

Helena Maria Daniel de Melo Carvalho

ERROS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS DE
ESPAÑHOL/LÍNGUA ESTRANGEIRA POR INFLUÊNCIA
DO PORTUGUÊS/ LÍNGUA MATERNA

Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora María Luisa Aznar Juan, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Coimbra, 2013



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

**ERROS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS DE ESPANHOL/LÍNGUA
ESTRANGEIRA POR INFLUÊNCIA DO PORTUGUÊS/ LÍNGUA
MATERNA**

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Erros Produzidos Pelos Alunos de Espanhol/Língua Estrangeira por Influência do Português/Língua Materna
Autora	Helena Maria Daniel de Melo Carvalho
Orientadora	Doutora María Luisa Aznar Juan
Júri	Presidente: Doutor António Apolinário Caetano Silva Lourenço Vogais: Doutor Francisco José Fidalgo Enríquez Doutora María Luisa Aznar Juan
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Português e Espanhol no 3ºCiclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área Científica	Espanhol
Data da Defesa	18 /10/2013
Classificação	17 valores



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Valeu a Pena

Por mais que seja
lancinante o sonho que acontece
se desenrola e vai de noite em noite
peregrinando vales onde parece
que a luz poisou só por poisar
valeu a pena.

Por mais que seja
multivalente o pêndulo
das coisas grandes que sucedem
ou a neblina dos dias que antecedem
outros dias prometidos e a tardar
valeu a pena.

Por mais que seja
semeado de sombras o caminho
que desejáramos apenas luminoso
por mais que cada etapa nova tenha
por alto preço o sangue dos melhores
Valeu a pena.

Fernando Marcelino (1977)

Gostaria de começar por destacar alguns contributos e apoios fundamentais para a consecução deste relatório, sem os quais a sua existência não teria sido possível.

À Professora Doutora María Luisa Aznar Juan, orientadora deste relatório, um *muchas gracias* do fundo do coração pela disponibilidade constante, pelo rigor científico e crítico, pelas sugestões e conselhos dados e pelas correções efetuadas. Obrigada pelas palavras de *ánimo y coraje* e também pelas *broncas y sermones* essenciais para o desenvolvimento e progresso deste trabalho.

À orientadora da Escola, Marta Esteves, uma palavra de agradecimento pela dedicação, entrega e apoio científico e pedagógico demonstrados e sobretudo pelos laços de amizade criados e pelo carinho manifestado.

Aos alunos do 10º N+T, um obrigada pela sua colaboração e apoio nas aulas assistidas e pela forma carinhosa como acolheram a professora estagiária.

À minha família e amigas, um agradecimento muito especial pela força, colaboração e apoio prestados nesta difícil mas gratificante caminhada.

Num ano especialmente difícil a nível pessoal, coube também a este trabalho a função de me fazer sentir realmente ativa e saudável. Como transmite o poema do meu tio e padrinho Fernando Marcelino (1931 - Luena, 1992 - Huambo) anteriormente transcrito, *por mais que seja lancinante o sonho que acontece (...), multivalente o pêndulo (...), semeado de sombras o caminho (...) valeu a pena.*

Resumo

O Relatório que a seguir se apresenta enquadra-se na unidade curricular Estágio (Prática Pedagógica Supervisionada) e Relatório Final do 2º ano do Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, referente ao ano letivo 2012/2013.

Este relatório encontra-se organizado em duas partes complementares. Na primeira parte, efetuo uma contextualização da prática pedagógica, caracterizando o meio, a Escola Secundária Alves Martins, em Viseu e a turma do 10º N+T em que realizei as aulas assistidas. Além disso, apresento uma reflexão pessoal acerca do ano de estágio, destacando quer as expectativas e dificuldades quer os resultados e os progressos verificados.

Na segunda parte, desenvolvo a temática do erro, procurando refletir acerca dos seus tipos, das formas de o encarar e das suas causas, entre as quais destaco a interferência da Língua Portuguesa na aprendizagem da Língua Espanhola. Desta forma, e após uma recolha e seleção dos principais erros produzidos pelos alunos do 10º ano (nível B2) por influência do Português/Língua Materna, estes foram trabalhados com os alunos na sala de aula, levando-os a uma reflexão e conscientização no intuito de diminuir a sua ocorrência.

Abstract

The following report fits in the course Estágio (Pedagogical Practice Supervised) and Relatório Final of the 2nd year of the Mestrado em Ensino de Português e Espanhol no 3^o ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, of the Faculdade de Letras of the University of Coimbra, referring to the academic year of 2012/2013.

This report is organized in two complementary parts. In the first part, I contextualize the teaching practice, characterizing the environment, the Secondary School Alves Martins, in Viseu, and the 10th grade class N + T, where I have done my training. Moreover, I present a personal reflection on my training year, highlighting not only the expectations and difficulties felt but also the findings and the progresses I made.

In the second part, I develop the theme of the error, trying to understand its types, the ways of embrace it and its causes, among which I focus my attention on the influence of the Portuguese Language in the learning of the Spanish language. Thus, and after collecting and selecting some of the major errors produced by the students of the 10th grade (level B2) by the influence of Portuguese/Mother Tongue, they were analyzed with the students in the classroom, leading them to a reflection and awareness of those mistakes, in order to reduce its occurrence.

Índice

	Páginas
Introdução.....	11
I - Contextualização e Caracterização da Prática Pedagógica Supervisionada.....	11
1. Enquadramento da Prática Pedagógica Supervisionada.....	12
1.1. Contexto geográfico, social, económico e cultural da Escola Secundária Alves Martins.....	12
1.2. A Escola Secundária Alves Martins.....	14
1.3. A Turma da prática pedagógica.....	17
2. Descrição e Reflexão Crítica da Prática Pedagógica Supervisionada.....	18
II - Erros Produzidos Pelos Alunos de Espanhol/Língua Estrangeira por Influência do Português/Língua Materna.....	20
1. Enquadramento Teórico.....	21
1.1. O erro e os tipos de erros.....	21
1.2. A influência da Língua Materna do aluno na produção de erros na Língua Estrangeira.....	26
1.3. O erro nos textos de referência para o ensino de Espanhol/Língua Estrangeira.....	31
1.4. Tipos de análise de dados para tratamento do erro.....	34

2. Enquadramento Metodológico	38
2.1. Hipótese e objetivos da investigação.....	38
2.2. Procedimentos de identificação, recolha e análise de dados.....	39
3. Resultados da Análise dos Erros	40
4. Tratamento dos Erros Produzidos por influência do Português/Língua Materna	43
4.1. Aula 1 e 2.....	44
4.2. Aula 3 e 4.....	47
4.3. Aula 5.....	50
4.4. Comentário global das atividades realizadas.....	53
Conclusão	54
Bibliografia	58
Anexos	70

Índice de Anexos

Anexo 1 - Inquérito aos alunos para caraterização da turma -----	71
Anexo 2 - Inquérito aos alunos sobre o erro-----	74
Anexo 3 - Exemplos de alguns inquéritos dos alunos sobre o erro-----	79
Anexo 4 - Tabela1: erros do teste diagnóstico-----	95
Anexo 5- Tabela 2: erros dos exercícios escritos (aula)-----	97
Anexo 6 - Tabela 3: erros dos testes escritos-----	99
Anexo 7 - Tabela 4: erros do exercício de expressão escrita-----	101
Anexo 8 - Banda desenhada “O Turista Aprendiz”-----	103
Anexo 9 - Ficha de Trabalho - Análise do vídeo “El Médico Cubano” e proposta de correção -----	104
Anexo 10 - Texto “El Idioma Más Difícil del Mundo” -----	106
Anexo 11 - Cartaz dos Falsos Amigos-----	108
Anexo 12 - PowerPoint com imagens e diálogos humorísticos com falsos amigos-----	109
Anexo 13 - Imagens de falsos amigos-----	112
Anexo 14 - Imagem humorística “Portunhol”-----	119
Anexo 15 - Ficha de Trabalho- Análise dos vídeos (política e futebol) e proposta de correção -----	120
Anexo 16 - Dois documentos publicitários (licor)-----	128
Anexo 17 - Ficha de Trabalho - Exercícios de consolidação e respetiva correção-----	129
Anexo 18 - PowerPoint Síntese dos erros-----	133
Anexo 19- Banda desenhada humorística-----	136
Anexo 20 - PowerPoint informativo - As Preposições-----	137
Anexo 21 - Ficha Informativa - As Preposições-----	139
Anexo 22 - Ficha de Trabalho - As Preposições e proposta de soluções-----	142
Anexo 23 - Jogo “Oca de las Preposiciones” e respetivas soluções-----	148

Siglas Utilizadas

AC - Análise Contrastiva

AE - Análise de Erros

E/A- Ensino /Aprendizagem

EFA - Cursos de Educação e Formação de Adultos

E/LE - Espanhol/Língua Estrangeira

ESAM - Escola Secundária Alves Martins

IGEC - Inspeção Geral da Avaliação e Ciência

LE- Língua Estrangeira

LM - Língua Materna

LP - Língua Portuguesa

LP/LM - Língua Portuguesa / Língua Materna

L1 - Língua 1

L2- Língua 2

P/LM - Português Língua Materna

UC - Universidade de Coimbra

UA - Universidade de Aveiro

Introdução

O relatório que a seguir se apresenta é constituído por duas partes: a primeira é composta pela contextualização da prática pedagógica supervisionada; a segunda refere-se à temática do erro produzido pelos alunos do 10º ano (nível B2) por influência do Português/Língua Materna (P/LM) no Espanhol/Língua Estrangeira (E/LE).

Na parte I, efetuo a caracterização do meio, da Escola e da turma em que concretizei as aulas assistidas, enquadrando devidamente a prática pedagógica supervisionada. Posteriormente, realizo uma reflexão pessoal acerca do estágio, destacando as expectativas, as dificuldades e os progressos alcançados.

Na parte II, desenvolvo, inicialmente, a conceção do erro, os seus tipos e causas, a maneira como é encarado nos documentos oficiais e também os tipos de análise de dados para o seu tratamento. Entre as causas dos erros, destaco a influência da língua materna (LM) do aluno, no âmbito do conceito de línguas próximas. De seguida, refiro as metodologias utilizadas, os objetivos do trabalho e os procedimentos de análise aplicados, para apresentar, então, uma recolha dos erros cometidos pelos alunos da turma da prática pedagógica. Depois, analiso, seleciono e organizo os erros, expondo as propostas didáticas desenvolvidas nas aulas para o seu tratamento. Num momento final, efetuo algumas conclusões acerca do estágio pedagógico e da temática do erro nas aulas assistidas.

Parte I – Contextualização, Caracterização e Reflexão da Prática Pedagógica Supervisionada

Esta parte do relatório é constituída por todos os elementos em que se enquadra a prática pedagógica no sentido de se compreender melhor o ambiente que a envolve e também pela experiência pessoal e profissional da estagiária e a sua visão do estágio realizado.

Desta forma, apresento, num primeiro momento, informações relativas aos aspetos geográfico, demográfico, económico, social e cultural em que se insere a Escola onde desenvolvi a prática pedagógica. Num segundo momento, caracterizo o estabelecimento de ensino nas suas diferentes vertentes e saliento o seu papel no ensino da região. Num terceiro momento, menciono a turma com que trabalhei, caracterizando-a e realçando a relação estabelecida com os alunos. Por último, efetuo uma reflexão pessoal da minha experiência enquanto estagiária, partindo das expectativas criadas e das dificuldades encontradas para descrever todo o processo e os resultados obtidos.

1. Enquadramento da Prática Pedagógica Supervisionada

Para efetuar este enquadramento e caracterizar a não só a Escola como a cidade e a região e fundamentar a informação apresentada, recorri a fontes de instituições de poder local (Câmara Municipal e Junta de Freguesia) e a elementos disponibilizados por organizações variadas (Instituto de Emprego e Formação Vocacional - IEFP, Instituto Nacional de Estatísticas - INE, Turismo do Centro, Defesa do Consumidor - DECO). No que diz respeito à Escola, baseei-me em documentos oficiais como a Carta Educativa do Município de Viseu, o Projeto Educativo 2009/2012, o Projeto Curricular de Escola, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades 2012/2013, o Relatório de Avaliação Externa da Escola 2011 da Inspeção Geral de Educação e Ciência - IGEC) e também em informações atualizadas fornecidas pelos órgãos de gestão da Escola.

1.1 Contexto Geográfico, social, económico e cultural da Escola Secundária Alves Martins

É importante conhecer o contexto em que se insere a Escola para enquadrar adequadamente a prática pedagógica e compreender melhor os alunos com que trabalhei no ano letivo 2012/2013.

