraron, además, referencias sobre las historietas *Mafalda*, *Gaturro* y *Enriqueta y Fellini* utilizadas para generar debates sobre las diferentes de cada unidad. La popular *Mafalda* se incluye en la unidad 1, relacionada con las presentaciones personales, mediante una imagen con los diferentes personajes e información sobre la historieta y su creador, el humorista gráfico Quino. Además, en la sección “Si quieren saber más”, se brinda información sobre su página web. La unidad 3 trata sobre diferentes cuestiones familiares y *Mafalda* se utiliza para presentar los pronombres demostrativos. Por otro lado, *Gaturro* se incluye en tres secciones: unidad 5 “Mi casa, mi hogar” y las secciones “Repaso 4” y “Si quieren saber más”. En principio, se ofrece información sobre la historieta junto con una viñeta para presentar el vocabulario sobre los muebles de un hogar. Posteriormente, se trabaja la intertextualidad que la historieta establece con algunas obras clásicas de la pintura universal. Por último, en la sección “Si quieren saber más”, se proporciona información sobre su sitio web. En este apartado también se brinda información sobre el cuento infantil “Cartas amarillas de La Boca a Rosario” y la película *Valentín* para incentivar el debate en grupo.

Un aspecto para destacar es que, si bien las actividades se presentan como disparadores para presentar contenidos lingüísticos, generalmente apuntan a incentivar la reflexión crítica sobre los temas a los que hacen referencia. De todos modos, dicha reflexión se enfoca mayoritariamente en aspectos de la cultura brasileña y no se proyecta hacia la Argentina o las demás regiones del mundo hispanoparlante.

### ***Entre Líneas 7***

Este manual contiene apenas cinco ocurrencias respecto de los contenidos

socioculturales de Argentina en la misma cantidad de referencias: tres correspondientes a los *Referentes* y dos a los *Saberes*. En cuanto a los primeros, se incluye – al igual que en el manual anterior – la historieta *Gaturro*, en la Unidad 2 “Ciudadanía digital: nuevas tecnologías y sus impactos”, para incentivar la reflexión intercultural sobre la influencia de la tecnología, no sólo en el ámbito brasileño sino también a nivel global. Asimismo, se alude a cuestiones educativas mediante el análisis y la reflexión sobre una guía didáctica del *Club Escolar de Ciencias y Tecnologías* en la Unidad 7 “El espíritu científico: la investigación y la ciencia son para todos”. Asimismo, en la tercera unidad se trabaja con una viñeta del historietista Ricardo Liniers para reflexionar sobre la indumentaria.

Los contenidos sobre los *Saberes* se encuentran en la unidad 5, enfocada en el bienestar de la salud. Aquí encontramos referencias a la salud pública (junto con la educación) en un artículo del sitio web del Concurso Nacional de Escuelas Saludables. Por último, se incluye un folleto informativo del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA) con medidas preventivas para la actividad física, que, a su vez, se utiliza para presentar el género del folleto informativo. En ambos casos, los contenidos plantean discusiones para desarrollar la conciencia crítica, aunque la reflexión parece limitarse al contexto brasileño.

### **Entre Líneas 8**

Este manual contiene 10 ocurrencias y 9 referencias, de las cuales siete corresponden a los *Referentes* y dos a los *Saberes*. El primer referente se observa en la Unidad 1 “Tecnología y relaciones personales”, mediante una entrevista sobre el futuro de los medios de comunicación a Michael Rogers, consultor del diario estadounidense *The New York Times*, extraída del sitio web del diario *La Nación*. El objetivo principal no radica en la reflexión intercultural sino en la presentación del futuro simple del indicativo.

Al igual que en los dos manuales anteriores, la mayoría de las ocurrencias se enmarcan en los *Productos y creaciones culturales* de los *Referentes*, más precisamente en la sección *Literatura y Pensamiento*. En la primera unidad, se incluye el texto “Teseo y el Compusaurio” de la revista *Genios* para reflexionar sobre las diferencias léxicas entre las diversas variedades del español. En la Unidad 3, que versa sobre la lectura, se observa un texto de la escritora Patricia Kolesnicov, sobre un joven aficionado a internet que descubre su gusto por la lectura a través de textos clásicos. Asimismo, en la Unidad 6, cuyo tema central radica en las diferentes formas de comunicación, se incluye una breve biografía del historietista Liniers y una viñeta suya donde se comparan las diversas formas para comunicarse. En la unidad siguiente, se incentiva la reflexión crítica y la discusión grupal sobre las manifestaciones culturales mediante una historieta de Quino sobre la globalización.

