

La adquisición del portugués como lengua extranjera y la evaluación léxica en hablantes de español: el caso de estudiantes del nivel superior no universitario en Puerto Rico - Misiones

The acquisition of Portuguese as a foreign language and lexical assessment in Spanish speakers, the case of non-university higher education students in Puerto Rico - Misiones

Nicolás Omar Borgmann • Universidad Gastón Dachary / Fundación Lapacho – IAES

• n.borgmann@hotmail.com

Romina Soledad Macenchuk • Universidad Católica de las Misiones • profemacenchuk@gmail.com

Resumen

El artículo examina la adquisición del portugués como lengua extranjera (PLE) en hablantes de español y se centra en estudiantes de la tecnicatura superior en Administración de Empresas y tecnicatura en Régimen Aduanero en Puerto Rico, Misiones. Se destaca la influencia de la globalización y el multilingüismo en el aprendizaje de lenguas, así como los desafíos y oportunidades que presenta la proximidad léxica entre el español y el portugués. La competencia léxica se descompone en dimensiones de extensión, profundidad y disponibilidad, y es crucial para la comprensión y producción del idioma. Se identifican factores que afectan la adquisición, como la edad, el contexto de aprendizaje y la motivación, además de la interferencia interlingüística y los falsos amigos. La evaluación de la competencia léxica se aborda mediante un enfoque integral que incluye vocabulario receptivo y productivo. La implementación del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) se presenta como una estrategia efectiva que permite a los estudiantes aplicar el vocabulario técnico en contextos laborales reales. Los resultados muestran avances significativos en la adquisición de vocabulario, aunque persisten desafíos en la producción normativa y la pronunciación. El estudio concluye que un enfoque pedagógico contextualizado es esencial para preparar a los estudiantes para un mercado laboral globalizado.

Palabras clave

Adquisición de lenguas • Competencia léxica • AICLE • Interferencia interlingüística

Abstract

The article examines the acquisition of Portuguese as a foreign language (PLE) in Spanish speakers, focusing on students of the Higher Technical School in Business Administration and Technical School in Customs Regime in Puerto Rico, Misiones. The influence of globalization and multilingualism on language learning is highlighted, as well as the challenges and opportunities presented by the lexical proximity between Spanish and Portuguese. Lexical competence is broken down into dimensions of extension, depth and availability, being crucial for language comprehension and production. Factors that affect acquisition are identified, such as age, learning context and motivation, in addition to interlinguistic interference and false friends. The assessment of lexical competence is addressed through a comprehensive approach that includes receptive and productive vocabulary. The implementation of Content and Foreign Language Integrated Learning (CLIL) is presented as an effective strategy, allowing students to apply technical vocabulary in real work contexts. The results show significant progress in vocabulary acquisition, although challenges persist in normative production and pronunciation. The study concludes that a contextualized pedagogical approach is essential to prepare students for a globalized labor market.

Keywords

Language acquisition • Lexical competence • CLIL • Interlinguistic interference

1. Introducción

La globalización y el multilingüismo han promovido, sobre todo en el ámbito de los estudios superiores, el interés por adquirir lenguas adicionales, en particular, aquellas cercanas tipológicamente a la lengua materna de los estudiantes. El aprendizaje del portugués como lengua extranjera (PLE) en hablantes de español constituye un caso de interés dentro de los estudios sobre adquisición de lenguas, dadas las similitudes estructurales entre ambos idiomas y la presencia de fenómenos interlingüísticos que afectan el proceso de aprendizaje.

Como señala Mora Ramos (2024), la adquisición de una lengua extranjera no es un proceso homogéneo, sino que depende de factores individuales, sociales y contextuales como la edad, la motivación y el entorno. En el caso específico del PLE, la proximidad entre el portugués y el español plantea desafíos únicos, ya que las similitudes pueden facilitar el aprendizaje inicial, pero también generan errores derivados de la transferencia interlingüística y la interferencia lingüística.