A Escola Secundária Alves Martins (ESAM), instituição de ensino público com mais de 160 anos, situa-se na cidade de Viseu, capital do distrito com o mesmo nome, na região centro do país. Considerada, segundo os Censos 2011 divulgados pelo INE¹, a terceira maior cidade do centro de Portugal, em termos de tamanho e população, a sua centralidade transformou-a numa das principais cidades portuguesas de média dimensão, com importância estratégica no desenvolvimento da região.

De acordo com dados do Município², a cidade, com cerca de 50 000 habitantes, é constituída por nove freguesias, localizando-se a ESAM na avenida Infante D. Henrique, na freguesia de Coração de Jesus, de 2,27 km² de área, na zona ocidental da cidade. Nos últimos anos, surgiram novos espaços habitacionais e verdes, vias de comunicação, áreas de comércio e serviços que tornaram esta zona um espaço atrativo para a fixação das famílias. Em termos populacionais, trata-se da maior freguesia do concelho e do distrito³, habitada por cerca de

¹ <http://www.ine.pt/xportal/> (consultado a 12/02/2013)

² <http://www.cm-viseu.pt/> (consultado a 20/02/2013)

³ <http://www.jfcoracaojesus.pt/> (consultado a 29/02/2013)

11.245 pessoas (11.33% dos habitantes do concelho), com uma densidade populacional de 4 953,7 hab/km², tendo 15.37% mais de 65 anos e sendo 15.26% crianças ou adolescentes. Das 4.725 famílias residentes na freguesia, 28.63% são compostas por uma única pessoa, sendo a percentagem de agregados familiares com quatro ou mais indivíduos de 4.13%.

Partindo das mesmas informações da Câmara Municipal⁴, pode afirmar-se que o concelho de Viseu, com uma área de 507,1 Km², constituído por 34 freguesias, ocupa uma posição central no interior do país e na sub-região Dão-Lafões. Integrado nas bacias hidrográficas do Dão e do Vouga, apresenta uma superfície irregular, com altitudes entre os 400 e os 700 metros, e um clima com elevadas amplitudes térmicas, com invernos rigorosos e húmidos e verões quentes e secos.

Estudos recentes realizados pela DECO⁵ relativos à qualidade de vida nas cidades europeias revelam que Viseu é a 17^a melhor cidade, entre as 76 analisadas, sendo ainda a 1^a das capitais de distrito portuguesas com melhor qualidade de vida, em termos de saúde, educação, mobilidade e meio ambiente.

Os censos 2011, divulgados pelo INE,⁶ indicam que a região segue a tendência geral de envelhecimento registada no país e em especial no interior, sendo este o distrito com o maior número de idosos a viver só. Contudo, ao contrário de outros distritos, Viseu foi o segundo que mais cresceu, tendo a população aumentado em 6,52% nos últimos dez anos, num total de 25 mil habitantes.

Segundo o Turismo do Centro⁷, a cidade distingue-se fundamentalmente como centro administrativo, de comércio e serviços, ocupando estes últimos 82% da população ativa. O setor secundário, centrado em empresas de média dimensão, ocupa 16% da população nas áreas dos têxteis, mobiliário, metalurgia, maquinaria industrial, agroquímica e componentes automóveis, encontrando-se sediados na região importantes grupos empresariais como a Visabeira, a Soima, a Martifer e a Peugeot-Citroën. De salientar também a indústria da construção civil, agora menos ativa devido à crise nacional atravessada. O setor agrícola ocupa apenas 2% da população ativa, em especial na produção hortícola, frutícola e vitícola.

Se os números do desemprego aumentam em todo o país, o cenário não é diferente neste distrito: estatísticas apresentadas pelo IEF⁸ revelam que em 2013 existem mais de 20.000 desempregados. As estatísticas mensais mais recentes apresentam Viseu, em julho, com mais de 6000 desempregados, a maioria dos quais na faixa etária entre os 25 e os

⁴ <http://www.cm-viseu.pt/> (consultado a 20/02/2013)

⁵ <http://www.deco.proteste.pt/> (consultado a 3/02/2013)

⁶ <http://www.ine.pt/xportal/> (consultado a 12/02/2013)

⁷ <http://www.turismodocentro.pt/> (consultado a 12/12/2012)

⁸ <http://www.iefp.pt/estatisticas/MercadoEmprego/ConcelhosEstatisticasMensais/Paginas/Home.aspx> (consultado a 22/08/2013)

54 anos. A taxa de desemprego do concelho ronda os 14%, com tendência a agravar-se e influenciando de forma decisiva na vida das famílias.

De acordo também com o Turismo do Centro,⁹ no respeitante a infraestruturas, a cidade, bem localizada, funciona como ponto de ligação entre norte e sul, permitindo o acesso a diferentes partes do país e ao país vizinho. Embora já não possua transportes ferroviários, usufrui de uma vasta rede de transportes e ligações viárias que permitem estabelecer ligações rápidas e seguras. Além disso, a cidade tem-se desenvolvido bastante, possuindo equipamentos de saúde, escolas de ensino básico e secundário, instituições de ensino superior públicas e privadas, equipamentos desportivos e culturais, espaços industriais, meios de comunicação social, entre outros.

A par do desenvolvimento económico da região, pode afirmar-se, na perspetiva da Câmara Municipal¹⁰, que se soube preservar, de forma equilibrada e sustentada, o legado histórico e patrimonial do passado, patente em inúmeras referências e vestígios culturais.

1.2. A Escola Secundária Alves Martins

A Escola Secundária Alves Martins (ESAM), reconhecida pelo sucesso obtido pelos seus alunos, tem sido reiteradamente referenciada, nos últimos anos, pelo elevado número de estudantes que acedem a cursos superiores com médias de acesso elevadas. Como tal, usufrui de imenso prestígio, na cidade e na região, o que nos leva a reforçar a importância de um ensino público de qualidade. De realçar a elevada procura da Escola por estudantes de Viseu e da região e o grande número que não consegue frequentá-la, tendo sido necessário, segundo o Relatório de Avaliação da IGEC (2011: 5), criar critérios rigorosos de seleção dos candidatos.

O lema da Escola “Desde 1949 ao serviço do ensino público em Viseu”, presente no seu Projeto Curricular (2010:1)¹¹, espelha o papel interventivo no ensino, pela qualidade académica apresentada, pelos resultados escolares obtidos, pelos projetos e clubes implementados, pelas atividades culturais projetadas, pelas campanhas solidárias organizadas, diversificando a missão da Escola, em colaboração com inúmeros parceiros, aspetos patentes no Projeto Educativo (2009/2012: 5) e no Projeto Curricular de Escola (2010: 17).

⁹ <http://www.turismodocentro.pt/> (consultado a 12/12/2012)

¹⁰ <http://www.cm-viseu.pt/> (consultado a 20/02/2013)

¹¹ <http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

Segundo o Projeto Educativo (2009/2012: 2)¹², tendo sido constituído o liceu de Viseu em 1849, passou a chamar-se Alves Martins em 1911, em homenagem ao ilustre benemérito da cidade com o mesmo nome. Tendo mudado de instalações repetidas vezes, terminou no atual edifício em 1948, altura em que passou a chamar-se Estabelecimento de Ensino do Liceu Nacional de Viseu, retomando o seu nome após o 25 de abril de 1974.

Em 2010, a ESAM sofreu significativas obras de remodelação, apresentando uma arquitetura moderna em perfeita harmonia com as antigas instalações, encontrando-se, assim, devidamente equipada para fornecer um ensino de qualidade. Atualmente e de acordo com os órgãos de gestão da Escola, possui um total de 63 salas, entre salas de aula tradicionais e outras mais especializadas (laboratórios, salas de informática, de desenho, de artes), um conjunto alargado de espaços dedicados aos diferentes serviços de ensino, cultura ou lazer e estruturas de apoio destinadas a professores, alunos ou assistentes (ginásio, pavilhão, biblioteca, secretaria, bar, refeitório, reprografia, sala de convívio, de professores, de diretores de turma, da Associação de Estudantes, gabinete médico).

No corrente ano letivo e de acordo com as mesmas informações atualizadas, o corpo docente é constituído por um total de 170 docentes, na sua larga maioria do quadro, com uma larga experiência profissional, superior a 20 anos, número que tem vindo a decrescer devido ao elevado número de recentes aposentações. Existem também 55 assistentes operacionais distribuídos pelos vários serviços e com significativa experiência nas respetivas funções. O Relatório de Avaliação da IGEC (2011: 3) revela que 55,1% e 32,0% dos pais dos alunos dos ensinos básico e secundário, respetivamente, detinham formação académica superior e 34,4% exerciam atividades ao nível de quadros superiores.

A ESAM apresenta, ao longo dos anos, um crescente número de discentes do ensino secundário, tendo introduzido, a partir de 2007-2008, turmas do terceiro ciclo. Atualmente e de acordo a direção da Escola, esta é frequentada por um total de 1762 alunos, 153 dos quais do ensino básico e 1453 do secundário, distribuídos por 2 turmas de 7º ano, 2 de 8º, 2 de 9º, 22 de 10º, 21 de 11º e 17 de 12º, além de 32 formandos dos cursos EFA. Entre estes, existem 6,5% de estudantes de outras nacionalidades, perfeitamente integrados na Escola (Relatório de Avaliação da IGEC, 2011: 3).

A partir das informações fornecidas pela Escola, conclui-se que a oferta educativa é diversificada, predominando as turmas de Ciências e Tecnologias, entre as de Línguas e Humanidades, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais. O E/LE ocupa um lugar relevante: uma turma no 7º, duas no 8º e no 9º com 20, 40 e 47 alunos, respetivamente, oito no 10º ano

¹² <http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

(78 alunos de iniciação e 101 de continuação), oito no 11º ano (116 alunos de iniciação e 61 de continuação), num total de 463 alunos. Além disso, de acordo com o Projeto Educativo (2009/2012: 4)¹³, existe também uma oferta educativa pós-laboral, dirigida a adultos, e um Centro de Novas Oportunidades, viabilizando a conclusão de estudos, impraticável de outra forma por questões laborais que impossibilitam a frequência do regime diurno. Assim, funcionam, no corrente ano, o 12º ano, em regime presencial, e os 10º e 11º anos, em regime não presencial, com apoios para os módulos em atraso.

De salientar ainda que, segundo os responsáveis do Ensino Especial, existem 65 alunos com necessidades educativas especiais e 297 com apoios sociais diversificados, número bastante reduzido no universo considerado. A Escola dispõe ainda de um Gabinete de Apoio à Saúde do Adolescente e de um Serviço de Psicologia e Orientação, apoios fundamentais para os estudantes e do Centro de Formação Visprof, bastante ativo na dinamização da formação contínua do pessoal docente e não docente (Projeto Curricular: 2010: 15 e 18).¹⁴

O Relatório da IGEC (2011: 4) destaca a participação ativa dos estudantes na vida escolar, não só dinamizando e colaborando em várias iniciativas presentes no Plano Anual de Atividades (2012/213: 2-22)¹⁵ como através da intervenção nos órgãos que integram. Também os pais participam de forma dinâmica através da respetiva associação e da sua representatividade nos órgãos competentes, colaborando ativamente nas atividades propostas. Entre a Escola e a comunidade existem fortes laços que se efetivam na realização de atividades conjuntas, numa verdadeira cooperação, também patente na presença da autarquia e das instituições locais no Conselho Geral.

Os resultados dos questionários lançados pela IGEC à comunidade escolar (Relatório de Avaliação da IGEC, 2011: 5) denotam um notável reconhecimento pelo serviço prestado. Assim, para pais e alunos, a Escola desenvolve um bom trabalho, destacando-se o incentivo ao sucesso, a exigência e tipo de ensino praticado, o rigor na avaliação, a qualidade das instalações, o ambiente e o relacionamento pessoal estabelecido. Também o pessoal docente e não docente revela altos índices de satisfação, tendo salientado, como elementos positivos, a abertura da escola ao exterior e a qualidade dos equipamentos e, como aspetos a melhorar, a prestação de alguns serviços e a pouca valorização do trabalho individual.

¹³ <http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

¹⁴ <http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

¹⁵ <http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

Tendo em conta o Projeto Curricular de Escola 2010¹⁶ e o Relatório de Avaliação da IGEC (2011: 6), conclui-se que a ESAM promove o sucesso dos seus educandos através da elaboração de planificações, da análise do percurso dos alunos, da articulação das práticas letivas, da monitorização das atividades, da utilização de metodologias ativas e da aferição de critérios de avaliação, num verdadeiro labor cooperativo entre professores, diretores de turma e órgãos pedagógicos. Considerando os exames, o mesmo Relatório de Avaliação (2011: 3) conclui que o desempenho dos alunos é bastante elevado, sendo o sucesso muito significativo, já que um terço dos alunos terminou o ensino secundário com média de 17 ou mais valores, em 2010/2011. Além disso, não existe abandono escolar, o que comprova os resultados das ações implementadas na sua prevenção.

