

# Las TIC y la Interculturalidad: una propuesta pedagógica

Romilda Mochiuti  
Unicamp

A lo largo de los doce años de trabajo en la Unicamp, he tenido la oportunidad de recibir a otros colegas y practicantes y enseñarles cómo trabajo con el contexto de la Interculturalidad y las TIC. No es raro que haya escuchado frases como “ahora sí voy a ver cómo se hace para transponer didácticamente toda la teoría” o “bueno, a ver si entiendo qué es esta tal TIC” o, aún, “venga, a desvelar lo de la interculturalidad y las tecnologías”.

Es interesante notar que, académicamente, el contexto de la formación docente todavía presenta lagunas que requieren especial atención, ya que el sistema educativo demanda que la formación teórico - práctica integre una sólida capacitación científica con un adecuado nivel pedagógico - didáctico. Es justamente en esta articulación donde aparece el problema de la “transposición didáctica”, es decir, el pasaje del “conocimiento erudito” al “conocimiento enseñado”.

Si por un lado hay una expresiva cantidad de teoría y crítica acerca de los enfoques y métodos de la enseñanza de ELE, además de materiales didácticos que anuncian seguir este o aquel método o enfoque; por otro, los profesionales que trabajan con lengua extranjera no reconocen el manejo del aparato teórico y crítico en esos mismos materiales o, aun, no se sienten capaces de trabajarlos didácticamente. Así que se puede plantear que tal vez esta sea una de las posibles explicaciones del porqué de no haber todavía una facilitación o, aun, una transposición regular y corriente para el uso de las Nuevas Tecnología de la Información y Comunicación ancladas en los presupuestos teóricos de enfoques y métodos. Por otra parte, si la bibliografía sobre la Competencia Comunicativa e Intercultural (CCIC), en los años 1980 -al demostrar lo ilusorio que era el uso del inglés como lengua hegemónica y vehículo de comunicación global una vez que constató que una lengua franca resolvía el problema comunicativo, pero sin embargo no resolvía el problema de comunicación-, puso de relieve el problema de la mediación, por otro, expuso que el uso de una lengua franca sin tener en consideración la CCIC desencadenó un problema de comunicación apuntado por varios estudiosos en todos los ámbitos de las relaciones interpersonales (Baldoni, 2006)<sup>52</sup>.

A fin de corregir ese equívoco, el Consejo de Europa y sus investigadores tuvieron un papel clave para el estudio e implantación de alternativas para la superación de los problemas surgidos a raíz de un uso no pragmático de una LE<sup>53</sup> por la ausencia de la CCIC y, asimismo, por el uso equivocado de las herramientas de mediación. Al parecer, esa cuestión todavía se presenta como problemática en el contexto de formación docente.

Cabe aclarar, sin embargo que<sup>54</sup> el concepto pragmático y funcional de la CCIC ya a partir de los años 90 pasa a estar anclado no solo a un nuevo enfoque o método sino más bien en un objetivo facilitador para el desarrollo del diseño didáctico, es decir, en el manejo eficaz de las herramientas de mediación. El diseño didáctico, por lo tanto, pasa a ser posible de adaptación tanto al grupo de aprendientes como también al entorno del proceso de aprendizaje (Melero Abadía, 2000; Candau, 2012). En otras palabras, el profesor/ facilitador pasa a tener más autonomía en coordinar el contexto de enseñanza y aprendizaje tanto en sus reflexiones como en sus acciones pedagógicas y pragmáticas.

<sup>52</sup> Dos ejemplos prácticos podemos verlos en estas películas: *Lost in translation*, de Sofía Coppola. Como se puede notar, el título mismo de la película ya nos aclara cuáles son las dificultades por las que los personajes pasan. Se trata de dos personajes que comparten además del vacío de sus vidas los problemas de entendimientos de una cultura que les es ajena e imposible de alcanzar si no se abre espacio de convivencia y aceptación de la alteridad. Por otra parte, la película *Spanglish*, de James L. Brooks, pone de relieve los fallos de comunicación entre una familia de estadounidenses y su empleada mexicana, a lo largo de la película notamos que la que se siente más a gusto es la hija de la empleada que empieza a abandonar su propia cultura en favor de la ajena, sin embargo esa situación se cambiará, pues lo que se pone en jaque es que si al introducirnos en una otra cultura tenemos que abandonar la nuestra. Esta última película, en particular, es muy interesante pues nos brinda un rico análisis de los choques culturales y prejuicios por ellos generados.

