



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA- UEPB  
CENTRO DE HUMANAS E ARTES  
GRADUAÇÃO EM LETRAS HABILITAÇÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA

VERÔNICA BANDEIRA PATRÍCIO

**FORMACIÓN ESCRITA EN ELE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS  
(EJA)**

CAMPINA GRANDE- PB

2016

VERÔNICA BANDEIRA PATRÍCIO

**FORMACIÓN ESCRITA EN ELE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS  
(EJA)**

Trabajo de Conclusión de Curso presentado a la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) como pre-requisito para la obtención del título de Licenciada en Letras Español.

Área de habilitación: Lengua Española

Orientadora: Ms. Roberta Rosa Portugal

CAMPINA GRANDE-PB

2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

P314f Patrício, Verônica Bandeira  
Formación escrita en ELE en la Educación de Jóvenes y  
Adultos (EJA) [manuscrito] / Verônica Bandeira Patrício. - 2016.  
36 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.  
"Orientação: Profa. Ma. Roberta Rosa Portugal,  
Departamento de Letras e Artes".

1. Educação de Jovens e Adultos - EJA. 2. Língua  
estrangeira. 3. Ensino. 4. Escrita. 5. Língua espanhola. I. Título.  
21. ed. CDD 460

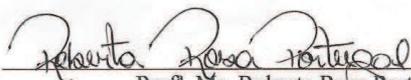
VERÔNICA BANDEIRA PATRÍCIO

**FORMACIÓN ESCRITA EN ELE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS  
(EJA)**

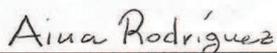
Trabajo de Conclusión de Curso presentado a la  
Universidad Estadual da Paraíba (UEPB) como pre-  
requisito para la obtención del título de Licenciada en  
Letras Español.

Aprovada em: 04/05/2016

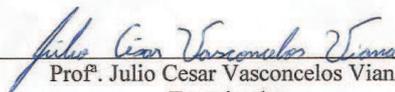
BANCA EXAMINADORA



Profª. Ms. Roberta Rosa Portugal  
Orientadora



Profª. Ms. Aina Rodríguez Postigo  
Examinadora



Profª. Julio Cesar Vasconcelos Viana  
Examinador

## **AGRADECIMENTOS**

Agradezco primeramente a Dios por la fuerza espiritual para la realización de este trabajo, siempre iluminando y conduciendo mi camino, proporcionando muchas victorias;

A mis padres Severino Costa Patrício y Josefa Grinaura Bandeira Patrício por creyeren que este nuestro sueño sería realizado, por el apoyo, el cariño, la comprensión y las palabras de incentivo en el progreso de mi trayectoria;

A mis amigos por la gran ayuda en los momentos difíciles, por la complicidad y amistad en todas las situaciones;

A mis colegas de curso por la convivencia durante 4 años y por compartir sus conocimientos y experiencias académicas;

A profesora Roberta Portugal por la sabiduría y excelente orientación, por toda paciencia, atención, cariño, receptividad en relación a mí y al proyecto y por orientarme de la mejor forma posible;

A las profesoras Aina y Cristina de la junta examinadora por creyeren en mi trabajo y aceptaren la invitación para evaluarlo;

A todos los profesores de la UEPB del curso de graduación en Letras Español, que contribuyeron directa e indirectamente en mi formación académica;

Y a la participación de los alumnos de la EJA de las dos escuelas, pues fueron esenciales en la realización de la investigación.

## SUMARIO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	5
<b>1 LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS</b> .....	6
<b>2 LOS MÉTODOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA ESCRITA</b> .....	8
2.1 Las funciones de la escritura .....	13
<b>3 LA IMPORTANCIA DE UNA BUENA ALFABETIZACIÓN</b> .....	15
<b>4 LA INTERFERENCIA DE LA LENGUA MATERNA AL ESCRIBIR EN ESPAÑOL</b> .....	16
<b>5 LA PRESENCIA DE LA ORALIDAD EN LA ESCRITURA</b> .....	17
<b>6 ESCRITURA COMO PRÁCTICA COGNITIVA</b> .....	18
<b>7 EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	19
<b>8 PRESENTACIÓN DE LA COLETA DE LOS DADOS</b> .....	20
8.1 Primer análisis .....	21
8.2 Segundo análisis.....	21
8.3 Tercer análisis.....	22
8.4 Cuarto análisis.....	22
8.5 Quinto análisis.....	23
8.6 Sexto análisis .....	23
8.7 Séptimo análisis .....	23
8.8 Octavo análisis.....	24
<b>CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	25
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	27
<b>ANEXOS</b> .....	29

## **RESUMEN:**

Este trabajo propone investigar el desarrollo de la competencia escrita en lengua española como lengua extranjera en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), su importancia es que contribuirá para que los educadores reflexionen sobre las dificultades del aprendizaje de ELE en este nivel educativo. La finalidad es analizar textos escritos por los alumnos de EJA y verificar los errores cometidos por estos alumnos, en la Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Adauto, en la ciudad de Serra Redonda-PB y en la Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Ernesto do Rêgo, en la ciudad de Queimadas-PB. Consideramos las propuestas de los teóricos Alcaraz (2005), Cassany (1990), Durão (2005), Los Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Multieducação e EJA (2007) que discuten la importancia de desarrollar la competencia escrita del ELE en la EJA.

**Palabras-clave:** EJA; Enseñanza de ELE; Competencia Escrita.

## **FORMACIÓN ESCRITA EN ELE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)**

### **INTRODUCCIÓN**

La siguiente investigación se refiere a la formación escrita en ELE en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), con el propósito de verificar los principales factores que interfieren en el desempeño satisfactorio y no satisfactorio de la escrita en la enseñanza de EJA, proponiendo reflexiones en el desarrollo de la competencia escrita en este nivel educativo. Llevando en consideración las dificultades de los alumnos que ya están expuestas en el proceso de aprendizaje de la lengua materna, cuando van a aprender una lengua extranjera se tornan más inmensa y notable, pues acaban influyendo en el desarrollo del aprendizaje de la lengua española.

La siguiente averiguación fue realizada en el aula de la Educación de Jóvenes y Adultos de la secundaria 3º año, en las Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Adauto, en la ciudad Serra Redonda-PB y Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Ernesto do Rêgo, en la ciudad de Queimadas-PB. Ese ámbito escolar exige de los profesores una preparación, una capacitación mayor y también es importante la indagación sobre estrategias innovadoras que auxilien en el desarrollo de la escrita. Los educadores en clase deben estar en constante búsqueda de medios estratégicos y estimulantes para aplicarlos en su práctica pedagógica.

La investigación fue realizada en ambas escuelas a través de una tarea con la propuesta de que los alumnos produjeran un texto describiendo sobre su rutina diaria, esa idea está

enfocada a la realidad de ellos, pues van a escribir lo que hacen en el día a día. En general son 32 alumnos de las dos escuelas del 3º año, pero solamente participaron 9 de la escuela en Serra Redonda y 8 en Queimadas.

Conforme las discusiones centradas en la escrita en ELE en la EJA, el presente artículo investiga los factores que influyen en el desempeño positivo y negativo del desarrollo de la escrita en la EJA. Establecemos como finalidad analizar las propuestas de actividades desarrolladas en la EJA en la enseñanza de escrita; verificar las posibles dificultades presentadas por los alumnos.

Sobre la metodología aplicada, hicimos un estudio bibliográfico y un estudio de campo. Consideramos las discusiones de teóricos sobre el tema abordado que presentan una contribución amplia de cuestiones relacionadas a las dificultades del aprendizaje de la lengua española para los alumnos de la EJA. Observamos y proponemos tareas de escrita aplicada con los alumnos, de la institución responsable por la enseñanza de la EJA en la ciudad de Serra Redonda y Queimadas-PB.