A su vez, se debe relacionar la historieta con una viñeta de *Mafalda* sobre la comprensión y el respeto. Aquí, los aprendientes tienen la posibilidad de reflexionar y expresar ideas que van más allá de su contexto local. Por último, se alude al cine en la sección “Si quieres saber más...”, donde, a partir de la sinopsis de la película *Un lugar en el mundo*, se debate sobre el medio ambiente.

Los contenidos vinculados a los *Saberes* se remiten a dos ocurrencias. En primer lugar, en la Unidad 5 “Medio ambiente: somos parte, hagamos nuestra parte” se observa un folleto de la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación Argentina utilizado para introducir vocabulario sobre el medio ambiente y promover un debate sobre el tema. Más adelante, en la sección “Repaso”, se alude al sistema de salud pública mediante un cartel que incentiva la donación de órganos en el sitio web de la Gobernación de la Ciudad de Buenos Aires. Aquí se promueve la reflexión crítica sobre una educación para la paz, que bien podría derivar en cuestiones interculturales.

En la sección siguiente, analizaremos el último manual correspondiente a la colección *Entre Líneas*.

### **Entre Líneas 9**

Si bien el último manual de la serie no incluye referencias a los *Saberes*, es con 30 ocurrencias y 18 referencias el de mayor cantidad de alusiones a Argentina vinculadas a los *Referentes*, principalmente a los *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* y a los *Productos y creaciones culturales*. En la Unidad 4 se abordan las democracias latinoamericanas, por lo que se observan diferentes alusiones al período de la dictadura militar en la Argentina (1976-1983). Aquí, la titular de Abuelas de Plaza de Mayo, Estela de Carlotto, ocupa un papel relevante. En primer lugar, se ejercita la lecto comprensión y se debate a partir de una noticia del diario *La Nación* sobre la recuperación de su nieto desaparecido. Además, dicho suceso se trata mediante una viñeta del historietista Liniers. Seguidamente, los estudiantes acceden al fragmento de una entrevista del sitio web del periódico mendocino *La Jornada*, donde Carlotto manifiesta sus sentimientos hacia los responsables de los asesinatos y secuestros, haciendo hincapié en su necesidad de justicia. Por otro lado, se alude a la dictadura a través de la lectura del portal oficial del Estado Argentino y de un fragmento de una carta escrita por el periodista y escritor Rodolfo Walsh durante un enfrentamiento con el ejército. En este último caso, se promueve la comparación con otras dictaduras en diferentes partes del mundo. La temática de los desaparecidos durante el período se aborda mediante la lectura y discusión de una carta del escritor argentino Juan Gelman Burichson, quien encontró a su nieta en Montevideo 23 años después del proceso.

El cine y la música también se utilizan para explotar el tema. En primer lugar,

se promueve la reflexión intercultural por medio de la comparación de la película ganadora de un Oscar *La historia oficial* con la brasileña *El año que mis padres se fueron de vacaciones*. Además, se incluye la sinopsis de la película *Kamchatka*, que presenta la visión de un niño en tiempos de la dictadura. En cuanto a la música, se ha de reflexionar sobre las dictaduras latinoamericanas a partir de la canción *Inconsciente colectivo*, escrita e interpretada por dos íconos de la música nacional: Charly García y Mercedes Sosa. El manual aclara que ambos son artistas argentinos que se posicionaron contra la dictadura. Por último, se utiliza una canción sobre la resistencia en tiempos de dictadura (*La cigarra*, de María Elena Walsh) para profundizar la reflexión crítica sobre el tema.

La Unidad 5 se ocupa de la importancia de la poesía como género literario y se mencionan diversos poetas internacionales. Aquí aparece Jorge Luis Borges y su poema “Las cosas”, que insta a reflexionar sobre los ideales y la importancia de los objetos simples de la vida cotidiana. Además, la escritora Alfonsina Storni es el foco de diversas actividades generadoras de debates y reflexiones: en primer lugar, con la canción que el historiador Félix Luna y el músico Ariel Ramírez compusieron en su homenaje: *Alfonsina y el mar*; posteriormente, mediante un texto del sitio web del Instituto Cervantes sobre la relación entre Alfonsina y el mar; además, a través de una entrevista donde Ramírez relata la historia de la composición de dicha canción. Finalmente, se informa sobre el álbum musical “Mujeres Argentinas”, en el cual Mercedes Sosa y Ramírez le ponen voz y música a una serie de poemas de Luna.