<sup>53</sup> Para una lectura más detallada: Byran et Zarate, 1996; Byram, 1997, Byram et Beacco, 2003.

<sup>54</sup> Debido en gran medida a la exigencia de equiparación de la enseñanza de una LE en el ámbito de la UE, fue publicado un estudio/ protocolo a fin de unificar parámetros de enseñanza y niveles de exigencia: el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCERL). Para saber más sobre el MCERL hay varios documentos y estudios disponibles en la web. En especial, los disponibilizados en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/).

Este cambio, aunque tiene por objetivo facilitarle al aprendiente el desarrollo de su CCIC en LE<sup>55</sup>, durante el contacto entre su lengua y cultura materna y la lengua y cultura extranjera, demanda una formación y entendimiento didáctico pedagógico docente muy bien estructurados.

La CCIC, por lo tanto, es un modelo complejo y adaptable fruto de la comparación de por lo menos dos lenguas y dos culturas, con el objeto de permitir una interacción exitosa entre ambas (Balboni, 2006).

En este contexto, el uso de materiales didácticos disponibles solo se viabiliza si el facilitador/ docente los adapta al contexto didáctico y pedagógico para que sea significativo en el desarrollo de la CCIC. Otra posibilidad es la utilización de materiales auténticos como recursos didácticos, como es el caso de la propuesta aquí presentada con recursos de las TIC<sup>56</sup>.

Cabe aclarar que el material didáctico, sea cual fuere, en un contexto de desarrollo de la CCIC se caracteriza por su papel de “modelo confiable” de la LE, cuyo objetivo es auxiliarle al aprendiente en la construcción de la competencia intercultural. Esta competencia, a su vez, comprende todas las posibles realizaciones de un dado fenómeno social e implica, necesariamente, en la generación de acciones comunicativas en LE.

Asimismo, conviene recordar que la confiabilidad es una característica *sine qua non* para que los materiales didácticos sirvan al propósito de desarrollo de la CCIC. El modelo usado en esta propuesta se basa en materiales auténticos que pueden servir y ser adaptado a otras actividades didácticas y pedagógicas que desarrollen la CCIC.

Antes de presentar nuestra propuesta, primeramente nos detendremos en algunos términos a fin de aclararlo y quitarles cualquier tipo de interpretación equivocada. Como trataremos de las TIC (Tecnología de la Información y Comunicación) nos hace falta no solo definir, sino también hacer referencia a las tecnologías anteriores. Vayamos a por los términos.

La *mediación* se refiere -en los contextos educacional y pedagógico aquí referidos - al relacionamiento *profesor-alumno*, con el objeto de facilitación del aprendizaje, entendido como un proceso de construcción de conocimiento a partir de una reflexión crítica de las experiencias y del proceso mismo de aprendizaje.

Según Marcos Masetto (2000) –a quien tomamos como referencia -, la “mediación” pedagógica se construye a partir de la actitud y del comportamiento del *profesor* que se propone desarrollar el papel de *facilitador*, *incentivador* o *motivador* del proceso de aprendizaje y que activamente colabora para que el *aprendiente* llegue a sus *objetivos*.

Si, por una parte, Masetto (2000) entiende la “mediación” como actitud y comportamiento, por otra, se nos hace como docentes resurgir interrogantes que muchas veces nos han perseguido, de entre ellas, se destacan: cuál es y cómo debemos desarrollar nuestro rol en ese proceso. De estos planteamientos, surgen otros, tales como, si basta con ser un especialista en su área de conocimiento o, aun, si para ser un “sencillo mediador” hace falta tener conocimiento que no sea los de mecanismos didácticos y pedagógicos.