Los estudios más profundizados de la temática en cuestión posibilita a los profesores una visión mayor, colabora en su formación profesional y provoca un gran interés en buscar y encontrar resultados eficaces que muestren aspectos positivos de qué los alumnos son capaces de aprender una lengua extranjera, pues es extremadamente importante para la construcción de su identidad, para su vida tanto personal como profesional.

Por lo tanto, la investigación realizada surgió con el interés de investigar la enseñanza de la lengua española en la EJA, pues nos interesa observar el contacto de los alumnos con una nueva cultura, como esto amplía su visión de mundo, como desarrollan las diversas destrezas, en específico, la escrita, como el programa EJA proporciona la formación de escritores de lengua española eficaces y críticos. De ese modo, nos motiva estudiar las principales dificultades que el educando demuestra para desarrollar la expresión escrita y, también, observar si las propuestas de acciones estimulan el interés y colabora para que superen las dificultades más frecuentes presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escrita en ELE de los alumnos.

Es interesante que el profesor mezcle los métodos didácticos para que pueda alcanzar los objetivos satisfactorios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las dificultades y necesidades de los alumnos, pues el uso de los diferentes métodos didácticos, a través de actividades creativas y motivadoras, contribuye para el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas y despierta el interés de los alumnos para estudiar un nuevo idioma. De

ese modo, la mezcla de los métodos a partir de una planificación didáctica proporciona la interacción, participación, atención de los alumnos.

## **1. LA LENGUA ESPAÑOLA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS**

La Educación de Jóvenes y adultos (EJA) es un segmento de la enseñanza de la red escolar pública brasileña que recibe los jóvenes y adultos que no completaran los años de la Educación Básica en edad apropiada y quieren volver a estudiar. La EJA es reglamentada por el artículo 37 da ley nº 9.394/96 de 20 de diciembre de 1999 (LDB).

La nueva Ley de Directrices y Bases (LDB) torna obligatoria la inclusión de una lengua extranjera (LE) en el currículo, pues el aprendizaje de una LE también posibilitará al aprendiz un dominio de un idioma extranjero y auxiliará en el aprendizaje de su lengua meta, a través de explicaciones comparativas con relación a las lenguas en estudio, ayudando en el desempeño de las mismas y en el desarrollo de destrezas comunicativas, indispensable para su crecimiento en el mundo profesional. El mercado laboral exige un perfeccionamiento del profesional, por eso las actividades trabajadas en clase de ELE deben reparar y calificar el alumno para estas exigencias, discutiendo temas útiles relacionados a los aspectos de su realidad.

Los Parámetros Curriculares Nacionales para la Educación de Jóvenes y Adultos (BRASIL, 2000, p. 9), defienden la EJA como una variante de la educación básica, derecho del ciudadano y no debe ser entendida como un modo de suplir o reparar los fallos o lagunas del período que no frecuentó la escuela, pero propone alcanzar un nivel de igualdad de derechos y oportunidades educacionales y profesionales.

Diversos factores intervienen en el desarrollo de las actividades en clase de EJA, llevando en consideración las diferencias etarias, diversidad de experiencias, niveles distintos de conocimiento y de objetivos, características socioculturales y la inserción o no en el mundo laboral, de ese modo, el profesor necesita aplicar métodos en su clase que contribuye para el alumno desarrollar la competencia escrita, de una manera que el trabajo escrito desarrolle la capacidad crítica, reflexiva y autónoma.

La enseñanza de la lengua española foca en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas: Prioriza las actividades que desarrollen la práctica de lectura, escrita, comunicación oral siendo abordados de manera contextualizada a la realidad de los alumnos. Los educandos desconocen el motivo y la importancia de estudiar una lengua extranjera en la escuela, por eso no tienen motivación e interés por la asignatura. Sería interesante apuntar en

clase los objetivos de enseñar el idioma en la escuela, que se preocupa solamente en tratar de contenidos lingüísticos, instrumentales descontextualizados, separados de los valores socioculturales, políticos e ideológicos. Los estudiantes creen que consiguen aprender una nueva lengua solamente en los cursos de idiomas, lo que apunta la incapacidad de las escuelas, así, las metas del aprendizaje no son logrados, pues piensan en el español como un apoyo que sirve incluso para el examen selectivo y el empleo.

El Instituto Cervantes a través del diccionario de términos clave de ELE entiende por integración de destrezas lingüísticas: “La combinación en la clase de LE de dos o más destrezas lingüísticas, engarzadas a semejanza de lo que ocurre en la vida real.” Es interesante que las varias destrezas se combinen entre si y sean trabajadas juntas en la clase a partir de propuestas útiles para la realidad de los aprendices, con esto, conseguirá obtener un mayor desarrollo de la expresión escrita, expresión oral, comprensión lectora y comprensión auditiva para que amplíe la práctica comunicativa en diversas situaciones.

Para que los adolescentes y adultos puedan adquirir la habilidad de escribir bien en español es esencial que existan propuestas de acciones que atiendan los objetivos del proceso de construcción de conocimiento ofrecidos en la escuela, de manera que proporcione la estimulación, interacción, participación entre profesor y alumno, mismo percibiendo que son grandes las responsabilidades del profesor y de la escuela para ofrecer un contacto eficaz con la escrita.

Es esencial aprender una LE para que los alumnos, incluso los Jóvenes y Adultos tengan posibilidades de incluirse en el contexto sociocultural. Pues, es notable que los alumnos de la EJA viven en una realidad distinta de los alumnos de la educación regular, considerando también que el tiempo para el aprendizaje es otro, pues existe el factor urgente que es concluir la formación básica y la cuestión de legado de la escuela regular que no acepta más, por eso son llevados para EJA para que sea posible recuperar el tiempo perdido por diversos motivos que provocó la interrupción de los estudios por un tiempo determinado.

Los fundamentales motivos que afectan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escrita son las cuestiones de desmotivación y falta de interés de muchos que desisten de irse a la escuela. Debido a diversas causas no tuvieron la oportunidad de concluir los estudios en tiempo regular. Además, el problema de aprender el idioma en solamente seis meses, la falta de conocimiento lingüístico en la lengua materna, hace con que los alumnos sientan un impacto al estudiar la lengua española por la primera vez a partir del primer año de la enseñanza secundaria, de ese modo, estudiaron solamente 1,5 año en total, debido la falta de noción del español en niveles anteriores.

## 2. LOS MÉTODOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DE LA ESCRITA

Es extremadamente importante una eficaz formación de los profesores, pues necesitan estar preparados y en constante búsqueda de recursos pedagógicos innovadores que sirvan como presupuestos para el aprendizaje de la escrita, como también para su mejoramiento. El aprendizaje de la escrita no se realiza de la misma manera para todas las personas y, en la mayoría de las veces, las dificultades de los alumnos pueden ser ocasionadas por el proceso de enseñanza que normalmente utiliza un único método didáctico.

De ese modo, para enseñar la expresión escrita el profesor puede usar cuatro enfoques metodológicos que son el enfoque basado en la gramática, en las funciones, en el proceso y en el contenido. Siendo así, el profesor que utiliza en sus clases el enfoque gramatical defiende la idea de que para aprender a escribir bien es necesario solamente dominar las estructuras gramaticales de la lengua estudiada, por eso, es importante saber del conjunto de conocimientos gramaticales sobre la lengua como la sintaxis, léxico, morfología, ortografía. “El enfoque gramatical surgió en el ámbito escolar de la enseñanza de la expresión escrita en la lengua materna, en seguida, fue inserida y adaptada para la enseñanza de escritura en lengua 2”(CASSANY,1990, p. 64).

Conforme Cassany (1990, p. 64), en este enfoque “La lengua se presenta de una forma homogénea y prescriptiva”. Es homogénea porque no considera la realidad lingüística de la lengua y ni el valor sociolingüístico de las palabras. Se ofrece un único modelo lingüístico al alumno que es el estándar neutro y formal de la lengua, debido el alumno sólo aprender las estructuras y el léxico más formal y neutro, ya que no enseña la lengua coloquial y ni vulgar.

