UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS - ESPANHOL
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM LETRAS/ESPANHOL

MARIA JOSÉ DOS SANTOS DELFINO

LA INTERLENGUA COMO TRAVESÍA Y ESPACIO DINÁMICO EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA

João Pessoa/PB
2026

MARIA JOSÉ DOS SANTOS DELFINO

LA INTERLENGUA COMO TRAVESÍA Y ESPACIO DINÁMICO EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESPAÑOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras Espanhol, sob orientação da Profª Drª María del Pilar Roca Escalante.

João Pessoa/PB

2026

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

D349i Delfino, Maria Jose Dos Santos.
La interlengua como travesía y espacio dinámico en el aprendizaje de la lengua española / Maria Jose Dos Santos Delfino. - João Pessoa, 2026.
63 f.

Orientadora: María del Pilar Roca Escalante.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2026.

1. Interlengua. 2. Conciencia lingüística. 3. Aprendizaje de español. 4. Escritura libre. 5. Análisis de errores. I. Escalante, María del Pilar Roca. II. Título.

UFPB/CCHLA CDU 811.134.2

Elaborado por MARIA DE FATIMA HENRIQUE JORGE MAIA - CRB-15/392

MARIA JOSÉ DOS SANTOS DELFINO

LA INTERLENGUA COMO TRAVESÍA EN LA ESPAÑOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras Espanhol do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras Espanhol, sob orientação da Profª Drª María del Pilar Roca Escalante.

Trabalho de conclusão de curso apresentado e aprovado com nota 10
em 18/03/2026, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª María del Pilar Roca Escalante - Orientadora
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Profª Drª Andrea Silva Ponte - Examinadora
Universidade Federal da Paraíba (DLEM/CCHLA/UFPB)

Profª Me. Luan da Silva Santos - Examinador
Universidade Federal da Paraíba (DOUTORANDO PROLING/UFPB)

Profª Drª Carolina Gomes da Silva - Examinadora-Suplente
Universidade Federal da Paraíba (DLEM/CCHLA/UFPB

Digitalizado com CamScanner

A mi familia, en especial a mi madre y abuela, por el apoyo y
por siempre darme la mano.
A todos los niños de donde vine que sueñan en una vida mejor
a través de la educación.

AGRADECIMIENTOS

Nunca pensé que sería capaz de escribir un trabajo como este, y menos aún en lengua española. Antes que nada, quiero agradecer a Dios por darme fuerza y valentía para seguir adelante incluso cuando las circunstancias no eran favorables, por ser mi refugio en los días difíciles y sostenerme cuando todo se puso gris.

A mi familia, especialmente a mi madre, a mi abuela, a mi hermana Rosy y a mis hermanos, por recordarme siempre de dónde vengo y por enseñarme que la perseverancia es el camino. De ustedes nació la fuerza que me impulsó a continuar cuando todo parecía invitarme a desistir.

A mi padre, que hoy vive en el cielo, pero cuya presencia permanece en cada consejo, en cada enseñanza y en cada recuerdo que me dejó. Gracias por inspirarme a estudiar y a buscar una vida mejor de forma honesta. Sus palabras de aliento siempre estarán en mi corazón.

A mi prometida, por estar a mi lado en los momentos buenos y malos, por su apoyo constante y por animarme a no abandonar este sueño. Muchas gracias por ser mi luz en la oscuridad de los días malos. Y gracias por ser además de todo, mi amiga.

A mis profesores de la enseñanza media, en especial a Dayanna Lins, quien creyó en mí desde el primer momento en que me conoció y me presentó este idioma que tanto amo. ¡Gracias por su apoyo!

A la PRAPE y a todos los que hicieron posible mi permanencia en la universidad. A los proyectos PIBID e Idiomas sin Fronteras, que reafirmaron aún más mi amor por enseñar.

A mi profesor Juan, por enseñarme que la escritura no es solo un proceso de creación, sino también un ejercicio de reflexión, construcción y transformación. Aunque la literatura no fuera inicialmente lo mío, aprendí mucho en sus clases.

A mi tutora, María del Pilar Roca, por haber aceptado orientarme en esta investigación. Gracias por su paciencia, dedicación y compromiso a lo largo de todo el proceso. Sus orientaciones, observaciones y palabras de aliento fueron fundamentales para la construcción de este trabajo. Sin su apoyo y acompañamiento, esta investigación no habría sido posible. Gracias por enseñarme a ver la lengua desde otra perspectiva.

A mis colegas de curso y amigas por haber autorizado el análisis de sus hojas. Gracias por confiar en mí y permitir que yo pudiera leer sus escritos.

A mis queridas profesoras Ana Berenice Pérez Martorelli, Andrea Ponte, Betânia Medrado, Carolina Gomes y María Hortensia, quienes me demostraron que la educación va mucho más allá de transmitir contenidos, y que lo más importante no es ser la mejor del mundo, sino ser la mejor para nuestros estudiantes con lo que somos y con lo que tenemos. ¡Muchísimas gracias por todo! Ha sido un honor ser vuestra alumna.

A los profesores Rubens Alves, Elaine Espindola y Rosilma por presentarme la lingüística y hacerme enamorarme de ella.

Al tribunal, por haber aceptado formar parte de este momento tan significativo en mi vida. Sus contribuciones y observaciones enriquecieron este trabajo y aportaron nuevas perspectivas para su desarrollo.

Finalmente, a todos aquellos que formaron parte de este proceso y que, de alguna manera, contribuyeron a que este trabajo fuera posible. Gracias a todos los colegas que estuvieron a mi lado en proyectos, trabajos y vida académica.

Não é porque o céu está nublado que as estrelas morreram.

- Chico Buarque

RESUMEN

Esta investigación surge a partir de la observación de la inseguridad manifestada por los colegas del curso de Letras Español frente al aprendizaje del idioma, especialmente en relación con la producción escrita y la percepción del error como obstáculo para el avance académico. Al considerar la proximidad entre el portugués y el español y las interferencias causadas por la aproximación entre ellas, el trabajo tiene como objetivo analizar el papel de la Interlengua en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera. Se parte de la hipótesis, tras tomar conocimiento de las definiciones de la época de 60 y 70 por medio de los estudios de Alvarez (2012) y Rocha, Robles Altamirano (2017), que la Interlengua no debe ser comprendida únicamente como un sistema lingüístico intermedio, sino como un espacio dinámico de construcción de conciencia lingüística, en el cual el estudiante reflexiona sobre su propia producción y desarrolla autonomía. La investigación adopta un enfoque cualitativo y exploratorio, basado en el análisis de hojas de trabajo producidas por mí y mis colegas en la asignatura Lengua Española VII (2024.1). El estudio se fundamenta en los aportes teóricos de autores que abordan el Análisis de Errores y la Interlengua desde una perspectiva pedagógica.Los resultados permiten comprender la Interlengua como un espacio de ensayo, reformulación y reflexión que favorece el desarrollo sintáctico y el fortalecimiento de la conciencia lingüística en el aprendizaje del español.

PALABRAS-CLAVE: Interlengua, conciencia lingüística, aprendizaje de español, escritura libre, análisis de errores.

RESUMO

Esta pesquisa surge a partir de observar a insegurança presente nos colegas do curso de Letras Espanhol diante do aprendizado do idioma, especialmente quando se trata da produção escrita e a percepção do erro como uma barreira para o avanço acadêmico. Ao considerar a proximidade entre o português e o espanhol, assim como as interferências causadas por esta aproximação, este trabalho tem o objetivo de analisar o papel da interlíngua no processo de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. A partir da hipótese, partimos do pressuposto, a partir dos estudos de la época de 60 y 70 por medio de los estudios de Alvarez (2012) y Rocha, Robles Altamirano (2017), que a interlíngua não deve ser apenas compreendida como um sistema linguístico intermediário, mas sim como um espaço dinâmico de construção de consciência linguística, no qual o estudante reflete sobre a sua própria produção e desenvolve a sua autonomia. A pesquisa adota um foco qualitativo e exploratório, baseado na análises das hojas de trabajo produzidas por mim e por minhas colegas no componente curricular Língua Espanhola VII (2024.1). O estudo se fundamenta nos aportes teóricos de autores que abordam a Análise de Erros e a Interlíngua a partir de uma perspectiva pedagógica. Os resultados permitem compreender a Interlíngua como um espaço de ensaio,reformulação e reflexão que favorece o desenvolvimento sintático e o fortalecimento da consciência linguística no aprendizado do espanhol.

PALAVRAS-CHAVE: Interlingua,consciência linguística, aprendizagem de espanhol, escrita livre, análise de erros.

SUMARIO

1. **INTRODUCCIÓN**.....01
2. **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**…….....05
2.1. Análisis de Errores…….....05
2.2. El Portuñol….....07
2.3. La Interlengua…….....09
3. Propuesta de Análisis del Corpus …….....12
4. **METODOLOGÍA**.....13
5. **ANÁLISIS DEL CORPUS**……...14
CONSIDERACIONES FINALES……..…….32
REFERENCIAS.....34
ANEXO 1 - Término de Compromisso
ANEXO 2 - Hojas de Trabajo

1. INTRODUCCIÓN

Durante la carrera de Letras Español, tuve la oportunidad de observar la inseguridad y el miedo manifestados por varios colegas ante el aprendizaje de la lengua. En un primer momento, surgieron preguntas acerca de las posibles causas de esa dificultad: ¿se debía al hecho de que algunos estudiantes ingresaron en la universidad sin haber estudiado previamente el idioma?, ¿o era consecuencia de la falta de práctica? No obstante, más allá de estas hipótesis iniciales, lo que se evidenciaba era un número significativo de colegas de carrera inseguros que, en algunos casos, terminaban abandonando los estudios por temor a no lograr avanzar en ellos.

Es sabido que el aprendizaje de una lengua extranjera implica una serie de desafíos, como el miedo a equivocarse y el uso de estrategia equivocada que pueden generar inseguridad en los estudiantes del idioma, especialmente por tratarse de un sistema lingüístico atravesado por particularidades gramaticales, léxicas y culturales propias. En el caso particular del español para estudiantes brasileños, este proceso se caracteriza por la proximidad con la lengua materna, el portugués. Si bien dicha cercanía puede facilitar en las etapas iniciales del aprendizaje, en niveles más avanzados puede convertirse en un obstáculo, ya que las semejanzas aparentes tienden a producir interferencias que afectan la producción oral y escrita, generando dudas e inseguridad en el uso del idioma.

Se observa que el error por su parte se ve como algo que debe ser evitado a todo costo, principalmente por parte de los estudiantes. Esto se debe a que vienen de un modelo de enseñanza tradicional que condena la actitud de equivocarse y ve el error como una barrera impenetrable para el avance en el aprendizaje. Sin embargo, al desconocer que el error forma parte constitutiva del proceso de adquisición de una lengua extranjera y que forma parte de una etapa natural en el aprendizaje de una segunda lengua, la Interlengua, algunos alumnos sienten miedo e inseguridad, lo que puede llevar incluso al abandono de sus estudios.

Al transcurrir de los semestres me preguntaba por qué mis colegas aún se sentían inseguros y por qué veían el error como algo tan malo. Puesto que serán profesores en el futuro y estarán en una posición importante en el aprendizaje de sus alumnos, es necesario que tengan claro que es normal equivocarse.

A partir de esas observaciones se construye la pregunta que orienta esta investigación: ¿cuál es el papel de la Interlengua en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera?

Para contestar esta pregunta, en esta investigación se parte de la hipótesis de que la Interlengua en el aula no debe ser comprendida únicamente como un sistema lingüístico intermedio como la definen algunos autores que veremos en este trabajo como por ejemplo Selinker (1972); Corder (1973); Santos Gargallo (1993); Baralo (1999), sino como un espacio dinámico en el que el aprendiz construye conciencia lingüística a partir de la reflexión sobre su propia producción a través de materiales auténticos. Es decir, en esta investigación consideramos la Interlengua como un espacio de aprendizaje desde la visión del alumno.

El objetivo general de esta investigación se centra en analizar cómo la Interlengua puede contribuir al aprendizaje de la lengua española en la construcción de la conciencia lingüística y metalingüística del alumno como agente crítico. A partir de este objetivo general, las fases que ayudarán a alcanzar el objetivo consisten en: i) Analizar las hojas de trabajos realizadas por algunas de mis colegas y por mí durante la asignatura de Lengua Española 7 en el semestre 2024.1; ii) Identificar las estrategias afectivas de aproximación y huidas utilizadas por las alumnas para llegar a la lengua meta; ii) reflexionar sobre cómo es posible utilizar el proceso de interlengua como un espacio de ensayo y error para mejorar la sintaxis en la lengua española, en el caso particular de la [1]escritura libre.

Partimos del presupuesto de que la Interlengua puede sí ser un espacio de construcción de conciencia lingüística cuando el alumno crea la autonomía, principalmente a partir de una escritura libre, como es el caso de las hojas de trabajo.

Aunque haya muchos trabajos que discuten el tema de la Interlengua en clase, aún hay una escasez cuando se trata de investigaciones que aborda la interlengua desde la visión del alumno y por se hace necesario observar lo que es la Interlengua desde la visión del estudiante de lengua española, ya que es un espacio del propio estudiante. Hay también interés en comprender cómo estos estudiantes se valen de la interlengua como un espacio en el que ponen en práctica unas

[1] Consideramos como escritura libre la escritura que permite que el aprendiz produzca sin la presión de la corrección inmediata, priorizando la expresión de ideas y revelando así las estrategias, hipótesis y transiciones propias de su proceso de adquisición.

estrategias para llegar a la lengua meta.

La definición de Interlengua como un espacio de construcción de conciencia lingüística parte de mi experiencia como alumna y participante de esta investigación. Por lo que se refiere a la metodología tuvo un carácter cualitativo y exploratorio gracias la experiencia en la escritura de las hojas de trabajos.

