



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
LETRAS ESPANHOL

DANIEL DA SILVA RAMOS ARAÚJO

**EL VOSEO ARGENTINO Y EL VOSEO CHILENO EN LAS CLASES DE ELE A
TRAVÉS DEL CINE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

FORTALEZA

2023

DANIEL DA SILVA RAMOS ARAÚJO

**EL VOSEO ARGENTINO Y EL VOSEO CHILENO EN LAS CLASES DE ELE A
TRAVÉS DEL CINE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Trabajo de Conclusión de Curso sometido a la Coordinación del Curso de Grado en Letras Español, de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Área de concentración: Lingüística Aplicada

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes.

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A688e Araújo, Daniel da Silva Ramos.
El voseo argentino y el voseo chileno en las clases de eñle a través del cine: una propuesta didáctica /
Daniel da Silva Ramos Araújo. – 2023.
41 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades,
Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2023.
Orientação: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes.

1. Variação linguística. I. Título.

CDD 460

DANIEL DA SILVA RAMOS ARAÚJO

**EL VOSEO ARGENTINO Y EL VOSEO CHILENO EN LAS CLASES DE ELE A
TRAVÉS DEL CINE: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA**

Trabajo de Conclusión de Curso sometido a la Coordinación del Curso de Grado en Letras Español, de la Universidad Federal de Ceará, como requisito parcial para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Área de concentración: lingüística Aplicada

Orientador: Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes.

Aprobado en: ____/____/____

PROFESORES QUE COMPONEN EL TRIBUNAL

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes (Orientador)

Universidade Federal do Ceará

Prof^a. Dr^a. Beatriz Furtado Alencar Lima

Universidade Federal do Ceará

Prof^a. Dr^a. Maria Valdênia Falcão do Nascimento

Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMIENTOS

En el momento de culminar este importante capítulo de mi educación, me siento profundamente agradecido por todas las personas que me han brindado su apoyo, orientación y aliento a lo largo de este emocionante viaje académico.

En primer lugar, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a mi orientador profesor Dr. Valdecy Pontes, por su dedicación y orientación experta a lo largo de este proceso. Sus valiosos consejos, comentarios constructivos y paciencia infinita han sido fundamentales para el desarrollo y éxito de este trabajo de conclusión.

Mi gratitud se extiende a mis profesores y profesoras, cuyo compromiso con la enseñanza y la excelencia académica ha sido una fuente constante de inspiración. Sus conocimientos y pasión por sus respectivas disciplinas han enriquecido mi formación de maneras inimaginables.

No puedo dejar de reconocer el apoyo inquebrantable de mis amigos y compañeros de clase. Nuestro intercambio de ideas y mutuo aliento han hecho de este proceso una experiencia memorable y enriquecedora.

A mis padres y familiares, les debo un profundo agradecimiento por su amor incondicional y apoyo constante. Sus palabras de aliento y sacrificios han sido el motor que me impulsó a superar desafíos y alcanzar metas.

Finalmente, quiero agradecer a todos aquellos que, de una manera u otra, contribuyeron a la realización de este trabajo y a mi crecimiento personal y académico. Cada interacción, conversación y experiencia ha dejado una huella imborrable en mi camino hacia el logro de mis objetivos.

RESUMEN

En este trabajo pretendemos reflexionar sobre la importancia de abordar el voseo en las clases de español como lengua extranjera (E\LE). Este tema es de gran relevancia para la enseñanza del español en Brasil, ya que a menudo se producen malentendidos y explicaciones inadecuadas debido a generalizaciones erróneas. En ocasiones, se utiliza una variedad como referencia y se considera a las demás como simples variantes. Es esencial que los estudiantes sean conscientes de que encontrarán diferentes formas de voseo en el español de América. En ese sentido, presentaremos propuestas didácticas a los profesores de español de enseñanza media en Brasil, para que puedan introducir a los alumnos en las diversas variedades del voseo en América, como el voseo argentino y chileno, por ejemplo, y sus particularidades respectivas. Además, proponemos presentar este tema de manera diferente y creativa. Por ello, proponemos trabajar con el cine, pues conforme Vizcaíno (2007), el cine puede ser una herramienta de trabajo, fácilmente incorporable a cualquier tipo de metodología y que permite al profesor trabajar de una forma motivadora, divertida y creativa, con variedad de temas, situaciones y muestras de lenguaje auténticas. Asimismo, estas propuestas didácticas serán útiles para fomentar la conciencia del alumno con relación a la diversidad lingüística, tal como lo sugieren las Orientaciones Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media - OCNEM (Brasil, 2006) y los Parámetros Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media - PCNEM (Brasil, 2000). Como aporte teórico de ese trabajo, utilizaremos la perspectiva sociolingüística de William Labov (1966). Sobre el voseo en Argentina y en Chile nos basaremos en los estudios de Carricaburro (1997), Félix Morales (1972-1973), Malmberg (1974), Torrejón (1989), Rincón (2009), Couto y Kulikovski (2011). Sobre las variedades lingüísticas fueron importantes las aportaciones de Moreno Fernández (2000), Díaz-Campos (2014), López Morales (1993). Sobre los estudios de las variedades lingüísticas en Brasil fueron relevantes las aportaciones de Pontes (2012), Pontes y Francis (2014), Pontes y Brasil (2017), Pontes y Coan (2013).

Palabras-clave: Lengua Española. Variación lingüística. Voseo.

RESUMO

Neste trabalho, pretendemos refletir sobre a importância de abordar o "voseo" nas aulas de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Esse tema é de grande relevância para o ensino do espanhol no Brasil, pois frequentemente ocorrem mal-entendidos e explicações inadequadas devido a generalizações errôneas. Às vezes, uma variedade é usada como referência e as outras são consideradas simples variantes. É essencial que os alunos estejam cientes de que encontrarão diferentes formas de "voseo" no espanhol da América. Nesse sentido, apresentaremos propostas didáticas aos professores de espanhol do ensino médio no Brasil, para que possam introduzir os alunos nas diversas variedades do "voseo" na América, como o "voseo" argentino e chileno, por exemplo, e suas respectivas particularidades. Além disso, propomos apresentar esse tema de maneira diferente e criativa. Por isso, propomos trabalhar com o cinema, pois, de acordo com Vizcaíno (2007), o cinema pode ser uma ferramenta de trabalho facilmente incorporada a qualquer tipo de metodologia, permitindo que o professor trabalhe de maneira motivadora, divertida e criativa, com variedade de temas, situações e exemplos autênticos de linguagem. Essas propostas didáticas também serão úteis para promover a conscientização dos alunos em relação à diversidade linguística, conforme sugerido pelas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCNEM (Brasil, 2006) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM (Brasil, 2000). Como contribuição teórica desse trabalho, utilizaremos a perspectiva sociolinguística de William Labov (1966). Em relação ao "voseo" na Argentina e no Chile, basearemos nossos estudos em Carricaburro (1997), Félix Morales (1972-1973), Malmberg (1974), Torrejón (1989), Rincón (2009), Couto e Kulikovski (2011). Sobre as variedades linguísticas, foram importantes as contribuições de Moreno Fernández (2000), Díaz-Campos (2014), López Morales (1993). Em relação aos estudos das variedades linguísticas no Brasil, foram relevantes as contribuições de Pontes (2012), Pontes e Francis (2014), Pontes e Brasil (2017), Pontes e Coan (2013).

Palavras-chave: Língua Espanhola. Variação linguística. Voseo.

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1 - Paradigma voseante del español rioplatense	17
Cuadro 2 - Paradigma voseante del español chileno	18
Cuadro 3 – Orientaciones sociolingüísticas para las Actividades	23
Cuadro 4 – Propuesta de Actividad 1	28
Cuadro 5 – Propuesta de Actividad 2	33
Cuadro 3 – Propuesta de Actividad 3	35

SUMARIO

1 INTRODUCCIÓN	10
2 MARCO TEÓRICO	13
2.1 Variación, variable, variantes y variedades	13
2.2 El voseo en la Argentina y en Chile	15
2.3 La enseñanza del voseo desde una perspectiva sociolingüística	19
2.4 El cine en la clase de E\LE y la diversidad lingüística	20
3 METODOLOGÍA	22
3.1 Descripción del <i>corpus</i>	22
3.2 Procedimientos metodológicos	22
4 ANÁLISIS DE LOS FRAGMENTOS DE LAS PELÍCULAS Y PROPUESTAS DE ACTIVIDADES	24
4.1 El <i>voseo</i> argentino	25
4.2 El <i>voseo</i> chileno	29
4.3 Contraste del <i>voseo</i> argentino y el <i>voseo</i> chileno	35
5 CONSIDERACIONES FINALES	37
REFERENCIAS	39

1 INTRODUCCIÓN

Una de las perspectivas lingüísticas que estudia la relación entre lengua y sociedad es la sociolingüística variacionista. Durante la primera mitad del siglo XX, las dos principales teorías lingüísticas — el estructuralismo y el generativismo — consideraban que los factores externos (históricos, sociales, ideológicos, etc.) no influenciaban en la estructura lingüística. Como reacción a estas teorías, se inician en la década de 60 los estudios de la sociolingüística variacionista con el lingüista William Labov, que propone una nueva perspectiva sobre la estructura lingüística, en especial, sobre el uso real de la lengua en cada comunidad de habla. (COELHO *et al.*, 2010)

A partir de una mirada sociolingüística, en las clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE), teniendo en cuenta la diversidad lingüística de las distintas comunidades hispánicas, ponemos de relieve el abordaje de las variedades existentes en la lengua.

No obstante, muchos profesores pueden tener dificultades a la hora de elegir una variedad para enseñar en el aula. Varios estudios en Brasil (PONTES, 2012; PONTES; FRANCIS, 2014; PONTES; BRASIL, 2017) tratan sobre las dificultades que los profesores de español tienen al intentar enseñar las variedades de la lengua española.