Con relación al modelo lingüístico prescriptivo, Cassany (1990, p. 64) discute que “Los alumnos aprenden aquello que debe decirse, lo que dicen los libros de gramática: la normativa. Lo importante es que sepan distinguir lo que es correcto y lo que es incorrecto”.

El modelo gramatical varía de acuerdo con la corriente de investigación que sostenga el enfoque y se refiere a dos modelos que son: el oracional que está relacionado a los estudios de la gramática tradicional y la enseñanza se centra en la oración, ya en el modelo textual el discurso que se basa en los asuntos referentes a la forma y lingüística del texto (CASSANY, 1990, p.64).

En el modelo oracional, el profesor explica determinadas estructuras gramaticales a través de ejemplos, los alumnos rellenan frases hechas con palabras anteriores, después hacen oraciones comparándolas entre los alumnos de clases, luego ellos escriben una redacción

sobre algún tema usando los ítems aprendidos y el profesor corrige solamente la gramática en la redacción. Mientras, en el modelo textual el profesor explica la organización lógica del texto descriptivo, en seguida los alumnos van a completar algunos textos con palabras anteriores y escriben sobre un tema, usando los recursos lingüísticos abordados y el profesor corrige la gramática de la redacción.

Es perceptible que, en este enfoque la corrección se interesa por los errores gramaticales y no se preocupa con la originalidad del texto, la claridad de las ideas, el contexto comunicativo, pues el desarrollo de la escrita en este método funciona de manera mecánica, objetiva, el alumno precisa decodificar las reglas, hacer redacción, diálogos, transformar frases y completa las lagunas según los modelos previstos.

Para Cassany (1990, p. 67), “El enfoque funcional surgió en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua con una metodología comunicativa”, pues su principal objetivo es enseñar la lengua en uso, ya que no debe ser considerada como conocimientos cerrados para que el alumno simplemente memorice, sino una herramienta comunicativa útil en diversas situaciones comunicativas.

En este enfoque la lengua es enseñada desde el punto de vista comunicativo, conforme los hablantes la utilizan y presenta como objetivo aprender a realizar una función determinada en la lengua meta. La lengua no es monolítica y uniforme, pues tiene sus dialectos, registros y peculiaridad variados, así el alumno debe entender varios dialectos de la misma lengua para que pueda comunicarse en diversos contextos comunicativos.

[...]Así, en el terreno de la expresión escrita son muy importantes las variaciones sociolingüísticas debidas al grado de especialización del lenguaje: un alumno que aprende a escribir debe conocer la diferencia entre cómo es el lector, el perfil del destinatario o las características psicosociológicas del receptor del mensaje (CASSANY, 1990, p.68).

En los métodos de lengua escrita, la programación se basa en la tipología de textos desarrollada por la lingüística del texto, de esa manera, es indispensable usar varias tipologías de textos que sean útiles en la vida real de los alumnos.

Los ejercicios en ese enfoque son lecturas de textos reales, después obtiene las características generales del tipo de texto, hacen prácticas cerradas de producción escrita y también prácticas comunicativas. Otras actividades son la reparación, la manipulación y la transformación de textos. El profesor corrige en los trabajos los errores que dificultan la comprensión y el significado del texto, no se corrigen los errores gramaticales que no interfieren en la comunicación (CASSANY, 1990, p.69).

Cassany (1990, p.71) defiende que “En el enfoque basado en el proceso nació en los años setenta en Estados Unidos a partir de investigaciones por un grupo de psicólogos, maestros y pedagogos sobre el proceso de producción o composición de textos escritos”. En

ese proceso de composición sería analizado lo que los alumnos hacían antes, durante y después de escribir el texto, así los métodos anteriores no presentaban resultados satisfactorios para la elaboración de textos escritos.

Los resultados de la investigación explicaban que los escritores competentes usaban varias estrategias o habilidades cognitivas para escribir lo que eran desconocidas por los alumnos. Para escribir satisfactoriamente no es suficiente dominar los conocimientos gramaticales y el uso de la lengua, pero sino saber el proceso de composición de textos.

Este enfoque coloca énfasis en el proceso de composición, en oposición a los anteriores que satisfacían el producto acabado y listo. De ese modo, Cassany (1990, p.72) discute que “Lo importante no es enseñar sólo como debe ser la versión final de un escrito, sino mostrar y aprender todos los pasos intermedios y las estrategias que deben utilizarse durante el proceso de creación y redacción.” Por eso, pretende enseñar a los alumnos a pensar, organizar las ideas, hacer esquema, revisar el escrito, para que aprendan a trabajar con las opiniones y palabras.

La programación recoge las estrategias, habilidades y actitudes relacionadas a lo escrito que definen un escritor competente, pues se importa con el análisis individual del alumno, considerando el desarrollo de las propias estrategias de cada educando conforme sus experiencias, carácter y personalidad, ya que existe varios procesos correctos de composición de textos.

De acuerdo con Cassany (1990, p.75), “El papel de profesor consiste en orientar y asesorar el trabajo del alumno: decirle cómo puede trabajar, qué técnicas puede utilizar, leer sus borradores y mostrarle los errores o los puntos flojos, etc.” Así, se intenta hacer un trabajo efectivo con cada alumno, en el cual el profesor ayuda a los estudiantes a analizar sus modos de escribir, sus fallos, sugiere estrategias adecuadas para corregir errores. Pero, en el aula considerando una enorme cantidad de alumnos, el profesor tiene otro desafío que es el trabajo individualizado con todos, ayudar de una manera que pueda resolver las dificultades y orientar el desarrollo de las destrezas lingüísticas se nota que es difícil.

En la corrección, se corrige el proceso de redacción y también interesa corregir los errores gramaticales, para alcanzar un buen desarrollo de las prácticas de composición, porque el proceso es tan importante como el producto final. La postura del profesor durante la corrección debe ser más equilibrada, debe encontrar un punto de intermedio que aclare las ventajas de la corrección. Es ideal que esta sea hecha inmediatamente después de que se haya cometido el error, para que no se genere o se repitan frecuentemente.

Los errores son inevitables en las producciones textuales de los alumnos aprendientes de una lengua extranjera, esto forma parte del proceso de desarrollo de competencia lingüística. El error ocurre cuando el alumno desconoce la regla gramatical de la lengua en estudio, o porque sufrió influjos de la lengua materna, entre otros motivos. El profesor debe hacer las correcciones de una forma más variada, flexible y prescindible, y no como una operación recriminatoria de control obligatoria al final de cada producción textual.

La corrección puede ser realizada de varias maneras como, por ejemplo, individual, en pareja, en equipos, y sería bueno que el profesor no adoptara una corrección exhaustiva, pues es importante que corrija los principales errores lingüísticos y comunicativos más repetitivos cometidos por los alumnos, por eso, el tono de voz que tiene que usar en la hora de corregir precisa ser adecuado de forma equilibrada y en ningún momento recriminatorio. La corrección es importante para que los alumnos recuerden las reglas gramaticales aprendidas, para hacerles conscientes de sus dificultades, para impedir que el error se convierta en un hábito.

También, es interesante que el profesor use estrategias para ayudar en la autocorrección del alumno en clase. La autocorrección consiste en la oportunidad que el alumno tiene en reconocer sus errores y corregirlos, pero el profesor concientiza lo que debe ser útil e importante en la corrección de sus trabajos.

Ya que estamos hablando en errores, sería interesante apuntar para estudios de la lingüística contrastiva, que pretende verificar las diferencias y las similitudes entre la lengua materna y la lengua extranjera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, abordando los siguientes modelos de aplicación: El análisis contrastivo (AC), el análisis de error (AE) y la Interlengua (I).

Según Baralo (1999, p.36) en el Análisis Contrastivo “El aprendizaje se produce por la transferencia de hábitos de la LM a la L2 y esta transferencia es positiva cuando coinciden las estructuras de ambas lenguas y negativa si hay diferencias entre los dos sistemas”. Siendo así, la similitud de las estructuras lingüísticas entre la lengua materna y la lengua meta facilita la adquisición de la lengua extranjera (transferencia positiva), pero la diferencia provoca las dificultades y los posibles errores (transferencia negativa o interferencia). Para solucionar esas dificultades es necesario elaborar un material didáctico específico que ayude el aprendiz.