1.3. A Turma da prática pedagógica

A turma em que realizei a prática pedagógica e a cujas aulas assisti regularmente foi o 10º ano, nível de continuação (B2), constituída pela junção de alunos das turmas N e T: a primeira, de Ciências e Tecnologias, com 26 alunos, dos quais 14 estudam E/LE; a segunda, de Artes Visuais, com 27 alunos, 12 dos quais frequentam E/LE. Do total de 26 alunos, 16 são do sexo feminino, com idades a rondar os 16 anos.

Tendo em conta o inquérito elaborado por mim para a recolha de dados para caracterização da turma (anexo 1), constatei que, em relação à situação escolar dos alunos, a quase totalidade não apresenta qualquer retenção; não usufruiu de apoios educativos nem apresenta necessidades educativas especiais; pretende prosseguir estudos superiores e revela aspirações elevadas, com cursos ligados ao domínio da saúde e às artes visuais e multimédia, consoante cada subgrupo.

No relativo às disciplinas preferidas, estas relacionam-se com a área de cada turma, caindo as preferências dos alunos de Artes em disciplinas como desenho e história da cultura e das artes, enquanto os de Ciências e Tecnologias preferem biologia, espanhol ou filosofia. Disciplinas como português, filosofia e geometria surgem como as de menor preferência entre os estudantes de Artes, enquanto os de Ciências e Tecnologias se dividem quanto à matemática e assinalam, pela negativa, físico-química e português.

Revelando gostar de estudar na ESAM pelos métodos de ensino, professores e instalações, os alunos destacam, como fatores para atingir o sucesso, a compreensão da linguagem dos professores, o interesse pela disciplina, a atenção e os hábitos de estudo.

¹⁶<http://esam.pt/> (consultado a 10/11/2012)

Quanto às atividades na sala de aula, sublinham a sua preferência pelo recurso ao material audiovisual, aos trabalhos de pares ou grupo e a tarefas mais práticas.

Para além da participação em atividades escolares, a maioria frequenta outro tipo de iniciativas, de caráter desportivo ou cultural, estando inserido num ambiente socioeconómico favorecido, em que a maioria dos encarregados de educação, com idades entre os 40 e os 45 anos, possui estudos médios ou superiores e profissões dos setores secundário e terciário.

Ao assistir às aulas da orientadora, deparei com uma natural divisão da turma em dois grupos, correspondentes às turmas de que os alunos eram originários, o que se foi esbatendo ao longo do tempo. Além disso, verifiquei também alguma heterogeneidade nas atitudes e conhecimentos, existindo, por um lado, alunos muito interessados e participativos que realizavam todas as tarefas propostas com empenho e, por outro, um grupo reduzido, mais distraído e ausente, que trabalhava menos e demonstrava menor dinamismo. Desta forma, tanto a orientadora como a estagiária diversificaram a participação, envolvendo todos os alunos e tornando-os mais ativos e interventivos.

2. Descrição e Reflexão Crítica da Prática Pedagógica Supervisionada

Antes do início do ano letivo, e apesar dos meus 25 anos de experiência como professora de português e francês, sentia-me algo apreensiva e ansiosa por iniciar uma experiência nova e diferente e, sobretudo pelo esforço que esta exigiria, ao conciliar o trabalho na minha escola com a prática pedagógica na ESAM, a cerca de 45 km de distância e com ligações viárias algo precárias.

Apesar destas naturais apreensões, sentia-me contente por voltar a ser estagiária, após tanto tempo e em circunstâncias completamente distintas, quer a nível de condições e meios quer quanto à experiência adquirida. Depois de cerca de 15 anos como orientadora, colaborando também com a UC, passava a ter uma missão diferente, sem, contudo, deixar de ser professora. Encarava agora o estágio com outros olhos, mais experiente e madura e com uma visão mais fundamentada da profissão e da difícil mas igualmente desafiante missão que representa, já que, no primeiro estágio, no 5º ano da licenciatura em Ensino de Português/Francês na UA (1988), não possuía qualquer tipo de experiência.

Ao longo do ano letivo, lecionei um total de 14 aulas de 50 minutos no 10º ano (nível B2). No início, apesar de não sentir dificuldades em planificar e fundamentar as minhas

opções, não foi fácil concretizar as aulas numa turma que não era a minha e que, embora já me conhecesse, pela presença habitual nas aulas, não sabia como reagiria. Apesar deste impacto inicial, as aulas decorreram com normalidade e fui-me familiarizando com as novas circunstâncias, tendo aproveitado para aprender e evoluir, quer com a assistência às aulas da orientadora e das colegas quer com as reflexões e comentários realizados.

Relativamente ao meu trabalho individual, manifestei uma excelente capacidade e disponibilidade para a realização de todas as tarefas de forma responsável, autónoma e pontual, tendo apresentado toda a documentação nos prazos solicitados. Trabalhei sempre com rigor, dedicação, espírito de iniciativa e empenho totais, procurando ser construtiva e criativa, no sentido de melhorar, considerando cada aula um novo desafio a vencer e reformulando, sempre que necessário, as minhas práticas. Possuo uma elevada capacidade crítica de autoavaliação, sendo bastante assertiva, rigorosa e perspicaz. Quanto à heteroavaliação, emiti sempre juízos de valor objetivos, construtivos e rigorosos, tendo-me, relacionado de forma muito cordial e franca com as colegas de estágio, a orientadora e toda a comunidade. Em relação aos alunos, estabeleci relações cordiais, sinceras e amistosas, criando-se um clima de trabalho em que reinou a harmonia, a empatia e a colaboração.

No que diz respeito à área do saber, demonstrei uma adequada preparação científica e pedagógica, uma grande capacidade de pesquisa e inventariação dos saberes que integrei de forma significativa em todo o trabalho realizado. Senti segurança no que se refere aos conhecimentos linguísticos e culturais presentes nos conteúdos e na maneira de os ensinar. Revelei uma boa competência linguística e domínio das competências comunicativas orais e escritas, cometendo apenas algumas incorrecções esporádicas, sobretudo em situações menos previsíveis, que procurei corrigir, não tendo estas interferido na aprendizagem dos alunos.

A planificação das aulas foi efetuada com destreza e rigor, tendo definido de forma clara os objetivos e os conteúdos e fundamentado de modo profundo as metodologias aplicadas. Utilizei estratégias e atividades adequadas, coerentes e diversificadas, tais como a leitura e análise de documentos, o trabalho individual, de pares ou em grupo, a realização de fichas de trabalho, de exercícios de audição, de visionamento e de expressão oral e escrita.

Para tal, recorri a materiais diversificados, criativos e adequados, como imagens, bandas desenhadas, textos escritos, cartazes, publicidades, documentos áudio e vídeo, no sentido não só de motivar os alunos, mas também de lhes permitir desenvolver as competências de compreensão e expressão orais e escritas. Apresentei também materiais próprios (fichas de trabalho, fichas informativas, documentos em PowerPoint, materiais visuais) que permitiram aos alunos explorar os documentos propostos.

Além disso, tive sempre em mente que os alunos devem não só aprofundar os seus conhecimentos e competências mas também desenvolver valores como a cooperação, a solidariedade, a ajuda e o respeito. Assim, sempre possível, conduzi os alunos a refletir acerca de temas relevantes, aprofundando, com ponderação, atitudes e valores corretos e saudáveis em termos de prática desportiva, consumo de álcool, videojogos, tipos de famílias, obesidade e fome. Fomentei também o trabalho colaborativo entre os alunos, através do trabalho de pares e de grupo, o que também me permitiu circular mais entre eles e acompanhar, de facto, o seu desempenho, esclarecendo dúvidas e incentivando-os a trabalhar.

No que respeita a atividades extracurriculares, dinamizei, em conjunto com as minhas colegas, a participação dos alunos do 10º ano no X prémio Pilar Moreno Díaz de Peña 2013, através de desenhos subordinados ao tema “*Un viaje Cultural a España*”, a realização de um ciclo de cinema com o objetivo de dar a conhecer a cultura cinematográfica em E/LE e de uma sessão de escrita criativa para permitir aos alunos exprimir-se de maneira lúdica.

Parte II - Erros Produzidos Pelos Alunos de Espanhol/Língua Estrangeira por Influência do Português/Língua Materna

Esta segunda parte é constituída por quatro pontos distintos: no primeiro, efetuo um enquadramento teórico, apresentando a temática do erro, a sua evolução, os seus tipos, os diferentes critérios para a sua classificação e as suas causas. Entre estas, atribuo especial relevo à influência da LM do estudante, ao conceito de línguas próximas e à maneira como o erro é concebido nos documentos oficiais de ensino de E/LE. De seguida, exponho os tipos de análise de dados para tratamento do erro: a Análise Contrastiva (AC) e a Análise de Erros (AE). No segundo ponto, efetuo o enquadramento metodológico, apresentando os objetivos da minha investigação, as hipóteses de partida, o corpus de análise e a recolha de dados. No terceiro ponto, exponho os resultados da análise dos erros cometidos pelos alunos, provocados por influência da LM. No quarto ponto, partindo da seleção dos erros causados por influência da LM na aprendizagem do E/LE, descrevo e comento as atividades realizadas nas aulas assistidas para o seu tratamento, procurando retirar algumas conclusões pertinentes.

A ideia de refletir acerca da proximidade entre o P/LM e E/LE e das suas implicações no ensino/aprendizagem (E/A) por alunos portugueses surgiu-me, de forma ainda imprecisa, antes de terminar a minha licenciatura em Espanhol, no ano letivo 2010/2011, quando assisti às aulas de uma colega de espanhol, no âmbito da avaliação de desempenho docente. Então, deparei com alunos de iniciação que, logo no início, revelavam bastante

facilidade em compreender quer a professora quer os documentos que lhes eram apresentados, participando ativamente na aula e exprimindo-se sem inibições ou receios. Comparando esta situação com a da língua francesa, a realidade é distinta já que, normalmente, os alunos não revelam esta capacidade inicial de compreensão nem estão tão à vontade para se exprimirem. Esta constatação permitiu-me iniciar uma reflexão profunda, partindo de questões básicas relativas às semelhanças entre as duas línguas e à possível influência da LM na aprendizagem da LE, tendo complementado estas ideias com leituras e com a minha recente experiência como professora de E/LE. Assim, face aos erros de produção escrita cometidos pelos alunos do 10º ano da prática pedagógica, a ideia inicial começou a tomar contornos mais precisos, sendo a minha preocupação principal compreender de que forma estes erros são provocados pelas interferências da LM. A afirmação seguinte espelha, de facto, esta ideia:

La facilidad de los lusohablantes para aprender otras lenguas y la similitud entre el portugués y el español explican la relativa rapidez con que consiguen alcanzar un nivel comunicativo da la lengua, al tiempo, la dificultad de llegar a un dominio adecuado de la misma. Con bastante frecuencia, el estudiante lusohablante, llevado de su confianza en la aparente sencillez del español, fija una serie de errores en las estructuras gramaticales que le impiden expresarse con la corrección y los matices que el conocimiento de la lengua supone. (Férrandez Díaz, 1999: 2)

1. Enquadramento teórico

Neste ponto, apresento, inicialmente, o conceito de erro na aprendizagem de E/LE, indicando as distintas aceções do mesmo, as perspetivas em que pode ser encarado e a sua evolução. Em seguida, distingo erro, falta ou equívoco e lapso e refiro os critérios utilizados para os classificar. Indico posteriormente as causas dos erros e, entre elas, destaco a influência da LM na aprendizagem do E/LE. Analiso, então, as perspetivas dos documentos oficiais para o E/A do E/LE acerca do erro e, por último, refiro o contributo da AC e da AE para a análise e tratamento do erro.