De acuerdo con el Instituto Cervantes (2022), en 2022, casi 496 millones de personas tienen el español como lengua materna y el grupo de usuarios potenciales de español en el mundo supera los 595 millones. Aún según el Instituto, el español es la segunda lengua materna del mundo por número de hablantes, tras el chino mandarín, y la cuarta lengua en un cómputo global de hablantes (dominio nativo + competencia limitada + estudiantes de español), después del inglés, el chino y el hindi.

Según Pereira y Peixoto (2020), la lengua española se manifiesta de distintas formas, ya que está presente en una gran extensión geográfica, además de ser la lengua de los hablantes de diversos países y regiones hispanoamericanas.

Considerando la diversidad de la lengua española, Moreno Fernández (2004) comenta que es imprescindible recurrir a los parámetros geográficos y sociales a la hora de elegir un prototipo de lengua para la enseñanza del español. Según Moreno Fernández (2004), al combinar estos parámetros, surgen tres posibilidades *prototípicas* para la enseñanza y el aprendizaje del español. Son ellos: 1. *El modelo castellano*, que goza de prestigio lingüístico

dentro y fuera de España, como Filipinas, por ejemplo; 2. *El modelo más cercano*, donde se puede estudiar la variedad española geográficamente más próxima o que el aprendiente tenga más afinidad; 3. *El modelo general*, en que el profesor puede crear un español general haciendo una fusión de todas las variedades del español, o alternar en las clases materiales de distintas variedades de lengua española.

Considerando los estudios de las variedades de la lengua española, es menester hablar sobre uno de los fenómenos lingüísticos más destacados de las variedades hispanoamericanas, el *voseo*. En las palabras de Carricaburo (1997, p. 11), “Se entiende por *voseo* el uso del pronombre y/o las formas verbales de segunda persona del plural con valor de singular.”

Conforme Carricaburo (1997), en América hay tres paradigmas voseantes, de acuerdo con la sistematización de Rona (1967). El tipo I, se define como voseo diptongado (*vos tenéis*), y los otros dos se definen como monoptongados (*vos tenés/is*). El tipo II, (*vos tenés*) Henríquez Ureña en 1921 (1977 *apud* CARRICABURO, 1997) clasificó como *voseo* argentino, mientras que el tipo III (*vos tenís*), sería el *voseo* típico de la conjugación popular chilena. A esto, Carricaburo (1997) agrega que hay zonas en que el voseo es solo verbal y otras en que el voseo es solo pronominal.

Diferente de España, donde el *voseo* solo resistió en zonas aisladas, como demuestran unos documentos literarios encontrados en la región de Andalucía en el siglo XIX, en Hispanoamérica el *voseo* persiste en gran parte de su extensión territorial. Lo podemos encontrar en los estados del sur de México, en Centroamérica, en la zona andina de Colombia y Venezuela, incluso en la región occidental de esta última, en la zona Costera y Serrana de Ecuador, en algunas provincias al Norte y al Sur de Perú, Bolivia, Paraguay, Uruguay, Argentina y Chile. Las zonas que tuvieron más contacto con la metrópoli, como gran parte del territorio mexicano, las islas del Caribe y la región central de Perú son netamente tuteantes. (CARRICABURO, 1997)

Con relación al uso de los pronombres de tratamiento en Hispanoamérica, Carricaburo (1997) señala que, en el caso de los pronombres en singular de la América tuteante, en algunos países el *tú* puede reemplazar o alternar con *vos*. Al ser reemplazado, el *tú* desaparece, mientras que, cuando existe alternancia, el sistema puede redistribuirse para el singular *usted*, que indica situaciones formales o de poca intimidad. Ya en la América voseante, el *vos* puede formar parte de una norma culta y general o tratarse de una forma rural, subestándar o regional. De acuerdo

con Silva y Pinto (2011), es la región del Río de la Plata donde el *voseo* más ha ganado terreno, como en el caso de la Argentina, donde su uso está en la norma culta y reconocido por la Academia Argentina de Letras.

Teniendo en cuenta esta cuestión, nuestro trabajo surge con el objetivo de presentar propuestas didácticas a los profesores de español de enseñanza media de Brasil, a la hora de presentar a los alumnos las distintas variedades de *voseo* de la América voseante, como el *voseo* argentino y el chileno, por ejemplo, y sus respectivas especificidades, puesto que una lengua no es homogénea y el *voseo* no se limita a la variedad argentina. Nuestra hipótesis es que las propuestas didácticas serán útiles para fomentar la concientización del alumno con relación a la diversidad lingüística, conforme proponen las Orientaciones Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media - OCNEM (BRASIL, 2006) y los Parámetros Curriculares Nacionales para la Enseñanza Media - PCNEM (BRASIL, 2000).

Para eso, escogemos trabajar con el cine, pues conforme Couto y Kulikovski (2011), las películas de cine poseen presentaciones de modelos de lengua que son accesibles para las clases de E\LE y se acercan mucho al modelo de las conversaciones naturales.

Según Vizcaíno (2007), las posibilidades de desarrollar cualquier habilidad o componente del lenguaje a través del cine son enormes, ya que son herramientas de trabajo, fácilmente incorporables a cualquier tipo de metodología y que permiten al profesor trabajar de una forma motivadora, divertida y creativa, trabajando de maneras diferentes, al mismo tiempo que proporciona una amplia variedad de temas, situaciones y muestras de lenguaje auténticas. Aún conforme Vizcaíno (2007), las películas han trascendido sus dimensiones de espectáculo y entretenimiento para convertirse en parte del grupo de materiales que los profesores de idiomas pueden confiar para que sus alumnos aprendan y dominen un segundo idioma.

2 MARCO TEÓRICO

2.1 Variación, variable, variantes y variedades

Según Moreno Fernández (2000), la lengua española está presente de manera oficial o cooficial en los siguientes países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Guinea Ecuatorial, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela. Con tantos países hispanohablantes, es menester entender el tema de la diversidad lingüística. Para Moreno Fernández (2020, p. 1), “Las formas en que tal diversidad se origina y manifiesta son muy distintas y complejas porque en ellas están implicados componentes biológicos, sociológicos, históricos, etnográficos y antropológicos, más allá de los netamente lingüísticos.”

Uno de los conceptos que ayudan a explicar la diversidad lingüística es el de variación lingüística. Según el diccionario de términos clave de ELE del CVC (2008):

Se entiende por variación lingüística el uso de la lengua condicionado por factores de tipo geográfico, sociocultural, contextual o histórico. La forma como los hablantes emplean una lengua no es uniforme, sino que varía según sus circunstancias personales, el tiempo y el tipo de comunicación en que están implicados. En función del factor que determina el distinto empleo de una misma lengua, se consideran varios tipos de variaciones: la variación funcional o diafásica, la variación sociocultural o diastrática, la variación geográfica o diatópica y la variación histórica o diacrónica.

A partir de este concepto, el sociolingüista analiza el uso de las variantes sociolingüísticas empleadas por los hablantes. Para Díaz-Campos (2014, p. 3), “Una variable sociolingüística consiste del fenómeno de habla que manifiesta diferentes formas de pronunciación o estructura gramatical condicionadas por factores sociolingüísticos y extralingüísticos”. Existen diferentes tipos de variables, por mencionar un ejemplo morfológico, el pronombre referido a la segunda persona del singular y plural del español son diferentes en España y en Argentina. Mientras que en España dicen *tú* y *vosotros*, en Argentina dicen *vos* o *ustedes* respectivamente. Esta última realización, la concreción de este cambio, es lo que denominamos variante.

Díaz-Campos (2014, p. 3) afirma que “El uso de la palabra variantes implica que el hablante selecciona entre dos o más opciones y que tal selección, ya sea de una manera de pronunciar, una estructura gramatical, o una palabra, tiene un valor social para los miembros del grupo.” En nuestro ejemplo anterior, el uso de *tú* o *vos* y *vosotros* o *ustedes* son ejemplos de variantes dentro de una variable.

De acuerdo con el *Diccionario de términos clave de ELE* (2008), elaborado por el Centro Virtual Cervantes, el término variedad lingüística:

[...] hace referencia a la diversidad de usos de una misma lengua según la situación comunicativa, geográfica o histórica en que se emplea y según el nivel de conocimiento lingüístico de quien la utiliza. Así pues, en función de la variable que interviene, se distinguen cuatro tipos de variedades: las variedades funcionales o diafásicas (los registros de lengua), las variedades socioculturales o diastráticas (los niveles de lengua), las variedades geográficas o diatópicas (los dialectos) y las variedades históricas o diacrónicas.

A partir de eso, los hablantes no usan la lengua de la misma manera: no pronuncian igual los fonemas, no usan las mismas unidades para construir una determinada estructura sintáctica, eligen diferentes significantes para transmitir el mismo significado, no siguen el mismo proceso de producción del discurso, etc. Estas diferencias dependen de las características particulares del hablante — su lugar de nacimiento, formación cultural, edad, ocupación, etc.— y de las características del entorno comunicativo — relación con el interlocutor, objetivo del mensaje, canal de comunicación, tiempo, etc. (CENTRO VIRTUAL CERVANTES, 2008)

López Morales (1993) explica que las variedades lingüísticas ocurren de maneras distintas, a depender de los aspectos geográficos, sociales y comunicativos. Estas variedades lingüísticas, según López Morales (1993), pueden ser identificadas como:

1. *Variedades diafásicas (registros)*: Es una variedad común a todos los hablantes — excepto los niños, algunos extranjeros y sujetos con alguna discapacidad cerebral — y que puede ser usada por más de un estilo de lenguaje, a depender de la situación. O sea, la variedad diafásica puede estar presente en estilos más formales o informales. Por ejemplo, un alumno se expresa de maneras distintas cuando habla con un compañero de clase o cuando habla con el profesor.