Por último, el manual incluye referencias para discutir sobre Ernesto “Che” Guevara, uno de los personajes más icónicos del país a nivel internacional, mediante la sinopsis de la película *Diarios de motocicleta* y un fragmento de los relatos de sus diarios donde menciona sus pasos por la ciudad de San Carlos de Bariloche, situada en la Patagonia.

## **Serie Por el Mundo en Español**

### **Por el Mundo en Español 6**

El primer manual de la colección incluye 17 ocurrencias y 10 referencias sobre los contenidos socioculturales de la Argentina: 9 sobre los *Referentes* y una sobre los *Saberes*. Los primeros corresponden mayoritariamente a los *Productos y creaciones culturales*. Así, se relevan – al igual que en la serie *Entre Líneas* – las historietas *Mafalda* y *Gaturro* en diferentes unidades. En principio, se incluye información sobre los personajes y luego se los utiliza para reflexionar sobre las viñetas relacionadas con las temáticas de cada unidad, a saber, la escuela, la salud y el medio ambiente. Cabe señalar que las discusiones se enfocan en el contexto social local de los estudiantes y no incentivan la reflexión más allá del contexto brasileño. Asimismo, se trabaja con las biografías y obras del artista guaraní Miguel

Hachen y la escritora Liana Castello para analizar críticamente las temáticas inherentes a cada unidad: en el primer caso, su pintura y poema “América Morena” constituyen disparadores para reflexionar sobre los grupos indígenas de la región; en el segundo, el poema “Mis ahorros” incentiva el debate sobre el uso del dinero. Por último, se observa a la Argentina en un mapa con los países hispanoparlantes.

Las denominadas “tribus urbanas”, por su parte, componen la referencia sobre los *Saberes*. En la segunda unidad, se incluye una telenoticia sobre las tribus producida por el programa argentino *Lo que pasa*, y también se debate a partir de la historieta de Claudio Fournier “El cole es una joda” (tanto el programa como la historieta corresponden a los *Referentes*). Si bien se utilizan tribus del ámbito argentino para presentar el tema, las discusiones se circunscriben a las tribus locales, ya que no se indaga sobre el conocimiento de tribus o grupos similares en otros países. Además, la historieta es acompañada de una breve biografía de Fournier, que también corresponde a los *Referentes*.

### **Por el Mundo en Español 7**

Las 9 ocurrencias y siete referencias convierten al segundo manual de la colección en el de menor cantidad de contenidos socioculturales de Argentina: cinco sobre los *Referentes* y dos sobre los *Saberes*. En relación con los primeros, se repiten del manual anterior las historietas *Gaturro* y *Mafalda* como disparadores para debatir los temas centrales de cada unidad, a saber, el tiempo libre y la escuela. Si bien se indaga sobre aspectos cotidianos de dichas cuestiones referidos a Brasil, no se promueve la reflexión sobre otras culturas. Asimismo, se observa una fotografía de Lionel Messi, en otra actividad donde meramente se debe unir diferentes fotografías de celebridades hispanoparlantes con su correspondiente foto.

Las referencias sobre los *Saberes* se relacionan, en primer lugar, con la televisión. En la primera unidad, donde se abordan cuestiones inherentes a la (pre) adolescencia, se incluye información sobre la telenovela *Chiquititas* (popular en Argentina entre 1995 y 2006) y la canción *Adolescente* para discutir sobre tal etapa. Resaltamos nuevamente el enfoque localista centrado en Brasil y la omisión de la reflexión sobre lo que acontece en otras culturas. Por último, en la unidad centrada en las comidas, se aborda la historia de la gastronomía argentina mediante el documental *Curiosidades gastronómicas* y se alude a uno de las comidas más tradicionales y reconocidas del país: la empanada. Se incluye una imagen junto con la de otros platos típicos, se la menciona en textos sobre comidas tradicionales en América Latina y España y sobre las diversas variedades de acuerdo a las provincias: catamarqueñas, mendocinas, sanjuaninas, santiagueñas y tucumanas. Así, en esta sección, se promueve la reflexión a partir de la comparación de las comidas de su país de origen con las provenientes de otros puntos del mundo hispanoparlante.