Por diversas veces tenemos que llamar la atención de nuestros alumnos sobre el hecho de que el conocimiento no es un paquete o una píldora que sencillamente se les pueda suministrar y *colorín colorado este cuento se ha acabado*. Pero, tampoco se trata de que tengamos que convertirnos o convertirlos en una máquina de saber. Llegamos al punto de tener la clara noción de que la máquina no reemplazará al hombre por no poseer aspectos intrínsecamente humanos. Pero sin embargo, hay que tener en consideración que se trata de herramientas que pueden servirnos como un importante aliado.

Así que, no podemos olvidarnos de que las *herramientas* son las que promueven o sirven de “medio” para la viabilidad de la *mediación*. Y cuando el tema referido es el uso de

<sup>55</sup> Esa autonomía, a su vez, exige preparación y compromiso del docente al preparar, adecuar y revisar el material didáctico a ser utilizado, aún durante su uso constante en otros contextos. Como afirma Melero Abadía (2002, 118-9), la competencia comunicativa intercultural no necesariamente conlleva el mismo significado para todo el mundo, dado que no es lo mismo enseñar ELE en Campinas o en Tóquio, p.e. Tampoco es igual trabajar con un grupo de aprendientes alemanes y otro brasileño.

<sup>56</sup> Conforme García Arrezaet *alii* (1994), material auténtico es una muestra de lenguaje escrito u oral producido para la comunicación entre hablantes nativos, en un contexto no didáctico y pedagógico.

las TIC en la mediación en la enseñanza de ELE, a muchos se les olvida que el *papel* es una tecnología, así como el *lapicero*, la *pizarra* y, por supuesto, el *ordenador*. Y que muchas veces el profesor no los valoramos adecuadamente a fin de convertir su quehacer en un proceso más eficiente y eficaz.

Algunas de las razones para que ello ocurra se debe a que: a) no todos docentes están al día en relación a los contenidos lingüístico-pragmáticos o socioculturales de la cultura que enseña en contraste con la cultura de los aprendices; b) se le da poca importancia a una formación didáctico-pedagógica volcada a los retos de adaptación cotidiana a las demandas de los aprendices; c) se basan en ejemplos pedagógicos de uso de las tecnologías muchas veces caducos, todavía anclados en teorías behavioristas.

Sin embargo, hay buenos motivos para cambiar este panorama, pues las TIC nos facilitan tanto la mediación como también la interacción. Esta innovación vuelve el proceso más dinámico a medida que lo caracteriza como más horizontal y -por qué no - más democrático, una vez que facilita el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Añádase a ello el desarrollo de la criticidad frente a todo lo que se vivencie y aprenda, el respeto a lo diverso, la ética frente al uso de lo suyo y lo ajeno y la creatividad.

A modo de ejemplo, propongo aquí el desarrollo de un material a partir del contexto presentado.

### Más que números: el coste de la vida

¿Cuál es el coste de la vida en Campinas? ¿Es igual al de Assis? ¿O Lima? ¿Acaso corresponde de igual manera al de Buenos Aires? Bueno, antes que nada, preguntemos, ¿cómo podemos comparar los costes de la vida en los diferentes lugares? Son algunas interrogantes que uno se puede hacer no solo en clase, sino también en la vida cotidiana de turistas, alumnos de intercambio, ciudadanos del mundo.

La propuesta, primeramente, se centra en que los aprendientes entrenen los números en español, pero esos números tienen que conllevar sentidos interculturales, pues al hacerlo seguramente los aprendientes estarán reflexionando acerca del valor de su moneda en otros países. Para ello, se les pide que conviertan el salario mínimo brasileño a las monedas oficiales de países hispanicos, de este modo, ellos ya tendrán una idea numérica de transferencia de valores. Cada alumno elige por lo menos dos países del mundo hispanico, incluso se les puede dejar en abierto elegir a EE.UU., pues la economía de Puerto Rico y de parte de este país se rige por la inmigración hispanica.

Como sugerencia, se les puede facilitar la siguiente página web de conversión de monedas: <http://economia.terra.com.br/herramientas/calculadoras/conversor.aspx>.

Como en esta parte se les pide a los alumnos que escriban los números en español, se les da la oportunidad de entrenar la ortografía de los guarismos.