1.1. O Erro e os tipos de erros

Quando se utiliza a palavra erro é fundamental definir, à partida, este conceito para evitar ambiguidades e incertezas. Assim, a palavra erro remete-nos para vocábulos como incorreção, desvio, inadequação, transgressão ou afastamento em relação às normas ou regras estabelecidas. O erro ocorre quando o aluno não encontra nos seus conhecimentos da LE a resposta que necessita para estabelecer a comunicação, recorrendo a elementos que crê

poderem colmatar essa falha ou incapacidade. Vejamos algumas definições:

Aquellos rasgos de la producción oral o escrita de los aprendientes que se desvían de los que son propios de la lengua meta.¹⁷

En términos generales, se considera error a toda transgresión de la “norma” establecida en una comunidad dada. (Fernández, 1997: 27)

De manera teórica y en aras de la exactitud, únicamente debería llamarse “error” a la “desviación sistemática” producida por el hecho de que un estudiante todavía no ha aprendido algo y, consecuentemente, lo expresa mal. (Pérez, 2004: 21)

El error siempre es transgresión, desviación o uso incorrecto de una norma, que (...) puede ser lingüística, pero también cultural, pragmática y de gran variedad de tipo más. (Blanco Picado, 2002: 12)

Assim, a partir destas definições, podemos destacar algumas ideias básicas sobre o erro: a existência de uma transgressão ou desvio, o afastamento em relação à norma da língua, a incorreção na utilização da língua que se aprende e ainda a ocorrência de diferentes tipos de erros, para além dos de carácter linguístico. Além disso, o erro pode ser encarado de duas formas completamente opostas: por um lado, significa a prova do fracasso dos alunos na aprendizagem e da incapacidade do professor em levá-los a aprender, devendo ser a todo o custo evitado; por outro lado, simboliza uma etapa essencial já que, ao cometê-lo, o aluno está a aprender e a progredir, sendo um mecanismo necessário, natural e tolerado no processo de aquisição da LE e uma importante fonte de informação acerca do estágio de aprendizagem em que o estudante se encontra (Pérez, 2004: 9-13).¹⁸

Tradicionalmente e durante muito tempo, o erro cometido era algo negativo, que impedia a fluência e as correções oral e escrita do aluno. Assim, para as metodologias de cariz gramatical, o erro devia ser corrigido e penalizado, evitando-se a sua reiteração. Perante esta situação, normalmente o aluno sentia-se frustrado, inibido e receoso, o que muitas vezes significava não correr riscos, desinteressar-se, não tentar de novo ou estar demasiado preocupado com a correção formal, deixando para segundo plano a possibilidade real de comunicação. Face a esta conceção restritiva e punitiva do erro, o professor atua como elemento sancionador e avaliador. Apesar desta visão estar hoje ultrapassada face à preponderância de métodos de índole comunicativa, na prática, tanto professores como alunos, sob a pesada influência da tradição gramatical, continuam a encarar o erro como algo indesejável e que representa o insucesso do E/A (Santos Gargallo, 1993: 78-80).

Atualmente, preconiza-se uma noção de erro mais positiva e indicadora, não de

¹⁷ http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/ (consultado a 14/04/2013)

¹⁸ Nesta perspetiva, o erro faz parte de uma competência transitória do aluno que constrói o seu próprio sistema intermediário entre a LM e a LE e que Selinker (1972) apelidou Interlíngua.

falhas na aprendizagem, mas indício do estágio em que o aluno se encontra na sua caminhada em direção à LE (Fernández, 1997: 27-30). Assim, o erro seria sinónimo do progresso realizado pelo aluno, uma demonstração da produção de hipóteses, uma prova das tentativas para comunicar e um indício dos riscos corridos. Partindo desta perspetiva, alterou-se substancialmente o papel do professor, a quem já não cabe a tradicional transmissão de conhecimentos perante um aluno, mero recetor passivo, sendo-lhe atribuída uma missão de mediador e intermediário que ajuda o estudante, agente atuante e dinâmico, na sua caminhada em direção à LE. Neste percurso, surge o erro, que deve ser devidamente analisado, procurando-se as suas causas e as formas mais corretas de o tratar e corrigir. Pérez (2004: 75) refere-se a este facto, recordando que «la radiografía es como un mero instrumento de diagnóstico y la cirugía o la rehabilitación como única forma de corregir una desviación».

Para Corder (1967 *apud* Méndez, 2008: 18), os erros dos alunos são relevantes em três patamares distintos: para o professor, pois permitem-lhe saber o que o aluno já progrediu e o que lhe falta aprender; para o investigador, que, assim, sabe como se aprende uma língua e conhece as estratégias utilizadas para aprender e, para o aluno, que aprende e testa as suas próprias hipóteses. Pérez (2004: 18) compara este percurso às dores de crescimento que a criança e o jovem experimentam até atingirem a maturidade:

Estos dolores normalmente revisten una mínima importancia, más allá de la de ser muestra de que el niño está experimentando cambios de crecimiento, fortalecimiento y reestructuración de un cuerpo pequeño que adquiere, no solo más contenido, sino también, y quizá más importante, la capacidad para realizar funciones que antes no podía. Igual que lo que nos ocupa, alcanzada cierta madurez física, dichos dolores desaparecen y dejan paso al resultado esperado: un joven formado, lo que para nosotros sería una lengua aprendida. (Pérez, 2004: 18)

Para explicitar de forma clara todo o processo, Durão (2007: 28-30) recorre a duas imagens bastante significativas: a primeira, a de uma passagem para peões, que corresponderia a uma estreita ponte entre duas margens (línguas), cheia de irregularidades e obstáculos, que é preciso ultrapassar com tempo e trabalho; a segunda, a de um guarda-roupa onde, sempre que queremos integrar uma nova peça de vestuário (palavra), é necessário efetuar ajustes e combinações e harmonizar cores e padrões. Assim, compreendemos os mecanismos utilizados pelo aluno para aceder à LE: vai aprendendo novas palavras e estruturas que procura reintegrar na língua já aprendida, processo que não é simples nem linear e em que o aluno experimenta, testa hipóteses, constrói regras, comete erros, corrigindo-se e reconstruindo estruturas e conceitos.

Contudo, nem todos os erros cometidos pelos alunos apresentam o mesmo tipo de gravidade, sendo importante distinguir, de acordo com Corder (1967 *apud* Santos Gargallo,

1993: 79) erro, falta ou equívoco e lapso. Assim, o erro corresponde a um desvio sistemático e involuntário da norma, ocorrendo quando o aluno não conhece o sistema e ainda não aprendeu a regra. A falta relaciona-se com um desvio incoerente e não sistemático já que o estudante, umas vezes, parece conhecer a regra e acertar, enquanto outras, se engana e utiliza uma forma incorreta. Quanto ao lapso, este não se relaciona diretamente com aquilo que o aluno aprendeu e ocorre quando, por falta de atenção, de memória ou desconcentração, o aluno comete alguma incorreção. Assim, no processo de E/A, são as faltas e sobretudo os erros que revelam maior pertinência e devem merecer uma atenção especial por parte do professor.

Para além desta distinção, também é importante classificar os diversos tipos de erros ocorridos, considerando uma base credível e rigorosa, apoiada em diferentes critérios. Burt e Kiparsky (1972 *apud* Durão, 2007: 17) referem-se ao critério linguístico (erros por adição, omissão, ausência da ordem oracional ou má formação de palavras ou estruturas). Corder (1973, *apud* Durão, 2007: 17) sugere um segundo critério, o gramatical, indicando erros fonético-fonológicos, ortográficos, morfológicos, sintáticos, léxico-semânticos e discursivos. Um terceiro critério, o etiológico, de Selinker e Richards (1973 *apud* Durão, 2007: 17), subdivide os erros em transitórios e permanentes, podendo ser causados por transferência (erros de produção, subprodução, superprodução, incorreta interpretação ou hipercorreção) ou por problemas intralinguísticos (simplificação, generalização, indução ou produção excessiva). O quarto critério, o pedagógico, considera a existência de erros de compreensão, produção, individuais e coletivos, orais e escritos (Durão, 2007: 18).

Autores como Santos Gargallo e Bustos (*apud* Durão, 2007: 18) propuseram novas classificações de erros, baseados nos critérios anteriormente referidos, com alterações pontuais que, porém, não modificam os elementos considerados. Vásquez (1999 *apud* Durão, 2007: 19), ampliando o conceito de erro, acrescenta os critérios pragmático (erros discursivos) e cultural. Tendo em conta a competência comunicativa e também o grau de perturbação na comunicação, Durão sintetiza também o critério comunicativo, considerando diferentes tipos de erros referenciados anteriormente por investigadores como Kurt e Kiparsky, Johanson e Richards (*apud* Durão: 2007: 19) como os globais e locais, se atingem todo ou parte do enunciado; irritantes, que afetam estruturas comuns; por inibição, evitando certas estruturas da língua; por ambiguidade, que originam dificuldades de compreensão; estigmatizadores, com juízos de valor relativos a uma dada comunidade linguística; socioculturais, provocando mal entendidos, e pragmáticos, causados por falta de compreensão das intenções do interlocutor.

Para além de ser fundamental classificar os tipos de erros, é também relevante distinguir as suas causas. Blanco Picado aponta os seguintes fenómenos ou mecanismos de

aprendizagem postos em prática pelos alunos no decurso da sua aquisição da LE:

a) Simplificación: no podemos decir que las estrategias sean iguales en todos los aprendientes, pero todos tienden, al menos en un primer momento, a reducir la lengua a un sistema simple, por lo que se eliminan los morfemas redundantes, como el género o el número dentro de un sintagma, o no relevantes, como es el caso del artículo; un sistema regular, por lo que las formas irregulares no tienen cabida; y un léxico reducido, pero muy funcional.

b) Hipergeneralización: La extensión de reglas aprendidas o inferidas de las muestras de lengua con las que se ha estado en contacto, a campos en los que no son aceptables según la norma del español.

c) Transferencia o interferencia de las normas de la lengua materna en el sistema de la interlengua: Sabemos que las hipótesis que hace el estudiante pueden pasar por un análisis contrastivo de la lengua materna y la lengua meta para establecer los rasgos comunes, y por lo tanto fáciles de adquirir, produciéndose una transferencia positiva. Son los rasgos semejantes los que pueden suponer una interferencia.

d) Fossilización: La tendencia que manifiestan ciertos errores que pasan de un estadio a otro de la interlengua o reaparecen cuando ya se creían erradicados. El estudiante es capaz de autocorregirse y se explican generalmente por interferencias de la L1, aunque también pueden reflejar un incorrecto uso de una regla de L2.

e) Permeabilidad: Se puede dar el caso de que los alumnos cometan errores al utilizar estructuras que parecían estar dominadas, con la consiguiente irritación por parte del profesor. Esto es posible dado el carácter permeable de la interlengua. Cuando se aprende una nueva regla se reajusta todo el sistema de conocimientos relacionados.

f) Variabilidad: Las producciones de un alumno varían en función de las situaciones comunicativas en las que se dan. Influyen factores como la afectividad, la espontaneidad, la rapidez, etc. (Blanco Picado, 2002: 18)

Assim, no meu caso, o mais relevante é o facto de alguns erros cometidos pelos alunos serem causados por interferência ou influência da LM, quando estes recorrem à mesma para ultrapassar alguma dificuldade ou barreira encontradas. O que o aluno faz é construir hipóteses ou testar estruturas, baseando-se nos conhecimentos da sua própria LM.

Em síntese, este enquadramento teórico revelou-se fundamental pois permitiu-me delimitar alguns aspetos relevantes para a consecução do meu trabalho. Assim, para além da definição do erro e dos seus diferentes tipos, destaco a sua conceção positiva, que possibilita encarar as incorreções dos alunos como estratégias de aprendizagem e não como marcas do seu fracasso. Realço ainda as causas dos erros produzidos e, entre elas, a influência da LM do aluno que me levará a refletir sobre a forma como interfere na aprendizagem do E/LE de forma positiva, facilitando a aprendizagem, ou de forma negativa, dificultando ou prejudicando a mesma.

1.2 A Influência da Língua Materna do aluno na produção de erros na Língua Estrangeira

Como me dedico, neste estudo, aos erros causados pela influência do P/LM na aprendizagem do E/LE, torna-se imperativo referir alguns conceitos básicos como línguas próximas, irmãs, semelhantes, cognatas ou afins. Verificarei também no Programa de Espanhol para o 10º ano como é concebida a influência do P/LM no processo E/A do E/LE.