En este trabajo, se realiza un primer análisis exploratorio del proceso de aprendizaje y los resultados obtenidos en función de la evaluación léxica que se implementó con estudiantes de las carreras terciarias de las tecnicaturas en Administración de Empresas y en Régimen Aduanero de la Fundación Lapacho-IAES, en Puerto Rico, Misiones, durante el año 2024. Esta población muestra un interés particular en el aprendizaje del portugués, dado su contexto geográfico fronterizo con Brasil y las demandas laborales que requieren un cierto dominio del idioma en sectores como el comercio exterior y la administración.

En este sentido, entendemos la competencia léxica como un componente esencial en la adquisición de una lengua extranjera, ya que sustenta tanto la comprensión como la producción lingüística (Meara, 1996). Según Mora Ramos (2024), esta competencia se descompone en tres dimensiones principales: «extensión» (cantidad de palabras conocidas), «profundidad» (grado de conocimiento sobre cada palabra) y «disponibilidad léxica» (capacidad de acceder a palabras en contextos específicos). Estas dimensiones son particularmente relevantes en el aprendizaje del portugués, en el que la proximidad léxica con el español puede influir tanto positiva como negativamente en la adquisición. Uno de los fenómenos más destacados en este contexto es el de los *falsos amigos*, palabras similares en ambas lenguas que poseen significados diferentes. Este aspecto representa una dificultad para los aprendices, debido a que afecta tanto la comprensión como la producción del idioma. Además, la adquisición de vocabulario en portugués también requiere el dominio de diferencias fonológicas y prosódicas que no están presentes en español, lo que añade un nivel de complejidad al desarrollo de la competencia léxica.

2. Factores que influyen en la adquisición del vocabulario portugués en el contexto misionero

La edad, en primer lugar, es un factor determinante en el desarrollo de estrategias metacognitivas y la adquisición de vocabulario. En palabras de Mora

Ramos, «los niños mayores tienen una ventaja significativa sobre los más pequeños en cuanto al ritmo de aprendizaje en las primeras fases de adquisición» (2024, p. 273). En el caso del PLE, los aprendices adultos suelen utilizar estrategias explícitas para abordar diferencias léxicas y gramaticales entre el español y el portugués, mientras que los más jóvenes tienden a depender de procesos intuitivos que pueden resultar en mayor interferencia interlingüística.

Por su parte, el contexto de aprendizaje desempeña un papel crucial. En regiones como Misiones (Argentina), donde el contacto con el portugués es cotidiano, los alumnos pueden beneficiarse de un aprendizaje incidental a través de la interacción con hablantes nativos y el consumo de medios en portugués. Sin embargo, este contexto también los expone al *portuñol*, una variante híbrida que puede influir negativamente en la precisión lingüística.

La transferencia lingüística, en segundo lugar, es un fenómeno central en el aprendizaje del PLE por hablantes de español. Como explica Mora Ramos, «los aprendizajes previos en otras lenguas no nativas pueden marcar una diferencia significativa en la adquisición de una tercera lengua» (p. 17). En este sentido, los hablantes de español tienden a transferir estructuras sintácticas, léxicas y fonológicas de su lengua materna al portugués, lo que facilita el aprendizaje inicial, pero también puede generar errores sistemáticos.

En el ámbito fonológico, un ejemplo destacado es el fonema [ʎ], que no tiene un equivalente directo en español. Según investigaciones recientes, los aprendices tienden a sustituir este sonido por aproximaciones fricativas o vocales, y esto demuestra la complejidad de adquirir elementos específicos de una lengua tipológicamente cercana.

La motivación del aprendiz, en tercer lugar, es otro factor fundamental en el desarrollo del PLE. Según Mora Ramos, «la motivación se correlaciona directamente con la disposición del aprendiz para involucrarse en tareas de aprendizaje y superar las dificultades inherentes al proceso» (p. 497). En el contexto del portugués, la motivación puede estar impulsada por necesidades laborales, académicas o culturales, lo que afecta tanto el enfoque como la intensidad del aprendizaje. Modelos como el Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE), en consonancia, ofrecen una estrategia prometedora para el aprendizaje del PLE. Este enfoque combina el desarrollo de habilidades lingüísticas con la enseñanza de contenidos específicos, y permite a los aprendices conectar el aprendizaje del idioma con objetivos prácticos y relevantes para su contexto.