A continuación se les pide que vean las siguientes tablas y que opinen acerca de los datos que exponen:

Tabla 1 – Evolución de los Salarios Mínimos en US\$ PPA\*

Puesto	País	Salario mínimo en PPA 2011	Salario mínimo en PPA 2010	Salario mínimo en PPA 2009	Salario mínimo en PPA 2008	Salario mínimo en PPA 2007
1	Argentina	792	694	676	716	611
2	Paraguay	681	619	592	597	567
3	Ecuador	489	448	417	432	394
4	Chile	484	445	446	455	433
5	Colombia	457	448	452	455	437

6	Perú	439	356	356	355	321
7	Venezuela	348	370	377	426	384
8	Brasil	341	327	310	295	274
9	Uruguay	285	289	283	282	230
10	Bolivia	249	214	212	212	209

\* *Sueldo mínimo en términos de Paridad de Poder Adquisitivo (PPA) en US\$*

Tabla 2 – Variación anuales y totales de los Salarios Mínimos en US\$ PPA

Puesto	País	Variación 2011-2007	Variación 2011-2010	Variación 2010-2009	Variación 2009-2008	Variación 2008-2007
1	Perú	36,73%	23,13%	0,13%	0,28%	10,59%
2	Argentina	29,62%	14,07%	2,71%	-5,59%	17,18%
3	Brasil	24,50%	4,35%	5,46%	5,08%	7,66%
4	Ecuador	24,00%	9,11%	7,38%	-3,47%	9,64%
5	Uruguay	23,83%	-1,34%	2,01%	0,35%	22,61%
6	Paraguay	20,05%	9,99%	4,55%	-0,84%	5,29%
7	Bolivia	19,00%	16,21%	0,96%	0,00%	1,44%
8	Chile	10,76%	8,77%	-0,22%	-1,98%	5,08%
9	Colombia	4,63%	2,14%	-0,96%	-0,66%	4,12%
10	Venezuela	-9,31%	-5,96%	-1,77%	-11,50	10,59%

Fuente: *Tusalarario.org/Paraguay*

Esta parte se puede hacer oralmente o a través de la herramienta “Foro de Discusión”. Se privilegia el uso de los comparativos y a la vez ya se les puede pedir que opinen acerca de las variaciones en porcentaje de los salarios mínimos en cada país, ¿qué puede haber pasado?, ¿por qué hay más variación en un país que otro?, aunque hay más variación en Brasil que en Venezuela ¿por qué el salario mínimo de Brasil sigue siendo inferior al de Venezuela? Son algunas de las interrogantes que se les puede hacer para que se animen a participar.

En esa oportunidad se les puede explicar el uso de “el” y “un” antes de porcentaje. Asimismo, otros elementos que se puede trabajar en esa etapa son justamente los operativos de la argumentación; por ejemplo, “aunque” y “todavía”, presentes en las preguntas que se les puede hacer y asimismo en afirmaciones tales como: “*Aunque* Brasil ocupa el tercer lugar en la variación positiva del salario mínimo con el 24,5% de alza entre los años 2010 y 2011, ocupa *todavía* el octavo lugar en valores reales”.

Como se puede notar, no hay la información de todos los países -la tabla se concentra en América de Sur -, así que se les pide que busquen cuál es el valor del salario mínimo en los países hispánicos faltantes. La idea es empezar a trabajar el concepto de coste de la vida, una vez que ya tienen los valores del salario mínimo brasileño convertido en moneda de cada país y, ahora, tienen el valor del salario mínimo de cada país en su correspondiente PPA. Ya es el momento de empezar a hacerles preguntas tales como: ¿cuál es el coste de la vida en cada uno de esos países? ¿Acaso se vive bien con el salario mínimo? ¿Cuál el salario necesario para vivirse en esos países? ¿Y en Brasil?