De facto, para Ribas Filho (2005: 14), a proximidade entre as línguas portuguesa e espanhola é bastante significativa, sustentando-se no tronco greco-latino comum de que ambas comungam e que as transforma no par de línguas de origem latina mais próxima. Almeida Filho e Espiga reiteram esta ideia:

De las lenguas románicas el portugués y el español son las que mantienen más afinidad entre sí. (Almeida Filho, 1995 *apud* Andrade Neta, 2007: 1)

É óbvio que o caminho a percorrer, partindo do Português em direção ao Espanhol é curto em distância, uma vez que, por serem línguas muito próximas na sua genealogia, são línguas também muito próximas na tipologia, com relativamente poucos estágios intermediários de aprendizagem. (Espiga, 1999 *apud* Ribas Filho, 2005: 23)

Na verdade, o vocabulário português possui uma elevada percentagem de semelhanças com o espanhol. Em relação à variante do português do Brasil, as palavras equivalentes ao espanhol situam-se entre os 85%, referidos por Andrade Neta (2002: 2) e os 90%, propostos por Celada (2002: 1). Para o português de Portugal, ainda que não existam

estudos específicos nesta área, pode considerar-se, na minha opinião, que esta percentagem rondará os mesmos números e sobretudo que tal facto representa um enorme benefício no início da aprendizagem, fazendo do aluno português um falso principiante, já que, mesmo sem ter tido grandes contactos formais com o E/LE, devido a estas correspondências, terá, à partida, uma grande capacidade de compreensão oral e escrita. Este elevado grau de entendimento inicial e a posse por parte dos alunos destes requisitos favorece a aprendizagem e é uma vantagem que falantes de outras línguas não possuem:

Quando se trata de lenguas cognatas, se sabe que la proximidad es un factor que favorece el aprendizaje, pues el proceso inicial es menos penoso y el avance de los aprendices en las primeras fases es notable. (Trinidad Natel, 2002: 1)

Embora não se possa afirmar, de forma redutora e simplista, como alerta Sousa (2007: 12), que uma LE mais distante e diferente da nossa LM é mais dificilmente aprendida, pois há a considerar a intervenção de outros fatores, podemos destacar o facto da proximidade entre duas línguas constituir, na realidade, um elemento facilitador da aprendizagem já que, para além do elevado grau de compreensão e assimilação do *input* recebido, o aluno pode recorrer aos conhecimentos da sua própria LM para os reutilizar na LE com maior facilidade e eficácia, comparando estruturas e regras, formulando e testando hipóteses.

Por seu lado, Santos Gargallo (1993: 26) afirma que quanto maior for a distância linguística entre duas línguas, maiores as dificuldades de aprendizagem e, do mesmo modo, maiores as possibilidades de interferência da LM na aquisição da LE. Pelo contrário, reforça a ideia de que quanto menor for a distância referida, mais facilidade terá o aluno em aprender.

Celada (2002: 1), considerando o universo dos alunos brasileiros, refere-se à identidade entre as duas línguas, definindo o E/LE como uma língua singularmente estrangeira, o que demonstra que, efetivamente, o seu E/A por falantes lusófonos não pode ser encarado como o de outra LE qualquer. Refere-se ainda à existência de um espelhamento entre as duas línguas ou à perceção do E/LE como uma língua estrangeiramente familiar, realçando, desta forma, a especificidade da sua aprendizagem por lusófonos.

Freitas e Nobre (2004 *apud* Farias, 2007: 12) definem estas duas línguas como tipologicamente muito próximas, destacando as suas origens históricas e semelhanças geográficas e etnográficas que lhes confere o estatuto de línguas irmãs.

Para Carmolinga (1997 *apud* Ribas Filho, 1999: 22), a existência da vantagem inicial na aprendizagem de línguas cognatas contribui para um rápido domínio da LE, levando contudo, em fases mais avançadas, a uma estagnação e a uma distância maior em relação à língua meta. Se se verifica uma facilidade inicial que contribui para uma rápida aquisição de

conhecimentos em E/LE, esta parece esbater-se quando se atingem níveis intermédios ou avançados, surgindo dificuldades acrescidas, aumento do número de erros e estagnação na aprendizagem. É que a identidade entre estas duas línguas pode levar os alunos a encará-las como cópia ou reflexo uma da outra, prejudicando a sua aquisição:

Aprender uma língua estrangeira muito aparecida com a língua materna é uma experiência difícil, porque o aprendiz quer perceber que fala outra língua e não a sua. Muitas vezes a semelhança entre o português e o espanhol faz com que os alunos tenham a sensação de que a língua é a cópia da outra. No entanto, essa “intuição” faz com que sintam que isso não é certo. (Durão, 1999: 17)

Podemos constatar, a partir das leituras efetuadas, que é fundamental ter em conta o papel da proximidade entre estas duas línguas e a sua influência na aprendizagem. Para Andrade Neta (2000: 2), esta proximidade é «uma arma de dois gumes»; para Greco (2006: 2) uma «arma de doble filo», uma vez que, por um lado, contribui para uma maior facilidade na aprendizagem mas, por outro, é fonte de enganos e erros, acabando por constituir um entrave à aprendizagem:

El proceso de aprendizaje de lenguas afines se desarrolla de forma peculiar, con una elevada facilidad inicial para la comprensión, pero con una marcada tendencia hacia fenómenos de contaminación, y una propensión sucesiva hacia el distanciamiento. (Greco, 2006: 2)

Assim, se, por um lado, se realça a inquestionável vantagem desta proximidade para uma aprendizagem inicial mais rápida e eficaz, por outro, também se destacam as barreiras existentes para se atingir uma competência próxima da do falante nativo, provocadas pela referida similitude que aumenta o risco de interferências.

Leiria (1998: 6) alerta para a importância da proximidade entre duas línguas e para a necessidade da sua consideração na prática pedagógica como fator mais facilitador do que inibidor. Também Contreras (1998) chama a atenção para as armadilhas desta proximidade:

Cuando el alumno piensa que la lengua que él tiene que aprender es fácil, la menosprecia, acomodándose y desinteresándose, haciendo que se perjudique el aprendizaje de la misma, entendemos lo que sucede cuando observamos que la producción en la clase de Lengua Española como LE contiene una cantidad considerable de interferencia lexical de la LM. (Contreras, 1998: 22)

Araujo (2007: 4) destaca o que classifica como uma proximidade aparente ou uma falsa transparência entre os dois idiomas, destacando que as palavras nem sempre são aquilo que parecem, numa clara atitude cautelosa e sem excessos de confiança face à aprendizagem.

González (2008), por sua vez, alerta para a existência de outros factores relevantes,

para além da proximidade entre as duas línguas:

Resulta peligroso apoyarse simplemente en el estereotipo de la gran semejanza entre el español y el portugués porque, aun cuando estas semejanzas existen en un nivel superficial de la lengua, otros factores, tanto de naturaleza propiamente lingüística, gramatical, como de funcionamiento discursivo pueden conducir a errores serios de interpretación o incluso a la incomprensión mutua. (González, 2008: 2)

Como refere Castanheira (2007: 11), a aprendizagem do E/LE por falantes brasileiros constitui um verdadeiro desafio, ideia que, na minha opinião, se pode estender também aos alunos portugueses, cabendo ao professor refletir acerca das implicações da proximidade entre as duas línguas no processo de E/A. Neste aspeto, também Silva (2005) sublinha a relevância dos conhecimentos da LM do aluno:

Se debe valorar el privilegio de partir de una lengua próxima, y coherentemente, contar con lo que el alumno sabe, y entiende, para llegar a lo que es nuevo. (Silva *apud* Sedycias, 2005: 182)

Ao analisar o Programa de E/LE para o 10º ano de continuação (2002), verifico que existem apenas referências esporádicas à especificidade do seu E/A por alunos portugueses. Esta língua parece ser encarada como outra LE, propondo-se, de uma forma geral, as mesmas metodologias, atividades, estratégias e materiais utilizados para outras línguas (Programa de E/LE, 2002: 21): o desenvolvimento da competência comunicativa (compreensão e expressão orais e escritas) e das subcompetências (lingüística, pragmática, sociolingüística, discursiva e estratégica) e a sua contribuição para o desenvolvimento das competências gerais do ser humano (saber-ser, saber-fazer, saber-apreender). Existe uma breve alusão à proximidade entre as duas línguas, contudo esta não é desenvolvida nem parece ser considerado na maioria das propostas apresentadas. Vejamos um excerto:

Como última consideração sobre a aprendizagem de línguas próximas, veja-se o caso do Espanhol para alunos lusófonos: trata-se de um factor de facilitação que estimula a motivação e o sucesso, não só pelas características das duas línguas (português e espanhol), como pela proximidade geográfica, que permite contínuos contactos socioculturais, tão importantes na aquisição de uma língua. No entanto, esta facilidade converte-se em dificuldade quando o aluno não se apercebe das diferenças, subtis e constantes. É necessário trabalhar e refletir sobre as diferenças e semelhanças, assim como fomentar estratégias pessoais de aprendizagem que favoreçam a superação das inevitáveis interferências, especialmente na produção. (Programa de E/LE, 2002: 5)

Apenas no que diz respeito à pronúncia e entoação se realça a possibilidade de interferência entre as duas línguas, destacando-se a necessidade dos alunos realizarem o «reconhecimento e produção, de forma cada vez mais próxima à de um falante nativo, dos diversos sons do Espanhol, especialmente aqueles que apresentam maior dificuldade devido a

interferências com os sons do Português». (Programa de E/LE, 2002: 20) Ainda no relativo às preposições e locuções preposicionais se destaca a «análise e sistematização dos casos de regência de preposição que mais contrastam com o Português: preposição “a” com o complemento directo pessoal, “hablar de”, “limpiar en seco”, “ir a + infinitivo”, “por la mañana”...» (Programa de E/LE, 2002: 18).

Tendo em conta a especificidade da relação entre as duas línguas referida anteriormente, cabe agora refletir sobre a forma como o P/LM influencia a aprendizagem do E/LE. De facto, a existência das referidas semelhanças, que funciona como uma mais-valia para a aprendizagem inicial dos alunos, pode levar, à medida que a aprendizagem avança, a uma estagnação ou falta de progressão:

A vantagem inicial, quando da aprendizagem de uma língua cognata, nem sempre (aliás, raras vezes) culmina no domínio quase perfeito e rápido da língua visada. Muito pelo contrário, é estacionar numa interlíngua, mais ou menos distante da meta. (Carmolinda, 1997 *apud* V. Ribas Filho, 2005: 24)

Na verdade, não podemos ignorar que a LM do aluno está sempre presente, faz parte integrante da sua identidade e condiciona todo o processo de E/A, desempenhando um papel fundamental, tanto mais no caso de que me ocupo, já que a proximidade existente deve ser tida como um factor determinante na aprendizagem:

Quoiqu'on dise et quoiqu'on fasse, la langue maternelle est toujours là, visible ou invisible, mais présente, dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel. (Galisson, 1986 *apud* González Hernández, 1999: 2)

Para Ortiz Álvarez (2002: 1), as dificuldades de aprendizagem de uma LE radicam não nas características ou especificidade da própria língua mas no «arranjo especial criado pelos hábitos da LM». Assim, na aprendizagem ocorre um processo de transferência «quando o aprendiz de uma L2 utiliza os conhecimentos linguísticos e as habilidades comunicativas (seja da L1 ou de qualquer outra língua adquiridas previamente) na hora de produzir e processar mensagens na L2». Esta transferência apresenta «duas modalidades, transferência positiva quando a influência de L1 sobre a L2 ajuda, é benéfica, ou transferência negativa ou interferência quando esta última provoca erros». Desta forma, a LM do aluno condiciona efetivamente a aprendizagem da LE de duas maneiras: positiva, quando aquilo que o aluno transfere é idêntico e encontra uma correspondência direta na LE; negativa, se o que o estudante transfere não encontra equivalência na LE e é fonte de equívocos ou erros.

Para Santos Gargallo (1993: 37), existe interferência «cuando un individuo utiliza en una lengua meta (L2) un rasgo fonético, morfológico, sintáctico o léxico característico de

su lengua nativa (L1), siendo el efecto de la lengua nativa sobre la lengua meta en el proceso de aprendizaje».

Frigo (2006: 10) sublinha o elevado grau destas interferências, uma vez que o aluno supõe que a LE apresenta um grande número de pontos coincidentes com a LM, estabelecendo as referidas correspondências. É que o aluno crê que recorrendo à LM vai encontrar a resposta para colmatar as suas falhas na LE, contudo, em vez de se exprimir em espanhol, acaba por comunicar numa espécie de mistura entre as duas línguas, prosaicamente conhecido como *portunhol*.

Hilt e Ribas Moliné (2001), exemplificando com a proximidade entre as línguas italiana e espanhola, realçam a existência do fenómeno de transferência, tanto mais marcante pelo elevado grau de proximidade entre as referidas línguas, aspeto que podemos estender às línguas portuguesa e espanhola:

La transferencia entre lenguas es una de las estrategias que emplean los discentes en el aprendizaje de una lengua (...) cuanto mayor es la proximidad genética entre las dos lenguas que se aprenden, mayor será la interacción entre ellas. (Hilt e Ribas Moliné, 2001: 4)

Se não podemos afirmar de forma redutora como Calvo Capilla (2009: 3) que a maioria dos erros cometidos por falantes de línguas próximas é provocada pelas interferências da LM, podemos, contudo, considerar que a LM interfere de maneira decisiva na aprendizagem da LE e na ocorrência de erros.