2. *Variedades diastráticas (sociolectos)*: Esta variedad hace referencia a las distintas actuaciones lingüísticas de las personas de acuerdo con el grupo social que estén inseridas. Puede ser considerada como una “variedad según el usuario”, pues, aunque el hablante tenga uno o dos sociolectos, siempre tendrá el suyo básico. Por ejemplo, el sociolecto de un médico es distinto del sociolecto de un alumno en inicio del curso de medicina.

3. Las *variedades diatópicas (dialectos)* son variedades geográficas que no presentan muchas diferencias de las lenguas y que presentan ciertas particularidades en su sistema lingüístico. La diferencia más grande entre los dos conceptos es el dominio más limitado de los dialectos, debido al aspecto geográfico.

En la concepción de Brighth (1966 *apud* Morales 1993), aún existe otra dimensión lingüística, que es la *variedad histórica* o *diacrónica*. De acuerdo con López Morales (1993, p. 20), “A través de ella el investigador tratará de encontrar las causas históricas motivadoras de la diversidad actual o de cualquier otro corte sincrónico en una comunidad dada.”

Conforme el *Diccionario de términos clave de ELE* (2008), el estatus adquirido por ciertos fenómenos lingüísticos no tiene por qué coincidir entre dialectos o variedades geográficas, ni entre variedades diacrónicas. El voseo, por ejemplo, es característico de ciertos subdialectos del español americano y al mismo tiempo constituye una variedad diacrónica del español peninsular.

2.2 El voseo en Argentina y en Chile

Para Couto y Kulikovski (2011), la distinción entre el uso del "vos" en Argentina y en Chile es, principalmente, una cuestión histórica que se relaciona con la evolución social del lenguaje y la formación de las identidades nacionales de estos países en el siglo XIX. Se basa en mitos fundacionales y en representaciones lingüísticas divergentes.

La influencia de Bello en Chile y Sarmiento en Argentina en la difusión del idioma castellano y en sus concepciones de políticas lingüísticas nacionales parece haber tenido un papel crucial, según Malmberg (1974 *apud* Couto y Kulikovski, 2011) y Torrejón (1989), en la divergencia del uso del *voseo*, a pesar de que ambas regiones hayan tenido, en el período colonial, orígenes periféricos similares (COUTO Y KULIKOVSKI, 2011).

En las palabras de Malmberg (1974, p. 143 *apud* Couto y Kulikovski, 2011, p. 499):

Lo interesante es que el desarrollo lingüístico de Chile, al contrario de lo sucedido en Argentina, cambió completamente el rumbo debido a la aparición de un ideal lingüístico de corte clasicista durante los movimientos de independencia cultural del siglo XIX. El gramático purista Andrés Bello, enérgico defensor de los principios lingüísticos del clasicismo español, constituyó la fuerza motriz de esta línea de saneamiento de la lengua. Bello era venezolano, pero trabajó muchos años en Chile, cuyo ideal de cultura resultó influido por él en el sentido de lo español. Su energía no consiguió enderezar sin embargo la pronunciación de *tr* y *rr*, ni apenas tampoco la pérdida de *s* final. Pero el *voseo* disminuyó notablemente gracias a la influencia de la escuela y de la lengua literaria, siendo hoy de nuevo en Chile - como en otros lugares - lo que originalmente era: un vulgarismo o un rasgo marcadamente popular.

En la visión de Couto y Kulikovski (2011), la situación actual del voseo en Chile difiere de la descripción presentada por Malmberg en la década de 1970. En Chile, el voseo no goza de la misma autonomía y aceptación en todos los ámbitos sociales, como ocurre en Argentina.

El desarrollo literario y lingüístico de Argentina fue particularmente distinto al de la mayoría de los países latinoamericanos.

De acuerdo con Malmberg (1974, *apud* Couto y Kulikovski, 2011), esta diferencia se atribuye a la posición social singular de la región del Plata y al papel desempeñado por Sarmiento, quien fue el creador y referente del enfoque nacionalista, antiespañol y no clásico que marcó los orígenes de la literatura y la cultura argentina (MALMBERG, 1974, *apud* COUTO Y KULIKOVSKI, 2011).

La inmigración procedente de países no hispanos en Argentina contribuyó para la independencia de esa nación de lo español en lo que se refiere a la cultura, literatura y lengua (MALMBERG, 1974, *apud* Couto y Kulikovski, 2011). De esta manera, el proceso argentino se ve "condicionado por la extraordinaria debilidad de la norma castellana clásica y también por la fuerza de reacción, decidida aquí por el crecimiento de una nación nueva [...] una rebelión contra todo lo heredado, contra todo lo español" (MALMBERG, 1974, P. 177-178, COUTO Y KULIKOVSKI, 2011, P. 500).

Carricaburro (1997, p. 26) aporta que:

En el Río de la Plata, el voseo ha resistido desde la conquista. Formaba parte del trato familiar al iniciarse la república, y seguramente constituyó uno de los distintivos de americanidad frente a España durante las luchas por la independencia de los países americanos. El ejército estaba integrado por gauchos, que no conocían el tuteo para la confianza. El papel fundamental que cobra el gaucho durante las luchas por la independencia, y luego durante la anarquía, hacen que la voz del gaucho se eleve a una lengua literaria.

Para Torrejón (1989, p. 547), Bello considerada “el voseo como un barbarismo que debía ser desarraigado a toda costa del habla chilena y americana”. Aunque no se encuentren en los textos el posicionamiento de Sarmiento con relación al uso del *voseo*, con relación a la normatividad lingüística, este tenía una posición muy diferente a la de Bello.

En las palabras de Torrejón (1989, p. 555-556): “la lengua culta chilena refleja las ideas de Bello en lo concerniente al total rechazo del *voseo* en sus registros informales y su resistencia a la incorporación de neologismos.”

Desde la perspectiva pronominal, en la actualidad, en Argentina se utiliza un sistema de voseo (V), mientras que en Chile se emplea un tuteo voseado T(V). Esto se refiere a la variante urbana culta en los centros de influencia y prestigio de ambos países, específicamente Buenos Aires y Santiago, respectivamente (COUTO Y KULIKOVSKI, 2011).

De acuerdo con Carricaburro (1997, p. 27), “[...] se interpreta como voseo argentino el típico del Río de la Plata. Esto no quiere decir que en la Argentina, por influencia de Chile, en zonas cordilleranas no se utilice el voseo a la chilena.”

En la visión de Couto y Kulikovski (2011), aunque se les conozca como "voseo argentino" o "voseo chileno", no necesariamente coinciden con las fronteras nacionales o regionales ni se distribuyen de manera uniforme en todo el país.

Abajo, el paradigma voseante del español rioplatense según Carricaburro (1997):

Cuadro 1 – Paradigma voseante del voseo rioplatense

		Indicativo	
Presente	<i>llegás</i>	<i>comés</i>	<i>venís</i>
Perfecto Simple	<i>llegaste</i>	<i>comiste</i>	<i>viniste</i>
Futuro	<i>llegarás</i>	<i>comerás</i>	<i>vendrás</i>
		Subjuntivo	
Presente	<i>llegue/és</i>	<i>comas/ás</i>	<i>vengas/ás</i>
		Imperativo	
	<i>llegá</i>	<i>comé</i>	<i>vení</i>

Rincón (2009) explica que, en España y el resto de Europa, se creía que solo los argentinos utilizaban el voseo, ya que se observaba su uso natural y despreocupado en textos literarios y medios de comunicación. No obstante, debido a la constante inmigración de ecuatorianos, colombianos y bolivianos en los últimos 20 años a la Península Ibérica, los españoles se han visto sorprendidos por la amplia variedad de expresiones derivadas del voseo.

Carricaburro (1997, p. 24), afirma que “En la Argentina no existen diferencias de trato por el sexo (cada vez se asemeja más el lenguaje de hombres y mujeres) y cada vez se diluye más el factor edad y el de diferencia social [...]”. Además de eso, según Carricaburro (1997, p. 24), “[...] es común que los jóvenes voseen a los adultos no solo cuando existen relaciones familiares sino incluso cuando no hay previo conocimiento.”

Por otro lado, en Chile, Torrejón (1986, *apud* Carricaburro, 1997), aclara que existen dos tipos de voseo: El “voseo auténtico”, este más utilizado en las zonas rurales y entre hablantes urbanos con menor grado de conocimiento de la lengua; Y el voseo “mixto-verbal”, más frecuente en el habla de hablantes cultos y jóvenes semicultos, que consiste en el tuteo pronominal y voseo verbal.

Para Félix Morales (1972-1973), el voseo en Chile ya no ha encontrado barreras de contención y por este motivo se ha expandido rápidamente entre la juventud, no importando la clase social, siendo utilizado como trato de confianza y solidaridad en el trato.

Ahora, el paradigma voseante del español chileno según Carricaburro (1997):

Cuadro 2 – Paradigma voseante del español chileno

		Indicativo	
Presente	<i>llegái</i>	<i>comís</i>	<i>vivís</i>
Imperfecto	<i>llegabai</i>	<i>comíai</i>	<i>vivíai</i>
Perfecto Simple	<i>llegastes</i>	<i>comistes</i>	<i>vivistes</i>
Futuro	<i>llegarís</i>	<i>comerís</i>	<i>vivirís</i>
Condicional	<i>llegaríaí</i>	<i>comeríaí</i>	<i>viviríaí</i>
		Subjuntivo	
Presente	<i>lleguís</i>	<i>comái</i>	<i>vivái</i>
Pretérito	<i>llegarai</i>	<i>comierai</i>	<i>vivierai</i>
		Imperativo	
	<i>llegá/llega</i>	<i>comí/come</i>	<i>viví/vive</i>

Conforme este paradigma, las formas terminadas en *-ai* pierden totalmente la *-s*, mientras que las terminaciones que conservan la *-s*, generalmente se realizan con aspiración. (CARRICABURRO, 1997).