Este estudio se fundamenta principalmente en los aportes teóricos de María Luisa Ortiz (2012), cuya reflexión sobre la enseñanza de lenguas extranjeras contribuye a comprender la Interlengua en el aula.

En la primera parte de este trabajo, abordaré los textos que dieron fundamentación teórica al trabajo, dentro de los cuales cito a Álvarez (2012), en su libro “Novas línguas línguas novas” en el que hace un recorrido de intelectuales e ideas sobre lo que es el análisis de errores, cuyo objetivo es presentar de dónde vieron los primeros estudios sobre la Interlengua.

El libro de Xoán Carlos Lagares y Francisco Calvo del Olmo (2024), ha sido importante para entender algunas acepciones de lo que es el portuñol. Y principalmente las autoras Nildicéia Aparecida Rocha y Ana María del Pilar Altamirano y su artículo: “Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira”, que nos ha ayudado a comprender las definiciones de Interlengua como un sistema a través de las ideas de los intelectuales de la época de los años 60 y 70, que incluso no serán adoptadas en esta investigación, ya que va en contra de la la visión adoptada en esta investigación. Así como definir la Interlengua desde una nueva perspectiva, la del alumno.

La tercera parte de esta investigación está dedicada al corpus que dio todo material para esta investigación, además de las reflexiones que nos han planteado desafíos como investigadora, puesto que tuve que asumir un doble papel: el de evaluadora y el de estudiante integrante del corpus.

Tomar esta doble posición me planteó diversos problemas, tanto en el uso de los pronombres como en la necesidad de cambiar mi punto de vista a la hora de ocupar el lugar de compañera y el de alumna investigadora. Desde el punto de vista discursivo, surgió una tensión entre el “yo” que vivía el proceso de aprendizaje junto a mis colegas y el “yo” que analizaba dicho proceso. En algunos momentos, hablar en primera persona implicaba asumir mi experiencia como parte legítima del fenómeno estudiado y en otros, era necesario tomar distancia y recurrir a

formulaciones más impersonales para sostener. Esta oscilación me exigió una vigilancia constante sobre la enunciación: ¿hablo como participante o como analista?, ¿describo una vivencia o interpreto un dato?

La sensación que sentía era como si yo fuera una cámara de cine. En el cual tuve que desdoblarme y cambiar según la necesidad. A veces me situaba dentro de la escena, captando la experiencia desde adentro y otras veces me elevaba, ampliando el plano para observar el fenómeno con mayor distancia crítica. Asumir este lugar me exigió un ejercicio constante de conciencia lingüística, una vez que tuve que reconocer cuándo mi voz era parte del fenómeno de la interlengua y cuándo se convertía en herramienta de análisis de esta investigación.

Después de las consideraciones finales y de las referencias, añadí las imágenes de los fragmentos de las hojas de cada participante (de forma que no se puedan ver los nombres o el texto completo de las alumnas, a fin de garantizar su privacidad).

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera, la producción del alumno no debe entenderse únicamente en términos de acierto o error, sino como parte de un proceso más amplio de construcción lingüística. Desde esta perspectiva, el error deja de ser un desvío a corregir y pasa a constituir una manifestación del pensamiento del aprendiz, revelando las hipótesis que formula sobre la lengua. En este sentido, se vuelve fundamental retomar el Análisis de Errores no solo como una herramienta descriptiva, sino como un punto de partida para comprender la interlengua como un espacio de reflexión, experimentación y toma de conciencia lingüística y metalingüística.

2.1. Análisis de Errores

Álvarez (2012), en su libro “Novas línguas línguas novas; Questões da Interlíngua na Pesquisa em linguística Aplicada”, presenta una selección de intelectuales que realizan estudios sobre las interferencias del portugués en los posibles abordajes del Análisis de errores. En este apartado nos centraremos en el Análisis de errores, qué es y cómo precedió a lo que hoy se llama Interlengua. Alvarez (2012) discute que la proximidad entre estas dos lenguas, portugués y español, puede llevar al alumno a un sentimiento de que sabe todo y que no necesita reflexionar sobre el uso de la lengua para dominarla.

Sin embargo, esta actitud no debe interpretarse como mera falta de interés o de compromiso, sino como el reflejo de una tradición pedagógica que, durante décadas, incentivó la automatización y la rapidez como garantías de progreso en el aprendizaje, o sea, un reflejo de la visión pedagógica de los métodos comunicativos en los que se premiaba la rapidez de respuesta y la memoria automática, sin reflexión. La autora llama este proceso de beneficio en el inicio del aprendizaje pero que en las etapas más avanzadas se convierte en una dificultad. Álvarez, expone y categoriza los diferentes niveles del Análisis de errores.

Según la autora este análisis de los errores mantiene la importancia de observar la existencia de los errores o dificultades para después valerse del estudio contrastivo para explicar los desvíos que configuran el aprendizaje de una nueva lengua, en este caso, el español.

Aún en este libro, Álvarez (2012) se basa en Schmitz (1991), quien subraya

la importancia del análisis de errores para enfatizar en el sentido de concientizar a los alumnos y profesores. Por un lado, para hacer consciente al alumno durante el proceso de aprendizaje de la diferencia que hay entre los dos sistemas lingüísticos y por otro para que los profesores lo tengan en consideración a la hora de la elaboración de un material que sea diferente a la perspectiva behaviorista, que cree que todos los errores se deben a la interferencia de la lengua madre. El profesor debe demostrar al alumno que el error es una pieza inevitable y necesaria en el aprendizaje de una nueva lengua.

Por otra parte, la autora comenta el avance que se produjo al final de la década de 1960 y comienzo de 1970 sobre la visión que los intelectuales de la época tenían del aprendizaje de una nueva lengua. El aprendiz, antes visto como un productor de lenguaje imperfecto, lleno de errores, y ahora como un individuo creativo y reflexivo, que procesa su aprendizaje a través de lo que la autora llama de [2]estagios de adquisición lógicos y sistêmicos “estágios de aquisição lógicos e sistemáticos”. Por lo tanto, ahora, según Álvarez, los errores cometidos tienen un nuevo status en el momento que empiezan y pasan a ser analizados como un proceso gradual que permite al alumno probar sus hipótesis, analizar la aproximación de las dos lenguas y crear un sistema legítimo.

Villalba (2002) al hablar de la Interlengua de estudiantes brasileños hablantes del portugués que están aprendiendo español, diferente del Análisis Contrastivo (AC) que tenía la visión de que los errores venían de la transferencia negativa de los hábitos de la lengua madre (LM), comenta que en el Análisis de Errores (AE) hay una construcción creativa de la segunda lengua por parte de los alumnos y la LM es considerada una estrategia para el aprendizaje. Del mismo modo, el error se convierte en algo “positivo” que crea oportunidades para el desarrollo de la interlengua del estudiante hasta llegar a la lengua meta.

Aunque esté de acuerdo con Villalba (2002) cuando plantea el error, que antes visto como fruto de transferencia negativa y ahora como oportunidad de crear hipótesis, su perspectiva de Interlengua va en contra con lo que se está trabajando en esta investigación. Una vez que la Interlengua es un proceso por el cual el aprendiz de un nuevo idioma transcurre antes de llegar a la lengua extranjera, en que el alumno tras probar y ensayar consigue superar esta travesía y llegar a la

[2] Estágios de aquisição lógicos e sistemáticos

lengua meta.

2.2. El Portuñol

Cuando se habla de portuñol, el estudiante de español, principalmente un iniciante, suele imaginar una simple mezcla rasa de palabras del portugués y del español. O simplemente un español mal hablado y feo, que debe ser evitado, incluso cuando uno está aprendiendo el idioma. Sin embargo, esta percepción limitada no da cuenta de la complejidad lingüística y sociocultural del fenómeno. El portuñol no se limita a una combinación improvisada de vocablos, sino que puede entenderse como una práctica discursiva situada, que surge a partir del contacto entre lenguas y pueblos, así como de sus necesidades comunicativas.

Sturza (2024) plantea cuatro tipos de portuñol: El uruguayo, el portuñol lengua de frontera, el portuñol interlengua y el portuñol salvaje. El uruguayo está relacionado a una lengua de contacto hablada más al norte del Uruguay; el portuñol de frontera es comprendido como una marca de identidad entre los habitantes de la frontera; el portuñol interlengua es cuando el aprendiz de una lengua extranjera recurre a su lengua materna, lo que lo lleva a interferencia lingüística. Por último, el portuñol salvaje se construye por la mezcla de lenguas y tiene está más presente en la escritura literaria, ya que tiene componente guaraní.

En esta investigación, tomamos como referencia el libro de Lagares y Calvo del Olmo (2024), “Portuñol. ¿Qué es? Como se faz?”, con el propósito de comprender las distintas acepciones del término. Así como saber cómo se ve el portuñol más allá de la percepción reducida que se tiene de él y de su peso significativo en las fronteras. En el libro, autoras como Eliana Rosa Sturza (2024), Neide Maria González y Rosa Yokota plantean la discusión acerca de cómo y porqué surge este fenómeno.

En su artículo “Portunhol. Língua de Fronteira e identidade cultural”, Sturza (2024) considera el portuñol como una lengua. Una lengua de contacto en las fronteras. La autora destaca especialmente el contexto de las fronteras entre Brasil, Uruguay y Argentina. Para la autora, el portuñol se fortalece a partir de la convivencia cotidiana entre comunidades fronterizas y de las necesidades comunicativas de sus hablantes.

Ya sea en el ámbito comercial o en las interacciones sociales diarias, esta lengua de contacto responde a un propósito funcional y relacional, consolidándose como una expresión de identidad cultural y también de pertenencia territorial. Sturza apunta que uno de los aspectos políticos principales es la relación del portuñol con la construcción de la identidad de sus hablantes, algo que creció a partir del siglo XXI, los sujetos se reconocen y se sienten habitantes de un territorio a parte.

> Nesse caso, os falantes fronteiriços parecem construir uma terceira relação de pertença, desenvolvendo um sentimento de "ser fronteiriço", ou seja, seu sentimento de pertencimento não se vincula apenas a sua relação com o estado nacional e às línguas nacionais, mas com um lugar à parte, um território limitado pela cultura, pela identificação com o espaço geográfico e por uma língua. (Sturza, 2024, p. 83).

Así pues, el artículo demuestra que el portuñol va mucho más allá de lo que estamos acostumbrados y refuerza la idea de las interacciones entre hablantes no nativos del español en las fronteras, destacando la presencia fuerte de los brasileños.

Por otro lado, González e Yokota (2024) en su artículo "O potunhol/portuñol: De terror de puristas a fenômeno linguístico explicável". Aborda principalmente la ausencia de investigaciones de este tema. Apoyadas en el título del libro de Xoan Lagares y Francisco del Colmo, define el portuñol como una lengua híbrida, poliédrica y heterogénea que aún es objeto de crítica y perjuicios. Uno de los principales puntos destacados por las autoras es dónde puede ocurrir la presencia del portuñol, o mezcla, como lo llaman.

> Por fim, fenômenos de mescla também ocorrem em contextos de aquisição/aprendizagem de línguas, como no caso da aprendizagem do espanhol por falantes do português, motivo de escândalo e rechaço durante muito tempo, terror dos professores purista mais conservadores, de purista desejosos de atingir o inatingível casticismo. Talvez por isso, durante muito tempo, o portunhol/*portuñol* não foi objeto de estudo. (Yokota; González,2024 p. 208).

Las autoras no solo plantean un problema real, sino también una realidad pedagógica que puede distanciar al alumno de la L2 por no comprender de qué se trata el portuñol. En este caso el profesor debe asumir una postura fundamental, en la que más que negar y criticar el fenómeno, reconocer su existencia, explicarlo como parte natural del contacto lingüístico y orientar el aprendiz para que transforme esa "mezcla" en un espacio de reflexión y conciencia lingüística, en lugar de convertirla en un terror. Lo que presentan las autoras es que la figura del profesor

y su actitud crítica en clase frente a las cuestiones que allí suceden es el diferencial en la enseñanza de idiomas.

Por fin, cuando se trata de las tesis que surgieron a partir de los estudios de González (1994), las autoras retoman un estudio de Yokota (2001, 2007) en la que se profundiza específicamente en el análisis del objeto directo en el proceso de aprendizaje del español por hablantes de portugués. Para Rosa Yokota, el proceso de adquisición de una segunda lengua, en este caso, el español, está envuelta en un conjunto de factores lingüísticos y cognitivos. Así como factores afectivos, en los cuales las experiencias de los estudiantes son importantes para el uso y reflexión de la lengua meta.

2.3. La Interlengua

Durante el aprendizaje de una nueva lengua, el aprendiz de tal idioma, en este caso el español, ve el error como algo que debe ser evitado, donde no hay espacio para aprender y que no se puede aprovechar nada bueno de él. Esto puede puede deberse no solo al modo como el alumno aprendió la lengua sino también a las creencias de los profesores que de una manera o de otra influyen en la visión del alumno.

El famoso dicho “equivocarse es humano” no tiene sentido cuando se trata de aprender una nueva lengua, puesto que se lo ve como algo que retrasa el aprendizaje del estudiante y por lo cual se debe evitar a toda costa. Sin embargo, esta visión no tiene en cuenta que este puede ayudar al aprendizaje del español en el momento que el aprendiz de ELE utiliza la interlengua como un espacio para despertar su conciencia lingüística y metalingüística.[3]

En el artículo titulado ‘’Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira”, que nos ayudará a adentrarnos en las discusiones sobre interlengua en este trabajo, las autoras Nildicéia Aparecida Rocha y Ana María del Pilar Altamirano Robles (2017) abordan el concepto de error según Llanos (2013):

> Todos erramos, e isso é algo que assumimos com naturalidade. Então, por que um aprendiz de espanhol seria infalível? O processo de aquisição requer um processo de contínuo teste e erro e, quanto mais a língua que se

[3] Considero en este caso, la conciencia lingüística el conocimiento que tiene el alumno sobre la lengua y la metalingüística es su capacidad de analizar como objeto y reflexionar sobre su estructura y uso.