Con estas interrogantes en mente, se les pide que elijan una ciudad de ese país hispánico y que busquen las siguientes informaciones:

- alquiler de una habitación (cerca del centro o de la universidad)
- billete sencillo de metro, autobús o tren
- comida/ almuerzo en un restaurante
- cerveza o caña (tapas, si encuentra la información)
- un litro de gasolina
- una botella pequeña de agua
- un periódico (p.e., el más leído)
- un paquete de papas/ patatas fritas o galletas
- pan y un cartón/ litro de leche
- entrada de cine en un fin de semana

No son informaciones difíciles de conseguir, ya que hay un sitio que, como facilitadores, les podemos adelantar (<http://www.costedelavida.com/>); lo que sí es importante es que se les pida que analicen las informaciones encontradas allí según la PPA del país y las compare con la de su ciudad y la PPA de Brasil. Así que el enunciado a esta parte del desarrollo de la actividad sería algo como:

A partir de lo encontrado en la red, tienes que escribir en el Foro de Discusión. Debes comparar en la redacción el coste de la vida entre la ciudad elegida y Campinas (o tu ciudad de origen) en un párrafo.

A continuación, debes participar de la discusión y averiguar cómo está el coste de la vida en las demás ciudades investigadas por tus compañeros y notar: si es más caro o barato, si es ventaja o no (desventaja) vivir en una de las ciudades elegidas en el extranjero.

OJO, tienes que tener siempre en cuenta la PPA del país.

Los resultados, como no podrían dejar de ser, son sorprendentes. Los aprendientes al darse cuenta del valor de cada moneda y de la suya en países de Hispanoamérica (y en EE.UU. si se les da esa opción), empiezan a entender no sólo los números y su ortografía, sino que también pasan a entender y criticar las relaciones existentes entre los países y el coste de la vida.

## ¿Qué tal una canción?: Los flujos migratorios. Comprensión de textos y contextos

Una de las herramientas más versátiles que hay en la web es la de *youtube.com*. En este sitio, podemos encontrar no solo vídeos de canciones de moda, sino que también las de toda la vida, entrevistas, series, películas, dibujos animados... Un abanico de materiales que nos posibilitan incrementar las clases de ELE.

De entre las varias posibilidades de canciones que nos facilita, teniendo en cuenta el tema tratado aquí, he elegido dos: “El costo de la vida”, de Juan Luís Guerra y “Clandestino”, de Manu Chao.

La primera la dejo como sugerencia al colega que quiera trabajar el contexto de los ritmos caribeños que aportan críticas sociales<sup>57</sup>; la segunda, he aquí mi aportación de material de trabajo didáctico y pedagógico que puede ser usado, tanto como continuación a lo ya referido, como también como un referente más acerca del flujo migratorio, tema transversal al de “saludos y presentaciones”<sup>58</sup>.

<sup>57</sup> Es interesante trabajar esta canción a partir de este contexto y aportando la especificidad cultural que el aprendiente brasileño difícilmente conoce: los ritmos bailantes que aportan un contexto social crítico, en especial.

<sup>58</sup> No obstante el libro didáctico con el que el docente trabaja -que presenta siempre ese contexto con la inclusión de otras culturas -, el docente trabaja con el contexto de introducción del aprendiente brasileño en el hispánico, así que la visión de “migración” está intrínsecamente relacionada. Como la cultura brasileña e hispánica son originarias de flujos migratorios que aún hoy causan controversias, seguramente el docente encontrará material televisivo reciente para complementar la clase.

Antes de escuchar la canción, empezaremos nuestros trabajos escudriñando el campo semántico de la palabra “clandestino”. Así que se les proponemos las siguientes preguntas:

- Plantea qué significados puede tener la palabra “clandestino”
- ¿Conoces algún objeto o a alguna persona clandestina?
- ¿Cuándo se puede caracterizar a una persona u objeto como clandestino?
- ¿Hay situaciones clandestinas? Si las hay, ¿cuáles son?
- Si la "clandestinidad" existe es porque hay ventajas en esta situación, ¿puedes citar alguna?
- ¿Qué puede significar la expresión "Felicidad Clandestina"?<sup>59</sup>

Como el desarrollo del contexto ya trata de la economía, se nota que los asuntos más comunes son: inmigración ilegal, uso y comercio de estupefacientes, compra y venta de moneda o mercancías de manera ilegal... Es decir, al fin de la discusión, ya se ha trabajado prácticamente todo el contexto de la canción.