Conforme Durão (2005, p.70) “El análisis de error se fundamenta en la corrección gramatical, porque se partía exclusivamente de las hipótesis de adquisición de la LM propuesta por Chomsky, que se preocupaba con la lingüística homogénea e ideal”, por tanto, el error puede convertirse en una estrategia de aprendizaje, pues es un indicador del progreso

del alumno. De ese modo, cuando se considera los errores como algo positivo, como parte del proceso de aprendizaje, se nota el nivel que el alumno se encuentra, pero mismo esa proximidad sea un factor positivo, también es una fuente de interferencia negativa que provoca errores y equívocos, causados por el insuficiente conocimiento de elementos lingüísticos de la lengua meta.

Santos Gargallo (1999, p. 22), señala que “La interlengua es el proceso en que el alumno internaliza los mecanismos lingüísticos, metalingüísticos y culturales y esos mecanismos les permite la actuación adecuada en la comunicación”. También, es considerado un sistema de lengua particular que construye el conocimiento del alumno, con el propósito de dominar la lengua extranjera, pues elabora su propia interlengua en el proceso de aprendizaje.

El enfoque basado en el contenido aborda de manera técnica y especializada la enseñanza de las habilidades lingüísticas y académicas, se ejecuta en el ámbito de los estudios superiores y usa ejercicio o proyecto sobre temas académicos para el desarrollo de la escrita.

En el enfoque basado en el contenido se desarrolló en dos contextos académicos diferentes que fueron en Estados Unidos en la década de los ochenta, en los cursos de escritura de las universidades y en las escuelas básicas y medias, se basa en la forma y en las necesidades de expresión escrita de los alumnos en el contexto académico (CASSANY, 1990, p. 75).

Las actividades de expresión escrita deben relacionarse con la programación de estudios de los alumnos y es imprescindible el conocimiento de los profesores con relación a la asignatura que consigan ayudar y corregirles.

El interés por la expresión escrita está relacionado con el interés por otras habilidades lingüísticas como la lectura o la comprensión oral, así como con otras destrezas más abstractas como la selección de la información relevante, el resumen, la esquematización y el procesamiento general de la información, etc. (CASSANY, 1990, p. 76).

Vale resaltar, la enseñanza en este enfoque se refiere al desarrollo de las habilidades lingüísticas académicas, pues se realiza en el ámbito de los estudios superiores y se escriben sobre temas académicos, y las actividades de expresión escrita no sirven solamente para evaluar los conocimientos de los alumnos sobre una temática, sino también para aprender más sobre lo que se trata el tema propuesto.

En clase, ese método propone hacer investigación profunda, después acontece el procesamiento de la información y por último la producción de escritos a través de textos auténticos, presentes en el contexto real, ya en la corrección es considerada la atención sobre el contenido del texto y la individualización para contestar a las necesidades de cada alumno.

## **2.1. Las funciones de la escritura**

Es importante e indispensable, para conseguir el éxito comunicativo, la mezcla de los cuatro enfoques y la forma que son abordados en clase, siendo útil en la realidad del alumno. La composición escrita en E/LE se refiere a la construcción o proceso de elaboración del texto, y la escritura es una práctica que realiza distintas funciones en el cotidiano, conforme los contextos y objetivos de los estudiantes.

Según Gordon Wells (1987, p.48 apud Cassany, 1999) que considera “cuatro niveles como acto de literidad que son el nivel ejecutivo, el funcional, el instrumental y el epistémico”.

El nivel funcional se relaciona al control de código escrito, la codificación y decodificación de signos gráficos y la traducción del canal oral. Se refiere a la comunicación interpersonal y requiere conocimiento de los diversos contextos, géneros y registros en que la escrita es usada. El nivel instrumental es el uso de la lectoescritura, que permite el conocimiento científico y disciplinario. El nivel epistémico tiene un gran desarrollo cognitivo, pues el autor cuando escribe, expone su conocimiento de acuerdo con su experiencia, opiniones, ideas personales que no conocía anteriormente. Así, la interpretación o composición de determinado escrito solicita la utilización de todos los niveles.

A partir de una perspectiva lingüística y pragmática tenemos la clasificación de funciones de la escritura que son la intralingüística, la interlingüística y la lúdica. En la intralingüística el autor de escrito y el destinatario son lo mismo, también la escritura desenvuelve actividades personales, académicas o profesional, presentando como importantes funciones. La registrativa registra información sin límite de cantidad o conservación, la manipulativa consiste en elaborar información conforme las necesidades y el contexto, pues la proporciona la reformulación del enunciado. La epistémica posibilita al autor crear opiniones e ideas que no tenía antes de empezar a escritura. De ese modo, Cassany (1999, p. 49) argumenta que “escribir se convierte en una potente herramienta de creación y aprendizaje de conocimientos nuevos.”

La función interlingüística destaca que el autor tiene que escribir para todos, independiente que sean conocidos o no, pues la escrita funciona como un elemento social para transferir informaciones, teniendo como principales funciones la comunicativa, en la cual la escrita interactúa con el otro cuando no acontece el uso de la oralidad. También pretende dominar los usos descontextualizados del lenguaje y saber los géneros y tipos de textos referentes a cada situación comunicativa, y la certificativa exhibe la escritura como única

comprobación aceptada de algo, mismo ya conocido en la oralidad, desarrolla una función performativa significativa en un mundo alfabetizado.

En la función lúdica la escritura es utilizada como recurso para entretener, proporcionar diversión, distracción, tomando el ambiente más interactivo y agradable, pasando el contenido de forma dinámica y modificando la metodología. Es interesante utilizar las diversas funciones juntas, pues esas funciones deben ser planeadas considerando los conocimientos, interés, habilidades previas del alumno y también el método utilizado para desarrollar.

La composición escrita utiliza los sucesivos modos: como habilidad comunicativa está relacionada a las nociones de las funciones comunicativas y certificativas de la escritura, y como herramienta de adquisición lingüística se refiere a las prácticas de escritura con función registrativa, manipulativa o epistémica usadas con la finalidad de aprender el sistema lingüístico de E/LE.

Los conocimientos, las habilidades previas, las necesidades e intereses de los alumnos influyen en el uso de las funciones de la escritura, de ese modo, la escrita posibilita almacenar nuevos valores, conocimientos y saberes que liberan la mente de la decodificación, por eso una persona alfabetizada que lee e escribe frecuentemente consigue desarrollar diversas destrezas comunicativas y reorganiza sus capacidades cognitivas.

Las destrezas, los conocimientos y los valores son importantes para la producción de un texto eficaz, pues en las destrezas tenemos las habilidades y microhabilidades lingüísticas y cognitivas usadas durante el proceso de composición de un texto a través de tres procesos que son la planificación, la textualización y la revisión. Ya los conocimientos se relacionan al dominio del sistema lingüístico de la lengua meta, en una perspectiva discursiva y comunicativa, considerando los elementos en la unidad textual, que son la corrección o gramaticalidad, cohesión, coherencia, adecuación, variación o estilística y presentación. Y las actitudes se refieren a las representaciones mentales y sus manifestaciones a partir de opiniones, hábitos y conducta, que defiende el aprendiente y la sociedad sobre el uso de la escritura.

### **3. LA IMPORTANCIA DE UNA BUENA ALFABETIZACIÓN**

La alfabetización es mucho más que descodificar grafías y relacionarlas con fonemas, es principalmente una cuestión funcional, pues exige una construcción de significados, de producción de sentidos y también es considerada en su función social, puesto

que los textos están vinculados al real. Cassany (2005, p. 926) comenta que “Leer y escribir exige hoy también poder construir significados y atribuirles relevancia en cada circunstancia (alfabetización funcional), además de tener conciencia de que los textos varían en cada ámbito social (alfabetización social)”.