> deseja aprender for levada à prática, maior será a probabilidade de se atingir seu domínio...ainda que se continue exposto à possibilidade de cometer mais erros. O erro não deve ser interpretado como algo negativo, porque é uma das caras do processo de aprendizagem.

Teniendo eso en cuenta es importante buscar conocimiento de cuándo se empezó a discutir la Interlengua. Las autoras hacen un recorrido de los principales intelectuales que lo han conceptuado.

El primero en abordar el tema fue Selinker (1972), este creía que gran parte de los aprendices activa en su mente una especie de estructura psicológica latente a la hora de producir y comprender un enunciado en una lengua extranjera. Por lo tanto, la Interlengua es un sistema al cual el estudiante recurre durante su proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Este sistema posee una gramática propia e independiente. Es una gramática que no es de la lengua extranjera y tampoco de la lengua materna.

Las autoras también citan Corder (1973) y como él conceptúa la Interlengua, utiliza el término competencia transitoria o dialecto idiosincrásico para referirse a la Interlengua. Defiende que hay 4 etapas de la Interlengua en el Análisis de errores: Una primera etapa es la Pré-Sistemática, una segunda etapa la Emergente, una tercera la Etapa Sistemática y una última, Etapa de estabilización. En la primera etapa hay una experimentación de la lengua y construcción de hipótesis, en la segunda hay un inicio de discernimiento y asimilación de las reglas de la LE, en la tercera el aprendiente se auto corrige cuando su error es señalado por otra persona. En la última etapa hay pocos errores de producción, no es necesario retroalimentación y el aprendiente se auto corrige.

Por otra parte, Rocha y Robles Altamirano (2017) también citan otros como Ellis (1989), Santos Gargallo (1993), Fernández (1997), Baralo (1999) y Durão (2007), cada uno con concepción de Interlengua diferente. Ellis (1989) veía Interlengua como un sistema variable en el que hay una reorganización lingüística constante, mientras que Santos Gargallo (1993) veía la Interlengua como un sistema no nativo del aprendiente de una LE, ese sistema constituye una lengua autónoma.

Por su parte Fernández (1997) creía que la Interlengua es una etapa necesaria que surge y persiste obligatoriamente en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, Baralo (1999) decía que el principal motivo del estudio de la Interlengua es la preocupación de los profesores en utilizar criterios metodológicos adecuados

para ofrecer a los estudiantes mecanismo que evite el error.

Por último, Durão (2007), conceptúa la Interlengua como un *Continuum* lingüístico que pueda ser atravesado es necesario un tiempo. Del mismo modo la autora desarrolla la idea que para atravesar este contínuo depende de las características del alumno. Ya que el camino que este alumno va a seguir, depende de sus de los conocimiento que va a adquirir sobre la nueva lengua al basarse en su lengua materna u otras lenguas extranjeras que aprendió.

Ya en el libro "Novas línguas línguas novas", organizado por María Luisa Ortiz Álvarez, autores como Brabo (2001) y Villalba (2002) también contribuyen con una visión de lo que sería Interlengua. Brabo (2001) defendía que la Interlengua constituye una competencia lingüística comunicativa que el estudiante de una segunda lengua produce y que está marcada por una variabilidad, en un camino con regresiones, avances, inestabilidad, hasta llegar a la etapa final. Villalba (2002), por otro lado, se centra en lo que sería la Interlengua de estudiantes brasileños aprendiendo español. Como plantea la autora, esta Interlengua posee variaciones regulares que no son necesariamente lineales, pero que tienen relación con la [4]lengua madre (LM) e indican una estabilización antes de llegar de hecho al sistema de la lengua meta.

Aunque no esté cien por cien de acuerdo con esta definición, en este trabajo, la definición que vamos a elegir es la de Santos Gargallo (1993), ya que veía la Interlengua como un sistema no nativo del aprendiz. Se trata de una lengua autónoma, que hace que el estudiante esté en el "control" para moldear lo que se conoce por Interlengua para facilitar la comunicación. En este caso, la Interlengua del aprendiz está subordinada a su intención de alcanzar la comunicación. La elección de esta acepción es debido a la autonomía que tiene el estudiante de una nueva lengua. Este se convierte en un protagonista y participa activamente de su evolución, aunque de manera inconsciente.

A pesar de Gargallo plantear la autonomía del estudiante, que es algo que estoy de acuerdo en su definición. Una vez que el aprendiz de una nueva lengua asume el lugar de un estudiante autónomo en el sentido de crear sus hipótesis al utilizar la lengua.– Aunque estemos de acuerdo en que el alumno alcanza autonomía durante este proceso, no lo estamos en considerar la interlengua un

[4] Se refiere a la primera lengua adquirida por el estudiante en su entorno familiar y social durante la infancia.

sistema no nativo del aprendiz. En esta investigación consideramos la interlengua como un espacio de aprendizaje. No tiene una estructura nuclear, es un espacio de tránsito en el que el aprendiz va probando reglas hasta que llega a la que funciona.

Aunque hemos presentado antes Interlengua como un sistema según la definición de Gargallo, la que más se acercó a la propuesta de la investigación, vamos a trabajar con la Interlengua como un espacio de aprendizaje desde la visión del alumno, ya que es del estudiante. Es un espacio de construcción de conciencia lingüística donde él debe reflexionar sobre el uso de la lengua, negociar significado, darse cuenta en que se ha equivocado para seguir su aprendizaje y construir su autonomía. Haciendo parte de su avance, aunque de manera involuntaria. En esta visión de interlengua como espacio de aprendizaje, el estudiante hace parte de su desarrollo hasta llegar a lengua meta, construye su propio camino a través de las experiencias e intercambio de dudas con colegas.

2.3. Propuesta del Análisis del Corpus

Antes de entrar de hecho en el análisis del corpus, es necesario reforzar que yo como investigadora estuve no solamente en el papel de investigadora, sino también de alumna que se auto observaba y observaba a sus colegas desde su posición de aprendices. De esa manera, hay momentos en los cuales necesito asumir una postura de evaluadora, ya que también hice parte del grupo investigado y estuve en las clases como alumna.

Durante el análisis hubo un constante ejercicio de autorreflexión, puesto que necesitaba desdoblar los papeles para no solo observar la realidad, sino observarme también dentro de ella. Por lo tanto, ha sido interesante tomar distancia crítica para describir los fenómenos tal como ocurren, evitando interferencias innecesarias. Debido a esto, hubo una dificultad en identificar cuáles serían las estrategias de aproximación y huída cometida por las voluntarias para llegar a la lengua meta.

3. METODOLOGÍA

Por lo que se refiere a las preguntas, se trata de un estudio cualitativo en el que se pretende mejorar no solo la realidad de los alumnos que no se sienten cómodos a la hora de hablar español, sino también a ampliar la visión de los profesores de lengua española cuando se habla de la interlengua en clase.

El objeto que será analizado, el corpus, son las hojas de trabajo realizadas por cuatro de mis colegas, en la asignatura de español VI, que me permitieron la consulta para fines comparativos durante el séptimo período en 2024.1. Cuanto por lo que se refiere a los objetivos, el tipo de investigación es exploratoria, dirigiéndose hacia una búsqueda de informaciones sobre las principales dificultades presentadas, con el objetivo de suministrar datos para la discusión sobre cómo la interlengua se manifiesta como un espacio en el cual el aprendiz de español desarrolla la autoconciencia lingüística.

En total, se recopilaron veintisiete hojas de trabajo: 6 hojas de Carmen, 4 hojas de Valentina, 6 hojas de Amalia, 5 hojas de Eliane y 6 hojas mías. El número de hojas ha sido diferente para algunas voluntarias debido a las ausencias en clase que perjudicaron su participación e influyó en una falta de contenido para completar las hojas en su totalidad durante el semestre.

Al respecto de las etapas para generación de los datos de esta investigación, está organizada en tres puntos principales: a) Analizar las hojas de trabajos realizadas por algunas de mis colegas y por mí durante la asignatura de Lengua Española 7 en el semestre 2024.1; b) Identificar las estrategias de aproximación y huidas utilizadas por las alumnas para llegar a la lengua meta; c) reflexionar sobre cómo es posible utilizar la interlengua, al tener conciencia de ella como un espacio de ensayo y error para mejorar la sintaxis en la lengua española, en el caso particular de la escritura libre.

4. ANÁLISIS DEL CORPUS

El corpus objeto de estudio está constituido por producciones escritas de estudiantes de la carrera de Letras Español de la Universidade Federal de Paraíba (UFPB), correspondientes al séptimo período de la carrera durante el semestre 2024.1. Las hojas de trabajo fueron producidas en clase y en casa a través de retroalimentación de la profesora y colegas mediante sus errores y reflexiones, en el cual exponía eventos internos y externos de forma analítica.

La elección de este grupo responde al hecho de que los estudiantes ya poseen un nivel avanzado de español, lo que permite observar cuáles son las estrategias de avance o huida que los alumnos utilizan para llegar a la lengua meta, la lengua española, y de qué manera las hojas de trabajo las refuerzan o sirven como camino.

Así pues el análisis se ha centrado en fragmentos extraídos de las hojas en los que se ha identificado una frecuencia significativa de ocurrencia de resistencia a escribir por parte de los alumnos a la hora de expresar en español de una manera más libre, teniendo en cuenta el contexto, ya que en las hojas los alumnos tenían una libertad mayor de escritura para incorporar los eventos internos y externos. Por otro lado, es posible notar la evolución de las alumnas cuando se trata de la reflexión sobre el uso de la lengua, lo que llamaremos de avances, y las dificultades no resueltas, que llamaremos de huida.

Antes de proceder al análisis, cada voluntaria fue identificada mediante un nombre ficticio, con el objetivo de garantizar la preservación de su privacidad. Igualmente, los fragmentos expuestos en los anexos de esta investigación aseguran la privacidad de las alumnas, dado que hay información muy personal de cada voluntaria. A cada estudiante se le asignó un nombre poco utilizado en Paraíba, (Carmen, Valentina, Amalia, Eliane).

Antes de partir a los análisis es importante reforzar la idea que el objeto de estudio son hojas de trabajos que han sido escritas tanto en clase como en casa a partir de las discusiones en clase y la retroalimentación semanal. Debido a eso, antes de adentrarnos de hecho en los fragmentos que demuestran las estrategias de avance y huida, vamos a centrarnos en un primer momento en el contexto en el cual estos fragmentos están insertos o cuáles son sus condiciones de producción.

Desde mi perspectiva como alumna, el objetivo de las hojas era hacer que

los alumnos no solamente practicasen la escritura, sino también que aprendieran español con ejemplos extraídos de materiales auténticos, creados a partir de lo que escribíamos y de la retroalimentación de la profesora. Además de eso, las hojas eran libres, pero dentro de lo que se trabajaba, esto es, la enseñanza de español. Así que uno no necesitaba preocuparse en empezar a escribir como si fuera una redacción, cada estudiante tenía un estilo de escribir y manera de expresarse y eso era respetado por la profesora y los colegas.

En el momento de escribir la hoja semanal, cada estudiante retomaba sus apuntes a partir de la pregunta orientadora: "¿Qué pasó en clase?". Este ejercicio no se limitaba a una simple descripción de los contenidos abordados, sino que, en varios casos, se configuraba como un espacio de reflexión en que cada uno participaba. Los estudiantes no solo resumían lo trabajado, sino que también identificaban usos inadecuados de la lengua y sus hojas y comentaban sobre sus propias producciones, evidenciando camino para hacia el proceso de toma de conciencia lingüística. El estudiante llevaba sus hojas de trabajo los hechos de forma analítica, exponiendo en ella los eventos internos y externos. De esa manera, un crecimiento de la construcción de una conciencia lingüística a través de los intentos de a la lengua meta.

Por último, es necesario tener en cuenta que en el semestre anterior, antes de empezar de hecho a escribir las hojas, no habíamos tenido clase con esta profesora, puesto que estaba de licencia y por este motivo no tuvimos tanta información de la metodología que íbamos a utilizar. Este aspecto es importante porque esta metodología era totalmente diferente de la que estábamos acostumbrados, así como las actividades y las metodologías tradicionales para la enseñanza de español, cabe la posibilidad de que haya sido uno de los motivos por los cuales algunos alumnos no tuvieron tanto éxito en el desarrollo de la escritura. Claro que hay otros, como la falta de tiempo y falta en las clases, pero no conocer previamente la metodología ha sido una de las causas.

Para facilitar la comprensión y la localización de los ejemplos, cada hoja se designará como H1 (Hoja 1), H2 (Hoja 2), y así sucesivamente. El aspecto central examinado en estas producciones corresponde principalmente al uso de las estrategias utilizadas por los alumnos para llegar a la lengua meta, el español.

H1 - Carmen

En la primera hoja, Carmen comenta lo que pasó en el primer día de clase y lo que ha comprendido de la metodología. En este día, la profesora presentó el plan de la asignatura e hizo una introducción de lo que serían las hojas de trabajos, así como las palabras claves como: estilo, corpus, gramática.

> Me parece genial tener la oportunidad de escribir sin que haya un determinado mecanismo de escritura, pues por lo que he entendido en este estilo se puede ser quién eres, puede manifestarse de modo como quiera, puede poner su vocabulario, expresiones, sentimientos, impresiones de la clase, reflexionar sobre algún contenido o algún comentario del colega, de modo que, se hace conveniente tener la libertad de escritura, de no tener tanto temor por el error, sino aprovechar la oportunidad de escribir sobre mi propia comprensión de la clase. (CARMEN, p. 1, hoja 1)

Carmen demuestra saber cómo funciona la metodología de las hojas, ya que sabe que el error es uno de los principales aliados en la escritura y que este puede ser una oportunidad de evolución.

En otro fragmento de la misma hoja, la alumna comenta cómo se siente al ver la reacción de sus colegas y demuestra su miedo al escribir en la lengua española, aunque dice un poco antes que se siente bien al saber que no hay que temer tanto al error en esta metodología.