Quando analisamos a produção escrita dos nossos alunos, facilmente encontramos inúmeros exemplos de erros cometidos cuja causa radica na interferência do P/LM. Pode concluir-se que, se por um lado, os alunos lusófonos revelam grande facilidade na compreensão oral e escrita em níveis iniciais, recorrendo aos conhecimentos prévios da sua LM, o que agiliza a sua evolução e o próprio processo de E/A; por outro lado, acabam por cometer alguns erros exatamente por causa da sua própria LM, estagnando, muitas vezes, na aprendizagem. É a este aspeto que, como docentes de E/LE, devemos estar particularmente atentos para ajudar os alunos a ultrapassar as suas dificuldades e progredir.

1.3. O Erro nos textos de referência para o ensino de Espanhol/Língua Estrangeira

Tendo refletido acerca da influência da LM do aluno na aprendizagem da LE, cabe agora apresentar a forma como o erro é visionado nos documentos oficiais como o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) e o Programa de Espanhol.

Assim, distingue-se erro e falha, sendo o primeiro «uma representação distorcida

ou simplificada da competência-alvo com características diferentes das normas da L2» e ocorrendo a segunda «quando o utilizador/aprendente é incapaz de pôr em prática corretamente as suas competências» (QECR 2001: 214). Este documento refere que:

- a) Os erros e as falhas são a prova do fracasso da aprendizagem;
- b) os erros e as falhas são a prova da ineficácia do ensino;
- c) os erros e as falhas são a prova da vontade que o aprendente tem em comunicar, apesar dos riscos;
- d) os erros são inevitáveis; são o produto transitório do desenvolvimento de uma interlíngua. As falhas são inevitáveis em todos os usos de uma língua, incluindo os do falante nativo.

QECR (2001: 214)

Na minha opinião, as referências aos erros e falhas como inevitáveis e como prova de aprendizagem são as mais adequados nas perspetivas atuais, reforçando a inevitabilidade e transitoriedade do erro e a sua relação com os riscos que o aprendente corre ao tentar comunicar. Assim, face aos erros, o professor pode adotar diferentes atitudes:

- a) Todos os erros e falhas devem ser imediatamente corrigidos pelo professor;
- b) a correcção mútua imediata deve ser sistematicamente encorajada para fazer desaparecer os erros;
- c) todos os erros devem ser anotados e corrigidos quando não interferem com a comunicação ;
- d) os erros não devem ser apenas corrigidos, mas também analisados e explicados em tempo oportuno;
- e) as falhas que são meros lapsos devem ser ignoradas, mas os erros sistemáticos devem ser erradicados;
- f) os erros só devem ser corrigidos se interferirem com a comunicação;
- g) os erros devem ser vistos como “uma interlíngua transitória” e ignorados.

QECR (2001: 215)

Assim, parecem-me mais relevantes as alíneas d), e) e f) já que acentuam a correção oportuna do erro e a sua transitoriedade, não devendo ser excessivamente valorizado.

O mesmo texto aponta pistas a seguir a partir da análise dos erros, levando-nos a refletir sobre a sua influência na aprendizagem, a nível da planificação, produção de materiais e avaliação. Cabe, então, ponderar devidamente o lugar do erro na avaliação:

- Será que os estudantes são essencialmente avaliados em função dos erros e falhas cometidas na realização do conjunto das tarefas?
- se não for esse o caso, que outros critérios de realização linguística são utilizados?
- qual é o peso dos erros e das falhas e quais os critérios utilizados?
- que importância relativa é dada aos erros e falhas de: pronúncia; ortografia; vocabulário; morfologia; sintaxe; uso e conteúdo sociocultural?

QERC (2001: 215-216)

Além disso, também se indica aos utilizadores do QECR a necessidade de explicitarem a sua atitude face aos erros e falhas e ainda os critérios utilizados para classificar os erros e falhas (QECR, 2001: 216): «ordem fonética, ortográfica, lexical, morfológica, sintática, sociolinguística e sociocultural e pragmática».

Desta forma, verificamos que as indicações e reflexões sugeridas funcionam como um conjunto de linhas orientadoras de base comum que permitem, também no que diz respeito à análise do erro, encontrar os melhores caminhos para que seja devidamente rentabilizado e trabalhado em todo o processo de E/A.

Se a noção de erro sofreu, como vimos previamente, uma evolução considerável, alterando-se o seu papel, também professores e alunos devem refletir acerca do mesmo e encará-lo como algo necessário e transitório para a aquisição da LE.

Vejamos como o erro é perspectivado no Programa de Espanhol:

Os erros são passos necessários e inevitáveis no processo de aprendizagem. Constituem a forma de ensaiar as hipóteses que se vão construindo sobre o funcionamento da língua, para comprovar a sua validade; daí que a análise dos erros revele muitas das estratégias que o aprendente utiliza no caminho da aquisição da nova língua. Se os professores e os alunos estiverem cientes de que os erros são necessários e iniludíveis para aprender, perde-se o medo de dar erros e trabalha-se sobre eles como meio de saber como se aprende e como se pode progredir. A acção didáctica deve levar o aprendente a tomar consciência do problema, para o pôr em situação de analisar a causa e reorganizar as hipóteses. Ao mesmo tempo, é necessário procurar os momentos de trabalho “possibilitador”, centrado na forma, para favorecer a aquisição da língua com atividades apropriadas (inclusive com a mecanização, o mais lúdica possível, e com uma linguagem e uma interação autênticas) sobre as funções, frases e estruturas onde são mais frequentes os erros. (Programa de Espanhol, 2002: 27-28)

As perspectivas apresentadas nestes documentos oficiais permitiram-me reforçar a ideia do erro como elemento transitório e inevitável, que traduz os progressos do aluno para se exprimir em E/LE e as dificuldades encontradas. Assim, o aluno vai testando as suas hipóteses e se estas não se verificam, surge o erro, que deve ser devidamente analisado por professor e aluno, num verdadeiro trabalho em equipa, para que se tome consciência do que falhou e se possa ultrapassar o erro. Estas conceções apresentadas nestes documentos serviram de reflexão para à análise, seleção e tratamento do erro a realizar com os alunos da prática pedagógica.

1.4. Tipos de análise de dados para tratamento do erro

C. Fries e R. Lado (apud Santos Gargallo, 1993: 73) precursores da Análise Contrastiva, propõem a comparação sistemática e sincrónica da LM e da LE, procurando as semelhanças e as diferenças entre os dois sistemas no sentido de se poder prever as dificuldades dos alunos.

Assim, os erros cometidos seriam provocados pela transferência negativa da LM já que os alunos recorreriam aos seus conhecimentos desta língua no decurso da aprendizagem da LE. Partindo de uma descrição detalhada das duas línguas e da sua especificidade era possível deduzir que elementos apresentariam maior dificuldade para o aprendiz e que erros cometeria (Farias, 2007: 28-30). Deste modo, a facilidade ou dificuldade na aprendizagem dependeriam das semelhanças ou diferenças entre as línguas, sendo o processo tanto mais fácil quanto maiores os pontos de identificação entre a LM e a LE. Em consequência, caberia ao professor planificar o processo de E/A no sentido de evitar que o aluno cometesse essas incorreções. Nesta perspectiva, sob influência das teorias condutivistas e behavioristas em que a um determinado estímulo corresponde uma resposta esperada, o aluno deveria ser levado à aquisição de hábitos pela repetição e mediante os estímulos fornecidos pelo docente:

El aprendizaje consistía en la capacidad de responder a estímulos, creando nuevos hábitos. El aprendizaje de una LE, para ellos [Fries y Lado] era la sustitución de hábitos de la LM por hábitos nuevos (los de la lengua objeto). De acuerdo con ellos, en ese proceso de sustitución, hábitos antiguos (de la LM), inevitablemente, interferirían con hábitos nuevos (los de la LE), de tal modo que la única forma de superar la interferencia en potencia sería identificar, analizar u cuantificar previamente rasgos distintivos entre las lenguas, evitando como fuera, la comisión de errores. (Durão: 2007: 12)

Nesta análise, a metodologia a seguir era constituída pelos seguintes pontos:

- a) Descripción estructural de L1 y L2;
- b) cotejo de las descripciones;
- c) elaboración de un listado de estructuras equivalentes;
- d) establecimiento de un jerarquía de dificultad;
- e) predicción y descripción de las dificultades en el aprendizaje;
- f) elaboración de material didáctico.

Santos Gargallo (1993: 73)

A AC apresenta duas versões, uma forte e uma débil (Durão: 2007: 13): para a primeira, mais preditiva, a comparação das duas línguas permitiria a antevisão dos obstáculos à aprendizagem, sendo o principal a LM. Assim, conhecendo bem as características das duas línguas, o objetivo era prever os erros que os alunos cometeriam para os evitar, através de materiais didáticos específicos e adequados. Porém, na prática tal não se verificava, já que muitos erros previstos não apareciam, surgindo outros que nada tinham a ver com a interferência da LM. O fracasso desta vertente mais forte levou ao desenvolvimento da segunda versão, mais fraca e de caráter mais explicativo, em que se privilegiavam os erros cometidos pelos alunos e se partia das suas produções e dificuldades. Em vez de se prognosticar as possíveis incorreções, trabalhava-se com os erros dos alunos, identificando-os e procurando as suas causas na especificidade das duas línguas (Farias, 2007: 28-30).

O modelo de AC foi alvo de muitas críticas, esquematizadas por Santos Gargallo:

- a) Escasa aplicabilidad en la enseñanza;
- b) abstracción en las descripciones;
- c) falta de decisión en la elección de una teoría lingüística;
- d) limitación en la consideración de la causa del error;
- e) fallo de las predicciones.

Santos Gargallo (1993: 73)

Deve ter-se em conta que, apesar das limitações e constrangimentos referidos, a AC representa um grande avanço no tratamento de erros, tendo contribuído para a existência de estudos comparativos entre línguas e ainda para a inventariação de possíveis dificuldades na aprendizagem de uma LE (Méndez R., 2008).

Santos Gargallo sintetiza os contributos do modelo:

El modelo de investigación de Ac supone el inicio de una línea de investigación en lingüística aplicada centrada en el alumno y en su proceso de aprendizaje; constituye los cimientos del análisis de errores, y permite entender los actuales estudios de interlengua y el análisis de la producción global des estudiante de una L2. (Santos Gargallo, 1993: 73)

O modelo de Análise de Erros, proposto por Corder (1967 *apud* Santos Gargallo, 1993: 123), surge como sequência natural do anterior, numa tentativa de superar as suas carências e restrições. Inspirado na teoria generativista de Chomsky (1965 *apud* Santos Gargallo, 1993: 123) e fundamentado no estudo sistemático dos erros produzidos pelos estudantes, este modelo não propõe uma previsão dos mesmos, mas procura as suas causas, encarando o erro como um desvio positivo e tolerável, prova de que o aluno está a aprender.

Esta análise pressupõe, partindo das produções dos alunos, a identificação dos erros em contexto, a descrição e classificação dos mesmos e a busca das suas origens, não existindo listas de erros previsíveis nem comparação ente os dois sistemas linguísticos, visto que as causas dos erros encontrados vão muito para além da LM. Além disso, é importante identificar as estratégias utilizadas pelo aluno para aprender e conhecer as suas principais dificuldades, para pôr em ação as metodologias mais adequadas e poder elaborar materiais apropriados (Méndez: 2008). A metodologia utilizada passa por distintas etapas:

- a) Determinación de objetivos;
- b) descripción del perfil del informante;
- c) selección del tipo de prueba;
- d) elaboración de la prueba;
- e) realización de la prueba;
- f) identificación de los errores;
- g) clasificación de acuerdo con una taxonomía previamente establecida;
- h) determinación estadística de la recurrencia de los errores;
- i) descripción de los errores en relación a la(s) causa(s);
- j) identificación de las áreas de dificultad según una jerarquía;
- k) programación de técnicas para el tratamiento de los errores en el aula;
- l) determinación del grado de irritabilidad del oyente;
- m) determinación de las implicaciones didácticas en la enseñanza.