Finalmente, la evaluación de la competencia léxica en PLE debe considerar tanto el vocabulario receptivo como el productivo. Como señala Mora Ramos, «la evaluación debe adaptarse a las características del grupo de aprendices, integrando pruebas que permitan identificar tanto el tamaño del vocabulario como la profundidad de su conocimiento» (p. 107). En el caso de los hablantes de español, es fundamental incluir tareas que evalúen su capacidad para distinguir *falsos amigos* y manejar diferencias tipológicas entre ambas lenguas.

Entre los instrumentos recomendados para evaluar la competencia léxica en PLE se incluyen:

- las pruebas de vocabulario receptivo: su fin es evaluar la capacidad de los aprendices para reconocer palabras y expresiones en contextos escritos y orales;
- las pruebas de vocabulario productivo: su objetivo es analizar el uso de vocabulario en la producción escrita y oral, con especial atención a la precisión léxica y la adecuación pragmática; y
- el análisis de disponibilidad léxica: permiten identificar el vocabulario accesible en situaciones comunicativas específicas, como debates o redacción de textos.

El aprendizaje del PLE, en consonancia con lo detallado, por hablantes de español es un proceso dinámico y multifacético que combina factores lingüísticos, cognitivos y contextuales. La proximidad entre ambos idiomas, aunque facilita ciertos aspectos del aprendizaje, también introduce desafíos únicos relacionados con la interferencia interlingüística y los *falsos amigos*.

3. Evaluación léxica en el PLE: dimensiones, actividades y evaluación de los resultados

La evaluación léxica en el aprendizaje del PLE, como se mencionó, es un proceso crucial para medir el progreso de los estudiantes y mejorar su competencia lingüística en contextos reales. Inspirado en los métodos propuestos por Mora Ramos (2024), este enfoque integral se diseñó para abarcar tres dimensiones claves: la receptiva, la productiva y la disponibilidad léxica; y se aplicó en estudiantes de las carreras mencionadas de la Fundación Lapacho - IAES de Puerto Rico, Misiones, durante el año 2024. Estos participantes se enfrentaron a retos derivados del contacto entre el español y el portugués, lo que hizo necesario adaptar estrategias de evaluación a sus necesidades lingüísticas y profesionales específicas.

3.1. Dimensión receptiva: reconocimiento de vocabulario

El vocabulario receptivo se refiere a la capacidad de los estudiantes para reconocer y comprender palabras en contextos escritos y orales. En este aspecto, los estudiantes de las carreras mencionadas enfrentaron desafíos relacionados con la comprensión de términos técnicos del portugués, especialmente en áreas vinculadas al comercio exterior y la administración.

Para esta dimensión, se desarrollaron actividades que ayudaron a los estudiantes a distinguir significados similares y evitar transferencias erróneas, por ejemplo, «ejercicios de asociación léxica» mediante los cuales se presentaron listas de palabras en portugués junto con opciones en español que incluían *falsos amigos*, por ejemplo:

- o Palabra en portugués: *oficina*
- o Opciones:
 - a) curso de capacitación (correcta)/ b) fábrica/ c) oficina/ d) taller

Asimismo, se plantearon actividades de comprensión de textos auténticos. En estos ejercicios, los estudiantes leyeron fragmentos de documentos comerciales y aduaneros en portugués, y subrayaron términos que desconocían para, luego, inferir su significado a partir del contexto. Este ejercicio facilitó la incorporación de vocabulario especializado, como *declaração fiscal* o *mercadoria* (mercancía).

En ambos casos, los estudiantes mostraron avances significativos en la comprensión de términos técnicos, aunque persistieron dificultades en el reconocimiento de palabras con múltiples acepciones que, claramente, dependían del contexto. Este hallazgo refuerza la importancia de incluir actividades contextualizadas en la evaluación receptiva.