> A mí me gustó mucho saber cómo mis colegas se sienten con la escritura, puesto que, para mí es mi mayor dificultad, pensar, escribir, tener seguridad en mis argumentos en español, dejar un poco a lado la necesidad de traducir las frases en mi cabeza. (CARMEN, p. 2, hoja 1)

En el momento que estaba leyendo su primera hoja se observó un aspecto significativo, dado que fue una de las alumnas que presentó mayor cantidad de producciones y que empleó diversas estrategias para aproximarse a la lengua, como por ejemplo la búsqueda en internet y preguntas en clase. Por otro lado, es comprensivo su sentimiento ya que desde la enseñanza secundaria y principalmente media, estamos acostumbrados a escribir a través de comandos mecánicos, textos que siguen una estructura y eso dificulta a la hora de filtrar las información para escribir la hoja de trabajo. Esto se refleja drásticamente en la percepción del alumno sobre lo que es aprender una lengua extranjera.

H2 - Carmen

El fragmento que será presentado más adelante presenta uno de los momentos más interesante de la clase, el intercambio de las dudas. Este punto de la clase era dedicado a las preguntas que surgían a través de fragmentos de las

hojas de los alumnos y las percepciones de la profesora, ya que era nuestra principal lectora. Generalmente, estos fragmentos eran expuestos en la pizarra, a través de diapositivas y también de tarjetas que eran entregadas a los alumnos. Vale destacar que eran todos anónimos, no era posible saber quien lo había escrito sin que el (la) autor(a) lo dijera.

> Algo que me llamó la atención, fueron los comentários dirigidos al uso excesivo, y muchas veces erróneos, que hacemos de las preposiciones, incluso comencé a estudiar sobre el régimen preposicional del verbo y espero que podamos, posteriormente, ver en clase más ejemplos, porque imagino que cuando elegimos una preposición estamos pensando en cómo diríamos la misma oración en nuestro idioma original, pienso que es por eso que se hace más frecuente la interlengua. (CARMEN, p. 3, hoja 2)

Carmen plantea en el fragmento uno de los objetos que hará parte de la continuación de esta investigación en el futuro, el uso preposicional. El tema de las preposiciones es algo que se estudia en los primeros semestres de la carrera, como español II, III y IV. Pero aunque se haya estudiado en los semestres anteriores, los alumnos siguen equivocándose en el uso de estas en la lengua española.

Al ver muchos errores frecuentes en las hojas, la profesora planteó en la clase la problemática*,* lo que ocasionó una discusión sobre el régimen preposicional de los verbos. Cuando Carmen expone en el fragmento que empezó a estudiar sobre el régimen preposicional del verbo, a mi modo de ver, considero como una estrategia para llegar a la lengua meta el hecho de la alumna tener la autonomía de ir buscar información sobre el régimen preposicional de los verbos, con la intención de estudiarlo y evitar futuros errores en este aspecto.

Los alumnos intentan justificarse por haber enviado pocas hojas, Carmen se justifica en el fragmento adelante y cita algo muy importante para el éxito en la escritura de las hojas.

> Como tengo que trabajar por la tarde y por la noche, ni siempre tengo tiempo los miércoles o jueves para escribir, ademas, creo que funciono mejor si dedico un tiempo a reflexionar y leer mis apuntes, para después, tal vez en dos días, empiece a escribir. (CARMEN, p. 1, hoja 3)

La falta de tiempo debido a compromisos y problemas personales, ha sido uno de los grandes desafíos para las estudiantes que componen el corpus de esta investigación. Es sabido que para escribir uno necesita estar en paz, no solamente en paz, sino también tener tiempo para reflexionar, filtrar la información y principalmente estudiar la lengua pero es algo que se ve afectado también por factores externos, como la carga laboral y problemas personales. Que de una

manera o de otra, impide al estudiante estudiar y tener éxito en las asignaturas. Así como reflexionar sobre el uso de la lengua en las hojas anteriores, poner las información en las hojas de manera analítica. Y aunque no se trate de una metodología tradicional, hay que seguir una secuencia lógica, detallar los hechos de forma ordenada y clara.

El hecho de no tratarse de una metodología tradicional, o sea, de no seguir una estructura, escribir las hojas no era como escribir texto que escribíamos en la escuela, o la redacción del Examen Nacional (ENEM). No optimizamos el tiempo, sino ponemos ahí nuestro estilo utilizando la lengua. A diferencia de la escritura que estamos acostumbrados, esta que tiene un corrector, las hojas tenían un lector, la profesora. Era ella quien orientaba y contribuía con la retroalimentación para que pudiéramos escribir más aún de manera analítica.

H3 - Carmen

En esta hoja, Carmen no relata solamente lo que pasó en clase, sino también expone ejemplos que fueron llevados a clase y hace su reflexión de la lengua. En este día, tras el intercambio de dudas, la profesora nos dio de forma aleatoria tarjetas con ejemplos que estaban presentes en nuestras hojas I y II. Cada uno tuvo la oportunidad de leer y compartir con el grupo lo que estaba escrito en su tarjeta.

> Dijo “Tras asistir tres clases” y me llamó la atención que lo correto es utilizar el verbo ir a la clase y también cambiar el adverbio por “después”, por lo que he buscado en casa, tras se utiliza como consecuencia de algo que sucedió, como una cosa que ocurre inmediatamente después de otra, mientras que después puede ser dicho a cualquier momento, y siempre he usado tras como sinónimo de después, pero ahora sé que los utilizan en contextos diferentes. (CARMEN, p. 2, hoja 3)

Aquí hay lo que llamamos avance, ya que Carmen hace una reflexión de la lengua y de un otro posible uso a través de un ejemplo de uno de sus compañeros. Se observa aquí que Carmen hace una reflexión de su aprendizaje, como lo plantea María Luísa Ortiz, cuando destaca que ahora el estudiante es visto como un ser creativo, que crea y comprueba sus hipótesis. Este es un ejemplo de estrategia más utilizada por Carmen. Además de su atención en clase, lleva a casa la tarea de preguntarse a sí misma: ¿Por qué se utiliza de esa manera? Y a partir de ahí va construyendo poco a poco su autonomía, su conciencia lingüística y metalingüistica.

> Amália planteó inquietudes sobre cómo seleccionar nuestras elecciones al escribir. Esto es realmente un desafío, porque cuando escribo las hojas y

> veo los comentarios, empiezo a pensar en qué otras palabras, sinónimos, podría haber usado o empiezo a buscar cada significado de las palabras que usé. Acabamos teniendo miedo de escribir porque no sabemos muy bien cómo seleccionar, y ahí nos ponemos nerviosas, tal vez avergonzadas, para hablar, expresar, poner nuestra opinión. (CARMEN, p. 2, hoja 3)

En este segundo fragmento, Carmen se identifica con la opinión de Amália quien también hace parte del corpus de esta investigación. Aquí demuestra más aún su actitud de avance, de buscar el por que de tal uso, tal vez esta también sea una estrategia para llegar a la lengua de una forma más tranquila y sin tanto miedo a escribir en español. Los comentarios a los que se refiere Carmen, son los comentarios escritos por la profesora en nuestras hojas, no es como una corrección, sino una orientación con el sentido de “Mira, a este punto hay que prestarle atención”.

> (Mención a otra participante) dijo que se quedó pensando y se animó con las preposiciones y eso de buscar la regencia preposicional del verbo. Nunca había parado para pensar que cada verbo tiene una o más opciones de preposiciones y son ellas las que dan sentido al contexto en que está inserido el verbo. Pienso que en portugués, como hablantes del idioma, no pensamos tanto en sus usos, a veces ponemos demasiadas preposiciones o las excluimos, a veces se queda bien escrito, cohesivo y coherente, pero en otros casos, está equivocada o sin nexo, pero se entiende el comando. Ahora, en la perspectiva del español, veo que se hace necesario que sepamos exactamente cuál preposición sigue el verbo para una mejor comprensión. (CARMEN, p. 3, hoja 3)

En este último fragmento, Carmen comenta sobre lo que dijo (mención a otra participante), una compañera que no está en el corpus de esta investigación. Una vez más surge el problema de las preposiciones y se nota que los alumnos se sorprenden cuando ven los errores o se enteran de que cada verbo tiene su régimen preposicional. Aún sobre las preposiciones, Carmen reconoce algunas estrategias que uno utiliza en su lengua materna, en este caso el portugués, no funcionan en español.

H4 - Carmen

Tras algunas clases, la profesora siguió cambiando los materiales de retroalimentación y trajo más diapositivas, videos, fragmentos de película etc. Carmen comenta en el próximo fragmento cómo eso impactó el interés del grupo en las clases.

> La clase de miércoles fue un poco diferente de lo que estábamos acostumbrados, pues [redacted] trajo en las diapositivas ejemplos tomado de nuestras hojas de trabajo. Nos dijo que no le gusta impartir clases con

> diapositivas, pues pierde el contacto visual con nosostros, pero noté que participamos más porque vimos ejemplos hechos por nosotros mismos, una escritura que hacemos diariamente, y que me gustó mucho. (CARMEN, p. 1, hoja 4)

Tal vez, esto suceda no solamente por tener la imagen visual, lo que era muy importante para la escritura de las hojas. No obstante, el hecho de traer imagen y fragmentos de películas, acerca a los estudiantes al contenido pero también hace que reflexionen mejor sobre el uso de la lengua.

> Además, dijo la diferencia entre cobarnos, referente a dinero, y exigirnos, de presionarnos a nosotros mismos. Cuando vi que alguien puso en la hoja de trabajo, me quedé pensando que no debemos ser tan duros con nosotros en este proceso de enseñanza-aprendizaje, claro que debe existir una disciplina,un foco, una determinación para crecer cada vez más en el idioma, pues nos gusta y, si llegamos hasta aquí, es porque queremos seguir aprendiendo, estudiando y enseñando español, pero no de una manera que nos exija mucho, que nos deja ansiosos, con miedo, inseguros. (CARMEN, p. 2 ,hoja 4)

Aunque las hojas nos ofrecieran una cierta autonomía, no ha sido nada fácil cambiar nuestra manera de escribir, ya que veníamos de una forma más estructurada y programada, como las redacciones. Había una exigencia muy fuerte por parte de los alumnos para escribir bien y sin tantos errores. Se sentían inseguros, tenían miedo y vergüenza, aunque la idea fuera un ambiente libre. Era difícil conseguir escribir bien y sin error a la primera, puesto que durante la carrera no hay tanto interés por parte de los licenciados en escribir en la lengua española, sea por el miedo, por falta de estímulos de otros alumnos o falta de oportunidades.

H5 - Carmen

De la hoja 5 de Carmen he seleccionado 2 fragmentos que me pareció pertinente exponer en esta investigación. Ahora que los alumnos están más habituados con la metodología de las hojas, la profesora trae a clase más ejemplos que estaban en nuestras hojas, ya que hay más material para trabajar gracias al esfuerzo y compromiso de cada uno en entregar la hoja semanal.

> Otra cosa que tengo dificultad en conjugar y poner en mis hojas es el pretérito pluscuamperfecto, pienso que es algo que debo reflexionar un poco y ponerme en la línea de tiempo porque, como lo explicó Pilar, ese tiempo verbal sirve para ordenar lo que ocurrió primero, el pluscuamperfecto frente al pasado simple, pero cuando estoy narrando algo, escribiendo o hablando, siempre me olvido de esa estrutura/siempre me olvido que existe esa estrutuctura (¿cómo utilizo esa frase?) (CARMEN, p. 2 ,hoja 5)

Aquí además de hacer una reflexión sobre su propio uso de la lengua cuando se trata del pluscuamperfecto, Carmen expone una duda que pronto será contestada por la profesora. Vale reforzar que las dudas eran siempre resueltas en clase o en la propia hoja.

> Otra cosa que vimos fue el verbo auxiliar haber o tener, en uno de los ejemplos de la diapositiva había la estrutura “tendo entendido” y lo mejor sería ponerla como “he entendido”, pues casi siempre en español las estruturas que necesitan del verbo auxiliar, van a utilizar el verbo haber,incluso cuando pienso en el pretérito pluscuamperfecto en la frase “no me había estudiado para la prueba y me fue mal”, en portugués si digo “eu não havia estudado” se queda algo muy formal, pienso que pocas personas hablan así, en general veo que las personas dicen “eu não tinha estudado para a prova e me dei mal”, entonces hasta ahí, en esa idea de elegir entre los verbos tener y haber, veo la elección que se hace en el verbo haber como un verbo auxiliar en español. (CARMEN, p. 3 , hoja 5)

Ya en este fragmento, Carmen hace una comparación entre el uso del verbo auxiliar “haber” en español y en portugués. Es interesante ver cómo poco a poco Carmen va notando que la lengua extranjera presenta un sistema distinto de su lengua materna el transcurrir de las hojas. Su pensamiento crítico y reflexión continua sobre el uso de la lengua es notable y hace incluso una reflexión sobre el uso real de la lengua. Se ve que en su caso, aunque se sentía insegura, consigue avanzar poco a poco reflexionando sobre el uso de la lengua como una estrategia para llegar no solamente a la lengua meta, sino también saber cómo explicar de diversas maneras a un alumno este tema, puesto que está en una carrera de formación de profesores de español.

H1 - Valentina

Antes de adentrarse en los fragmentos de Valentina, es importante resaltar que ella ha sido la alumna que menos ha enviado hojas y de una manera o de otra, eso ha impedido hacer un análisis más preciso y comparativo. Su desarrollo no ha sido como el de otras voluntarias, ya que no tenía tanto corpus. En su primera hoja, habla de la dificultad que tuvo en el semestre anterior y como eso aún sigue impactando en el séptimo semestre.