En la concepción de Carricaburro (1997), el voseo auténtico (hablado por la gente con menor nivel sociocultural) sobrevive en Chile desde el tiempo de la conquista.

La prédica contra el voseo de Bello y sus discípulos y la acción de la preceptiva escolar hicieron que el empleo del *vos* retrocediera y el tuteo ganara terreno entre la población culta o semiculta. Pero posiblemente el voseo verbal (el más resistente a la normativa) siguió vigente en la intimidad, acompañado del pronombre *tú*. (CARRICABURRO, 1997, P. 34)

Según Carricaburro (1997), el voseo culto está cada vez más frecuente desde los años 50 y 60. Es más utilizado entre los jóvenes de la capital y desde allí se propagan para otras ciudades. Carricaburo (1997), basada en las causas señaladas por Torrejón para este nuevo momento del voseo en Chile, sintetiza este acontecimiento de la siguiente manera:

- Debilitamiento de las barreras sociales que en el pasado establecían una clara división de clases.
- Rebeldía y disconformidad de los jóvenes cultos ante los patrones de conductas impuestos por su clase y que toma como modelo a las clases más desposeídas.
- La ausencia, en la actualidad, de una preceptiva escolar rígida contra *el voseo*.

(CARRICABURRO, 1997, P. 34-35)

Rivadeneira y Cautín-Epifani (2017), afirman que la edad, el sexo y la procedencia geográfica, son factores dialectales que están asociados con en el *voseo* chileno, hecho confirmado por Rivadeneira (2009). En los datos del estudio de Rivadeneira (2009), se constató que los adultos jóvenes poseen un comportamiento lingüístico más espontáneo, lo que es distinto en los adultos donde se percibe mayor control en el habla de instancias que se alejen a la norma. En este estudio que realizaron Rivadeneira y Cautín-Epifani (2017), sobre el uso del *voseo* verbal en Chile, a partir de Biografías de la red social Facebook, se comprobó mayor ocurrencia del *voseo* en la escrita del público adolescente.

Con relación a la enseñanza del español en Brasil, Pontes y Coan (2013) explican que, por muchas veces, el fenómeno de la variación lingüística es abordado de manera minimizada, con la presentación de la lengua como si fuera un modelo único, como si esta fuera homogénea. Los profesores muchas veces conocen las variedades del español, pero les faltan recursos y materiales para aplicar el contenido en clase.

En ese sentido, cabe señalar que explotar el *voseo* en las clases de ELE es trabajar lo que proponen las OCNEM (2006) que es enseñar los lenguajes no solo como formas de expresión y comunicación, sino como constituyentes de significados, conocimientos y valores.

2.3 La enseñanza del voseo desde una perspectiva sociolingüística

En términos de la relevancia del estudio desde la óptica de la sociolingüística variacionista, se destaca la comprensión de cómo el uso del lenguaje está intrínsecamente ligado a su función de comunicación y su influencia en la sociedad. Este enfoque nos permite identificar grupos y marcar distinciones sociales (COAN; PONTES, 2013). Asimismo, estudiar la lengua bajo la perspectiva sociolingüística, asumida en esta propuesta, puede concienciar al alumno que la lengua no se resume a lo que presentan las gramáticas y manuales didácticos.

Según Mitkova (2017, p. 19), “La mayor aportación de la perspectiva sociolingüística a los estudios de la lengua, en general, y a la didáctica de lenguas, en particular, es, indudablemente, la visión de la naturaleza heterogénea e inherentemente variable de las lenguas.”

Recomendar prestar atención a los conceptos de la sociolingüística implica, desde una perspectiva científica actual, seguir sus principios fundamentales de "conocer y entender, entender y respetar" la diversidad lingüística de las distintas comunidades de habla en las regiones donde se utiliza el idioma (BARROS, 2011).

Para Oliveira (2020), estos principios son fundamentales para la práctica docente, pues es importante reconocer que la diversidad lingüística en el entorno educativo es, en primer lugar, un tema de derechos humanos. Implica la necesidad de ver, comprender y respetar a cada persona por su identidad, sin privarla del acceso al conocimiento más allá de su contexto.

2.4 El cine en la clase de ELE y la diversidad lingüística

Leffa (2008) trae una reflexión acerca de la producción de materiales auténticos para la aplicación de tareas en una clase de lengua extranjera. Estos materiales deben buscar mayor proximidad con el uso real de la lengua, para que los alumnos no salgan de la escuela sin conocer la realización del idioma estudiado en la vida real. El autor también destaca que el uso del video como material exige mayor planeamiento por parte del profesor, por su complejidad y riesgo de perder tiempo.

En las palabras de Vizcaíno (2007, p. 57):

Es un hecho constatado que en los últimos años se ha prestado un especial interés por el aprovechamiento didáctico que se puede obtener de los medios audiovisuales. El desarrollo de las diferentes metodologías no sólo ha puesto de manifiesto las posibilidades de la explotación lingüística y cultural de diversos tipos de materiales no audiovisuales y de textos pertenecientes a distintos campos como artículos de periódicos y de revistas, textos de muy diversa tipología (propaganda, cartas y postales, anuncios comerciales, señales, horarios, formularios...), cómics y tebeos, fotos e imágenes o documentos pertenecientes a la literatura o la historia, sino que también se han centrado en el gran valor comunicativo de todo tipo de documentos audiovisuales y tecnológicos, y en considerarlos como un vehículo más para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las diferentes competencias de los alumnos.

En la actualidad, los profesores buscan aprovechar al máximo todos los recursos disponibles para facilitar la enseñanza de la lengua y el aprendizaje de los estudiantes. Al mismo tiempo, se esfuerzan por incorporar diversidad en sus enfoques didácticos y añadir un elemento divertido a las actividades en clase. Por lo tanto, documentos audiovisuales como series, películas, programas de entretenimiento, noticias, debates, anuncios publicitarios y colecciones de videos con contenidos específicos se han convertido en parte integral de la amplia gama de textos y materiales que contribuyen al aprendizaje de un idioma extranjero. (VIZCAÍNO, 2007)

Según Ramírez (2019), el cine se presenta como una valiosa herramienta educativa en la enseñanza del español como Lengua Extranjera (ELE), ya que las películas son un valioso testimonio que abarca una amplia gama de temas sociales, literarios, filosóficos, históricos, entre otros. Además, el cine posee una poderosa capacidad para transmitir mensajes y es fácilmente accesible gracias a la creciente influencia de la tecnología digital y su gran aceptación por parte del público.

Además de eso, Ramírez (2019, p. 147) añade que “Esta definición de película como producto cultural y reflejo de la sociedad en la que se produce y visualiza, la configura como un perfecto elemento para la clase de ELE al estar empapado de cultura de una forma realista y ser el reflejo de la sociedad que representa.”

Calvo Martínez (2002, p. 59-60), también sostiene la autenticidad del cine, donde los aspectos lingüísticos y socioculturales representan de manera fiel la realidad:

Este tipo de documentos no necesita facilitar la lengua, por lo que su mensaje está expresado de forma natural y no falsificada ni “adaptada”. Los registros de lengua, gestos, comportamientos, y elementos socioculturales corresponden a la realidad... Es el mejor medio para poder modificar las imágenes mentales que sobre otra cultura hemos elaborado apriorísticamente... Nos permite, además, detenernos en un momento determinado para analizar, estudiar, reconocer los aspectos que más nos interesen.

En este sentido, Ramírez (2019) destaca que el cine presenta numerosas ventajas, ya que a través de él podemos mostrar aspectos lingüísticos y socioculturales que resultarían difíciles de evidenciar en cualquier actividad escrita. Sin embargo, cada película o escena responde de manera distinta a diferentes necesidades, es decir, según el tipo de película, podemos adquirir un mayor conocimiento sobre el uso del lenguaje en un contexto específico. Por ejemplo, una película que retrate el lenguaje utilizado por personajes de una posición socioeconómica más baja sería un excelente ejemplo de lenguaje coloquial en acción.

Delante de lo expuesto, nos proponemos a elaborar actividades que aborden el tema del *voseo* que puedan ser utilizadas por los profesores de ELE. El público pensado para estas actividades son estudiantes de enseñanza media. Es importante aclarar que nuestro intuito con estas actividades no es hacer un estudio exhaustivo de todas las formas del *voseo* en Hispanoamérica, sino de concienciar a los alumnos que existen estas diferencias.

Una vez hecha la presentación de las distintas opciones para utilizar el cine, el siguiente paso es exponer nuestra propuesta didáctica. A través del uso del cine argentino y chileno nuestro objetivo, además de presentar una propuesta didáctica a los profesores, es mostrar las distintas formas que los hablantes de dichas nacionalidades utilizan el *voseo*, desarrollando así las competencias orales, auditivas, escritas, lectoras y culturales.

3 METODOLOGÍA

3.1 Descripción del *corpus*

Para trabajar el uso del *voseo* argentino y chileno en el aula seleccionamos la película argentina *Mi obra maestra* de 2018 dirigida por Gastón Duprat y la película chilena *Mi amigo Alexis* de 2019 dirigida por Alejandro Fernández. Hasta el día que fue realizada esta investigación, las dos películas estaban disponibles en la plataforma de streaming *Netflix*. La opción por el recorte de fragmentos en dichas obras fue porque disponen de amplio contenido auténtico, hablado por actores nativos de las variedades aquí estudiadas.