### **Por el Mundo en Español 8**

En este manual se relevaron 17 ocurrencias y 13 referencias, todas correspondientes a los *Referentes*. Se destacan una historieta de Claudio Fournier, otra de *Mafalda* y una viñeta del libro *Gente en su sitio* de Quino, que ejercitan la lecto comprensión y promueven debates grupales sobre los temas centrales de las unidades 1, 2 y 4: la cortesía y amabilidad, la globalización y la cuestión de la vivienda y la familia. Además, se acompañan con las biografías de Quino y Fournier. En la cuarta unidad también se incluye una biografía de Cortázar y se practica la lectura con su cuento “Casa tomada”. Por último, esta unidad contiene cuatro referencias sobre el cine que incentivan discusiones en grupos: las sinopsis de las películas *Conversaciones con mamá* (extraída de la revista de cine online *La Butaca*), *El hijo de la novia* de Juan José Campanella y *Valentín* de Alejandro Agresti.

En la segunda unidad se encuentran dos contenidos sobre los *Protagonistas del pasado y del presente*: una breve biografía del antropólogo Néstor García Canclini y un párrafo sobre su libro *Consumidores y conflictos multiculturales de la globalización*. Dado que en esta sección se trabaja el tema de la globalización, las preguntas orientan a los aprendientes a reflexionar de forma crítica sobre factores que indefectiblemente exceden su contexto local.

### **Por el Mundo en Español 9**

El último manual de la serie contiene 22 ocurrencias y 12 referencias, de las cuales 10 corresponden a los *Referentes* y dos a los *Saberes*. Los primeros incluyen dos alusiones a los *Acontecimientos y protagonistas del pasado y del presente* y seis a los *Productos y creaciones culturales*. En el primer caso, en la Unidad 3 se menciona a las Madres de Plaza de Mayo mediante un párrafo informativo y el artículo “Reflexiones sobre las Madres de Plaza de Mayo” de la revista *Asuntos del Sur*. Asimismo, se sugiere acceder al sitio web de las Abuelas de Plaza Mayo.

Los *Productos* nuevamente corresponden a historietas y biografías de Quino y Liniers junto a *Mafalda*, utilizadas para introducir y discutir los temas centrales de las unidades. Por ejemplo, con *Mafalda* se aborda la influencia de la televisión en la imaginación de los niños, la libertad y las Madres de Plaza de Mayo; con las de Liniers, por su parte, el futuro (en dos oportunidades, mediante una viñeta de *Macanudo*), la empatía en el mundo y las posibilidades en el futuro.

Las dos referencias restantes se enmarcan en la música popular y se usan como disparadores de debate y reflexión crítica sobre la adolescencia (Unidad 1) y las posibilidades en el futuro (Unidad 4): para el primer caso, se incluye la biografía del cantautor Kevin Johansen acompañada de su canción *Logo*; para el segundo,

la del artista Diego Torres junto con su canción *Color esperanza* y un extracto de su página web. Nuevamente, las discusiones se plantean en torno al contexto brasileño, desestimando de cierta manera al mundo hispanoparlante. Por ejemplo, las preguntas sobre la adolescencia giran en torno a reflexionar sobre esa etapa en la vida, pero no indaga sobre su impacto en diferentes lugares del mundo, o incluso dentro de las tribus amazónicas del mismo Brasil.

Los *Saberes* incluyen dos referencias enmarcadas en las *Condiciones de vida y organización social* y en las *Relaciones interpersonales*. La primera se vincula a los alimentos mediante un afiche publicitario de *Trinaranjus*, una antigua gaseosa de fabricación nacional. Además, en la Unidad 3, que versa sobre los sentimientos y estados de ánimo de las personas, se ejercita la comprensión lectora y se genera un debate grupal mediante un artículo del diario *Clarín* sobre Luis Crespo, quien nadó siete horas por el Río de la Plata para salvar a su esposa tras un naufragio. Aquí se indaga sobre la actitud amorosa del personaje en cuestión, aunque no se extiende a una discusión sobre las actitudes que adoptan las personas en torno a las relaciones en otras culturas.