La alfabetización inicial permite un primer contacto con la lectura y la escritura, ya la alfabetización avanzada, o segunda alfabetización, proporciona al alumno un dominio mayor de los procesos de comprensión y producción de textos para el desempeño autónomo y eficaz. En ese proceso de construcción escrita en la alfabetización de Jóvenes y Adultos, el profesor debe tener formación específica para actuar en el área, para que sepa desarrollar procedimientos didácticos que contribuyen para su trabajo educativo, orientando e incentivando los alumnos en la elaboración de la escritura.

De ese modo, la alfabetización en la EJA, tanto en las asignaturas de español o de portugués, es interesante que ocurra de forma centrada en el desarrollo de las habilidades de lectura y escrita, posibilitando a los educandos una visión crítica de la realidad y un aprendizaje social y cultural. Por eso, la alfabetización no deber ser vista solamente como un aprendizaje del código gráfico, pero como una adquisición de la lengua escrita a partir de la construcción de los conocimientos socioculturales.

Los estudiantes que tuvieron una buena alfabetización en L1 desempeñan un modo de reflexión, nociones y estudio visando la escritura como papel fundamental y comunicativo. De ese modo, Cassany (2005, p. 927) afirma que “Los alumnos que han tenido una sólida alfabetización en L1 han desarrollado estilos de pensamientos, aprendizaje y estudio en los que la escritura representa un papel esencial”.

Es perceptible el uso de la escritura por los alumnos como apoyo para aprender una lengua extranjera y para desarrollar diversos aspectos lingüísticos, mientras algunos usan también de estrategias orales o audiovisuales. El sujeto con alfabetización limitada, pero con intereses comunicativos priorizan las estrategias de aprendizaje a través de la oralidad y tiene desinterés en las prácticas escritas. Pero, el aprendizaje de la escrita en la lengua materna relacionada con la reflexión gramatical y la teoría puede traer una exigencia mayor sobre la gramática en LE del alumno que tuvo un aprendizaje escrito vinculado a la comunicación y la práctica.

El profesor debe considerar como punto de partida en el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje los conocimientos, las habilidades previas y las necesidades comunicativas escritas de los alumnos para que pueda trabajar las dificultades y las maneras de perfeccionamiento de la escrita con el educando.

#### **4. LA INTERFERENCIA DE LA LENGUA MATERNA AL ESCRIBIR EN ESPAÑOL**

Es muy importante dominar la escritura y la lectura en la lengua materna, pues en el mundo letrado cada vez más el conocimiento de otras lenguas y el desarrollo de las destrezas lingüísticas son necesarias para sobrevivir decentemente en la sociedad. Pero, la expresión escrita es una habilidad lingüística muy poca utilizada en el cotidiano, como en la enseñanza de español L2/LE. Conforme Jack Goody (1985, p. 917 apud Cassany, 2005), “escribir constituye una potente herramienta de mediación en la apropiación de cualquier contenido y habilidad, mucho más allá de una destreza comunicativa que es objeto de aprendizaje”.

Es notable que la lengua materna, en este caso, el portugués, interfiera en el proceso de aprendizaje de la escritura de la lengua española, pues los alumnos utilizan la L1 como medio facilitador en una conversación, producción textual, principalmente cuando surgen dificultades léxicas, idiomáticas o de organización de ideas. Acontece esa interferencia con más frecuencia con los aprendices principiantes y esto se debe a la falta de dominio de la LE.

Pero, cuando se trata del uso muy abundante de los elementos gramaticales de la lengua materna en la producción escrita de la LE, muchos equívocos pueden cambiar el sentido del texto, de ese modo, no es considerado en esta situación como algo positivo y productivo, pues causan problemas de aprendizaje tanto de una buena escritura como de un eficaz conocimiento lingüístico de la lengua española. “Cuando un alumno lee y analiza un modelo de discurso para luego pasar a producirlo, cuando pone por escrito sus borradores o cuando los revisa, se crean situaciones orales de uso reflexivo de la lengua, que exigen conocimientos lingüísticos de la L2/LE” (CASSANY, 2005, p. 934).

#### **5. LA PRESENCIA DE LA ORALIDAD EN LA ESCRITURA**

La interacción del habla y de la escrita forma varios géneros discursivos, así los actos de lectura y escritura son practicados en la escuela y también en el cotidiano, de diversos modos como siendo dichos, escuchados, leídos y escritos, de ese modo esa unión de la oralidad con la escritura crean discursos mixtos.

Además, habla y escritura suelen apoyarse mutuamente en muchas actividades familiares, laborales, sociales y académicas [...]. Lo habitual en estas situaciones es que tanto la información como las formas lingüísticas pasen de la oralidad a la escritura y viceversa sin ninguna dificultad (CASSANY, 2005, p.919).

El uso de la oralidad y de la escritura en la comunicación electrónica está creciendo frecuentemente, pues esos recursos tecnológicos se avanzan en el habitual y en la escuela. “Hoy muchas personas leemos y escribimos mucho más en las pantallas que en folios, libros o cuadernos” (CASSANY, 2005, p. 919).

La gran diversidad de los géneros discursivos provoca dificultades al aprendiz, por eso para producir textos escritos eficaces es imprescindible saber los conceptos de adecuación, coherencia, cohesión, corrección normativa y variación expresiva. Los elementos socioculturales también interfieren en la producción de los géneros discursivos, pues están vinculados a prácticas de comunicación de comunidades que expresan sus tradiciones, así, todo texto expresa en su estilo y forma los aspectos sociohistóricos en que surgió.

La oralidad interfiere en la escritura, pues los estudiantes en sus textos, en la mayoría de las veces, escriben del modo que hablan, por eso cuando tienen un buen dominio de la lectura, los errores en la destreza escrita disminuyen. De ese modo, son diversas las dificultades que el profesor posee para trabajar la lectura en clase, pues cuando propone para los alumnos leer y explicar sobre determinada temática, luego se nota que ellos no tienen un conocimiento lexical del idioma español, no comprenden el texto, pues no están acostumbrados a hacer una lecturas. Por esto, su productividad, generalmente, es baja.

La lectura es considerada un proceso receptivo, pues permite a los alumnos reflexionaren sobre sus conocimientos del mundo, también sobre el lenguaje, las ideas, las experiencias propias y expuestas en el texto. De este modo, a través de las prácticas de lectura los educandos aprenden mucho más la lengua extranjera, es una práctica que vá más allá de la gran adquisición de vocabulario. Es perceptible que las destrezas lectora y escrita, habla y escucha también caminan juntas, pues los alumnos que leen frecuentemente, adicionan un inmenso conocimiento lexical, ortográfico, semántico y sintáctico y así desarrollar la lectura crítica que permiten formar lectores autónomos, fluentes y críticos, constructores de opiniones propias.

## **6. ESCRITURA COMO PRÁCTICA COGNITIVA**

La escritura como tarea cognitiva no se refiere solamente a resolución de dudas de reglas ortográficas, sino al contexto en que su discurso está inserido. Observa el perfil y el interés de sus lectores con la finalidad comunicativa, utiliza varias técnicas de escribir y hace planes sobre la mejor manera de producir el texto, teniendo total control de su proceso. Es

común que revise todo que fue hecho, pues para una composición escrita eficaz es importante dominar los procesos cognitivos.

Los procesos cognitivos como planificación proporciona al alumno la organización de las ideas del texto, ya la textualización se refiere a la elaboración del texto a partir de los datos producidos en la planificación, y la revisión es una manera de revisar todo el material hecho, con el propósito de mejorar y reformular para aclarar las ideas, buscando los errores para que sean corregidos. Por eso en la revisión es considerado la secuencia operativa que son comparar, diagnosticar y operar.