Aquí os facilito la letra, a fin de que podamos concentrarnos en las posibilidades de trabajos que podemos desarrollar, teniendo siempre en consideración la CCIC:

*Clandestino – Manu Chao*

Solo voy con mi pena  
Sola va mi condena  
Correr es mi destino  
Para burlar la ley

Perdido en el corazón  
De la grande babilón  
Me dicen el clandestino  
Por no llevar papel

Pa' una ciudad del norte  
Yo me fui a trabajar  
Mi vida la dejé  
Entre Ceuta y Gibraltar

Soy una raya en el mar  
Fantasma en la ciudad  
Mi vida va prohibida  
Dice la autoridad

Solo voy con mi pena  
Sola va mi condena  
Correr es mi destino  
Por no llevar papel

Perdido en el corazón  
De la grande babilón  
Me dicen el clandestino  
Yo soy el quiebra ley

Mano negra clandestina  
Peruano clandestino  
Africano clandestino  
Marihuana ilegal

---

<sup>59</sup> Como se puede notar, esta última pregunta abre paso a la lectura, en un momento oportuno, del cuento de la escritora Clarice Lispector, cuyo nombre es “Felicidad Clandestina”, disponible en español en la página web: [http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/por/lispec/felicidad\\_clandestina.htm](http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/por/lispec/felicidad_clandestina.htm). En el sitio de “Ciudad Seva”, se puede encontrar asimismo varios cuentos y textos literarios en español.

Solo voy con mi pena  
 Sola va mi condena  
 Correr es mi destino  
 Para burlar la ley  
 Perdido en el corazón  
 De la grande babilón  
 Me dicen el clandestino  
 Por no llevar papel

Argelino clandestino  
 Nigeriano clandestino  
 Boliviano clandestino  
 Mano negra ilegal

Es muy interesante notar que, aunque el álbum de Manu Chao “Clandestino” – el álbum lleva el título de la canción – es de 1998, el tema todavía está presente en los noticieros: los inmigrantes africanos cuando no saltan las vallas de Melilla, van por mar, como es descrito en la canción<sup>60</sup>

Para dirigir, sin embargo, la comprensión auditiva de la canción, sigue la sugerencia del siguiente un guion:

1. ¿Está satisfecho el cantante con su situación? Trata de contestar señalando palabras de la canción que lo indiquen.
2. ¿Qué hace para burlar la ley?
3. ¿Dónde está?
  - a) ¿Por qué se encuentra en la situación de clandestinidad?
  - b) ¿Cómo se siente?
4. Nota los versos: "A una ciudad del norte, yo me fui a trabajar/ Mi vida la dejé entre Ceuta y Gibraltar"
  - a) ¿Dónde están estas dos localidades?
  - b) A continuación el cantante detalla cómo fue su trayecto en la clandestinidad y la llegada a su destino. Trata de describirla
  - c) ¿Cómo la policía define su vida?
5. ¿Cuáles son los ejemplos de "clandestino" que cita?

Se puede ampliar el tema a las fronteras de Brasil: ¿somos inmigrantes ilegales? ¿A cuáles países? ¿Cuáles son las nacionalidades que viven en clandestinidad en Brasil? Son algunas de las interrogantes que se les puede hacer. Con relación a la última, es muy interesante notar que siempre se nos presenta la situación de los bolivianos en situación de “mano negra” en São Paulo, en especial para ejercer de costurero. Uno de los escándalos más recientes ha sido el de que Zara – la gran marca española – tenía en su cadena de producción a plantillas con mano de obra de bolivianos ilegales, en situación degradante. No será difícil para todos saber por qué los bolivianos se someten a esa situación, después de todo el desarrollo de esta actividad.

### A modo de conclusión: algunas consideraciones

Como profesional de la enseñanza de ELE, comparto las inquietudes de muchos colegas relativas a la utilización de materiales –auténticos o no– que promuevan la motivación no solo del aprendiz sino, y principalmente, del propio docente.