## Discusión

Nuestro abordaje revela que, casualmente, cada colección de manuales contiene un total de 66 ocurrencias sobre los contenidos culturales de la Argentina. *Entre Líneas* incluye 47 referencias, de las cuales 43 se enmarcan en de los *Referentes* y 4 en los *Saberes*. *Por el Mundo en Español*, por su parte, 42 referencias de las cuales 37 corresponden a los *Referentes* y cinco a los *Saberes*. Todos los manuales aluden a los *Referentes*, aunque no todos a los *Saberes*. Esto demuestra, en primer lugar, que los autores les han otorgado una relevancia muy similar a los contenidos socioculturales del país y han priorizado los *Referentes* por sobre los *Saberes*, como se observa en la Tabla 1.

Pasando a una discriminación más exhaustiva por colección, se observa en la Tabla 2 que *Entre Líneas 9* es el manual con mayor cantidad de ocurrencias (22), referencias y *Referentes* (20), aunque no contiene *Saber* alguno (al igual que el primer manual de la serie). Por el contrario, *Entre Líneas 7* es el de menor número de ocurrencias (5) y referencias (5), aunque contiene dos *Saberes*.

Por su parte, en la serie *Por el Mundo en Español* el número de ocurrencias se encuentra de forma más balanceada, siendo el último manual el de mayor cantidad (22), seguidos por el primero (18), el tercero (17) y el segundo (9). Al igual que con la colección anterior, las alusiones a los *Referentes* superan claramente a la de los *Saberes*, como se observa en la Tabla 3.