Además, de esos procesos cognitivos abordados, de acuerdo con Flower y Heayes (1981, p.924 apud Cassany, 2005), otro procedimiento importante en la constitución escrita es el “monitor o control, un mecanismo metacognitivo que organiza la sucesión e interacción de estos procesos durante la composición”. Así, cada escritor es responsable y regula su propia elaboración escrita, pero aquellos que no desarrollan un control sobre su forma de escribir, acaban cometiendo errores, pues se preocupan mucho con la estructura del texto y poco con el contexto, eso generalmente acontece cuando presenta menor dominio de conocimiento de L2 y no consiguen hacer de manera positiva y eficaz los procedimientos de planificación, textualización y revisión.

La idea de la cooperación en la composición escrita se presenta como una práctica totalmente constructiva, pues a partir de la interacción entre varios alumnos, compartiendo informaciones del mismo escrito. Ya que en la realidad escribimos cooperativamente, pues pedimos la opinión de otro con relación al texto escrito, por eso escribir no es solamente planificar, textualizar y revisar el texto de modo individual, mismo que la producción la escrita sea desarrollada de manera individual, ocurre también ayuda y comentario de coautor y co-lector anónimos.

## **7. EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN**

Elegí este nivel de enseñanza porque tenía un gran interés de conocer como funciona el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje de la lengua española en la EJA, ya que fue aceptada como asignatura. De ese modo, deseaba observar el contacto de los alumnos con un nuevo idioma, con una nueva cultura y saber sus principales dificultades con relación al proceso de la escrita. De esta manera, tantos los profesores como los alumnos de EJA no se recusaron a participar de la investigación, me aceptaron y me recibieron de forma muy educada. En mi primer contacto con los alumnos, ellos explicaron sus dificultades en relación

a los estudios y también a la falta de tiempo para estudiar en casa, pues todos trabajan durante el día, consecuentemente el proceso de enseñanza y aprendizaje se torna más difícil.

Con eso, mis expectativas para el desarrollo de esa investigación fueron inmensas, tenía muchas ganas de aplicar mi propuesta y obtener los resultados, pero muchas dificultades surgieron en el camino. Aun así tuve la oportunidad de conocer personas que estuvieron dispuestas a ayudarme, tanto los profesores como los propios alumnos de la EJA. Vale resaltar que, los alumnos expresaron sus grandes dificultades en escribir en portugués y dijeron que eso es mucho mayor cuando van a escribir en español, pues además de poco tiempo de estudio del idioma, también cometen muchos errores en la lengua materna. De ese modo, las interferencias del portugués en las producciones textuales en español son enormes, mostrando diversos elementos gramaticales escritos incorrectamente en ambas las lenguas.

Las primordiales dificultades encontradas en el desarrollo de la averiguación fueron, en un primer momento, la anulación de la asignatura de español en la EJA en ambas escuelas, en seguida, la dificultad fue encontrar escuela para que pudiera realizar nuestro trabajo. Fue necesario buscar profesoras de portugués con el objetivo de que pudieran conceder sus clases para la aplicación de mi tarea. Otro problema se refiere a la dificultad de los alumnos. Ellos dijeron que no comprendían y no sabían escribir en la lengua materna, consecuentemente, no conseguirían en la lengua española, mismo así lo intentarían.

En relación a la Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Ernesto do Rêgo, en Queimadas, todos los alumnos aceptaron y participaron de la propuesta de manera muy positiva, esforzándose e intentando escribir los textos en español, el grupo es de 3º año y contiene 17 estudiantes, pero en el día de la investigación solamente estaban 8. Luego al inicio comentaron sobre sus grandes problemas con la escritura en el portugués y en la lengua española, pues dijeron que el año pasado estudiaron el español solamente 6 meses, por eso tuvieron pocas clases y no aprendieron muchas palabras, de ese modo, la interferencia de elementos gramaticales de portugués son muy frecuentes en los textos.

Ya los educandos de la Escuela Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Aduato, en Serra Redonda fue mucho más complicado y difícil el desarrollo de la producción escrita, pues algunos acabaron exponiendo su falta de conocimiento para elaborar un texto tanto en la lengua portuguesa como en la lengua española, de ese modo, en principio ocurrió una conversación entre nosotros, en la cual explique mi finalidad y propósito que es analizar la composición escrita de los textos, observando sus principales errores en el español. El grupo de 3º año es compuesto por 15 alumnos, pero en el momento de la aplicación de la

tarea, solamente 9 estaban presente en aula, mismo con los argumentos sobre las grandes dificultades, todos participaron e intentaron escribir sobre su rutina diaria.

## 8. PRESENTACIÓN DE LA COLETA DE LOS DADOS

Opté por analizar 8 textos en total, 4 de cada escuela, pues son los que más encontré elementos escritos en la lengua española, para exponer y analizarlos errores cometidos en los textos de esos educandos de la EJA. Señalo que los textos no fueron digitalizados para no comprometer la veracidad de los mismos, por eso los puse en material adjunto. Los textos están sin identificación de los estudiantes, pues por una cuestión de ética, es mejor que sean identificados por números.

### 8.1 Primer análisis (Pag.25)

El alumno 1 empieza su texto escribiendo incorrectamente el saludo *Hola*, pues escribió *Óla*, cometiendo dos errores. El primero es el error ortográfico, pues la palabra se escribe con la letra *H* y el segundo, se refiere a la regla de acentuación, ya que es una llana, no aguda, por esto no lleva tilde. Además, el uso del artículo neutro *Lo* está inadecuado, pues el alumno se equivoca en relación a su regla y coloca *Lo día*, siendo que, ese artículo es utilizado cuando sustantiva adjetivos, adverbios, participios y pronombres, de ese modo, sería correcto usar el artículo definido masculino en singular *El* delante del sustantivo *Día*.

Otro error se refiere a la falta de signos de puntuación, ya que no se usa la coma en el desarrollo de su texto, solamente el punto final. Aunque el texto tenga pocas palabras escritas en español, pues la gran mayoría está escrita en portugués, el influjo de la lengua materna ocasiona varias dificultades y errores en el proceso de la elaboración escrita, por eso, esa similitud entre las dos lenguas provoca más equívocos, ocurriendo la interferencia del sistema lingüístico de la lengua portuguesa, asimismo, percibo que el alumno escribe correctamente el pronombre personal *Yo* y también la conjugación del verbo *Ser* en la primera persona del singular del presente de indicativo que es *Soy*.

### 8.2 Segundo análisis (Pag.26)

El alumno 2 en su texto se equivoca y no usa el pronombre átono *Me* que es obligatorio cuando se usan los verbos *gustar* y *llamar*, pues funciona como complemento delante de verbo *Llamar*. La conjugación del verbo *Llamar* está correcta, pues escribió *Llamo*. Otro error es en relación al verbo *levantarse*, que en el texto está escrito en la forma

impersonal, infinitivo, al revés de estar conjugado. Debía ser escrito de en presente de indicativo y con el pronombre complemento átono: *Me levanto*. Se equivocó también a la hora de usar el artículo definido en plural *Los*, pues lo escribió de manera incorrecta, *Loes*, ocurre ahí un error ortográfico.

El error gramatical está relacionado al uso de los verbos *Trabajar* y *Estudiar*, puesto que escribió ambos en el infinitivo, pero el correcto sería conjugarlos en la primera persona del singular de presente de indicativo: *Trabajo* y *Estudio*. También se equivocó en la conjugación del verbo *Tomar*, que debería estar conjugado en la primera persona del singular del presente de indicativo *Tomo*, pero en texto está en el infinitivo. La palabra *agua* no lleva tilde en español, pero él escribe como en portugués, *água*. No hay en el texto analizado errores de puntuación.