3.2. Dimensión productiva: uso activo del vocabulario

El vocabulario productivo mide la capacidad de los estudiantes para usar palabras de manera precisa y adecuada en la producción oral y escrita. Esta dimensión es especialmente relevante en contextos laborales donde se espera que los estudiantes puedan aplicar el portugués de forma profesional y eficiente. En función de esto, se propusieron actividades como:

- Pruebas de *cloze* (relleno de espacios): se diseñaron frases con términos técnicos del portugués que los estudiantes debían completar. Por ejemplo:
 - «A empresa solicitou a entrega da ___ (mercancía) até a próxima semana». Este ejercicio permitió evaluar tanto la precisión léxica como la comprensión del contexto.
- Redacción de documentos: los estudiantes redactaron informes breves relacionados con operaciones aduaneras, utilizando vocabulario técnico previamente trabajado. Por ejemplo, se les pidió redactar una *nota fiscal* describiendo un envío ficticio entre Brasil y Argentina.
- Simulaciones orales: los participantes realizaron *role-plays* representando escenarios laborales, como negociar términos comerciales con un cliente brasileño o presentar un informe en una reunión. Estas actividades permitieron medir la fluidez y la precisión léxica en situaciones de alta presión comunicativa.

Aunque la producción escrita mostró un uso más preciso del vocabulario técnico, la producción oral reveló dificultades relacionadas con la pronunciación, especialmente aquella de sonidos específicos como el fonema [ʎ]. Este hallazgo coincide con la observación de Mora Ramos (2024) sobre la importancia de abordar las particularidades fonológicas en la enseñanza del vocabulario.

3.3. Dimensión de disponibilidad léxica: acceso rápido al léxico

La disponibilidad léxica evalúa la rapidez y eficacia con la que los estudiantes acceden al vocabulario aprendido en situaciones reales. En el contexto del PLE, esta dimensión es particularmente importante para tareas laborales, en las que se espera que los aprendices puedan reaccionar de forma inmediata utilizando el léxico adecuado. En este sentido, las actividades que se propusieron fueron de dos tipos:

- Listados temáticos: se pidió a los estudiantes que enumeraran palabras relacionadas con temas específicos en un tiempo limitado. Por ejemplo, términos asociados a «procesos aduaneros» como *importação*, *alfândega* y *documentação*.
- Escenarios simulados: los participantes respondieron preguntas y realizaron tareas bajo condiciones simuladas, como atender llamadas telefónicas en portugués relacionadas con consultas aduaneras o preparar un listado rápido de productos en una exportación.

La evaluación de esta dimensión reveló que los estudiantes eran capaces de acceder rápidamente a términos comunes, pero enfrentaban dificultades con vocabulario menos frecuente o especializado. Este resultado subraya la importancia de diversificar las actividades de enseñanza para incluir una gama más amplia de términos técnicos.

3.4. Desafíos identificados: interferencia interlingüística y falsos amigos

Uno de los retos en el proceso de evaluación fue la interferencia interlingüística, derivada de la proximidad entre el español y el portugués. Los *falsos amigos* como *pasta* ('carpeta' en portugués, pero entendido como 'alimento' en español) y *oficina* ('taller' en portugués, pero entendido como 'oficina' en español) provocaron errores recurrentes tanto en la comprensión como en la producción. Para mitigar estos problemas detectados, se implementaron dos tipos de estrategias:

- Conciencia metalingüística: se implementaron sesiones donde los estudiantes analizaron palabras confusas, discutiendo sus significados y contextos de uso.
- Exposición a situaciones reales: la inclusión de materiales auténticos como facturas comerciales y comunicaciones oficiales en portugués ayudó a los estudiantes a internalizar el uso correcto del vocabulario.

El diseño de la evaluación, en todas las dimensiones, consideró las necesidades profesionales de los estudiantes. Esto resultó en una mayor motivación y relevancia del proceso de aprendizaje, porque, por ejemplo, los términos y expresiones trabajados se alinearon con las tareas específicas de sus disciplinas, como la gestión de documentos aduaneros y la interacción con clientes internacionales.

4. Integración del AICLE en la evaluación léxica: resultados y relevancia profesional

El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) ha emergido como un enfoque pedagógico clave en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente cuando se busca combinar el aprendizaje lingüístico con contenidos disciplinares específicos. En el caso de los estudiantes de las carreras de la Fundación Lapacho - IAES de Puerto Rico, Misiones, este enfoque fue implementado en 2024 para la enseñanza del portugués como lengua

extranjera (PLE) y adaptado a las demandas profesionales y contextuales de los participantes.