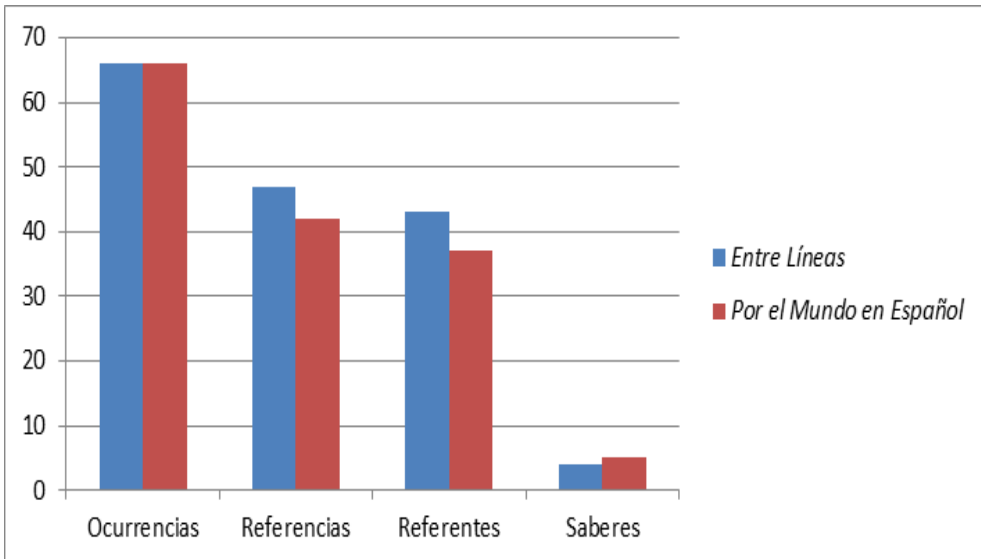


Tabla 1: Cantidad total por colección

Fuente: Elaboración propia

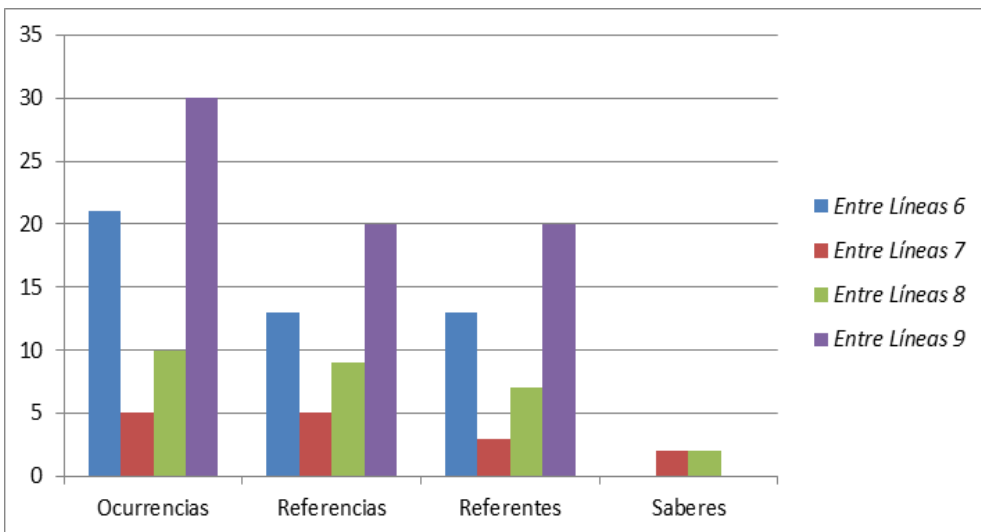


Tabla 2: Serie *Entre Líneas*

Fuente: Elaboración propia



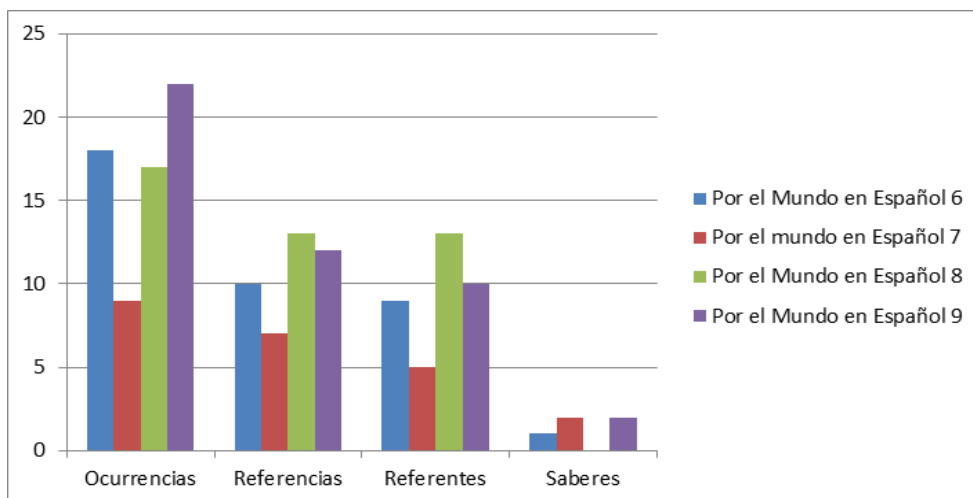


Tabla 3: Serie *Por el Mundo en Español*

Fuente: Elaboración propia

Resaltamos que en ambas colecciones las referencias más frecuentes han sido las historietas utilizadas para introducir o debatir sobre los temas de cada unidad: *Mafalda* (cuatro ocurrencias en *Entre Líneas* y nueve en *Por el Mundo en Español*) y *Gaturro* (cuatro y cinco, respectivamente). Asimismo, destacamos que los historietistas Quino, Liniers y Furnier fueron mencionados más frecuentemente que los escritores reconocidos en un plano internacional, como Jorge Luis Borges, Julio Cortázar o Alfonsina Storni. Del mismo modo, se observa una mayoría de *Referentes* que corresponden a los *Productos y creaciones culturales*, vinculados con el ámbito de la literatura y la música principalmente, y el cine en menor medida. Asimismo, los últimos dos manuales de cada colección abordan el período de dictadura del país y aluden a las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, probablemente en pos de iniciar a estudiantes que ya han entrado en la adolescencia en la reflexión crítica sobre temas relacionados a los derechos humanos. Por último, se abordan brevemente aspectos como las tribus urbanas, el medio ambiente, la donación de órganos y la gastronomía. A su vez, llama la atención la carencia o ausencia de algunos contenidos socioculturales típicos que son constitutivos del imaginario colectivo del país. Por ejemplo, comidas típicas como el asado y el dulce de leche, una bebida como el mate, un género musical como el tango y su representante por excelencia: Carlos Gardel. Tampoco se han incluido referencias a celebridades como Eva Perón o Diego Maradona (reemplazados por figuras más actuales como Estela de Carlotto

y Lionel Messi), sitios turísticos tradicionales como la Patagonia, las Cataratas del Iguazú, los barrios porteños más emblemáticos (por ejemplo, La Boca) o el deporte que despierta pasiones en gran parte de la población de ambos países: el fútbol.