La película argentina es relevante pues es una producción que trabaja con actores locales. Como el *voseo* argentino es de uso general, no resulta difícil seleccionar un fragmento para presentar a los alumnos. En el caso del *voseo* chileno, Stevenson (2007 *apud* Helincks 2010) señala que es muy frecuente el uso de *voseo* verbal en el habla informal, encabezado en el lenguaje de los jóvenes de todas las clases y utilizado más categóricamente por los hombres de esa generación joven. Con esto, la película *Mi amigo Alexis* resulta muy útil pues es hecha en su mayoría por actores jóvenes.

3.2 Procedimientos metodológicos

Para lograr alcanzar los objetivos de esta investigación, la metodología utilizada será la investigación cualitativa, analizando pequeños fragmentos de las películas presentadas en el *corpus*.

El motivo para trabajar con fragmentos y no con toda la película se da por la razón del tiempo. Las clases de ELE en la enseñanza media de Brasil suelen tener 50 minutos. Las películas generalmente superan este tiempo. Por lo tanto, ya que la propuesta es presentar un fenómeno lingüístico específico de las variedades estudiadas, la solución para la cuestión del tiempo es elegir fragmentos de la película donde se pueda percibir el uso del *voseo*.

Para hacer uso de los fragmentos, tuvimos que ver las películas y apuntar los momentos relevantes para el contenido de la clase. A la hora de transmitir el fragmento, el profesor debe tener una computadora con acceso a internet para acceder a la plataforma *Netflix* y un proyector para mostrar la película. Las escenas escogidas poseen en media tres minutos, pero el profesor puede dejar por el tiempo que considere suficiente para presentar a los alumnos una amplia

muestra de contenidos lingüísticos, principalmente el *voseo*. La descripción y caracterización de los fragmentos están en el tópico siguiente de este trabajo.

Para la elaboración de las actividades, seguiremos las orientaciones del cuadro de Pereira (2014), pues en él encontramos orientaciones sociolingüísticas de autores renombrados y documentos nacionales que apuntan el camino correcto hacia la enseñanza de las variedades lingüísticas:

Cuadro 3 – Orientaciones sociolingüísticas para las Actividades

OCNEM (2006)	PCNEM (2000)	AUTORES
Considerar la heterogeneidad lingüística y cultural del mundo hispánico en la enseñanza del español y estimular esa reflexión;	Saber distinguir entre las variantes lingüísticas;	Estudiar la variación lingüística ayuda a destruir prejuicios lingüísticos y relativizar la noción de error (MOLLICA, 2003, P. 13);
Exponer los estudiantes a las variedades sin reproducir dicotomías simplistas y reductoras, tampoco propagar prejuicios lingüísticos;	Escoger el registro adecuado a la situación en la que se procesa la comunicación;	La norma culta del español para la enseñanza, no es única, sino múltiple. (MORENO FERNÁNDEZ, 2000, p. 77); No hay ninguna comunidad de habla en la que los hablantes de prestigio lingüístico deban servir de único modelo para todo el mundo hispánico. (MORENO FERNÁNDEZ, 2000, p. 77);
El profesor tiene libertad para elegir la variedad que más le agrade, sin embargo, eso no impide aproximar a los alumnos de las otras variedades, incluso, derrumbar estereotipos o prejuicios.	Comprender de qué forma determinada expresión puede interpretarse en razón de aspectos sociales y/o culturales;	Las variantes lingüísticas traspasan la labor docente, desde la selección de los materiales didácticos, hasta la manera de afrontar las dudas sobre los usos lingüísticos. (MORENO FERNÁNDEZ, 2010, p. 47);
Abordar la variedad desde los niveles iniciantes, creando oportunidades de conocimiento de las otras variantes, además de la que utiliza el profesor o el libro didáctico.		La lengua es parte de la cultura y de la personalidad de los hablantes. (BUGUEL, 1998, p. 192); No es adecuado abandonar una variedad en favor de la que presenta los materiales didácticos, o intentar abarcar todas las variantes lingüísticas del español, pues resultaría lejano de la realidad lingüística. (BUGUEL, 1998, p. 192);

		<p>El profesor debe concientizar a los alumnos sobre la diversidad cultural, pues también es un formador de ideologías (KRAVISKI, 2007, p. 72);</p> <p>El componente cultural debe abarcar la presentación de las variantes lingüísticas a los alumnos de la lengua española a fin de evitar prejuicios lingüísticos. (KRAVISKI, 2007, p. 74);</p>
		<p>Es necesario mostrar las diferencias, tanto las lingüísticas, como las culturales, y encontrar el lugar de las semejanzas; además de contribuir con una relación más profunda con los universos en los cuales los alumnos están penetrando, de aceptar más la diferencia como enriquecedora. (SANTOS, 2002);</p>
		<p>El profesor en la enseñanza de lenguas debe traspasar los límites de la norma estándar de la lengua. (PONTES, 2009, p. 22);</p> <p>Llevar en consideración la lengua materna del aprendiz; proporcionar la reflexión de los usos lingüísticos a través de los ejercicios; además de fornecer informaciones y otras fuentes de búsqueda. (PONTES, 2009, p. 74-75)</p>

A partir del cuadro presentado, proponemos 3 actividades, las cuales contemplan la percepción de la variedad del *voseo* argentino, la percepción de la variedad del *voseo* chileno, y el contraste de las dos variedades. Al inicio de cada actividad identificamos el público meta (1º, 2º o 3º de la enseñanza media), el tiempo previsto para la realización de cada actividad y los objetivos de acuerdo con las orientaciones sociolingüísticas. Los profesores pueden modificar estas propuestas de actividades de acuerdo con el nivel de los alumnos, objetivos pretendidos y tiempo de clase disponible. En el próximo capítulo presentaremos los análisis de los fragmentos de las películas y las propuestas de actividades.

4 ANÁLISIS DE LOS FRAGMENTOS DE LAS PELÍCULAS Y PROPUESTAS DE ACTIVIDADES

A lo largo de este trabajo, buscamos basar teóricamente nuestras propuestas de actividades. Primero, señalamos la importancia de un abordaje desde la perspectiva de la

sociolingüística en las clases de ELE, a partir de investigaciones en el área y de las OCNEM (2006) y PCNEM (2000).

Luego, presentamos el uso del cine como material didáctico auténtico y una herramienta capaz de traer muestras de lenguas reales con foco en el fenómeno lingüístico que se pretende presentar. Además de eso, el cine es una herramienta capaz de ayudar al profesor a impartir una clase motivadora y diferente, abordando temas lingüísticos y culturales.

También, presentamos rápidamente las variedades del *voseo* argentino y del *voseo* chileno para facilitar la comprensión de cada variedad y la elaboración de las actividades. Adelante, analizaremos los fragmentos elegidos de cada película para la elaboración de las propuestas de actividades, divididos en 4.1 El voseo argentino, 4.2 El voseo chileno y 4.3 Contraste del voseo argentino y el voseo chileno.

4.1 El *voseo* argentino

Como señalado en el segundo capítulo, Carricaburro (1997) afirma que en Argentina no hay discriminación de género en el trato, ya que el lenguaje utilizado por hombres y mujeres se está volviendo cada vez más similar. Además, se observa una disminución progresiva en la importancia de la edad y las diferencias sociales. Por otro lado, según la misma autora, es frecuente que los jóvenes utilicen el pronombre "vos" al dirigirse a los adultos, incluso en situaciones donde no existe una relación previa.

En esta propuesta de actividad, buscamos comprender el uso del *voseo* en una charla entre un argentino y un español, en la película argentina *Mi obra maestra* (2018). Esta película cuenta la historia de Renzo, un pintor en decadencia, que tiene como amigo Arturo, un exitoso galerista de Buenos Aires. Arturo logra asociarse con una coleccionista internacional y junto de ella intenta reflotar la carrera del fracasado pintor. En el inicio de la película, aparece un español llamado Alex, un joven andante fascinado por los países latinoamericanos que va a intentar tomar clases de pintura con Renzo. La primera charla entre los dos va a ocurrir desde el minuto 08:00 hasta el minuto 10:40. En este encuentro, tendremos el siguiente diálogo:



Fuente: Netflix

(1) Renzo-Alex: ¿Sí?

Alex-Renzo: Renzo, ¿verdad?

Renzo-Alex: Sí.

Alex-Renzo: Soy Alex. ¿Qué tal? Mucho gusto.

Renzo-Alex: ¿Y?

Alex-Renzo: Ah, sí. Quería tomar clases de pintura con usted.

Renzo-Alex: ¿Quién te mandó? ¿Cómo llegaste acá?

Alex-Renzo: Preguntando.

Renzo-Alex: ¿A quién?

Alex-Renzo: A muchos. Todos coinciden en que usted es el último pintor pintor, que es un mito viviente usted.

Renzo-Alex: [riendo] ¿Un mito viviente? No tomo más alumnos.

Alex-Renzo: Sí, ya me dijeron que es un hombre difícil usted, que es muy exigente, pero deme una oportunidad, por favor, hágame una prueba.

Renzo-Alex: No tengo más vacantes.

Alex-Renzo: Señor, quiero ser su discípulo. Perdóneme, pero soy un poco testarudo.

Renzo-Alex: Ah, así que *sos* testarudo. *Vení, pasá. Sos* español, obviamente.

Alex-Renzo: Sí, señor, de Madrid.

Renzo-Alex: Ajá.

Alex-Renzo: Le traje unos dibujos que he hecho.

Renzo-Alex: Ajá. ¿Y qué *andás* haciendo por acá pudiendo vivir en un país medianamente civilizado?

Alex-Renzo: No diga eso hombre. No. Vengo recorriendo el continente desde hace seis meses. He estado en Colombia, Perú, Bolivia, ahora Argentina, porque la vitalidad que se siente aquí es algo...