> (...) la verdad es que volví a ese semestre frustrada pues mis hojas anteriores fueron un desastre, creo que no había entendido muy bien la propuesta y escribía con la intención de hacer un repaso de lo que hubo en clase, muchas veces cometía errores y hacía apuntes para corregirlos, pero en la próxima hoja escribía el mismo error de nuevo, todo eso me hace sentir que no tengo confianza en escribir. (VALENTINA, p. 1, hoja 1)

Valentina reconoce su dificultad en las hojas pasadas: Dificultad de filtrar la información, eso le traía un sentimiento de tristeza que después podría haber provocado el abandono de la carrera. Esto puede haber pasado debido a estar acostumbrada a la metodología tradicional e incluso por no haberse adaptado la idea de escribir las hojas, como ya he comentado, ha sido difícil salir del paradigma en que estábamos. Pero eso también tiene que ver con otros factores, como por ejemplo, la falta de tiempo para poner en una hoja sus ideas de forma analítica que veremos en los próximos fragmentos.

Para escribir las hojas, uno necesitaba tiempo, ya que implicaba una reflexión sobre el uso. El hecho de que Valentina siga equivocándose con el mismo tema en otras hojas es un reflejo de la falta de tiempo para filtrar las información y un poco de su disgusto acerca de la metodología, ya que vivía una rutina diferente de las demás. En su caso no hubo tanto avance, o sea, no hubo una estrategia efectiva para llegar a la lengua meta ya que no ha conseguido reflexionar sobre lo que pasó en clase.

H2 - Valentina

> (...) no me gustaba el proceso de estar en clase, hacer apuntes de todo y después escribir en la hoja, me sentía presionada y que no podía hacerlo. (VALENTINA, p. 1, hoja 2)

Para Valentina, por lo que se pudo ver en sus hojas, no le gusta tanto la metodología y no se adaptó, el hecho de sentarse y reflexionar para ella es un poco aburrido. Quizás por ser algo que necesita tiempo e introspección, o por su estilo ser más directo. Su hojas posee textos cortos, hace repaso de lo que pasó en clase pero no detalla mucho de forma analítica.

> Me gusta muchísimo hacer los dictados, creo que es desafiador escuchar y escribir a la vez, el intento de no equivocarse es divertido, en ese dicctado me equivoqué con las tildes, siempre las olvidaba y en algún momento puse la palabra “potencias”, pensé que llevaba acento igual que en portugués, durante la corrección del dictado, [redacted] nos explicó sobre las palabras agudas, esdrújulas e llanas (todavía no sé que son palabras llanas pero voy a buscar el significado), también escuché palabras que nunca había escuchado como “ingrávidas” y “taumaturgia”, en algún momento asocié la palabra grávida con embarazo, pero ahora sé que tiene algo que ver con la gravedad. (VALENTINA, p. 1, hoja 2)

Aunque no le gusta tanto la metodología de escribir las hojas, a Valentina le gusta hacer los dictados y se siente desafiada. Cuando pensamos en dictados nos

lleva a las clases de portugués en el colegio y a las clases en cursos de idiomas. Son actividades que aunque necesite atención, no exige tanto como escribir las hojas, ya que el alumno debe hacer una reflexión sobre su uso de la lengua e ir construyendo su propia autonomía lingüística a través de sus hojas y de los intercambios en clase.

Tal vez por estar acostumbrada a las actividades tradicionales, Valentina ha tenido un poco más dificultades si comparamos a las hojas de sus compañeras. Aún así, Valentina participó de las clases, principalmente cuando surge un tema durante nuestro intercambio de dudas sobre un hecho personal.

H4 - Valentina

Conforme la profesora diversificaba la metodología, los alumnos participaban más, Valentina era un ejemplo práctico. En esta hoja, la alumna comenta sobre lo que pasó en clase cuando la profesora distribuyó las tarjetas con frases que estaban en nuestras hojas.

> Y de nuevo recibimos papelitos con frases escritas en las hojas anteriores y discutimos una frase que escribí y que decía “no leí para la turma”, en esta frase había la ausencia de pronombres y estaba en el proceso de interlengua, por eso pregunté a [redacted] cómo utilizar el “se” y la respuesta es que podríamos utilizar de diversas maneras y que hay muchas explicaciones. El momento que Pilar trajo esta frase, me quedé avergonzada por equivocarme de esa manera,pero la explicación fue bastante clara, aún me olvido de escribir los pronombres y me parece difícil saber dónde ponerlos. (VALENTINA, p. 1, hoja 4)

Aunque las tarjetas eran anónimas y no tenían nombre, el alumno que escribió en su hoja conseguía identificarlas. Algunos se pronunciaban y decían que tal frase pertenecía a su hoja y luego explicaban el motivo por lo cual había elegido escribir de tal manera. Traer las frases a clase ayudaba no solamente al alumno autor, sino también a los demás, ya que era realizada una reflexión conjunta sobre el uso de la lengua.

Pero aún así había momentos en que uno se avergonzaba por haber se equivocado en un tema que ya había visto durante la carrera. Y aun teniendo en cuenta de que se trata de la interlengua, Valentina se siente avergonzada. Pues ve en ese caso el error como algo malo, cuando debería ser el contrario, lo ideal sería verlo como una oportunidad de testar hipótesis y seguir avanzando.

H1 - Eliane

Eliane también ha sido una alumna que ha enviado pocas hojas si la comparamos a Carmen y Amalia, que fueron las que más escribieron. Pero aunque no ha enviado todas las hojas, las dudas y comentarios de Eliane han sido muy constructivos durante el semestre. En su primera hoja, hace un repaso de lo que pasó en el primer día de clase, el día que yo había faltado.

> Después, hablamos sobre algunas concepciones del portugués (que tambíen son huellas), como cambiar “relatorio” por “informe”, y no utilizar “terminar”, aunque tenga el mismo significado. Creo que a veces tenemos mucho miedo a equivocarnos, especialmente con palabras semejantes en portugués y español.(ELIANE, p. 3, hoja 1)

En este fragmento Eliane también habla por el miedo de equivocarse, principalmente con palabras semejantes de los dos idiomas. En verdad, este miedo va mucho más allá. Primero surge porque el estudiante de español no entiende que se trata de la Interlengua y por otro lado viene de una cultura desde la enseñanza secundaria de evitar el error a toda costa. Este, que debería ser visto como una oportunidad para la construcción de la conciencia lingüística.

H2 - Eliane

En la hoja 2 Eliane retoma algunos aspectos de la hoja anterior y añade el intercambio de los colegas sobre los términos presentados, algo que en este primer momento era nuevo para la mayoría.

> Mi colega Carmen también comentó sobre la diferencia entre “diálogo” y “conversación”, al paso que añadí que “diálogo” es como una “conversación” idealizada por solo una persona. Aún sobre este tema, aprendemos que diálogo es un género académico que facilita el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente para los iniciantes, pues así saben lo que esperar. (ELIANE, p. 1, hoja 2)

El intercambio está en la clase como un aliado para el aprendizaje conjunto, podemos ver y comentar el uso de la lengua en situaciones particulares desde diferentes perspectivas a través de lo que dicen nuestros colegas y de la retroalimentación de la profesora. En esta misma hoja Eliane plantea algo muy importante para el proceso de las hojas que podía ser utilizado para repasar lo que estudia y aprende en clase, se puede ver que Eliane utilizaba eso como una estrategia para llegar a la lengua meta.

> Un consejo importante, sobre el cual pensé mucho, es nunca echar a la basura las hojas que escribimos, porque todo sirve para el constante “vaivén” donde aprendemos con las discusiones anteriores y los errores

> cometidos, y es por eso que nuestros textos nunca serán. (ELIANE, p.2, hoja 2)

Es notable que Eliane aprovecha y utiliza esta estrategia para llegar más cerca de la construcción de la conciencia lingüística a partir del momento que vuelve en sus hojas y reflexiona sobre su uso de lengua en casa una de ellas.

H4 - Eliane

Eliane no escribió la hoja III. Pero en su hoja IV comenta la experiencia de cuando la profesora cambia la metodología al llevar a clase los ejemplos de los alumnos y presentarlos en una diapositiva. Este cambio trajo un aumento significativo en la participación y evolucionando del grupo, ya que con apoyo visual, era posible comprender mejor el uso de la lengua.

> A través de otros ejemplos en las diapositivas, también se ve que hay muchas huellas del portugués en la escritura de alguien que está aprendiendo español. Incluso si ese alguien está en el sexto semestre de la carrera de letras español. Tales como el uso de la palabra “informaciones”, que se suele escribir y hablar en singular “información” en español. En ese momento también tenía hambre, así que no estaba totalmente concentrada. (ELIANE, p.1, hoja 4)

Aquí habla sobre el hecho de que aunque los alumnos están en el sexto semestre de la carrera, aún van a existir marcas del portugués en la escritura, pero de ahí viene el miedo a equivocarse. Aunque sea normal en está etapa del aprendizaje, el error o la marca del portugués es visto como algo malo y que debe ser evitado a toda costa.

H5 - Eliane

En la clase de este día, la profesora dio un avance de cómo sería la actividad final, o sea, el examen que consistió en una hoja escrita, donde los alumnos deberían escribir sobre los contenidos de todo el semestre. Después, siguió la clase con los ejemplos de las diapositivas. Eliane describe en su hoja lo que pasó en este día desde su perspectiva y sobre lo que más le llamó la atención.

> Otro asunto que se mencionó fue “pronombres deícitos”, especialmente los demostrativos. Comenté que, personalmente, tengo un poco de dificultad en usar “este/esta” porque me acuerdo que a veces, cuando alguien de mi família iba a regañarme, enfatizaba mucho el pronombre “esto”. Decían en portugués: “Não faça mais isto! Não fale isto de jeito nenhum!”. (ELIANE, p.2, hoja 5)

En este momento se puso de manifiesto cómo el aprendizaje de una nueva lengua va más allá de la gramática y de la fonética del idioma. Ya que un principiante suele enfocar más en esto. En el caso de Eliane, los pronombres deícticos le trae un recuerdo negativo de cuando sus padres le decían que no debería hacer. Aunque haya pasado en su lengua materna, el portugués, el recuerdo llega hasta su aprendizaje de la lengua española. El comentario de Eliane hizo que cada uno de la clase compartiera un poco sobre su experiencia con esos pronombres, pero su caso era particular.

He empezado a reflexionar si en algún momento habría pasado por una experiencia familiar. Pero siempre he sido alguien más tendente a la observación y quizás esa haya sido una estrategia que me haya ayudado en el aprendizaje del español, cuando se trata de darse cuenta del problema sin necesidad de preguntar frecuentemente.

H6 - Eliane

En esta clase, volvimos al comentario de Eliane sobre su dificultad en utilizar los pronombres deícticos y también sobre memoria disciplinar. Aquí Eliane refuerza en un comentario lo que estamos discutiendo en esta investigación, las hojas como un espacio para el aprendizaje.

> Como dije en otras hojas, aprendí bastante sobre la memoria disciplinar y su importancia en esa metodología. Volvimos a hablar sobre eso en este miércoles. Es muy difícil echar la basura lo que han dicho los profesores de la escula, como “los textos deben ser perfectos, si te equivocas, tengo un bolígrafo rojo y para hacerte pensar constantemente sobre tu error” (no decían con estas palabras exactas, pero es la idea que importa. (ELIANE, p.1, hoja 6)

Aquí Eliane comenta algo que es común en la clase. Los colegas de clase también comentan sobre este tema. De como lo que vimos en la escuela se refleja en nuestro aprendizaje de la lengua y cómo estamos acostumbrados a seguir tareas cien por cien guiadas por el profesor. Es posible ver cómo un ambiente donde el alumno tiene libertad para equivocarse sin ser juzgado puede facilitar su aprendizaje de la lengua meta. Pero no solamente eso, puede contribuir a que el alumno, por medio de esas reflexiones y experiencias no repita el ciclo cuando esté–actuando como profesor.

H1 - Amalia

En esta hoja Amalia comenta como fue el primer día de clase que tuvo como punto principal una pregunta que le hizo la profesora a los alumnos: ¿Cúal era el contacto de nosotros con la escritura? Amalia observó que algunos de sus colegas dijeron que les gusta escribir y otros mencionaron que tienen dificultad por aún estar aprendiendo el idioma. ¿Pero será realmente esto? ¿O sería la falta de práctica o oportunidad de utilizar la lengua de forma libre? Amalia reconoce en el fragmento abajo que para ella la escritura es un medio de expresarse mejor y ordenar de una manera o de otra sus emociones.

> Así que soy una chica que se expresa mejor en la escritura, ya que encuentro en las palabras una manera de conectar mis pensamientos y emociones de manera más clara. (AMALIA, p.1, hoja 1**)**

H3 - Amalia

En este día cada uno tuvo la oportunidad de decir cómo había sido la experiencia de escribir basándose en la pregunta principal: "¿Qué ha pasado en clase?" Amalia sostiene sobre un punto muy importante y que en el transcurrir de su hoja deja claro su dificultad con las elecciones, la dificultad de filtrar las información y escribirla en las hojas.

> Después de los dos, llegó mi momento de compartir. En los cincos minutos, cuando estaba intentando describir las respuestas, me di cuenta de que había estado absorbiendo tantas ideas que mi mente estaba llena de pensamientos dispersos, ¿qué tenía que elegir hablar? ¿Qué era importante? Sonaría muy dramática, incorrecto, correcto, horrible, sentimental? Por dios, ¿cómo escribir en cinco minutos todo lo que estaba sintiendo? En medio de estas preguntas que me hacía a mí misma, me encontré momentáneamente distraída y nerviosa, parecía que cualquier cosa que eligiera decir no sería lo suficientemente importante para mí. Así que, en mi turno,hablé muy rápido sobre las "elecciones", porque es justamente eso los que me preocupa, el miedo de elegir las cosas erradas las palabras erradas y así acabo haciendo todo mal. (AMALIA, p.1, hoja 3**)**

Aquí Amalia manifiesta una dificultad suya cuando se trata de las elecciones, o sea, la elección de la información que considera importante para incluirla en su hoja. De una manera u otra, los intercambios de ideas, de dudas que sucedían en clase servían como un combustible para la escritura. A partir de una duda surgían dos, tres y llegaba un momento en el cual todos iban para otro punto totalmente diferente del que habían partido al inicio de la clase. Con ello el alumno veía en la práctica cómo funciona la lengua en diferentes contextos y al final de la clase, en el momento de escribir la hoja el alumno tiene delante el desafío de exponer en su hoja lo que más le ha llamado la atención.