## Conclusiones

En esta investigación nos hemos enfocado en el abordaje de los contenidos socioculturales de Argentina en ocho manuales de ELE de dos colecciones editadas en Brasil y aprobadas para el PNLD de 2017. Hemos clasificado tales contenidos de acuerdo al inventario de *Referentes* y *Saberes* del PCIC, exponiendo las temáticas más recurrentes y las ausencias en cada manual. Observamos, por un lado, la carencia de *Saberes* en todos los manuales: ninguno incluye más de dos ocurrencias e incluso tres de ellos no contienen referencia a los *Saberes*. Asimismo, si bien se propone la reflexión crítica de diversos temas socioculturales, no se profundiza particularmente sobre los elementos correspondientes a Argentina.

Ahora bien, queremos destacar, en primer lugar, que la selección de recursos utilizados para presentar los contenidos (historietas, cuentos, imágenes, artículos, biografías, videos, canciones y poemas) y la variedad temática (adolescencia, comidas, música, programas televisivos, tribus urbanas, entre otros) se adecuan perfectamente a la franja etaria de los estudiantes y propician contextos motivadores para la reflexión crítica. Asimismo, si bien es evidente que los autores han decidido priorizar los *Referentes* por sobre los *Saberes*, estamos en condiciones de afirmar que, aunque no se descuidan ciertos contenidos prototípicos del país, se incorporan referencias que no resultan tan características pero sí **más** actuales (cf. Eide y Johnsen, 2006; Pozzo y Bongaerts, 2011b; Pozzo, 2013). Como ya hemos señalado, Liniers y Quino son mencionados más frecuentemente que Borges y Cortázar y las referencias literarias pasan principalmente por las historietas *Gaturro* y *Mafalda* en lugar de las obras clásicas de aquellos autores. Del mismo modo, no se alude al tango y a Gardel sino a músicos como Kevin Johansen, Ariel Ramírez o Diego Torres. Otro aspecto sobresaliente en ambas colecciones es la inclusión de temas sociales sensibles, como el período de dictadura en el país, la donación de órganos, o el Concurso para Escuelas Saludables.

Nuestra investigación revela que los aspectos socioculturales incluidos no se encuentran subordinados a la presentación de contenidos gramaticales, sino más bien a la formación de sujetos capaces de reflexionar de forma crítica sobre los temas planteados. Por otra parte, el análisis realizado permite proyectar sus resultados a la realización de algunos aportes para la enseñanza a los estudiantes de ELE en Brasil y sus necesidades en un contexto real. Así, por un lado, muestra la necesidad de que los docentes adopten estrategias que favorezcan el desarrollo de la competencia intercultural en el aula, por ejemplo, la reflexión sobre la importancia

de estar familiarizados con los países hispanoparlantes de la región. Por otro, se evidencia la necesidad de complementar la información recopilada por los manuales con material de diversa índole, a saber, películas, canciones, series, revistas online, etc. que amplíen los contenidos socioculturales incluidos en los manuales. De esta forma, entendemos que se mejoraría el desarrollo de la competencia intercultural a la vez que se pondrían en práctica las cuatro macrohabilidades lingüísticas, mediante la incorporación de nuevo vocabulario y la ampliación de los temas curriculares. Es decir, no sólo se cumplirían los propósitos del enfoque comunicativo, sino que también se desarrollaría efectivamente la competencia intercultural de los aprendientes.

Para futuras investigaciones, sería importante comparar este estudio con otros que se ocupen del abordaje de los contenidos socioculturales de Argentina en otros manuales aprobados para el PNLD de otros años. También resultaría necesario analizar en las diferentes colecciones el papel que se les otorga al resto de los países latinoamericanos y si se encuentran relegados frente a lo europeo y peninsular.

## Notas

- (1) Profesor adjunto. Depto. Humanidades. Universidad Nacional del Sur. Argentina
- (2) Las autoras también incluyen un tercer elemento denominado Cultura con K, que refiere a los atributos sociales y culturales que permiten identificar al interlocutor y adaptar la lengua a sus particularidades.
- (3) No hemos incluido las Habilidades y actitudes interculturales ya que no forman parte de nuestro análisis.