### 8.3 Tercer análisis (Pag.27)

El alumno 3 en su texto comete diversos errores ortográfico referentes a la escrita del pronombre personal *Yo*, pues escribió *Joe*, también el pronombre complemento *Me* escrito *Mi* con la vocal *i*, el numeral *Dos*, el alumno escribió *Doi*, además de las palabras *Niños*, *Profesión* y *Estudiante*, escritos de la forma incorrecta *Ninoes*, *Profisione* y *Estiudent*. Escribió el numeral ordinal de siguiente modo: *Tecero*, pero el correcto es *Tercero*, y enseguida la palabra *Año*, escribió incorrectamente *Ãño*, por eso, el alumno no comprende que hay la letra *Ñ* en español, ya que no hay esta letra en el portugués, por tanto se equivoca colocando el acento ortográfico “*TIL*” del portugués, en la letra *A*. Es notable la ausencia del signo de puntuación, la coma, pues solamente utilizó el punto final, lo que compromete la comprensión de su texto. Pero, aun así, hay varias palabras están escritas correctamente en la lengua española.

### 8.4 Cuarto análisis (Pag.28)

El alumno 4 escribe incorrectamente el pronombre personal *Yo* colocando *Hi*. Otro error ortográfico se refiere al verbo *Ser* en la primera persona del singular de presente de indicativo, escribió *Soi*, al revés de *Soy*. También, la palabra *Educación* está escrita de la siguiente manera incorrecta *Educadion*. El verbo *Trabajar* que está escrito *Trabarro*, el alumno asimiló la forma que es articulado, ya que el sonido de *J* es pronunciado de modo similar, como se fuera la letra *RR* del portugués, así se nota una interferencia de la habla en la escritura. Sin embargo conjugó correctamente, en la primera persona del singular del presente de indicativo, pero cometió un error ortográfico, pues la forma correcta es *Trabajo*. El error

de conjugación se refiere al verbo *Tener*, que en texto aparece de dos formas erradas que son *Tieno* y *Tiehos*, pues es un verbo irregular que se añade en la primera persona del singular del presente de indicativo la letra *G*, de ese modo, el cierto es *Tengo*. Otro verbo presente en el texto es *Estudiar* utilizado dos veces, pero en una está conjugado incorrectamente, pues el alumno coloca en plural *Estudios*, que es incorrecto, pues en la primera persona del singular de presente de indicativo no lleva “S” final, y en otro caso el verbo no debería estar conjugado, debería estar en infinitivo y él escribió *Estudia*.

### 8.5 Quinto análisis (Pag.29)

El alumno 5 escribió la pregunta incorrectamente: *Como fui el día de hoy*, de esa manera, la palabra *Como* está inadecuada, pues cuando se trata de una pregunta lleva la tilde, por esto debe escribirse *Cómo*, ya que es clasificado en la categoría gramatical como pronombre interrogativo. Es perceptible también la ausencia de signos de apertura de interrogación en la pregunta (*¿?*). También la conjugación del verbo *ir* está equivocada, pues el correcto sería *Fue* en la tercera persona del singular de pretérito indefinido, pero escribió *Fui* que se refiere a la primera persona del singular.

El alumno intentó escribir correctamente el adverbio *Después*, pero escribió *Despois*, de ese modo, ocurre la junción del portugués con el español, pues el alumno “aportuguesa” la palabra cuando se esfuerza para divergir léxica y gramaticalmente ambas las lenguas. Esa interferencia de elementos de la lengua materna en la escritura de la lengua española resulta en error por insuficiencia del dominio lingüístico de la lengua extranjera. También hay problemas en el empleo de signo de puntuación, causando la incoherencia en el texto.

### 8.6 Sexto análisis (Pag.30)

El alumno 6 empieza escribiendo de manera inadecuada la pregunta *¿Como que el día de hoy?*, pues no puso la tilde en el pronombre interrogativo *Cómo*, también no colocó la tilde en la palabra *Día*, y hace uso desnecesario del pronombre relativo *Que*. Hay también error ortográfico relacionado al empleo del adverbio de tiempo *Hoy*, ya que está escrito equivocadamente, *Hoi*, y que, incluso, aparece tres veces en el texto. Es interesante observar el intento de escribir correctamente el verbo *Despertar*, pero escribió *Despertéi*, añadió la vocal *i*, por esto se equivocó, porque la conjugación adecuada de este verbo en el pretérito indefinido es *Desperté*. Otro error se refiere a regla de apócope, pues el alumno escribió el pronombre posesivo *Mía* delante del sustantivo *Alma*, pero el correcto es utilizar la forma

apocopada *Mí* ya que está delante de un sustantivo, pero se tuviera escrito *Alma mía* estaría adecuado. También no hay signos de puntuación empleados de forma adecuada en el texto, lo que dificulta la comprensión del texto.

### **8.7 Séptimo análisis (Pag.31)**

El alumno 7 usa excesivamente el pronombre personal *Yo* durante el desarrollo del texto, también son encontradas pocas palabras escritas en la lengua española, por eso las que son utilizadas están escritas correctamente. De ese modo, en el texto es notable la enorme interferencia de la lengua portuguesa, pero hay muchos errores en su escritura en el idioma portugués, por tanto, ese ineficaz desempeño escrito provoca diversos errores de elementos lingüísticos en ambas las lenguas.

### **8.8 Octavo análisis (Pag.32)**

El Alumno 8 escribió su texto con muchos elementos en portugués, hay pocas palabras escritas en español de modo correcto. Tenemos como ejemplo el adverbio de tiempo *Hoy*, el artículo definido *El*, los sustantivos “*Día y Noche*” Y el adverbio de cantidad “*Poco*” que parece dos veces. De ese modo, los dos últimos dos textos analizados traen pocas palabras en español, pues ocurre una mayor interferencia del portugués, lo que es provocado por cuenta de muchas semejanzas lingüísticas, ya que hay una inmensa proximidad entre las lenguas portuguesa y española, en el campo morfológico, sintáctico, semántico y fonético-fonológico.

## CONSIDERACIONES FINALES

Es considerable que las dificultades en la formación escrita de los alumnos de EJA están relacionadas a las cuestiones, como por ejemplo, al hecho de que pasaron muchos años fuera de la institución de enseñanza o también debido a algunos casos que nunca frecuentaron la escuela, de ese modo, esas dificultades ya están presentes inmensamente en la lengua materna, por eso acaban influenciando e interfiriendo en la lengua española en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los errores cometidos por los aprendices en la producción de los textos escritos en la lengua española se refieren a los errores de interferencia de los elementos de la LM, también los lingüísticos, los ortográficos, los gramaticales son muy frecuentes, pues se equivocan en la regla de su utilización.

Para eso, es indispensable que la institución y el equipo docente tengan actitudes para luchar por mejores condiciones de enseñanza, para proporcionar una adecuada y eficaz preparación de los profesores para la enseñanza y resultando en una mejor calidad en desarrollo del proceso de aprendizaje de ambos: docentes y discentes. Es posible que a través del dominio de la expresión escrita, empezando por la forma como es concebido, conseguir obtener mejorías en la educación que se pretende construir, mismo con las limitaciones surgidas en el ámbito escolar.

En relación a la propuesta aplicada en ambas las escuelas con los alumnos de la EJA de 3º años que proponía una producción textual referente a la rutina de los estudiantes, nos proporcionó una visión más amplia sobre la enseñanza de español y principalmente sobre las dificultades que ellos tienen cuando van a producir un texto, pues además de cometer errores en su lengua materna, esto se torna cada vez mayor al escribir en la lengua española, por eso ocurre una grande interferencia de portugués en las producciones textuales escritas en español.

De ese modo, los resultados relacionados a la tarea aplicada muestran que los alumnos se equivocaron mucho en sus textos y comenten varios errores ortográficos, gramaticales, pues la interferencia del sistema lingüístico de la lengua materna, el portugués, en el proceso de producción escrita en la lengua española acaba dificultando y provocando diversos equívocos. Por esto, los alumnos de EJA poseen muchas dificultades en el dominio de la lengua española, pues estudiaron poco tiempo el idioma, solamente seis meses, de esa manera, el aprendiz en su proceso de desarrollo de la escritura transfiere elementos del sistema lingüístico de la lengua materna, pues los conocimientos de la LE son insuficientes para construir los enunciados, con esto surge varios errores.