H4 - Amalia

Aquí, en su hoja cuatro, Amalia empieza comentando las frases de la pizarra ya con las diapositivas. Los alumnos junto a la profesora reflexionan acerca del uso de la lengua en cada frase expuesta en la diapositiva.

> Lo segundo ejemplo, la persona escribió “el primero hizo un resumen de casi todo lo que fue abordado” y lo correcto sería “lo primero, hizo un resumen de casi todo lo que fue abordado”, porque en este contexto, se señala que la acción de hacer un resumen fue la primera acción llevada a cabo, o sea, hay una orden de acontecimiento. (AMALIA, p.1, hoja 4**)**

Además de hacer una reflexión sobre el uso de la lengua a través de los ejemplos de sus colegas, Amalia comenta, tal vez de una manera inconsciente, algo que influye de una manera o de otra en la escritura o comprensión de la hoja, el orden de los hechos y cómo los ordenan. Cada uno de los alumnos tenía dos momentos de escritura, un momento en clase y otro en casa. El alumno daba los primeros pasos para la escritura de la hoja en clase y luego la complementa en casa con otras ideas que le parecían importantes llevar a la hoja.

En este medio, había una dificultad por parte de los alumnos en ordenar las ideas de forma cronológica y ordenada para que el lector pudiera entenderlas. Pero lo que es una carencia es la marcación donde ha empezado en clase y donde ha continuado en clase. Al leer las hojas sentí un poco de dificultad en identificar cuándo algo había sido escrito en clase y en casa. Ya que hay un cambio en la manera de expresarse e incorporar las ideas.

H5 - Amalia

En este día, una vez más, la profesora dedicó las primeras hojas de la clase a los ejemplos de las diapositivas que estaban en nuestras hojas. Entre las frases Amalia reconoció un par que había escrito en su hoja anterior y aunque nadie lo supiera fuera de la profesora, se sintió mal por no alcanzar lo que buscaba, incorporar las ideas de forma clara. La profesora explica de forma dinámica al grupo que situaciones como las que traía a todas las clases podrían deberse a la interlengua, la influencia de nuestra lengua materna, el portugués.

> En ese momento, sentí preocupación por darme cuenta de que mi expresión en español no era tan fluida como esperaba y al mismo tiempo ya lo imaginaba, eso refuerza la idea de que el dominio de la teoría no garantiza automáticamente la habilidad para aplicarla correctamente en la práctica. (AMALIA, p.1, hoja 5**)**

Es interesante ver cómo cada alumno reacciona a través de las hojas. Es fuerte la idea de estilo en cada hoja de las participantes de esta investigación. Cada una escribe y comprende el uso de la lengua de forma diferente, gracias al intercambio de dudas en clase es posible desarrollar mejor la construcción de una conciencia lingüística. Es posible identificar y reflexionar sobre los errores presentes en nuestras hojas y además de eso dar el primer paso para ver estos errores como algo bueno, como un aliado necesario para el desarrollo del aprendizaje.

H1 - Maria José (Autora de esta investigación)

En la segunda clase del semestre, ya que no había estado en la primera, mis compañeros hicieron un repaso de lo que hubo en la clase anterior. Estaban discutiendo sobre las palabras clave como estilo, corpus y cada uno compartía su experiencia con la escritura. Después de escuchar a cada uno, me vino un pensamiento que traje en mi primera hoja del semestre.

> Mientras he estado haciendo un pequeño repaso de esas palabras he percibido que no sé nada sobre escritura y he tenido una sensación de que todo lo que he visto hasta ahora no pasaba de reglas memorizadas y que escribir va mucho más allá de saber reglas. (MARIA JOSÉ, p.1, hoja 1)

La escritura siempre ha sido un desafío para mí como estudiante, todo lo que sabía desde las experiencias académicas no conseguía aplicarlo a la escritura de las hojas. Estaba acostumbrada a tareas más directas y tradicionales. Escribir las hojas me hacía recordar el momento que tenemos que hablar sobre sí mismo y no saber sus propias cualidades, en plan, no saber como ordenar las ideas. Escribir de manera libre y de lo que más me había llamado la atención en la clase ha sido un desafío, no solamente en filtrar lo que iba a escribir sino también en escribir correctamente en español ya que no tenía la costumbre de hacerlo en este formato.

H2 - Maria José (Autora de esta investigación)

Mi segunda hoja está dedicada al repaso de la clase pasada y experiencias de mis colegas en la escritura. He notado que entre nosotros había algo en común, el miedo de equivocarse. Aunque ya estaba en un nivel más avanzado de la lengua y tenía conciencia que no pasa nada equivocarse, intentaba evitar el error utilizando las estructuras que ya conocía o disminuyendo las ideas. En una charla sobre el uso

de las preposiciones, uno de mis colegas comenta el miedo que tiene a la hora de escribir y lo considero como un punto principal en esta investigación.

> He notado que la mayoría de mis colegas tiene miedo de equivocarse a la hora de hablar y escribir y tal vez ello sea el motivo por lo cual cometen algunos errores. (MARIA JOSÉ, p.2, hoja 2)

En este caso, decía que mis colegas tenían tanto miedo a equivocarse que este miedo se convertía en un elevador hacia el error, que enseguida se veía como algo malo y daba continuidad una vez más al ciclo. No había juzgamiento de mi parte debido a nuestra amistad durante toda la carrera, pero me preocupaba verlos así.

H3 - Maria José (Autora de esta investigación)

Escribir la tercera hoja ha sido un desafío para mí, una vez que no estaba presente en clase. Escribí esta hoja desde la grabación de mi colega Carmen, que es colaboradora en esta investigación. Mientras escribía e intentaba incorporar en la hoja lo que más me había llamado la atención, sentí que faltaba una pieza y comento en mi hoja.

> Me ha costado un poco escribir esa hoja justamente por la necesidad de ver las expresiones y la cara de mis colegas para poder entender lo que estaba pasando en clase. (MARIA JOSÉ, p. 2, hoja 3)

En este momento me acordé de algo que estuvimos comentando en clase sobre la importancia de la imagen visual, dónde vino también la idea de la profesora en traer fragmentos de nuestras hojas en la diapositiva. Es interesante porque todo lo que pasaba en clase se utilizaba como retroalimentación, ya que estábamos siempre compartiendo ideas y dudas. Así que, al escribir la tercera hoja sentí que faltaba algo, no conseguía incorporar los eventos internos y externos de manera analítica tal como lo habían vivido mis colegas pues no estaba en clase.

H5 - Maria José (Autora de esta investigación)

En esta hoja escribí sobre cómo ha sido la clase pasada, pero también escribí sobre algo que no salía de mi cabeza durante todo el semestre, algunas veces me sentía mal por no conseguir avanzar como desearía. Por la falta de tiempo, por la sobrecarga de asignaturas y actividades laborales en el trabajo. De una manera o de otra eso me ha perjudicado y se ve reflejado en mis hojas. Al principio pensaba

que sucedía solo conmigo pero al oír los comentarios de mis colegas vi que iba mucho más allá. Nos equivocamos nuevamente en puntos que ya habíamos comentado en clase y eso se veía en las hojas.

> Pasé hasta el final de la clase pensando en ello y me puesto a reflexionar una vez más porque los temas que han sido discutidos al inicio de la clase ya habíamos visto en clases anteriores, pero de una manera o de otra era como si no hubiéramos enterado del contenido, como si mis colegas y yo no hubiéramos dándonos cuenta de lo que dijo Pilar hace unos días porque aún era posible darse cuenta que en las hojas mis colegas y yo demostramos dificultad. (MARIA JOSÉ, p. 2, hoja 5)

En este fragmento es posible notar que era algo colectivo. La mayoría de mis compañeros trabajaban durante la tarde o noche. Además de las otras asignaturas teníamos la de español VI. La falta de tiempo para sentarnos y reflexionar sobre el uso de la lengua atrasó de una manera u otra nuestro desarrollo en la construcción de una conciencia lingüística. Claro que esto no falta de ganas de estudiar y tampoco una excusa para huir de lo que tal vez sea considerado un fracaso, pero la realidad del grupo y seguro de la mayoría de los estudiantes de la Universidad Federal de Paraiba (UFPB).

CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación se dio no solamente debido a mi percepción de la dificultad e inseguridad por parte de mí y de mis colegas de la carrera de letras español a la hora de escribir en español, sino también de la ausencia de trabajos que abordan el tema de la Interlengua como espacio de construcción de conciencia lingüística desde de la mirada y la experiencia del alumno. A partir de esta percepción se vino la pregunta: ¿Cuál es el papel de la Interlengua en el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso particular, del español?.

Por lo tanto, con el objetivo de identificar las estrategias de aproximación y huida utilizadas por los alumnos para llegar a la lengua española, invité a mis compañeros de lengua española 7, del semestre 2024.1 a participar de mi investigación. Fueron recogidas cerca de veintisiete hojas de trabajos de 5 alumnas, incluyendo a mí misma.

El análisis de las hojas permitió identificar patrones recurrentes en el uso de la lengua y en las estrategias empleadas por cada alumna para llegar a la lengua española. Se pudo constatar que a partir de las reflexiones y de los errores cometidos por uno mismo y por los compañeros, las estudiantes asumen una postura de agente crítico y reflexivo.

Una de las estrategias de aproximación de las alumnas fue la búsqueda de información en libros e internet, la revisión consciente de producciones anteriores y la reformulación de estructuras ya utilizadas. Recurren también a sus propias hojas para mejorar el uso de la lengua y superar los errores cometidos anteriormente.Esta actitud es claramente una estrategia de aproximación utilizada por la mayoría de las estudiantes que hicieron parte del corpus de esta investigación.

Además de eso, aunque haya actitudes de aproximación, hubo momentos en que la metodología no ha funcionado para una de las alumnas, ya que esta tenía dificultades en escribir en el estilo de las hojas. Así como estrategias de huida, como por ejemplo la aceptación de la estructura equivocada sobre un tema gramatical, como es el caso de las preposiciones aunque haya sido comentado varias veces en clase y durante la carrera.

El error, asu vez, no se configuró únicamente como una falla, sino como un punto de partida para la construcción de nuevas hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua. En este sentido, las hojas de trabajo al permitir una escritura más libre,

se reveló no solamente como un espacio privilegiado de ensayo y error para las estudiantes sino también como una oportunidad para practicar la escritura en la lengua española y para reflexionar sobre el uso de la lengua a partir de materiales auténticos.

Por lo tanto se constató a partir del análisis de las hojas que la Interlengua no debe entenderse únicamente como un sistema transitorio entre la lengua materna y la lengua meta, sino como un espacio dinámico de construcción de conocimiento la visión del estudiante, que contribuye para el aprendizaje del español a partir del momento en que el alumno construye su autonomía, reflexionando a través de sus errores y de los colegas, creando nuevas hipótesis sobre el uso de la lengua.

Finalmente, esta investigación abre posibilidades para futuros estudios que amplíen el análisis de la interlengua en otros niveles de formación y en distintos contextos educativos, así como investigaciones que profundicen en el papel de la escritura reflexiva como estrategia didáctica. Así como el papel del profesor, que es imprescindible en este momento, ya que va a guiar al alumno hacia su camino en la construcción de la conciencia lingüística por medio de la retroalimentación en clase.

REFERENCIAS

ORTIZ ALVAREZ, M. L. **Novas línguas, línguas novas - Questões da interlíngua na pesquisa em linguística aplicada.** 2012.

CALVO DEL OLMO, Francisco ; LAGARES, Xoán Carlos . **Portunhol: Qué es? Como se faz?** [s.l.]: Editora Parábola, 5DC 2024.

STURZA, Eliana Rosa. **Portunhol: língua de fronteira e identidade**. In: LAGARES, Xoán Carlos; OLMO, Francisco Calvo (org.). Portuñol: ¿qué es? como se faz? São Paulo: Parábola Editorial, 2024. p. 82–95.

STURZA, Eliana Rosa. **Portunhol: a intercompreensão em uma língua da fronteira.** Revista Iberoamericana de Educación, 2019.

GONZÁLEZ, Neide Maia; YOKOTA Rosa. **O Portunhol/Portuñol dos aprendizes: De terror dos puristas a fenômeno linguístico explicavél**. In: LAGARES, Xoán Carlos; OLMO, Francisco Calvo (org.). Portuñol: ¿qué es? como se faz? São Paulo: Parábola Editorial, 2024. p. 207–222.

ROCHA, N. A.; DEL PILAR ALTAMIRANO ROBLES, A. M. Interferências linguísticas durante a interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 25, n. 2, p. 641–641, 6 mar. 2017.

CORDER, S. P. **The study of learners' language: error analysis. Introducing Applied Linguistic**. 1973.

SELINKER. **A Interlíngua**. IRAL, v. 10, n. 3, p. 209-232, 1972.

ELLIS, R. **Compreendendo a aquisição da segunda língua**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

SANTOS GARGALLO, I. **Análise Contrastiva, Análise de Erros e Interlíngua no marco da Lingüística Contrastiva**. Madri: Sintesis, 1993.

FERNÁNDEZ, S. **Interlíngua e análise de erros na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira**. Madri: Edelsa, 1997.

BARALO, M. **A aquisição do espanhol como língua estrangeira**. Madri: Arco Livros. 1999.

DURÃO, ABAB **La Interlíngua**. Madri: Arco/Libros, 2007. PMCid:PMC3301216.