Según Coyle *et al.* (2010), el AICLE se fundamenta en la integración de las cuatro dimensiones clave del aprendizaje: contenido, comunicación, cognición y cultura. Este marco permite a los estudiantes desarrollar competencias lingüísticas mientras adquieren conocimientos específicos de su disciplina, lo cual fomenta el uso práctico del idioma en escenarios relevantes para su formación profesional. Mora Ramos complementa esta perspectiva al destacar que «el AICLE no solo amplía el vocabulario técnico de los aprendices, sino que también potencia su capacidad para transferir conocimientos a contextos reales» (2024, p. 240).

En el presente caso de análisis exploratorio, el uso de AICLE permitió que el aprendizaje del portugués trascendiera la simple memorización de vocabulario y se enfocara en su aplicación práctica en tareas alineadas con las actividades profesionales de los estudiantes, como la gestión de documentos aduaneros, la negociación comercial y la elaboración de informes técnicos. Este enfoque fue particularmente efectivo para responder a las necesidades de los estudiantes, quienes requerían un dominio técnico del idioma para desempeñarse en sectores vinculados al comercio exterior y la administración.

Las actividades desarrolladas en el marco del AICLE integraron vocabulario técnico con escenarios laborales auténticos, siguiendo el principio de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1968), quien sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conceptos se relacionan con conocimientos previos y tienen relevancia en el contexto del aprendiz. En este sentido, las tareas incluyeron:

- Estudio de casos comerciales: los estudiantes analizaron situaciones relacionadas con la importación y exportación de bienes entre Brasil y Argentina, utilizando términos técnicos como *declaração aduaneira* («declaración aduanera») y *mercadorias* («mercancías»). Estas actividades no solo fomentaron el aprendizaje léxico, sino que también desarrollaron habilidades cognitivas superiores, como el análisis y la resolución de problemas, alineándose con el enfoque basado en tareas descrito por Willis y Willis (2007).
- Simulación de procesos administrativos: se realizaron actividades en las que los estudiantes completaron documentos oficiales en portugués, como facturas comerciales y formularios de control aduanero. Estas simulaciones prácticas reflejan la idea sobre el aprendizaje situado, en el que los aprendices desarrollan competencias a través de la interacción con tareas relevantes para su entorno social y profesional.

La implementación del AICLE en este contexto contribuyó significativamente al desarrollo de la competencia léxica técnica de los estudiantes. Según Dalton-Puffer (2007), el enfoque integrado permite que los aprendices internalicen vocabulario especializado mientras adquieren habilidades comunicativas, lo cual es

esencial en campos profesionales que exigen precisión terminológica. Este modelo también promueve la motivación intrínseca al conectar el aprendizaje del idioma con objetivos personales y profesionales, tal como lo señalan Cenoz y Gorter (2014).

En el caso de la Fundación Lapacho - IAES, los estudiantes no solo ampliaron su vocabulario técnico, sino que también demostraron la capacidad de aplicarlo en situaciones laborales simuladas. Esto respalda la afirmación de Mora Ramos de que «el aprendizaje integrado en contextos reales refuerza la retención y el uso adecuado del vocabulario, superando las barreras que comúnmente enfrentan los aprendices en entornos puramente académicos» (p. 241).

La implementación del AICLE en la evaluación léxica, por todo lo expuesto, incluyó actividades orientadas a reforzar el vocabulario técnico y a medir cómo los estudiantes aplicaban dicho conocimiento en contextos prácticos. Dos ejemplos de estas actividades son los siguientes:

- Estudio de casos comerciales: los estudiantes analizaron situaciones reales relacionadas con la importación y exportación de bienes entre Brasil y Argentina. Durante estas actividades, debían interpretar documentos comerciales, identificar términos técnicos relevantes y proponer soluciones a problemas hipotéticos, utilizando el portugués como medio de comunicación. Además de reforzar el vocabulario técnico, estas actividades proporcionaron un contexto significativo en el que los estudiantes podían aplicar su conocimiento, desarrollando competencias lingüísticas alineadas con las demandas laborales de su campo profesional.
- Simulación de procesos administrativos: la simulación de tareas administrativas típicas del régimen aduanero les permitió a los estudiantes completar documentos oficiales en portugués, como facturas comerciales, formularios de control aduanero y certificados de exportación. Estas simulaciones se llevaron a cabo en entornos que replicaban situaciones laborales reales, lo que permitió a los estudiantes practicar no solo el vocabulario técnico, sino también habilidades comunicativas esenciales, como la redacción clara y la precisión en el uso de términos específicos. Estas simulaciones fomentaron un aprendizaje práctico y promovieron la transferencia de conocimientos lingüísticos a situaciones laborales específicas.