Esas interferencias de los elementos lingüísticos de la lengua materna en el proceso de escritura de la lengua española deben ser superadas a partir de las informaciones y explicaciones acerca de las diferencias entre la lengua meta (el español) y la lengua materna (el portugués), por eso, es extremadamente importante que el profesor elabore propuestas didácticas que ayuden a los alumnos a aprender los contenidos de español y a superar sus errores.

De ese modo, los alumnos deben mejorar la escritura en portugués, pues poseen muchas insuficiencias lingüísticas y acaban cometiendo errores en su lengua materna que van a presentar fallos en la escrita tanto en LM como en la LE. Es importante que los educadores se encuentren en constante búsqueda por medios innovadores que proporcionen al alumno un mayor desarrollo de la escrita, priorizando la calidad de enseñanza en beneficio al proceso de aprendizaje de los alumnos.

Por lo tanto, profesor puede usar estrategias para despertar la producción escrita de los alumnos, como por ejemplo, buscar temáticas interesantes, preparar actividades previas que faciliten la comprensión y proponer un debate sobre el tema relacionado a la propuesta de la tarea, para que los alumnos se sientan estimulados. Es indispensable que el profesor, en la clase de español, explique el error del alumno, abordando tanto los elementos lingüísticos en la lengua materna como en la extranjera, exponiendo las semejanzas y las diferencias en ambas lenguas, para que sea posible desarrollar las destrezas en ele y superar los equívocos ocasionados por la interferencia del portugués en la escritura del español.

### **RESUMO:**

Este trabalho propõe investigar o desenvolvimento da competência escrita na língua espanhola como língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sua importância é que contribuirá para que os educadores reflitam sobre as dificuldades de aprendizagem de ELE neste nível educativo. A finalidade é analisar textos escritos pelos alunos de EJA e verificar os erros cometidos por estes alunos, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dom Aduato, na cidade de Serra Redonda-PB y e na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisco Ernesto do Rêgo, na cidade de Queimadas-PB. Consideramos as propostas dos teóricos Alcaraz (2005), Cassany (1990), Durão (2005), Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), Multieducação e EJA (2007) que discutem a importância de desenvolver a competência escrita de ELE na EJA.

**Palavras-chave:** EJA; Ensino de ELE; Competência Escrita.

## REFERENCIAS

- ALCARAZ, Rafael Camorlinga. **Do português ao espanhol: os prós e os contras da proximidade**. En: Sedycias, João (Org). O ensino do espanhol no Brasil. Passado, presente, futuro. São Paulo, Parábola, 2005. Pags. 195 – 205.
- BARALO, Marta. **La adquisición del español como lengua extranjera**. Madrid, Arco/Libros, 1999.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 23 dez. 1996. Disponible en: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm)>. Acceso en: 25/11/2014
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio: língua estrangeira**. Brasília, 2000.
- CENTRO Virtual Cervantes. **Diccionario de términos clave de ELE**. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/). Fecha de consulta 05-05-2016
- CASSANY, Daniel. **“Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita”**. En: Comunicación, Lenguaje y Educación, 6, p. 63-80. 1990.
- CASSANY, Daniel. **“La composición escrita en E/LE”**. En: Didáctica del español como lengua extranjera. Expolingua, p. 45-66. 1999.
- CASSANY, Daniel. **“La expresión escrita”**, en Jesús SÁNCHEZ LOBATO y Isabel SANTOS GARGALLO ed. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE). Editorial SGEL, p. 917-942, 1º ed. 2004; 2º ed. 2005. ISBN: 84-9778-051-5.
- DURÃO, A. B. de A. B. **“La interferencia como causa de errores de brasileños aprendices de español.”** En: J. Sedycias. O ensino do espanhol no Brasil. Passado, presente, futuro. São Paulo, Parábola, 2005. págs. 130-144.
- DURÃO, A.B. de A.B. **“Linguística Contrastiva español-portugués: estado de la cuestión**. São Paulo, 2005. Pág. 70.
- RIO DE JANEIRO. **Multieducação: núcleo curricular básico**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 1996.
- RIO DE JANEIRO. **Multieducação e EJA**. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 2007.
- SANTOS Gargallo, I. **Lingüística Aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arcos Libros, 1999.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua estrangeira.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: Ministério da Educação, 2002.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Proposta de Língua Estrangeira. Coordenadoria de Ensino Médio.** Rio de Janeiro, 1992.

## ANEXO



PROPUESTA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL GRUPO DE 3º AÑO DE  
LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)

Alumno(a):

❖ Escriba un texto describiendo su rutina diaria.

OLA YO SOY EDIVALDO TRABAJO LO DIA TODO  
EN LOJA DE CENTRO DE CAMPINA-GRANDE  
E NOITE ESTUDO LA EM QUINHADAS  
GOSTO MUITO DE ESTUDAR GOSTO MUITO DOS  
PROFESSORES. TENHO UM FILHO EL 5 ANOS  
POR QUASE NAO TENHO TEMPO PRA BRINCAR  
CON ELLO. DESCURIA AS PRIDURAS ERRADAS.



PROPUESTA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL GRUPO DE 3º AÑO DE  
LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)

Alumno(a): [REDACTED]

❖ Escriba un texto describiendo su rutina diaria.

Soy un estudiante que llamo Wagner, Trabajar  
el día y estudiar de noche, tengo 18 años estoy  
terminando los estudios, cuando llegué a la  
escuela tomar un vaso de agua e ir dormir al  
día siguiente levantarse.



PROPUESTA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL GRUPO DE 3º AÑO DE  
LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)

Alumno(a):

❖ Escriba un texto describiendo su rutina diaria.

JOE MI LLAMO ALCIONE  
SOY UNA MADRE DE DOIS NIÑOES  
LA MINHA PROFISIONE EL PELEQUEIRA.  
SOY ESTUDENT ESTOY LA TERMINANDO  
QUETERO ANO.



**PROPUESTA DE PRODUCCIÓN TEXTUAL EN EL GRUPO DE 3º AÑO DE  
LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA)**

Alumno(a):

❖ Escriba un texto describiendo su rutina diaria.

Hi noi Alexandre tiene 25 años, trabajo todas las  
manos, soy o hombre bien educado, trabajo en una  
familia abiençada, como muito minha familia  
Estudio a noche, adoro estudio.

V I

D S T Q Q S S

Data: 03.04.2016



Como foi o dia hoje

Como foi o dia de hoje

Hoje trabalhei com casa o dia inteiro depois fui pra a casa da minha avó. Fizemos um jantar que estava pendente ai fizemos comestiva muito mesmo ai foi de lá oculto. Tivei direito de ir e vir me arrumar para ir a escola a noite

5



1 04 16

4 \* e como que é o dia de hoje?

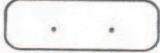
hoi eu dormi o dia inteiro  
e estou doente com febre e muita  
dor de cabeça desde de ontem e por  
isso me perdoe não consigo ficar  
muito tempo com a cabeça baixa  
o dia de hoje

despertei muito triste e com muita  
dor febre e muito frio não tenho  
capacidade para está aqui o frio  
está muito forte parece que minha alma  
está congelando morte



6





¿Cómo fue el día de hoy?

Meu día fue maravilloso yo hoy trabaje  
 le me gustó yo cargué me gustó mucho para el pedáneo  
 y me gustó que trabajé me gustó mucho más yo  
 descomente de país de elonzo fue mucho yo descomente  
 tuve que cargar me gustó mucho para pagar a más  
 para el pedáneo más el fue me gustó mucho el  
 trabajo el fue increíblemente de más el  
 me gustó yo trabajo el trabajo más más el  
 me gustó a grande en a más me gustó el trabajo  
 que el e lugar

7



Hoje o meu dia não começou muito bom, pois perdi um grande amigo. Mas tentei que erguer a cabeça e continuar em frente. Fui no sítio do meu pai esqueci os problemas e me diverti um pouco. À tarde dormi um pouco para descansar, porque tenho que estudar a noite.