## Referencias bibliográficas

- BARROS GARCÍA, P., & VAN ESCH, K. (2006). *Diseños didácticos interculturales. La competencia intercultural en la enseñanza del español*. Universidad de Granada.
- BYRAM, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- CANALE, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. En Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.), *Language and Communication* (Vol. 27, pp. 1–47). Longman.
- CANALE, M., & SWAIN, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1–47.
- CELCE-MURCIA, M. (2007). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. En Alcón Soler, E, Safont Jorda, M. P. (eds.) *Intercultural language use and language learning* (pp. 41–57). Springer.
- CONSEJO DE EUROPA. (2002). *Marco común europeo de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas. Aprendizaje, enseñanza, evaluación [en línea]*.

- Ministerio de Educación, Cultura, Deporte, Instituto Cervantes & Editorial Anaya.
- CORBETT, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. Multilingual Matters.
- EIDE, L., & JOHNSEN, Å. (2006). La presencia de América Latina en los métodos de E/LE en Noruega. *ANPE. I Congreso nacional: 2006, el año del español en Noruega: un reto posible*. I Congreso de ANPE, Oslo.
- ESTAÑ, L. (2015). Hacia una interculturalidad crítica en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. *Revista Electrónica del Lenguaje*, 1.
- FERNÁNDEZ, S., & POZZO, M. (2014). La competencia intercultural como objetivo en la clase de ELE. *Diálogos Latinoamericanos*, 22, 27–45.
- GEBAUER, V. (2015). *Análisis del componente cultural en métodos de enseñanza del español lengua extranjera producidos en Argentina* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Córdoba.
- IGLESIAS CASAL, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: Sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, 5–28.
- ILLESCAS GARCÍA, A. (2015). *La competencia intercultural en la enseñanza de ELE: Trabajo de campo sobre manuales y estudiantes de español* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Instituto Cervantes- Biblioteca nueva.
- MIQUEL, L., & SANS, N. (2004). *El componente cultural: Un ingrediente más en las clases de lengua. redELE, revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, 0. Recuperado de [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004\\_00/2004\\_redELE\\_0\\_22Miquel.pdf](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf).
- MIQUEL, L. (2004). La subcompetencia sociocultural. En *Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I (Dirs.). Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)* (pp. 511–532). SGEL.
- PANDOLFI, M. (2012). La interculturalidad en los manuales de español lengua extranjera. *Congreso Internacional de Español como Lengua Segunda y Extranjera, Universidad del Salvador*.
- POZZO, M. (2007). La enseñanza del español en Japón. Una mirada desde sus textos. En *Instituto Tozai (ed.) Japonés IV para hispanohablantes* (pp. 83-95). Dunken.
- POZZO, M. (2013). Contenidos socioculturales sobre América Latina en manuales de español lengua extranjera de España y Argentina. *Revista SURES*, 3.
- POZZO, M., & BONGAERTS, H. (2011). Argentina en los manuales españoles de E/LE. Análisis de los contenidos socioculturales. *FLAPE 4 Congreso internacional: La enseñanza del español en un mundo intercultural. Jornadas pedagógicas*, 17–20.
- POZZO, M., & FERNÁNDEZ, S. (2008). La cultura en la enseñanza de español LE: Argentina y Dinamarca, un estudio comparativo. *Diálogos Latinoamericanos*, 14, 99–128.
- THORNE, S. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language*

*Learning and Technology*, 7(2), 38-67.

VAN EK, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning. Volume I: Scope.: Vol. Education and culture (Council of Europe)*. Council for Cultural Co-operation.

### **Manuales relevados**

Silva, R., Martins, L. y Mesquita, B. (2015). *Entre líneas 6*. 1° edição. São Paulo: Editora Saraiva.

Silva, R., Martins, L. y Mesquita, B. (2015). *Entre líneas 7*. 1° edição. São Paulo: Editora Saraiva.

Silva, R., Martins, L. y Mesquita, B. (2015). *Entre líneas 8*. 1° edição. São Paulo: Editora Saraiva.

Silva, R., Martins, L. y Mesquita, B. (2015). *Entre líneas 9*. 1° edição. São Paulo: Editora Saraiva.

Moraes, A., et al. (2015). *Por el mundo en español 6*. 1° ed. San Pablo: Ática.

Moraes, A., et al. (2015). *Por el mundo en español 7*. 1° ed. San Pablo: Ática.

Moraes, A., et al. (2015). *Por el mundo en español 8*. 1° ed. San Pablo: Ática.

Moraes, A., et al. (2015). *Por el mundo en español 9*. 1° ed. San Pablo: Ática.