BRABO ,OTERO, M. L ***Estágios de interlíngua:Estudo longitudinal centrado na oralidade de sujeitos brasileiros aprendizes de espanhol.*** Tese de Doutorado defendida na UNICAMP, 2001.

VILLALBA,T.K.B. ***Pepe vio que no tiene jeito, su mujer es asó mismo: as delicadas relações lexicais entre a* L1 *e a* L2 *na aquisição de espanhol por 87 universitários brasileiros*.** Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre,2002.

ANEXOS

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1) Título do protocolo do estudo: A interlíngua como travessia na língua espanhola

2) Convite
Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "A interlíngua como travessia na língua espanhola". Antes de decidir se participará, é importante que você entenda a razão do estudo estar sendo feito e o que ele envolverá. Reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações a seguir e faça perguntas se algo não estiver claro ou se quiser mais informações. Não tenha pressa de decidir se deseja ou não participar desta pesquisa.

3) O que é o projeto?
Esta pesquisa tem como tema "O papel da interlíngua no aprendizado da sintaxe em língua espanhola".

4) Qual é o objetivo do estudo?
O projeto visa: Investigar como a interlíngua pode influenciar no aprendizado da sintaxe em língua espanhola.

5) Por que eu fui escolhido(a)?
Você foi escolhido(a) por apresentar requisitos do objetivo da pesquisa.

6) Eu tenho que participar?
Você decide se gostaria de participar deste estudo/pesquisa. Se decidir participar do projeto "A interlíngua como travessia na língua espanhola", você receberá uma cópia assinada deste Registro para guardar e deverá assinar um termo de consentimento. Mesmo se você decidir participar, você ainda tem a liberdade de se retirar das atividades a qualquer momento, sem qualquer justificativa. Isso não afetará em nada sua participação em demais atividades e não causará nenhum prejuízo.

7) O que acontecerá comigo se eu participar? O que eu tenho que fazer?
Será solicitado a você que disponibilize seus trabalhos de escrita realizados em sala de aula e/ ou em casa, porém sempre se trataram de exercícios de escrita derivados das tarefas escolares solicitadas pela professor(a) de língua espanhola durante o semestre.

8) O que é exigido de mim nesse estudo além da prática de rotina?
Não há mais nenhuma exigência. Basta que você demonstre desejo em participar desta pesquisa.

9) Quais são os eventuais riscos ao participar do estudo?
De acordo com as Resoluções 466 e 510 do Conselho Nacional de Saúde, todas as pesquisas envolvem riscos, ainda que mínimos. Para nossa análise, os riscos previstos bem como as respectivas medidas preventivas são as seguintes:

- Desconforto emocional ou psicológico. Para evitá-lo, propomos que durante a autorização para análises dos textos e atividades, cada voluntário/a sinalize quais textos e atividades são permitidos analisar. Uma vez que há a possibilidade de ter acesso a temas sensíveis e pessoais de cada um.
- Inibição/constrangimento diante das análises, não saber como se expressar diante de um tema específico. Por isso, você pode decidir até que ponto dos textos é permitido ter acesso — sabendo que o mínimo de páginas são 3.
- Quebra de sigilo da pesquisa. Seus dados pessoais são limitados ao mínimo de informações que precisamos para a pesquisa (sexo e idade), e cuidaremos para que os dados coletados permaneçam no anonimato e sejam arquivados em ambiente seguro.
- Violação de Privacidade do meu direito de escrita? Para isso, ao assinar este termo de compromisso, nos comprometemos a utilizar seus dados somente para fins da pesquisa e de sua divulgação. Além disso, você terá o direito de pedir o descarte de seus dados pessoais a qualquer momento.

10) Quais são os possíveis benefícios de participar?
Os benefícios específicos para participantes são:
- Oportunidade de conhecimento sobre pesquisa realizada no campo de estudo e na instituição (Universidade Federal da Paraíba).
- A satisfação de contribuir para o desenvolvimento do conhecimento científico.

Para a área da Linguística, a pesquisa poderá contribuir para a identificação de dificuldades na sintaxe da Língua Espanhol por parte de estudantes de Letras Espanhol e como a interlíngua pode servir de ferramenta para o aprendizado do idioma.

11) O que acontece quando o estudo termina?
O armazenamento desses dados será realizado em mídia eletrônica. O armazenamento será efetuado de forma a se manterem anônimos os dados pessoais. Os resultados estarão disponíveis nos produtos do projeto de pesquisa (TCC e eventualmente artigos científicos, eventos etc.).

12) E se algo der errado?
A pesquisa só será realizada com o consentimento dos envolvidos. Mesmo assim, durante a participação, caso o colaborador não se sinta confortável, poderá se retirar da pesquisa quando desejar, sem qualquer prejuízo ou justificativa; também, depois da gravação, será sempre possível pedir o descarte do material da gravação.

13) Minha participação neste estudo será mantida em sigilo?
Os dados dos textos analisados da sua produção serão utilizados e divulgados apenas para fins de pesquisa, estando restrita a sua utilização a meios de divulgação científicos. Os dados demográficos (sexo, idade) serão mantidos em sigilo.

14) Contato para informações adicionais
Dados do(a) pesquisador(a) responsável: María del Pilar Roca Escalante
Celular: (083) 99392-2290
E-mail:

15) Remunerações financeiras
Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.
2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.
3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: Ana Luiza Araújo Gondim da Riga
Sexo: F Idade: 22 anos
Local de nascimento: João Pessoa - Paraíba
Lugar de residência: João Pessoa - Paraíba
Assinatura do participante: Ana Luiza Araújo
Data: 18 / 02 / 2025
OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

Declaro que todo material de autoria minha intitulado "fojas" pode ser usado nesta pesquisa.

15) Remunerações financeiras
Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.
2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.
3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: Isabelli de Lima Leal
Sexo: Feminino Idade: 24 anos
Local de nascimento: Bugrachira - PB
Lugar de residência: João Pessoa - PB
Assinatura do participante: Isabelli Leal
Data: 09/02/25
OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

15) Remunerações financeiras
Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.
2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.
3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: Paloma de Barros Moura
Sexo: Feminino Idade: 23 anos
Local de nascimento: Picos-Piauí
Lugar de residência: João Pessoa-Paraíba
Assinatura do participante: Paloma de Barros Moura
Data: 13 / 02 / 2025
OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

15) Remunerações financeiras
Nenhum incentivo ou recompensa financeira está previsto pela sua participação nesta pesquisa.

Obrigado por ler estas informações. Se deseja participar deste estudo, assine o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido abaixo e devolva-o ao(à) pesquisador(a). Você deve guardar uma cópia destas informações e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seu próprio registro.

1 – Confirmo que li e entendi a folha de informações para o estudo acima e que tive a oportunidade de fazer perguntas.
2 – Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, e sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados.
3 – Concordo em participar da pesquisa acima.

Nome do participante: Samara Nayara O. de Morais
Sexo: F Idade: 24 anos
Local de nascimento: Santa Rita - PB
Lugar de residência: Santa Rita - PB
Assinatura do participante: Samara Nayara O. de Morais
Data: 07 / 02 / 25
OBS: Duas vias devem ser feitas, uma para o usuário e outra para o pesquisador.

todas as hojas podem ser usadas

Digitalizado com CamScanner

06/03

[redacted]

Lengua Española VI
¿Qué ha pasado en clase?

En esa primera clase, para entendernos como sería el desarrollo de la asignatura, la profesora Pilar nos trajo algunos elementos que van a fundamentar nuestras clases en ese semestre, tales elementos, puestos como en 5 palabras, Gramática, Estilo, Uso, Conversación y Reglas, fueron consideradas como el objetivo del método de enseñanza-aprendizaje, que consiste en un proceso continuo, conversacional y con retroalimentación. La primera palabra/elemento fue Gramática, esa me llamó la atención, pues no vamos a estudiarla en un contexto tan metódico, sino como algo experimentado, o sea, a partir de nuestras hablas, escrituras, participaciones y, sobre todo, nuestros errores, pues sí, vamos a cometerlos y ellos van a ayudarnos a entender poco a poco el funcionamiento de la lengua española, es decir, vamos a estudiarla a partir de un corpus hecho por nuestro grupo de español VI, lo que se queda lo que se hace o se vuelve aún más interesante y significativo, ya que trabajaremos nuestras reflexiones, errores, pensamientos, dudas y las emociones que existen cuando pensamos, hablamos y escribimos en español.

Mientras la profesora hablaba de ese caos/dificultad de expresarse que uno hace cuando está en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un nuevo idioma, ~~ella ha comentado el respecto de~~ ha mencionado la interlengua y el uso de portuñol que muchas veces lo hacemos, entonces, para mí, veo como ese método continuo de aprendizaje es positivo, pues, hace un poco más de un año, tuve la oportunidad de participar en una conferencia, en la Semana de Letras, justo sobre retroalimentación y la profesora invitada, de Chile, nos ha mostrado cómo funciona positivo y significativamente ese proceso de retroalimentar las informaciones que el alumno pone al escribir sobre sus ideas y reflexiones, de modo que ese método sirve como un apoyo para que podamos desarrollar aún más en el dominio de la lengua, tanto en el habla como en la escritura.

Otra cosa que me ha llamado la atención en esa primera clase fue, uno de los elementos traídos por la profesora, el Estilo, o sea, la manera en que escribimos. **Me parece genial tener la oportunidad de escribir sin que haya un determinado mecanismo de escritura, pues por lo que he entendido, en ese estilo se puede ser quién eres, puede manifestarse de modo como quiera, puede poner su vocabulario, expresiones, sentimientos, impresiones de la clase, reflexionar sobre algún contenido o algún comentario del colega, de modo que, se hace conveniente tener la libertad de escritura,**

Otra cosa que me ha llamado la atención en esa primera clase fue, uno de los elementos traídos por la profesora, el Estilo, o sea, la manera en que escribimos. **Me parece genial tener la oportunidad de escribir sin que haya un determinado mecanismo de escritura, pues por lo que he entendido, en ese estilo se puede ser quién eres, puede manifestarse de modo como quiera, puede poner su vocabulario, expresiones, sentimientos, impresiones de la clase, reflexionar sobre algún contenido o algún comentario del colega, de modo que, se hace conveniente tener la libertad de escritura,**

de no tener tanto temor por el error, sino aprovechar la oportunidad de escribir sobre mi propia comprensión de la clase. Así como el uso de las palabras que hacemos para representar nuestra identidad y personalidad.

(CARMEN, p. 1, hoja 1)

Después de explicarnos qué significaban esas palabras con las que se basará la asignatura, la profesora nos ha preguntado cómo era nuestra relación con la escritura, y de hecho fue algo sorprendente. La turma está unida hace unos 2 años, vemos nuestros trabajos, presentaciones, expresiones, modo de escritura académica para aquello que nos piden, como en literatura, lengua y plt, pero el sentimiento que esa pregunta me provocó fue algo distinto, de poder hablar de las íntimas expresiones que tenemos con la escritura, algo más aislado de lo académico. **A mí me gustó mucho saber cómo mis colegas se sienten con la escritura, puesto que, para mí, es mi mayor dificultad, pensar, escribir, tener seguridad en mis argumentos en español, dejar un poco a lado la necesidad de traducir las frases en mi cabeza.** Cuando Pilar nos preguntó eso, me puse un poco nerviosa, pues nunca he dicho eso para a algún ningún profesor o en clase, para a mis colegas. En verdad, pienso que nunca he tenido la oportunidad/tiempo de escribir con esa libertad de expresión como lo estoy haciendo ahora.

(CARMEN, p. 2, hoja 1)

la atención fue entender que las reglas pueden ser reformuladas por parte de quienes las utilizan, y no algo que pueda ser aislado de quien habla.

Para hablar un nuevo idioma, de hecho, necesitamos tener conocimiento de las reglas, pero no debemos solo enfocarnos en eso, porque por detrás de una enseñanza-aprendizaje de un idioma, hay varias maneras de expresar la comunicación. Por ejemplo, cuando pienso en mi abuela, que no tuvo la oportunidad de estudiar, veo que se comunica conmigo como alguien que pudo estudiar, y no tiene temor de cometer errores o ~~enfocarse~~ en no saber hablar correctamente, porque sabe cómo comunicarse de una manera que la gente la entienda. Entonces, en ese simple ejemplo, veo que muchas veces me atento concentro tanto a en las reglas gramaticales y que me olvido de presenciar????? el idioma por medio del uso y elecciones????? que hago para comprender y ser comprendida.

A continuación, tuvimos nuestro momento de escribir la hoja de trabajo en clase y después, nuestro momento de intercambio con relación a ~~las~~ nuestras dudas y los comentarios hechos por de la profesora. **Algo que me llamó la atención, fueron los comentarios dirigidos al uso excesivo, y muchas veces erróneos, que hacemos de las preposiciones, incluso comencé a estudiar sobre el régimen preposicional del verbo y espero que podamos, posteriormente, ver en clase más ejemplos, porque imagino que cuando elegimos una preposición estamos pensando en cómo diríamos la misma oración en nuestro idioma original, pienso que es por eso que se hace más frecuente la interlengua.**

(CARMEN, p. 3, hoja 2)

20/03 [redacted]

Lengua Española VI
¿Qué ha pasado en clase?

En la clase del miércoles, cuando entramos al aula, Pilar comentó que recibió había recibido pocas hojas de trabajo y nos preguntó si había pasado algo. [redacted] dijo que tuvo dificultades de subirla a drive por cuestiones tecnológicas, y [redacted], a pesar de no haber hecho la hoja de trabajo, no sabía que ya teníamos carpetas. Otra cosa que Pilar nos comentó, que para mí fue muy pertinente, fue la cuestión de los cambios verbales que hacemos al escribir nuestras hojas de trabajos. En general, empiezo a escribirla los miércoles cuando llego a casa, porque tengo los contenidos recientes en la memoria y por haber escrito algo en clase. Pero, como dije en clase, a veces salgo con la cabeza tan llena de informaciones y pienso que voy a explotar con los contenidos, ejemplos y situaciones que utilizamos, porque a veces tengo que deconstruir una idea que siempre he creído correcta o que nunca me ha sido hablado sobre en otras disciplinas nunca se me ha hablado de ella de ese modo en otras asignaturas de lengua.