Santos Gargallo (1993: 123)

Este tipo de análise foi alvo de várias críticas pela alegada falta de precisão na descrição das diferentes categorias de erros e pela dificuldade em os interpretar, acabando por não os evitar. Além disso, apenas se analisavam os erros e não as produções corretas dos alunos. Santos Gargallo sumaria essas críticas:

- a) Confusión entre explicación y descripción;
- b) falta de precisión en las descripción de las categorías;
- c) simplismo en la subcategorización de los errores;
- d) fragmentariedad de los resultados, ya que solo se analizan las secuencias desviadas en relación a la norma de la lengua meta. (L2)

Santos Gargallo (1993: 123)

Ultrapassadas estas críticas, realce-se que a AE apresenta um estudo válido dos erros produzidos, altera a forma como são encarados, amplia as suas causas e indica as áreas de maior dificuldade para os alunos. Além disso, fornece pistas concretas para a elaboração de materiais de ensino que vão de encontro à superação das dificuldades encontradas:

El modelo del Análisis de Errores (AE) ofrece un procedimiento empírico y científico para llevar a cabo el análisis de la producción del estudiante de una L2, eleva el estado del error y amplía el ámbito de sus causas, indica estadísticamente qué áreas ofrecerán mayor dificultad en el aprendizaje, produce material de enseñanza y revisa el que ya se tiene y, finalmente, ilumina las prioridades en la enseñanza. Constituye una contribución significativa a la lingüística aplicada, y abre el camino para los futuros estudios de interlengua. (Santos Gargallo, 1993: 123)

Em síntese, os contributos positivos destes dois modelos permitem perspetivar, na atualidade, os erros dos alunos de uma maneira mais abrangente e adequada para sabermos como os ajudar a refletir para os superarem. Para isso, seguindo as indicações deixadas pela AC e sem pretendermos prever erros ou elaborar listas de possíveis incorreções a evitar, podemos levar os alunos a refletir sobre as semelhanças e diferenças entre as duas línguas para que, numa atitude contrastiva, possam estar mais conscientes da especificidade de cada um dos idiomas. Quanto à AE, serve-nos também modelo já que, partindo da observação dos erros presentes nas produções escritas dos alunos, efetuamos uma seleção e análise, o que nos permite planificar atividades específicas e criar materiais adequados ao tratamento do erro.

2. Enquadramento Metodológico

Após as referências ao erro, aos seus tipos e causas, à relação com a LM do aluno, aos documentos oficiais e às formas de tratamento do mesmo, relaciono, em seguida, esta vertente mais teórica, base de todo o trabalho, com a metodologia utilizada. Assim, defino os objetivos, as hipóteses de partida e os procedimentos utilizados, não só para compreender a forma como os alunos encaram o erro e com ele se relacionam, mas sobretudo para efetuar uma recolha dos principais erros produzidos por interferência do P/LM.

2.1. Hipótese e objetivos da investigação

Para realizar o trabalho de pesquisa e tratamento dos erros cometidos pelos alunos, procedi de forma faseada e progressiva. Assim, tendo verificado, no início do ano, que os alunos cometiam muitos erros, mesmo em itens já devidamente estudados em anos anteriores ou de relativa facilidade, este facto levou-me a questionar as suas causas e a ponderar as possíveis estratégias para os combater. Não deixando de encarar o erro de forma positiva, sinal de que o aluno está num processo de aprendizagem, algumas questões relevantes se colocaram: Como pode o professor melhorar esta situação e levar os alunos a ultrapassar o erro e a progredir na aprendizagem? A aparente facilidade inicial de aprendizagem do E/LE dos estudantes portugueses transforma-se, inevitavelmente, na prática, num obstáculo, à medida que o nível de ensino avança? Como pode a proximidade entre as duas línguas ser devidamente rentabilizada no processo de E/A?

Tendo restringido o meu objeto de estudo e embrenhada em todas estas dúvidas, delineei, à partida, os seguintes objetivos: identificar os erros cometidos na expressão escrita pelos alunos do 10º ano (B2); enumerar os principais erros cometidos por influência do P/LM; compreender a relação do erro com o P/LM e propor formas de corrigir e evitar os erros produzidos por influência do P/LM.

Tendo em conta estes objetivos, procedi da seguinte forma: focalizei a minha atenção nos erros de expressão escrita dos alunos da turma do 10º ano (nível B2) para os poder identificar, enumerar e organizar. De seguida, verifiquei os erros que eram mais reiterados e aqueles em que os alunos apresentavam maiores dificuldades ou problemas.

Assim, uma vez que o meu interesse se focalizava na possível interferência do P/LM na aprendizagem do E/LE e na ocorrência de erros, parti da hipótese de que muitos dos erros cometidos pelos alunos seriam causados pela proximidade entre as duas línguas e pela

aparente facilidade de aprendizagem que leva o aluno a estar menos atento e mais relaxado em todo o processo de E/A. As semelhanças existentes entre as duas línguas seriam encaradas não apenas como meio inicial facilitador da aprendizagem mas sobretudo como possível fonte de interferências que causaria erros que poderiam ser evitados e ultrapassados.

Na minha perspetiva, seria fundamental não só conhecer os principais erros causados pelas interferências do P/LM na aprendizagem do E/LE mas sobretudo encontrar os melhores caminhos para ajudar os alunos a identificá-los, compreendê-los e evitá-los. No fundo, o que se pretende é que o aluno conheça bem as suas dificuldades, reflita sobre elas e possa, com a ajuda do professor, superá-las de maneira eficaz e cada vez mais autónoma.

2.2. Procedimentos de identificação, recolha e análise de dados

Após ter delineado os objetivos do meu estudo e ter especificado a hipótese de partida, procedi à recolha de dados referentes aos principais erros produzidos pelos alunos. As técnicas que utilizei para compreender melhor a sua própria perceção do erro e recolher os principais erros cometidos foram diversificadas. Na primeira fase, realizei um inquérito sobre o erro e a perspetiva do aluno sobre o seu processo de E/A (anexo 2); na segunda fase, procurei nos estudos existentes possíveis listagens de erros cometidos por alunos lusófonos na sua aprendizagem do E/LE; na terceira fase, efetuei a recolha dos erros cometidos pela turma por influência da LM; na quarta fase, selecionei os mais recorrentes e importantes para, então, na última fase, saber que tipo de trabalho realizaria com os alunos para os superar.

O tipo de alunos participantes neste estudo já se encontra devidamente caracterizado no ponto 1.3. da parte I deste relatório pelo que, neste momento, apenas realço o facto de se tratar de um grupo de 26 alunos, heterogéneo, mas revelando a maioria dos alunos um bom nível de E/LE e alguma facilidade na expressão oral e escrita e com resultados bastante positivos na avaliação. Esta constatação parece ir de encontro às dúvidas por mim levantadas no início do ponto anterior relativas à persistência dos erros cometidos pelos alunos neste nível de ensino e às dificuldades para os superar. É que, de facto, mesmo alunos com bons resultados de avaliação cometem muitos erros que poderiam ser evitados se devidamente enquadrados e tratados.

Assim, para efetuar uma coleta de dados e as listagens dos erros que os alunos da turma cometiam na expressão escrita influenciados pela LM e que correspondiam ao objeto do meu trabalho, recorri, no início do ano letivo, ao teste diagnóstico realizado (anexo 4) e, ao longo do ano, de maneira mais informal, às produções escritas em sala de aula (anexo 5).

Analisei também as composições escritas de testes de avaliação realizados no 1º e 2º períodos (anexo 6) e, no final do ano, um exercício de expressão escrita realizado na sala de aula, sem caráter avaliativo (anexo 7).

Seguindo as indicações da AC e sobretudo da AE, após ter detetado os principais erros cometidos pelos alunos por influência do P/LM, procurei organizá-los por itens ou categorias para mais fácil análise e tratamento. Além disso, considerei também a sua frequência para selecionar os mais relevantes para posterior tratamento na aula.

3. Resultados da Análise dos Erros

Apresento, em seguida, os resultados da análise dos erros dos alunos, considerando três aspetos complementares: o inquérito sobre o erro, os estudos existentes sobre os erros na aprendizagem de E/LE e os erros por mim recolhidos.

Numa primeira fase, partindo do inquérito por mim realizado (anexo 2), constatei alguns aspetos relevantes que me permitiram conhecer melhor os alunos e a sua relação com o E/LE e o erro cometido. Assim, a grande maioria escolheu o E/LE como opção, quer no 7º ano de iniciação quer no 10º ano de continuação, para obter melhores notas, pela possibilidade de contactos com a língua, por lhes parecer mais fácil ou ainda pelas semelhanças com a LP. A maior parte refere manter contactos com o E/LE para além da sala de aula, nomeadamente através de viagens ou dos meios audiovisuais e tecnológicos. Questionados sobre o processo E/A, os alunos destacam, pela sua dificuldade, a gramática, a pronúncia, a expressão escrita e, pela sua facilidade, as compreensões oral e escrita (anexo 3).

Inquiridos sobre o erro em LE, as respostas dos alunos revelam a pouca reflexão acerca desta temática e uma noção mais tradicional, identificando o erro como «não saber escrever a palavra», «escrever mal», «escrever com erros ortográficos» ou «não saber dizer algo.» Quanto à sua gravidade, enquanto muitos alunos consideram que «erros são erros», desculpabilizando a sua existência, outros reconhecem que existem «erros mais graves» como gramaticais, lexicais ou a utilização de palavras em português. Para os alunos, as causas dos erros são: o desconhecimento da regra, a influência da LP ou ainda a falta de estudo ou atenção. Os erros mais cometidos são de acentuação, falsos amigos, preposições, verbos, artigos, pronomes ou o género das palavras (anexo 3).

No relativo à correção dos erros, a quase totalidade dos alunos prefere que a professora os assinale e corrija, sendo importante para refletir sobre os erros e procurar não os

repetir. Para ultrapassarem as suas dificuldades, os estudantes referem a colocação de dúvidas, a necessidade de realização de mais exercícios e a concentração na aula (anexo 3).

Quanto à relevância do erro, este é considerado normal e uma forma de aprendizagem, utilizando os alunos expressões como «errar é humano» ou «aprender com os erros» como prova de que há ainda muito para aprender e que é importante refletir e procurar as suas causas. As atividades destacadas como mais rentáveis e proveitosas para a aprendizagem são, por um lado, a realização de mais exercícios e, por outro, o contacto com maior número de documentos autênticos e audiovisuais, sendo o tipo de trabalho a privilegiar na sala de aula o de pares ou de grupo (anexo 3).

Estes questionários forneceram-me algumas indicações iniciais acerca da relação dos alunos com a aprendizagem do E/LE e com o erro. De facto, para muitos alunos, apesar de este ser considerado quase normal e desculpável em quem aprende, também é sinal de que a LE ainda não está adquirida e que há um caminho a percorrer. O erro não parece ser um aspeto que os preocupe em demasia, contudo, quando refletem sobre o mesmo parece-lhes importante e passível de ser tratado nas aulas.

Numa segunda fase, procurei, nos estudos existentes, possíveis listagens dos erros produzidos por alunos portugueses na expressão escrita em E/LE. Não existindo muitas investigações deste tipo em Portugal, encontrei sobretudo estudos para a variante brasileira da LP. Assim, os principais erros cometidos por alunos brasileiros, provocados pela interferência do P/LM são: no plano fónico, confusão entre alguns fonemas/grafemas; no plano morfológico, os verbos (gustar e haber, o gerúndio, o conjuntivo, o infinitivo flexionado, as desinências verbais), o género dos nomes, a apócope do adjetivo, as preposições, os artigos “el” e “lo”, a confusão entre “muy” e “mucho”, as conjunções “e/y” e “o/u”, os numerais, os indefinidos e possessivos; no plano sintático, a omissão ou a troca da ordem das palavras na oração; no plano lexical, os falsos amigos, as interferências lexicais, as traduções literais ou o uso de significantes da LP e, no plano ortográfico, a acentuação e a troca de grafemas (Contreras, 1998; Araujo, 2007; Frigo, 2006; Farias 2007).

Por sua vez, Grannier e Araújo Carvalho (2001) efetuam um levantamento de erros semelhante mas em relação à aprendizagem da LP por falantes de E/LM, destacando erros lexicais (uso da forma em espanhol e de formas mistas ou palavras com interferências fonológicas) e morfossintáticos (preposições, género das palavras, determinantes e indefinidos) para propor a exploração de determinados materiais e a aplicação de metodologias que permitam o tratamento destas incorreções. Embora esta proposta se aplique à LP pode fornecer-nos pistas de análise para utilização em sentido inverso.

Numa tese recentemente divulgada, Arias Méndez¹⁹, efetua uma análise de erros e das suas implicações didáticas, destacando as dificuldades de aprendizagem dos estudantes portugueses de E/LE do nível B1. Esta investigadora organiza estes erros em gramaticais (artigos, pronomes, preposições, concordâncias de género, número e pessoa, verbos), léxicos (formas verbais) e semânticos, empréstimos da LP, fónico-ortográficos e de acentuação. Considera ainda que cerca de 30% dos erros cometidos pelos alunos são causados por influência do P/LM, destacando o uso de infinitivo conjugado ou do gerúndio, a omissão da preposição “a”, a confusão entre os artigos “el” e “lo”, a acentuação, a utilização errónea dos pretéritos perfeito e indefinido, o uso indiscriminado de “muy” e “mucho”, entre outros. Realça-se ainda a necessidade dos alunos refletirem mais sobre o erro produzido do que efetuarem repetitivos exercícios de carácter formal dos quais não parecem advir melhorias, ativando-se, desta forma, estratégias de aprendizagem adequadas no sentido de envolver os alunos no seu próprio processo de E/A, aumentando a sua capacidade analítica e crítica e fomentando a sua autonomia e responsabilidade.