La integración del AICLE no solo facilitó el aprendizaje del vocabulario técnico, sino que también ofreció un enfoque holístico para evaluar cómo los estudiantes aplicaban este conocimiento en escenarios reales. Entre los beneficios observados destacan la conexión entre lengua y contenido —las actividades permitieron a los estudiantes relacionar el aprendizaje del portugués con su campo de estudio, lo que aumentó su motivación y el sentido de relevancia del idioma en su formación profesional—; el aprendizaje contextualizado —las tareas situaron el aprendizaje del vocabulario en contextos prácticos, mejorando la capacidad de los estudiantes para acceder rápidamente al léxico necesario en situaciones laborales—; y el desarrollo de habilidades transferibles —al integrar contenidos técnicos y

lingüísticos, los estudiantes desarrollaron habilidades como el análisis crítico y la resolución de problemas en un idioma extranjero—.

A pesar de sus beneficios, la implementación del AICLE presentó desafíos específicos, especialmente relacionados con el dominio inicial del vocabulario técnico y las diferencias lingüísticas entre el español y el portugués, como la interferencia interlingüística (la tendencia a transferir estructuras del español al portugués, lo que resulta en errores frecuentes al usar términos técnicos similares pero con significados diferentes) o las dificultades en la pronunciación. Para abordar estos retos, se implementaron estrategias específicas, como, por ejemplo, la participación en sesiones de sensibilización lingüística (análisis de las diferencias entre términos en español y portugués; identificación de *falsos amigos*; y práctica en contextos controlados); las prácticas fonéticas dirigidas (ejercitación de pronunciación enfocados en sonidos problemáticos, utilizando materiales audiovisuales y grabaciones para reforzar la producción oral correcta); y las actividades escalonadas.

El uso del AICLE en la evaluación léxica permitió medir no solo el conocimiento de los estudiantes, sino también su capacidad para aplicar el vocabulario técnico en situaciones reales. Las simulaciones y estudios de caso revelaron que los estudiantes eran capaces de interpretar y producir textos técnicos con un alto grado de precisión, especialmente en la escritura; y que las actividades orales presentaron mayores dificultades debido a la interferencia interlingüística y los problemas de pronunciación, aunque se observó una mejora significativa con la práctica continua. Estos resultados respaldan la afirmación de Mora Ramos (2024) de que el AICLE fomenta un aprendizaje significativo y duradero, especialmente cuando se combina con estrategias adaptadas a las necesidades lingüísticas y profesionales de los estudiantes.

5. Resultados y Conclusiones

La implementación de un enfoque pedagógico integral basado en el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) en la enseñanza del portugués como lengua extranjera (PLE) permitió evaluar de manera efectiva la competencia léxica de los estudiantes de las carreras de Técnico Superior en Administración de Empresas y Técnico en Régimen Aduanero del Fundación Lapacho - IAES de Puerto Rico, Misiones, durante el año 2024. Los resultados reflejan avances significativos en el dominio del vocabulario técnico y la capacidad de los estudiantes para aplicarlo en contextos reales y profesionalmente relevantes.

Uno de los logros más destacados fue la adquisición de vocabulario técnico relacionados con el comercio y la administración. Los estudiantes demostraron su capacidad para comprender y utilizar vocabulario técnico específico en tareas prácticas como la redacción de documentos administrativos, la simulación de negociaciones comerciales y el análisis de casos vinculados al comercio internacional.

Las actividades basadas en el AICLE, como el análisis de casos comerciales y la simulación de procesos administrativos, desempeñaron un papel crucial en este avance. Según Mora Ramos, «la integración de contenidos disciplinares en la enseñanza de lenguas extranjeras no solo mejora el aprendizaje del vocabulario, sino que también fomenta la transferencia de conocimientos a contextos reales» (2024, p. 240). Este principio se confirmó en el presente estudio, en el cual los estudiantes aplicaron el vocabulario aprendido de manera eficaz en situaciones laborales simuladas.