Como tengo que trabajar por la tarde y por la noche, ni siempre tengo tiempo los miércoles o jueves para escribir, además, creo que funciono mejor si dedico un tiempo a reflexionar y leer mis apuntes, para que después, tal vez en dos días, empiece a escribir. Entonces, cuando ella nos dijo eso, luego pensé en algunas de mis hojas que

(CARMEN, p. 1, hoja 3)

2

Tuvimos un momento para escribir algo referente a estas preguntas, no necesitaba ser algo grande o una estructura de texto/párrafo, podría ser una frase, dos líneas, algo que guiara nuestros pensamientos para compartirlos con el grupo. [redacted] nos trajo sus consideraciones acerca de las preguntas, y a medida que hablaba, Pilar traía varios corpus ejemplos ~~para~~ a la clase. **Dijo "Tras asistir tres clases" y me llamó la atención que lo correcto es utilizar el verbo ir a la clase y también cambiar el adverbio por "después", por lo que he buscado en casa, tras se utiliza como consecuencia de algo que sucedió, como una cosa que ocurre inmediatamente después de otra, mientras que después puede ser dicho a cualquier momento, y siempre he usado tras como sinónimo de después, pero ahora sé que los utilizan en contextos diferentes.** Tras es correcto, pero literario. Claudio está acostumbrado a una dimensioón formal de la lengua, por eso le forcé a usar esa forma más hablada que escrita.

(CARMEN, p. 2, hoja 3)

[redacted] planteó inquietudes sobre cómo seleccionar nuestras elecciones al escribir. Esto es realmente un desafío, porque cuando escribo las hojas y veo los comentarios, empiezo a pensar en qué otras palabras, sinónimos, podría haber usado o empiezo a buscar cada significado de las palabras que usé. Acabamos teniendo miedo de escribir porque no sabemos muy bien cómo seleccionar, y ahí nos ponemos nerviosas, tal vez avergonzadas, para hablar, expresar, poner nuestra opinión.

(CARMEN, p. 3, hoja 3)

[redacted] dijo que se quedó pensando y se animó con las preposiciones y eso de buscar la regencia preposicional del verbo. Nunca había parado para pensar que cada verbo tiene una o más opciones de preposiciones y son ellas las que dan sentido al contexto en que está inserido insertado el verbo. Pienso que en portugués, como hablantes del idioma, no qpensamos tanto en sus usos, a veces ponemos demasiadas preposiciones o las excluimos, a veces se queda bien escrito, cohesivo y coherente, pero en otros casos, está equivocada o sin nexo, pero se entiende el comando. Ahora, en la perspectiva del español, veo que se hace necesario que sepamos exactamente cuál preposición sigue el verbo para una mejor comprensión.

(CARMEN, p. 3, hoja 3)

27/03

[redacted]

Lengua Española VI

¿Qué ha pasado en clase?

La clase deL miércoles fue un poco diferente de lo que estábamos acostumbrados, pues Pilar trajo en las diapositivas ejemplos tomados de nuestras hojas de trabajo. Nos dijo que no le gusta impartir clases con diapositivas, pues pierde el contacto visual con nosotros, pero noté que participamos más porque vimos ejemplos hechos por nosotros mismos, una escritura que hacemos diariamente, y me gustó muchísimo.

(CARMEN, p .1, hoja 4)

Además, dijo la diferencia entre cobrarnos, referente a dinero, y exigirnos, de presionarnos a nosotros mismos. Cuando vi que alguien puso eso en la hoja de trabajo, me quedé pensando que no debemos ser tan duros con nosotros en este proceso de enseñanza-aprendizaje, claro que debe existir una disciplina, un foco CONCENTRACIÓN, una determinación para crecer cada vez más en el idioma, pues nos gusta y, si llegamos hasta aquí, es porque queremos seguir aprendiendo, estudiando y enseñando español, pero no de una manera que nos exija mucho, que nos deja~~r~~E ansiosos, con miedo, inseguros.

(CARMEN, p. 2, hoja 4)

Otra cosa que tengo dificultad en conjugar y poner en mis hojas es el pretérito pluscuamperfecto, pienso que es algo en que debo reflexionar un poco y ponerme en la línea de tiempo porque, como lo explicó Pilar, ese tiempo verbal sirve para ordenar lo que ocurrió primero, el pluscuamperfecto frente al pasado simple, pero cuando estoy narrando algo, escribiendo o hablando, siempre me olvidO DE esa estructura/siempre me olvido que existe esa estructura (¿cómo utilizo esa frase?). AMBAS

(CARMEN, p. 2, hoja 5)

Otra cosa que vimos fue el verbo auxiliar haber o tener, en unos de los ejemplos de la diapositiva había la estructura "tengo entendido" y lo mejor sería ponerla como "he entendido", pues casi siempre en español las estructuras que necesitan del verbo auxiliar van a utilizar el verbo haber, incluso cuando pienso en el pretérito pluscuamperfecto en la frase "no me había estudiado para la prueba y me fue mal", en portugués si digo *"eu não havia estudado"* se queda algo muy formal, pienso que pocas personas hablan así, en general veo que las personas dicen "eu não tinha estudado para a prova e me dei mal", entonces hasta ahí, en esa idea de elegir entre los verbos tener y haber, veo la elección que se hace en el verbo haber como un verbo auxiliar en español.

(CARMEN, p. 3, hoja 5)

asunto y parece que no puedo entender nada, **la verdad es que volví a ese semestre frustrada pues mis hojas anteriores fueron un desastre, creo que no había entendido la propuesta y escribía con la intención de hacer un repaso de lo que hubo [¿se había dicho o había pasado?] en clase, muchas veces cometía errores y hacía apuntes para corregirlos, pero en la ~~próxima~~ hoja siguiente escribía el mismo error de nuevo, todo eso me hace sentir que no tengo confianza en escribir** [vamos a ver

(VALENTINA, p. 1, hoja 1)

La clase de jueves fue muy divertida y me olvidé de hacer apuntes para escribir en la hoja, algo que sentí fue que las clases pasadas eran aburridas, no sé si no tenía ganas de estar allá pero **no me gustaba el proceso de estar en clase, hacer apuntes de todo y después escribir en la hoja, me sentía presionada y que no podía hacerlo.**[redacted],

(VALENTINA, p. 1, hoja 2)

eso. **Me gusta muchísimo hacer los dictados, creo que es desafiador escuchar y escribir a la vez, el intento de no equivocarse es divertido, en ese dictado me equivoqué con las tildes, siempre las olvidaba y en algún momento puse en la palabra "potencias", pensé que llevaba acento igual que en portugués, durante la corrección del dictado Pilar nos explicó ~~sobre~~ las diferencias entre palabras agudas, esdrújulas e y llanas (todavía no sé que qué son palabras llanas pero voy a buscar el significado), también escuché palabras que nunca había escuchado como "ingrávidas" y "taumaturgia", en algún momento asocié la palabra grávida con embarazo, pero ahora sé que tiene algo que ver con la gravedad**. La verdad es que me olvidé de gran~~de~~ parte

(VALENTINA, p. 1, hoja 2)

ya no me acuerdo el significado de ellas, creo que nunca voy a utilizarlas. **Y de nuevo recibimos papelitos con frases escritas en las hojas anteriores y discutimos una frase que escribí y que decía "no leí para la turma", en esta frase había la ausencia de pronombres y estaba en el proceso de interlengua, por eso, pregunté a Pilar cómo utilizar el "se" y la respuesta fue que podríamos utilizar de diversas maneras y que hay muchas explicaciones. El momento que Pilar trajo esta frase, me quedé avergonzada por equivocarme de esa manera, pero la explicación fue bastante clara, aún me olvido de escribir los pronombres y me parece difícil saber dónde ponerlos.**

(VALENTINA, p. 1, hoja 4)

Después, hablamos sobre algunas concepciones del portugués (que también son huellas), como cambiar "relatorio" por "informe", y no utilizar "terminar", aunque tenga el mismo significado. Creo que a veces tenemos mucho miedo a equivocarnos, especialmente con palabras semejantes en portugués y español. Terminamos la clase y Pilar nos pidió que hiciéramos esa actividad.

(ELIANE, p. 3, hoja 1)

Mi colega [redacted] también comentó sobre la diferencia entre "diálogo" y "conversación", al paso que añadí que "diálogo" es como una "conversación" idealizada por solo una persona. Aún sobre este tema, aprendemos que diálogo es un género académico que facilita el aprendizaje de una lengua extranjera, especialmente para los iniciantes, pues así saben lo que esperar.

(ELIANE, p. 1, hoja 2)

> Un consejo importante, sobre el cual pensé mucho, es nunca echar a la basura las hojas que escribimos, porque todo sirve para el constante "vaivén" donde aprendemos con las discusiones anteriores y los errores cometidos, y es por eso que nuestros textos nunca serán definitivos.

(ELIANE, p. 2, hoja 2)

> A través de otros ejemplos en las diapositivas, también se ve que hay muchas huellas del portugués en la escritura de alguien que está aprendiendo español. Incluso si ese alguien

> está en el sexto semestre de la carrera de letras español. Tales como el uso de la palabra "informaciones", que se suele escribir y hablar en singular "información" en español. En ese momento también tenía hambre, así que no estaba totalmente concentrada.

(ELIANE, p. 1, hoj a 4)

Otro asunto que se mencionó fue "pronombres deícticos", especialmente los demostrativos. Comenté que, personalmente,

tengo un poco de dificultad en usar "este/esta" porque me acuerdo que a veces, cuando alguien de mi familia iba a regañarme, enfatizaba mucho el pronombre "esto". Decían en portugués: "Não faça mais isto! Não fale isto de jeito nenhum!".

(ELIANE, p. 2, hoja 5)

Como dije en otras hojas, aprendí sobre la memoria disciplinar y su importancia en esa metodología. Volvimos a hablar sobre eso ~~en~~ este miércoles. Es muy difícil echar a la basura lo que han dicho los profesores de la escuela, como "los textos deben ser perfectos, si te equivocas, tengo un bolígrafo rojo y para hacerte pensar constantemente sobre tu error" (no lo decían con estas palabras exactas, pero es la idea lo que importa).

(ELIANE, p. 1, hoja 6)

mi infancia. **Así que soy una chica que se expresa mejor en la escritura, ya que encuentro en las palabras una manera de conectar mis pensamientos y emociones de manera más clara.** Para mí, escribir es como abrir una puerta a un mundo donde

(AMALIA, p. 1, hoja 1)

Después de ~~los~~ ellos dos, llegó mi momento de compartir. En los cinco minutos, cuando estaba intentando escribir las respuestas, me di cuenta de que había estado absorbiendo tantas ideas que mi mente estaba llena de pensamientos dispersos, ¿qué tenía que elegir hablar? ¿Qué era importante? ¿Sonaría muy dramática, incorrecto, correcto, horrible, sentimental? Por dios, ¿cómo escribir en cinco minutos todo lo que estaba sintiendo? En medio de estas preguntas que me hacía a mí misma, me encontré momentáneamente distraída y nerviosa, parecía que cualquier cosa que eligiera decir no sería lo suficientemente importante para mí. Así que, en mi turno, hablé muy rápido

sobre las "elecciones", porque es justamente eso lo que me preocupa, el miedo de elegir las cosas erradas - en castellano te puedes encontrar con este término, pero en general usamos más "equivocadas"- las palabras erradas y así siempre acabo haciendolo todo mal. Bueno, pienso demasiado,

(AMALIA, p. 1, hoja 3)

común y fluida. **Lo segundo ejemplo, la persona escribió "el primero hizo un resumen de casi todo lo que fue abordado" y lo correcto sería "lo primero, hizo un resumen de casi todo lo que fue abordado", porque en este contexto, se señala que la acción de hacer un resumen fue la primera acción llevada a cabo, o sea, hay una orden de acontecimientos**. En este momento estaba

(AMALIA, p. 1, hoja 4)

aprendiendo. **En ese momento, sentí preocupación por darme cuenta de que mi expresión en español no era tan fluida como esperaba y al mismo tiempo ya lo imaginaba, eso refuerza la idea de que el dominio de la teoría no garantiza automáticamente la habilidad para aplicarla correctamente en la práctica**

(AMALIA, p. 1, hoja 5)

preguntas como el estilo, por ejemplo. **Mientras he estado haciendo un pequeño repaso de esas palabras he percibido que no sé nada sobre escritura y he tenido una sensación de que todo lo que he visto hasta ahora no pasaba de reglas memorizadas y que escribir va mucho más allá de saber reglas**. Al

(MARIA JOSÉ, p. 1, hoja 1)

y como ese punto ha estado en la hoja de dos colegas de la clase. **He notado que la mayoría de mis colegas tienen miedo de equivocarse a la hora de hablar y escribir y que tal vez ello sea el motivo por lo cual cometen algunos errores.**

(MARIA JOSÉ, p. 2, hoja 2)

Me ha costado un poco escribir esa hoja justamente por la necesidad de ver las expresiones y la cara de mis colegas para poder entender lo que estaba pasando en la clase. Pero estoy segura de que ha sido un momento muy

(MARIA JOSÉ, p. 2, hoja 3)

Pasé hasta el final de la clase pensando en ello y me he puesto a reflexionar una vez más porque los temas que han sido SE HAN discutido al inicio de la clase ya LOS habíamos visto en clases anteriores, pero de una manera o de otra era como si no NOS hubiéramos enterado del contenido, como si mis colegas y yo no NOS hubiéramos dándo~~nos~~ cuenta de lo que dijo Pilar hace unos días porque aún era posible darse cuenta que en las hojas mis colegas y yo demostramos dificultad. Pienso que esos errores son el resultado

(MARIA JOSÉ, p. 2, hoja 5)