Renzo-Alex: Deprimente.

Alex-Renzo: Deprimente... Yo quiero conocer de primera mano la realidad de los países emergentes.

Renzo-Alex: ¿Emergentes? Yo los llamo “países con capacidades diferentes”.

Alex-Renzo: A mí Argentina me fascina. Llena de contrastes.

Renzo-Alex: ¿Contrastes? Bueno, muy bien, vamos a empezar. Te aclaro que esto es una prueba. Después vemos si te *quedás* o te *vas*, ¿eh? *Vení*.

Alex-Renzo: Sí.

(*Mi obra maestra*, Argentina, 2018)

El diálogo entre los dos continúa por más unos pocos minutos, pero para la actividad este fragmento ya es suficiente. Este trozo seleccionado tiene 01 min y 36 segundos de duración. En él, podemos ver el uso del *ustedeo* por parte del personaje español Alex en el trato con el personaje argentino Renzo, hecho que puede ser justificado por el factor edad, ya que el argentino es mayor y el español es joven. Además del acento, este es un facto que hace con que el argentino sepa que no está hablando con otro argentino, ya que como vimos en Carricaburro (1997), los jóvenes suelen utilizar el *vos* con los mayores, aunque no haya una relación previa. A partir de eso, proponemos la siguiente actividad:

Cuadro 4 – Propuesta de Actividad 1

NIVEL	2° año de la enseñanza media
TIEMPO	50 minutos
ORIENTACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA	<p>1. Considerar la heterogeneidad lingüística y cultural del mundo hispánico en la enseñanza del español y estimular esa reflexión; (BRASIL, 2006)</p> <p>2. Saber distinguir entre las variantes lingüísticas; (BRASIL, 2000)</p>
VARIACIÓN	Diatópica y diafásica de la segunda persona del singular.
ZONA LINGÜÍSTICA	Argentina
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>1. Poner en la pizarra el nombre del país en análisis: Argentina.</p> <p>2. Preguntar a los alumnos qué saben sobre ese país, qué artistas conocen, qué canciones, qué series, qué películas y etc.</p> <p>3. Pasar el fragmento seleccionado de la película “Mi obra maestra” (https://www.netflix.com/watch/81023638?source=35), disponible en Netflix;</p> <p>4. Entregar la letra del diálogo para los alumnos y solicitarles que la lean buscando identificar los pronombres de tratamiento utilizados en el diálogo, luego hacer una puesta en común.</p> <p>5. Apuntar algunos ejemplos en la pizarra y razonar en grupo sobre los diferentes usos de los pronombres, destacando la diversidad de funciones en cada país.</p> <p>6. Para finalizar, el profesor puede pasar nuevamente el fragmento de la película, y preguntar a los alumnos si la forma de tratamiento sería la misma entre dos españoles o dos argentinos.</p>

OTRAS SUGERENCIAS

Como complemento para esta actividad, el profesor puede pedir la traducción de la letra del diálogo, a fin de constatar qué forma de tratamiento para 2ª persona del singular utilizamos en el portugués y si se diferencian con el diálogo de la película. Además, el profesor puede, antes de empezar la actividad, mostrar fotos o informaciones de Argentina, para traer las informaciones que los alumnos tienen sobre ese país o añadir nuevas informaciones.

Al pasar el video con el fragmento de la película, el profesor deberá llamar la atención de los alumnos hacia la actividad para que los alumnos practiquen la destreza auditiva y lectora, pues la recomendación es que el video esté subtulado. Es importante llamar la atención para la forma de tratamiento utilizada por los dos. Con la lectura del diálogo, se propone el reconocimiento del contexto, si es de intimidad, de confianza o de distancia. Para esa parte, el profesor puede preguntar: ¿Qué forma de tratamiento es utilizada por los dos? ¿Cuál la diferencia entre la forma de tratamiento utilizada por ellos? ¿La forma de tratamiento utilizada por los dos corresponde a un contexto de intimidad, confianza o distanciamiento? Luego, se pide que los alumnos basen sus respuestas a través del diálogo, confirmando sus hipótesis iniciales.

En ese momento el profesor puede incentivar la reflexión sobre los usos de tratamiento en Brasil. Además, a partir de ese momento de reflexión del uso del pronombre de tratamiento entre los dos personajes, el profesor puede pedir una traducción del diálogo entre los dos personajes a fin de preguntarles la forma de tratamiento que utilizarían y por qué, para que los alumnos perciban el tema de la variación lingüística. Si el profesor dispone de tiempo, también puede hacer una pre-actividad enseñando fotos e informaciones sobre Argentina, averiguando los conocimientos previos de los alumnos y presentando aspectos culturales de ese país.

4.2 El voseo chileno

Según Félix Morales (1972-1973), el *voseo* chileno, como vimos en el capítulo dos de este trabajo, ha roto todas las limitaciones y ha experimentado un rápido crecimiento entre los jóvenes, sin importar su posición socioeconómica. Se ha convertido en una forma de comunicación que transmite confianza y solidaridad en las relaciones interpersonales.

En esta propuesta de actividad, buscamos comprender el uso del *voseo* en una charla entre tres chilenos en la película chilena *Mi amigo Alexis* (2019). Esta película cuenta la historia de Tito, un joven futbolista de trece años que recibe muchas exigencias por parte de su padre. Luego de un entrenamiento de la selección chilena, conocerá a Alexis Sánchez, gran estrella del fútbol chileno y empezará una relación de amistad con él. En la escena que vamos a transmitir, el padre de Tito, Héctor, intenta aprovechar esta amistad para conseguir un club de fútbol para su hijo y va a pedir la ayuda de Alexis. El diálogo entre los tres tiene empieza en el minuto 31:20 y sigue hasta el minuto 34:40 y se describe así:



Fuente: Netflix

(2) Héctor-Alexis: ¡Don Alexis!

Alexis-Héctor: ¡Hola!

Héctor-Alexis: ¿Se acuerda?

Alexis-Tito: ¡Hola Tito! ¿Qué hacen aquí? ¿Cómo *está*? ¿Bien?

Héctor-Alexis: Yo soy el papá del Tito.

Alexis-Héctor: ¿Usted es el papá?

Héctor-Alexis: Sí. Un gusto conocerlo.

Alexis-Héctor: Igualmente. ¿Cómo está?

Héctor-Alexis: Es un gustazo.

Alexis-Héctor: Muchas gracias.

Héctor-Alexis: Un honor. Un honor. Bueno, lo estábamos esperando acá porque queríamos darle las gracias.

Alexis-Héctor: ¿Sí?

Héctor-Alexis: Por lo bien que se portó con el niño, que lo cuidara, que no llamara al carabinero... Le tenía...Le tenía un regalito.

Alexis-Héctor: ¡Bueno, muchas gracias!

Héctor-Alexis: No sé si le gusta o no el chocolate.

Alexis-Héctor: Gracias, gracias.

Héctor-Alexis: Con mucho cariño y mucho respeto, don Alexis.

Alexis-Héctor: Muchas gracias, muchas gracias.

Héctor-Alexis: Eh...oiga... Perdona que lo siga molestando. ¿Pero no tendrá un vasito de agua?

Alexis-Héctor: Sí, sí.

Héctor-Alexis: El niño... no hay dónde comprar jugo.

Alexis-Héctor: Bueno, entremos a mi casa.

Héctor-Alexis: Ya, pues. ¿No estamos molestando?

Alexis-Héctor: ¡No! No se preocupe.

Héctor-Alexis: ¿No, de verdad? Usted es muy amable. ¿El Tito le contó que es rebueno para la pelota?

Alexis-Héctor: No, no. Me dijo que jugaba tenis.

Héctor-Tito: ¡Oye, Tito!

Tito-Héctor: ¿Qué?

Héctor-Tito: ¡Tenista! Oye...

Héctor-Alexis: El Tito no es bien valorado en su club.

Alexis-Héctor: ¿En serio?

Héctor-Alexis: No, ¿no es cierto?

Tito-Alexis: ¿Dónde queda el baño?

Alexis-Tito: Abajo, al fondo a la derecha.

Héctor-Tito: Al fondo, a la derecha, como el chavo.

Héctor-Alexis: Alexis, aprovechando que estamos acá...

Alexis-Héctor: Sí, sí. Dígame.

Héctor-Alexis: ¿Te puedo tutear?

Alexis-Héctor: Sí, dígame. No hay problema.

Héctor-Alexis: Mira, ¿Tú me podrías dar una mano con el Tito? No sé, cualquier contacto que tú *tengái*.

Alexis-Héctor: Sí, como a veces estoy muy ocupado y dejo a Chinchilla, que es mi amigo que...

Héctor-Alexis: ¿Pero hay alguna posibilidad?

Alexis-Héctor: Lo hablo con Chinchilla, y que lo llame.

Héctor-Alexis: Sí. Ya, ya, okey.

Alexis-Héctor: Porque ahora tengo una reunión... Ahora tengo que salir.

Héctor-Alexis: Ya.

Alexis-Héctor: Por eso.

Héctor-Alexis: Ya. Está claro. Ya.

Héctor-Tito: ¡Tito Rojas, nos vamos! ¡Tito, vamos! Parece que tu amigo Alexis no tiene tiempo pa' gente como nosotros.

Alexis-Tito: No, si tengo una reunión, Tito.

Tito-Héctor: Papá, no seas desubicado.

Héctor-Tito: No soy desubicado.

Tito-Alexis: Entiende a Alexis.

Héctor-Alexis: Lo que pasa es que... mire. El teléfono del Chinchilla lo he estado llamando todas estas veces y no me contesta ni por si acaso.