Como el uso de las TIC está cada vez más presente en el comportamiento de nuestra sociedad, la propuesta aquí expuesta corrobora ese uso de modo a potencializarla en el

<sup>60</sup> A estas fechas hay disponible en *youtube* este reportaje sobre los asaltos de inmigrantes en las fronteras españolas: <http://www.youtube.com/watch?v=spMeLI1Qk5U>.

contexto pedagógico, frente a la adquisición de la CCIC a la vez que genera una autonomía crítica comportamental acerca de su propia postura social. Si, por un lado, la estrategia de la CCIC favorece la integración horizontal entre aprendientes y facilitador, por otro, posibilita la percepción más rápida de posibles dificultades y equívocos de uso de la CCIC y la introducción de mecanismos rápidos para superarlos. Como ya ha sido ampliamente discutido en el campo del análisis de errores, si no se diagnostica y trata de superarlos, esos equívocos pueden cristalizarse en la interlengua de una manera tal que dificultan superaciones futuras.

## Bibliografía

- BALBONI, Paolo E. 2006, *La competencia Comunicativa Intercultural: Un model*, Perugia, Guerra Edizioni.
- BROOKS, James L., 2004, *Espaninglês. (Espanglish)*, EUA.
- BYRAM, M., 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, London, Multilingual Matters.
- CANDAU, Vera Maria, 2012, *Didática Crítica Intercultural*, Petrópolis, Vozes.
- COPPOLA, Sofia, 2003, *Encontros e Desencontros (Lost in Translation)*, EUA.
- MASSETO, Marcos T., 2000, “Mediação pedagógica e o uso da tecnologia”, en MORAN, Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida, *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, Campinas, SP, Papirus.
- \_\_\_\_\_, 2003, *Competência pedagógica do professor universitário*, São Paulo, Summus.
- MELERO ABADÍA, P., 2000, *Métodos y enfoques en la enseñanza / aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid, Edelsa.
- [www.cmc.com.br](http://www.cmc.com.br)
- [www.ggte.unicamp.br/moodle](http://www.ggte.unicamp.br/moodle)
- <http://m.tusalario.org/paraguay/Portada/salario/el-salario-minimo-de-paraguay-es-el-segundo-mas-alto-de-america-latina>

## Anexos

Tabla 1 – Evolución de los Salarios Mínimos en US\$ PPA\*

Puesto	País	Salario mínimo en PPA 2011	Salario mínimo en PPA 2010	Salario mínimo en PPA 2009	Salario mínimo en PPA 2008	Salario mínimo en PPA 2007
1	Argentina	792	694	676	716	611
2	Paraguay	681	619	592	597	567
3	Ecuador	489	448	417	432	394
4	Chile	484	445	446	455	433
5	Colombia	457	448	452	455	437
6	Perú	439	356	356	355	321
7	Venezuela	348	370	377	426	384
8	Brasil	341	327	310	295	274
9	Uruguay	285	289	283	282	230
10	Bolivia	249	214	212	212	209

\* *Sueldo mínimo en términos de Paridad de Poder Adquisitivo (PPA) en US\$*

Tabla 2 – Variación anuales y totales de los Salarios Mínimos en US\$ PPA

Puesto	País	Variación 2011-2007	Variación 2011-2010	Variación 2010-2009	Variación 2009-2008	Variación 2008-2007
1	Perú	36,73%	23,13%	0,13%	0,28%	10,59%
2	Argentina	29,62%	14,07%	2,71%	-5,59%	17,18%
3	Brasil	24,50%	4,35%	5,46%	5,08%	7,66%
4	Ecuador	24,00%	9,11%	7,38%	-3,47%	9,64%
5	Uruguay	23,83%	-1,34%	2,01%	0,35%	22,61%
6	Paraguay	20,05%	9,99%	4,55%	-0,84%	5,29%
7	Bolivia	19,00%	16,21%	0,96%	0,00%	1,44%
8	Chile	10,76%	8,77%	-0,22%	-1,98%	5,08%
9	Colombia	4,63%	2,14%	-0,96%	-0,66%	4,12%
10	Venezuela	-9,31%	-5,96%	-1,77%	-11,50%	10,59%

Fuente: *Tusalarario.org/Paraguay*