El contacto cotidiano con el portugués, característico de regiones fronterizas como Misiones, facilitó el desarrollo del vocabulario receptivo, al poder acceder a materiales auténticos, como facturas comerciales, declaraciones aduaneras y formularios oficiales. Los estudiantes mostraron una mayor capacidad para reconocer y comprender términos relacionados con su entorno profesional, especialmente en tareas de lectura y escucha. A pesar de sus ventajas, el contacto con el portugués en contextos informales dio lugar a la incorporación de variantes híbridas (*portuñol*) que afectaron la precisión normativa. Por ejemplo, términos como *chequear* (en lugar de *verificar*) y construcciones sintácticas influenciadas por el español fueron frecuentes en las producciones de los estudiantes. Este fenómeno subraya la necesidad de incluir actividades de sensibilización lingüística y autocorrección en la enseñanza del PLE.

Aunque se lograron avances en la adquisición y comprensión del vocabulario, persistieron retos en la producción normativa, especialmente en la expresión oral. La interferencia interlingüística fue un problema recurrente que se manifestó en el uso incorrecto de *falsos amigos*, como *oficina* ('taller' en portugués) y *pasta* ('carpetas' en portugués). También fueron notorias las dificultades en la pronunciación de sonidos específicos como el fonema [ʎ], que no tiene un equivalente directo en español. Para mitigar estos problemas, se implementaron estrategias como prácticas fonéticas dirigidas, talleres de sensibilización lingüística y actividades que fomentaron la reflexión metalingüística. Estas intervenciones resultaron en una mejora progresiva en la producción normativa, aunque se reconoció la necesidad de mayor tiempo y práctica para alcanzar cierto dominio.

Uno de los principales aportes del enfoque AICLE fue su capacidad para preparar a los estudiantes no solo en el manejo del idioma, sino también en su aplicación práctica en contextos laborales. Este modelo integró el aprendizaje del portugués con tareas alineadas con las demandas de las carreras técnicas, lo que resultó en mayor motivación de los estudiantes y en la transferencia de habilidades.

En línea con los hallazgos de Mora Ramos (2024), los primeros resultados de este estudio confirman que una evaluación léxica bien diseñada, que integre contenidos disciplinares y considere factores sociolingüísticos, puede transformar significativamente la enseñanza del PLE, especialmente en regiones fronterizas, ya que el contacto con el portugués favorece la comprensión receptiva y el enfoque AICLE mejora la competencia léxica técnica.

El enfoque pedagógico adoptado en la Fundación Lapacho - IAES ofrece un modelo replicable para otras instituciones educativas: la integración del AICLE, y la

evaluación léxica contextualizada promueve un aprendizaje más efectivo y prepara a los estudiantes para enfrentar con éxito las demandas de un mercado laboral globalizado. Este modelo subraya la importancia de conectar el aprendizaje de lenguas extranjeras con las necesidades específicas de los alumnos, garantizando su desarrollo integral tanto en el ámbito académico como profesional.

Referencias bibliográficas

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. Holt, Rinehart and Winston.

- Cenoz, J., y Gorter, D. (2014). Focus on multilingualism as an approach in educational contexts. *Language Teaching*, 47(3), 281-294. Recuperado de: <https://doi.org/10.1017/S0261444812000356>
- Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. John Benjamins Publishing. Recuperado de: <https://doi.org/10.1075/llt.20>
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. En G. Brown, K. Malmkjaer, & J. Williams (Eds.), *Performance and competence in second language acquisition* (pp. 35-53). Cambridge University Press.
- Mora Ramos, I. (2024). *Evaluación de la competencia léxica en dos lenguas extranjeras: Análisis del tamaño del vocabulario receptivo y productivo en alumnos AICLE y no AICLE de educación primaria* (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Introduccion%20investigacion%20aula-Sagrario%20y%20Elena.pdf>
- Willis, D. y Willis, J. (2007). *Doing Task-Based Teaching. Oxford Handbooks for Language Teachers*. Oxford University Press.