Tito-Héctor: Papá, vámonos, por favor. ¡Córtala!

Héctor-Alexis: No, eso. Ya tengo claro la historia. Parece que a Alexis se le olvidó lo que es ser pobre, parece.

Alexis-Héctor: ¿Cómo me dice eso? ¿Usted sabe mi historia? Yo cuando pequeño no tuve pa' comer, tampoco. No, me costó. Luché. Y todo el mundo cree porque es fantasía todo lo que tengo aquí: una casa, un auto, y todo, ¿creen que es verdad? ¿Cómo todo el mundo, dice lo mismo? No sabe lo que pasa detrás de un jugador de fútbol. A veces, he estado momentos solos en mi vida. ¿Y usted me viene a decir eso? ¿Qué se me va a olvidar de dónde vengo? Ese es el éxito que tengo: nunca me olvido de dónde vengo. De un pueblo donde jugaba con un trapo. El día que me olvide de eso...capaz que no sea más jugador de fútbol. Piense bien lo que dice. Porque lo que tengo es gracias al sacrificio que hago día a día para mantener todo lo que tengo acá. Para que le quede claro.

Héctor-Alexis: No, me queda claro. Me queda claro. Voy a estar esperando la llamada.

Tito-Alexis: Perdón, Alexis.

Alexis-Tito: Chau, Tito. Cuídate.

(Mi amigo Alexis, Chile, 2019)

Aunque el diálogo presente solo dos formas del voseo chileno (*estái, tengái*), este diálogo resulta excelente para mostrar a los alumnos como los chilenos usan las formas de tratamiento. Luego en el encuentro de los tres actores, Alexis y Héctor utilizan el ustedeo para comunicarse. Los factores que pueden explicar esta forma de tratamiento entre los dos en primero lugar es la edad. Alexis es un joven mientras Héctor ya es mayor. Héctor trata a Alexis como *Don Alexis*, quizá por el motivo de su posición social ser distinta, ya que Alexis es un exitoso jugador de fútbol. De ahí que Héctor también utiliza el *usted* en el primer momento, hasta el momento que pregunta si le puede tutear. Alexis y Tito ya se tutearon desde el principio y eso puede ocurrir por el hecho de que los dos son jóvenes. Otro facto que llama la atención es el uso del *voseo* verbal (Tú *tengái*) utilizado por Héctor al dirigirse a Alexis. De esta manera, proponemos la siguiente actividad para trabajar el *voseo* chileno en clase:

Cuadro 5 – Propuesta de Actividad 2

NIVEL	2° año de la enseñanza media
TIEMPO	50 minutos
ORIENTACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA	1. Exponer los estudiantes a las variedades sin reproducir dicotomías simplistas y reductoras, tampoco propagar prejuicios lingüísticos; (BRASIL, 2006) 2. Escoger el registro adecuado a la situación en la que se procesa la comunicación; (BRASIL, 2000)
VARIACIÓN	Diatópica y diafásica de la segunda persona del singular.
ZONA LINGÜÍSTICA	Chile
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	1. Poner en la pizarra el nombre del país en análisis: Chile. 2. Pasar el videoclip de la película “Mi amigo Alexis” (https://www.netflix.com/watch/81141694?source=35), disponible en Netflix y discutir la forma de tratamiento utilizada; 4. Entregar la letra del diálogo para los alumnos y solicitarles que la lean buscando identificar los pronombres de tratamiento utilizados en el diálogo, luego hacer una puesta en común. 5. Comparar hacia la variedad del voseo argentino, ya que en Argentina no se utiliza el voseo mixto-verbal.

**OTRAS
SUGERENCIAS**

Para esta actividad, el profesor puede también ocultar los pronombres de tratamiento en el diálogo, para que los alumnos intenten completarlo antes de ver el fragmento de la película. Además, si el grupo conoce poco o nada de Chile, se pueden proponer investigaciones extra-clase sobre ese país u otro tema cultural de interés de los estudiantes. Conforme el tiempo destinado al curso y el perfil de los estudiantes, bajo una perspectiva intercultural, es pertinente asociar el tema a aspectos socioculturales, como: las relaciones interpersonales en Brasil y en el país debatido, diferencias y semejanzas entre estas culturas en cuanto al uso de los pronombres de tratamiento en relaciones íntimas, simétricas y asimétricas, entre otras reflexiones.

Para iniciar la actividad, es importante verificar los conocimientos previos de los estudiantes además de la existencia de prejuicios y estereotipos acerca de Chile. Al proponer que los alumnos identifiquen los pronombres de tratamiento utilizados, se objetiva que perciban la diferencia de trato formal o informal en relaciones de intimidad y confianza en el país estudiado. Otro punto para debatir en clase es la forma que el personaje Héctor utiliza el *voseo* mixto-verbal (tú *tengái*), típico de Chile. El profesor puede comparar con el *voseo* auténtico de argentina, donde el pronombre y el verbo son conjugados con el *vos* y pueden aparecer construcciones como “vos *tengás*”. Con eso, se objetiva presentar las distintas formas del *voseo* y sus variedades, haciendo una discusión acerca de la variación lingüística. Además, es importante que además de los verbos escuchados en la película, el profesor exponga más algunos verbos conjugados en la variedad chilena en la pizarra, para exponer a los alumnos más ejemplos de la variedad chilena. Por fin, es importante aclarar que el *voseo* chileno, diferente del *voseo* argentino, no es acepto por la norma culta de la lengua en Chile.

Otra sugerencia de actividad es entregar a los alumnos la letra del diálogo sin los pronombres de tratamiento, para que la lean y razonen qué pronombre utilizar antes de mirar la película. Es probable que van a rellenar según la norma estándar de los libros didácticos, *tú* o *usted*, para contexto formal o informal. Asimismo, el profesor al pasar el fragmento de la película puede mostrar los diferentes usos del pronombre de tratamiento, reflexionando acerca de la variedad lingüística y cultural del español. Además, si los alumnos no poseen muchos

conocimientos sobre Chile, se puede proponer una investigación extra-clase, lo que también servirá para combatir prejuicios y estereotipos de ese país.

4.3 Contraste del *voseo* argentino y el *voseo* chileno

De acuerdo con Couto y Kulikoviski (2011), las principales diferencias culturales y lingüísticas entre el *voseo* argentino y el *voseo* chileno se pueden resumir de la siguiente manera:

- En el *voseo* argentino hay un uso generalizado del *voseo* en relaciones de confianza mientras que en el *voseo* chileno hay una “falta de autonomía”, alternándose con el *tuteo* y el *ustedeo*.
- El uso pronominal del *vos* es distinto. Mientras que el *voseo* argentino marca contraste o foco, el *voseo* chileno no suele utilizar el *vos* pronominal, por lo que suele aparecer en el habla masculina y momentos de enfrentamiento.
- Las formas verbales en el *voseo* argentino son monoptongadas (*mirá, tenés, salís*) mientras que en el *voseo* chileno pueden diptongar (*mirai, tení, salí*), y en las clases altas y más escolarizadas se suelen utilizar con el pronombre *tú* y no con *vos*.
- En el *voseo* chileno las formas verbales en pretérito, condicional, futuro o subjuntivo pueden ser voseadas.

A partir de ese contraste, sugerimos la siguiente actividad:

Cuadro 6 – Propuesta de Actividad 3

NIVEL	3° año de la enseñanza media
TIEMPO	50 minutos
ORIENTACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA	<p>1. Abordar la variedad desde los niveles iniciantes, creando oportunidades de conocimiento de las otras variantes, además de la que utiliza el profesor o el libro didáctico; (BRASIL, 2006)</p> <p>2. Comprender de qué forma determinada expresión puede interpretarse en razón de aspectos sociales y/o culturales; (BRASIL, 2000)</p>

VARIACIÓN	Diatópica y diafásica del voseo en Argentina y em Chile.
ZONA LINGUISTICA	Argentina y Chile
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Poner en la pizarra el nombre de los países en análisis: Argentina y Chile. 2. Pasar el fragmento seleccionado de la película “Mi obra maestra” (https://www.netflix.com/watch/81023638?source=35), disponible en Netflix. 3. Pasar el videoclip de la película “Mi amigo Alexis” (https://www.netflix.com/watch/81141694?source=35), disponible en Netflix y discutir la forma de tratamiento utilizada; 4. Entregarles una hoja con las letras de los diálogos y pedir que identifiquen la forma de tratamiento utilizada en los diálogos. 5. Pedir que subrayen la forma de tratamiento de los diálogos. 6. Razonar, a través de los diálogos, sobre el uso y forma del voseo en Argentina y Chile.
OTRAS SUGERENCIAS	El profesor puede pedir una actividad de busca, en la que los estudiantes investigarían otras películas o series argentinas y chilenas y verificarían si poseen el uso del voseo. En la clase siguiente los alumnos pueden exponer el resultado de sus investigaciones. Esa actividad puede ser realizada en grupos.

En la primera parte de la actividad, se propone pasar los videos de las películas, como actividad de precalentamiento para la actividad. A partir de los videos, el profesor puede preguntar qué los alumnos saben sobre los países de origen de las dos películas y averiguar la existencia de prejuicios o estereotipos.

En seguida, se dispone las letras de los diálogos para que los alumnos, en una lectura en grupo, busquen identificar los usos y formas del voseo. A partir de eso, el profesor puede fomentar la reflexión acerca de las formas de tratamiento utilizado en los diálogos. Asimismo, pedir que señalen el paradigma verbal en los dos diálogos y luego hacer una puesta en común.

Para contrastar los dos diálogos, el profesor puede señalar los diferentes paradigmas voseantes encontrados en el habla de los personajes, como “*Después vemos si te quedás o te vas, ¿eh? Vení.*” en la película argentina y *¿Cómo estái?* en la película chilena. Estos ejemplos pueden fomentar la discusión acerca de la forma voseante en los dos países. En ese momento es importante el profesor llamar la atención para el contexto de los diálogos. En ambos, los interlocutores no se conocían y hubo distintas formas de tratamiento. En el diálogo chileno, se

presenta el uso del *tú* con la forma verbal voseante, lo que es acepto socialmente e indica distintos grados de confianza, distinto del voseo en Argentina, donde ocurre el voseo en su paradigma completo y que no acepta el *tuteo* como norma culta del país.

Esta actividad resulta ser útil, pues conforme Nascimento (2007), el voseo es poco abordado en los libros didácticos. Al proporcionar esta reflexión sobre esta variación, el profesor puede combatir posibles prejuicios lingüísticos y culturales.

Otra sugerencia para esta actividad sería incentivar la búsqueda por parte de los alumnos, de otras series o películas que presenten las variedades estudiadas. Con esa actividad se busca contribuir al conocimiento del voseo además de buscar fomentar la reflexión lingüística utilizando el cine como importante componente cultural, lo que posibilita la reflexión acerca de la pluralidad del español.

5 CONSIDERACIONES FINALES

Iniciamos este trabajo de conclusión de curso comprendiendo los conceptos de clave de la sociolingüística variacionista, teoría que basa nuestro trabajo. Empezamos por entender que la lengua no es homogénea y que de acuerdo con los documentos oficiales de enseñanza de lengua extranjera en Brasil (OCNEM, 2006 y PCNEM, 2000), las variedades de la lengua necesitan ser presentadas a los alumnos para que se eviten prejuicios culturales y lingüísticos.

En el segundo capítulo, después de una breve reflexión histórica sobre el *voseo* en Chile y Argentina, hicimos una breve presentación de las formas del *voseo* argentino y del *voseo* chileno, con base teórica en los autores Carricaburro (1997), Rincón (2010), Cautín-Epifani y Rivadeneira (2017), Couto y Kulikovski (2011) y Félix Morales (1972-1973). Sus aportes teóricos fueron muy importantes para la comprensión de la complejidad de estas variedades del *voseo* en la lengua castellana.

Además, tras esta presentación del *voseo*, discurrimos sobre la idea de utilizar el cine como material auténtico para las clases de ELE. Como vimos en Vizcaíno (2007), llevar el cine a la clase de ELE puede ser una forma de llevar un contenido nuevo de forma dinámica, huyendo de las clases tradicionales de lengua que suelen cansar a los alumnos. Asimismo, el cine también demuestra ser una excelente herramienta de enseñanza, pues como un buen material auténtico, trae muestras reales de la lengua.

Para finalizar, sugerimos tres propuestas de actividades con fragmentos de dos películas que puedan ser adaptadas por los profesores con base en el nivel de los estudiantes, tiempo disponible y necesidad de los alumnos. Estas propuestas no buscan abarcar todos los tiempos verbales del *voseo* argentino y del *voseo* chileno, sino mostrar a los alumnos que existen otras variedades de *voseo* además de la variedad del Río de la Plata. Con eso, nuestro objetivo fue contribuir con la práctica de los profesores, que sufren con la escasez de actividades desde la perspectiva sociolingüística, además de llamar la atención para la necesidad de trabajar las variedades de la lengua española, con el intuito de evitar prejuicios lingüísticos y concienciar a los alumnos que la lengua además de su papel lingüístico puede también representar la cultura de una nación.

REFERENCIAS

- ANGULO RINCÓN, Lizandro. **Voseo, el Otro Castellano de América**. Revista Historia de la Educación Latinoamericana N° 14, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA, SHELA-HISULA, pp. 267 – 288., 2010
- CALVO MARTÍNEZ, Sonsoles. **La explotación didáctica de un texto en la clase de ELE: el cine**. Cuadernos de Italia, 2, 58-60., 2002
- CAUTÍN-EPIFANI, V.; RIVADENEIRA VALENZUELA, M. **Variación sociolingüística del voseo verbal chileno en interacciones escritas en la Biografía Facebook**. Onomázein, [S. l.], n. NE IV, p. 49–69, 2018.
- CARRICABURO, Norma. **Las fórmulas de tratamiento en el español actual**. Cuadernos de Lengua Española. Madrid: Arco Libros, S.A., 1997.
- Centro Virtual Cervantes. **Diccionario de términos clave de ELE**. Madrid, 2008. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/variedadlinguistica.htm.
 m. Accedido en: 02 abril 2023.
- COAN, Márluce; PONTES, Valdecy. **Variedades lingüísticas e ensino de espanhol no Brasil**. Revista Trama, Vol. 9, n° 18: 179-191, 2º semestre, 2013.
- COELHO, Izete Lehmkuhl; GÖRSKI, Edair Maria; MAY, Guilherme Henrique; SOUZA, Christiane Maria Nunes de. **Sociolingüística**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010.
- COUTO, L.R; KULIKOVSKI, Z.M. **El voseo argentino y el voseo chileno: diferencias sociolingüísticas y conversacionales a través de diálogos cinematográficos y textos en internet**. In: COUTO, L. R.; SANTOS, C. R. L. (Org.) Las Formas de Tratamiento en Español y en Portugués. Variación, cambio y funciones conversacionales. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2011. p. 497-531.
- DÍAZ-CAMPOS, Manuel. **Introducción a la Sociolingüística Hispánica**. WILEY Blackwell. 2014, 1ª Ed.
- HELINCKS, Kris. **La variación estilística y dialectal del voseo chileno**. Tesis de maestría, Universitat Gein, Gein, Bélgica. 2010
- INSTITUTO CERVANTES. **Español: una lengua viva**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2022.
- LEFFA, Vilson José. **Como produzir materiais para o ensino de línguas**. EN: LEFFA, Vilson J. (org.). Produção de materiais de ensino: prática e teoria. 2º Ed. Universidade Católica de Pelotas (EDUCAT), 2008. 15-41.
- LÓPEZ MORALES, Humberto. **Sociolingüística**. Madrid. 2a ed. Gredos, 1993.

MI AMIGO Alexis. Dirección: Alejandro Fernández Alemendras. Chile: Netflix, 2019. Disponible en: <https://www.netflix.com/watch/81141694?source=35>. Accedido en: 18/06/2023.

MI OBRA maestra. Dirección: Gastón Duprat. Argentina: Televisión abierta, Arco libre, Media Pro, 2018. Disponible en: <https://www.netflix.com/watch/81023638?source=35>. Accedido en: 18/06/2023.

MITKOVA, Adriana. **La contribución de la sociolingüística a la enseñanza de lenguas extranjeras**, Universidad Sofía San Clemente de Ojrid, 2017.

MORALES PETTORINO., Félix. **El voseo en Chile**, Boletín de Filología (Universidad de Chile), Santiago de Chile. 1972-1973

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. El modelo de la lengua y la variación lingüística. In: Sánchez Lobato, Jesús. [et al] **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid, Sociedad general española de librerías, 2004, p. 737-752.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Qué español enseñar. Cuadernos de Didáctica: del español/LE**. Madrid: Arco/Libros, 2000

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira. **Prestígio Lingüístico no ensino de espanhol como língua estrangeira – O caso dos pronomes pessoais sujeito**. Studia Diversa, CCAE – UFPE, vol. 1, Nº 1, Outubro: 2007.

NOGUEIRA PEIXOTO, L.; DA CRUZ PEREIRA, Germana. **El voseo de la zona del río de la plata: una propuesta didáctica para la enseñanza del español como lengua extranjera (e/le)**. Revista eletrônica do GEPPELE, v. 8, n. 1, 31 jul. 2020.

OLIVEIRA, Leandra Cristina de. **Bases para una pedagogía de la variación lingüística: entre la utopía y la esperanza**. Revista da ABRALIN. nº 2 2020

PONTES, Valdecy de Oliveira. **A abordagem dos tempos verbais em livros didáticos de língua espanhola: uma análise sociolingüística**. In: CARVALHO, Tatiana Lourenço de. (Org.). *Espanhol e ensino: relatos de pesquisas*. Mossoró: Edições UERN, 2012, p. 49-58.

PONTES, Valdecy de Oliveira; FRANCIS, Mariana Girata. **As variedades linguísticas nas atividades de tradução em livros didáticos de espanhol do PNLD 2011**. In: PULIDO, Martha ; ROMANELLI, Sergio; SOARES, Noêmia. (Orgs.). *La traductología en Brasil*. Medellín: Mutatis Mutandis, 2014, p. 83-99.

PONTES, Valdecy de Oliveira; BRASIL, Jéssika de Oliveira. **A abordagem dos pronomes de tratamento tú, vos e usted em livros didáticos de espanhol do pnd 2011: uma análise sociolingüística**. Intersecções. Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais, v. 01, p. 04-23, 2017.

RIVADENEIRA, Marcela. **El voseo en medios de comunicación de Chile. Descripción y análisis de la variación dialectal y funcional.** Tesis doctoral, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, España, 2009.

TORREJÓN, Alfredo. **Andrés Bello, Domingo Faustino Sarmiento y el Castellano Culto de Chile.** Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo, v. 45, p. 534-558, 1989.

VENÂNCIO DA SILVA, Bruno Rafael Costa & Carlos Felipe da Conceição PINTO (2011). **La variación de las fórmulas de tratamiento de segunda persona del singular en publicidades de Montevideo.** Diadorim — Revista de Estudos Linguísticos e Literários (Universidade Federal de Río de Janeiro, Brasil) 8, 375-395.

VIZCAÍNO ROGADO, Iván. **Cine para la clase de ELE: aprendizaje de español a partir de fragmentos cinematográficos.** Memoria de máster, Universidad de Salamanca, España 2007.