Numa terceira fase, partindo da recolha efetuada, constatei que a maioria dos erros se relaciona com problemas de vocabulário (quando os alunos, por falta de conhecimentos lexicais recorrem à LM ou à utilização de falsos amigos, palavras equivalentes, decalcadas ou empréstimos) e com aspetos gramaticais como verbos, pronomes, género das palavras e preposições (anexos 4 a 7).

No caso do teste diagnóstico (anexo 4), o número de erros cometidos é mais elevado, talvez pela ausência de prática do E/LE nas férias, incorreções que os alunos reconhecem e corrigem, quando alertados. Nesta fase, o número de erros cometidos por interferência do P/LM parece ser mais elevado pois quando o aluno não se lembra da palavra ou regra tem tendência a recorrer à LM.

Se analisarmos os erros cometidos em contexto de sala de aula (anexos 5 e 7) e os cometidos nos testes de avaliação escritos (anexo 6), o tipo de erros é basicamente o mesmo, surgindo, contudo, em maior quantidade em situação formal de avaliação. Como na sala de aula o aluno tem mais tempo para responder às questões e para refletir, não estando sujeito a uma situação de avaliação formal, a quantidade de erros diminui. Nos testes escritos, enquanto nas perguntas de resposta mais condicionada ou direta, o aluno comete menor número de incorreções, na composição, estas aumentam, já que o aluno desenvolve de modo

¹⁹ Conferência no Centro de Recursos da Consejería de Educación da Embaixada de Espanha em Portugal, no dia 11 de abril de 2013, sob o título “Análisis de Errores y sus implicaciones didácticas: las dificultades de aprendizaje en la interlengua de estudiantes de ELE (B1).”

mais detalhado as suas opiniões e ideias, preocupando-se, em demasia com o conteúdo e desvalorizando a forma.

Constatedei, assim, através desta recolha e análise, que muitos erros previstos nos estudos anteriormente referenciados por interferência do P/LM, para falantes brasileiros e portugueses, de facto, se verificavam na prática quando o aluno procura na L1 a solução para as suas dúvidas ou falta de vocabulário. Tendo em conta as tabelas efetuadas (anexos 4 a 7), os erros mais cometidos pelos alunos do 10º N+T foram lexicais (falsos amigos, decalques, traduções literais ou empréstimos da LP) e morfossintáticos (verbos *gustar* e *haber*, presente do indicativo, gerúndio, infinitivo conjugado, imperativo; preposições, regência verbal; apócope do adjetivo; colocação do pronome na oração; pronomes possessivos; artigos definidos “*el*” e “*lo*”; género das palavras; utilização de “*muy*” e “*mucho*”).

Na impossibilidade de tratar todos os erros encontrados, decidi, tendo em conta a reiteração e gravidade dos incorreções encontradas, ocupar-me, num primeiro momento, da questão dos falsos amigos, num segundo momento, de um conjunto de erros gramaticais mais gerais, como verbos, pronomes ou género das palavras e, num terceiro momento, de forma mais específica das preposições.

4. Tratamento dos Erros Produzidos por influência do Português/Língua Materna

Após a seleção dos erros anteriormente referida, concebi atividades e materiais que possibilitassem o seu tratamento de forma adequada, proporcionando aos alunos uma tomada de consciência do erro que permitisse, através de exercícios diversificados, diminuir a sua ocorrência.

Estas atividades foram efetuadas de forma faseada e gradual, partindo da identificação do erro para a sua explicação, correção e utilização adequada. Para tal, contribuíram os materiais utilizados (documentos escritos, imagens, vídeos e fichas de trabalho) e a diversidade das propostas (identificação do erro, explicação, correção e aplicação) em exercícios distintos (completar, ligar e elaborar frases, resposta a questões, tradução). Tive sempre em consideração o nível de ensino dos alunos e a sua capacidade de reflexão e análise da língua, sem esquecer o propósito de superação e diminuição do erro.

Assim, as aulas dedicadas ao tratamento do erro foram 5 aulas de 50 minutos, distribuídas pelos 2º e 3º períodos. As aulas 1 e 2 (50+50 min.) referem-se aos falsos amigos; as aulas 3 e 4 (50+50 min.) dedicam-se a erros gramaticais; a aula 5 (50 min.) centra-se nas preposições. Optei pela apresentação das aulas de acordo com os seguintes itens:

identificação, contextualização, planificação, descrição das atividades e comentário final. No final, apresento um comentário global das e dos resultados obtidos.

4.1. Aula 1 e 2

1. Identificação

- Título: Los Falsos Amigos
- Tema: Os erros lexicais
- Turma: 10º N+T
- Nível: B2
- Tempo de Duração: 50 + 50 m.
- Período: 2º
- Data de Execução: 27/2/2013

2. Contextualização

Esta aula surgiu como primeira aula de tratamento dos erros cometidos pelos alunos por influência do P/LM, uma vez que se verificou que, muitas vezes, os alunos, por desconhecimento, distração ou falha de memória, recorriam, à utilização de palavras aparentemente semelhantes às portuguesas mas cujo significado em espanhol é substancialmente distinto. Deste modo, o objetivo era levar os alunos a refletir sobre a importância do léxico e dos chamados falsos amigos no processo E/A do E/LE, sobretudo no âmbito das línguas próximas, como no caso do português e do espanhol.

Não podemos esquecer que a LM está sempre presente na aprendizagem da LE, de maneira mais ou menos inconsciente, e que os alunos, no seu percurso até à aquisição dessa língua, tendem a recorrer à L1 como estratégia de aprendizagem. Além disso, é fundamental que os estudantes deste nível de ensino reflitam sobre as semelhanças e as diferenças entre as duas línguas e tenham perfeita consciência das suas implicações para poder progredir de maneira mais eficaz na sua aprendizagem.

3. Planificação

Objetivos	Conteúdos	Recursos	Atividades
<p>Refletir sobre as semelhanças e diferenças entre a LP e o E/LE.</p> <p>Compreender a influência da LM no processo E/A do E/LE.</p> <p>Compreender a importância do léxico no E/A do E/LE.</p> <p>Definir os falsos amigos;</p> <p>Reconhecer a importância dos falsos amigos na aquisição do E/LE.</p> <p>Identificar alguns falsos amigos do E/LE;</p> <p>Reconhecer equívocos causados pela incorreta utilização dos falsos amigos.</p> <p>Utilizar alguns falsos amigos.</p>	<p>Conteúdos lexicais:</p> <p>Os Falsos Amigos</p>	<p>Caderno</p> <p>Material de escrita</p> <p>Quadro</p> <p>Computador</p> <p>Banda desenhada</p> <p>Textos</p> <p>Imagens</p> <p>Projektor</p> <p>Vídeo</p> <p>PowerPoint</p> <p>Ficha de Trabalho</p> <p>Cartaz Informativo</p>	<p>Contextualização e motivação;</p> <p>Visionamento de um vídeo;</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho de análise do vídeo;</p> <p>Leitura e análise de um texto sobre os falsos amigos;</p> <p>Análise de um cartaz sobre os falsos amigos;</p> <p>Comentário de imagens e diálogos humorísticos com falsos amigos;</p> <p>Expressão escrita utilizando falsos amigos.</p>

4. Descrição das atividades da aula

O tratamento dos erros cometidos no âmbito dos falsos amigos ocupou duas aulas consecutivas de 50 minutos e foi constituído por diferentes momentos:

- Atividade de contextualização e motivação, através da leitura e análise de alguns diálogos da banda desenhada “O Turista Aprendiz” (anexo 8) para descoberta do tema da aula e introdução e definição do conceito de falsos amigos;
- Visionamento e análise de um vídeo (“El Médico Cubano”)²⁰ e realização de uma ficha de trabalho de trabalho (anexo 9) de análise do seu conteúdo (identificação das personagens, explicação da situação e dos mal entendidos existentes, enumeração dos falsos amigos utilizados e sua substituição pela palavra correta);

²⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=E3x1syJaM3E> (consultado a 8/02/2013)

- Leitura e análise do texto “El idioma más difícil del mundo” (anexo 10) para identificar as personagens intervenientes, o tipo de relação existente entre o aprendiz e a LP, as situações embaraçosas vividas, a solução encontrada, os falsos amigos utilizados, indicando o seu significado e substituindo-os pelas palavras corretas;
- Análise de um cartaz com imagens e palavras relativas aos falsos amigos e busca do equivalente correto em LP e do seu significado adequado (anexo 11);
- Breve diálogo com os alunos no sentido de verificar a sua perceção dos falsos amigos ilustrados no cartaz e a sua correta utilização;
- Análise de imagens e diálogos humorísticos com equívocos provocados pela utilização dos falsos amigos que os alunos identificam e explicam (anexo 12);
- Atividade de expressão escrita em que os alunos, a pares e a partir das imagens apresentadas (anexo 13), elaboram diálogos com equívocos, situações embaraçosas ou cômicas provocadas por falsos amigos e os apresentam aos colegas para que os identifiquem e expliquem.

5. Comentário

Na minha opinião, as atividades da aula permitiram, de uma forma lúdica e diversificada, que os alunos revissem algumas palavras que podem provocar equívocos e mal entendidos se incorretamente utilizadas, por influência da semelhança com a LM do aluno, tais como “exquisita”, “embarazada”, “grasa”, “molestar”, “zurda”, “vaso”, “espantoso”, “estufa” ou “oficina”, entre outras. Deste modo, foi possível guiar os alunos, não só para a sua identificação em diferentes contextos, mas também para a busca do seu significado e utilização em situações específicas.

Além disso, creio que o facto de se ter recorrido a materiais diversificados (banda desenhada, imagens, vídeo, texto e diálogos) permitiu imprimir à aula dinamismo e motivação, constituindo um momento de verdadeira aprendizagem. Os alunos participaram de forma ativa e empenhada, tendo-se mostrado muito interessados e cativados por esta temática e em especial pelos recursos utilizados. Sobretudo no visionamento do vídeo, na análise do cartaz ou na deteção de incorreções nos diálogos, os alunos mostraram-se muito concentrados e motivados. Penso ser mais produtivo utilizar este tipo de recursos para tratar estes temas para que, assim, os alunos os possam reter, quase sem se aperceberem, do que elaborar listagens onde se cataloguem palavras com as quais o aluno se aborrecerá e que rapidamente

esquecerá, não sendo alcançado o objetivo pretendido. No final da aula, os alunos praticaram o que tinham revisto e aprendido sobre os falsos amigos, através da sua utilização em diálogos divertidos e ambíguos que permitiram, de forma lúdica, reforçar a aprendizagem realizada.

De realçar que, a partir desta aula e sempre que surgiram algumas destas palavras, os alunos relembavam a sua particularidade e autocorrigiam-se ou corrigiam os colegas de forma quase imediata. Tratou-se de uma aula interessante e sobretudo eficaz e rentável para a aprendizagem já que, de forma lúdica e aparentemente descontraída, os alunos refletiram sobre a influência do P/LM no processo E/A do E/LE e, de facto, aprenderam.

4.2. Aula 3 e 4

1. Identificação

- Título: “No más portuñol”
- Tema: Erros cometidos por falantes portugueses
- Turma: 10º N+T
- Nível: B2
- Tempo de Duração: 50 + 50 m.
- Período: 2º
- Data de Execução: 13/3/2013

2. Contextualização

Nesta aula, o objetivo era levar os alunos a refletir sobre o erro produzido por influência do P/LM. Para isso, recorri a distintos documentos escritos, visuais e audiovisuais para que pudessem não só identificar os erros cometidos por falantes portugueses, figuras públicas da política e do futebol, mas também corrigi-los, classificá-los segundo o seu tipo e procurar compreender as suas causas.

O propósito das diferentes atividades apresentadas era levar os alunos, a partir dos erros dos outros, a ponderar sobre os seus próprios, semelhantes aos encontrados nos documentos analisados, e alertá-los para a necessidade de estarem atentos e mais conscientes para poder evitá-los. Se o aluno estiver alerta e ciente das dificuldades que pode encontrar na sua aprendizagem e das áreas mais problemáticas, terá mais meios para precaver a ocorrência de erros, cabendo ao professor ajudá-lo nesta reflexão, ao fornecer-lhe, progressivamente, os recursos necessários para esta tarefa. Além disso, e tal como na atividade anterior relativa aos falsos amigos, pretende-se que o estudante compreenda a influência da sua LM na aprendizagem do E/LE para evitar as possíveis interferências negativas entre as duas línguas.

3. Planificação

Objetivos	Conteúdos	Recursos	Atividades
<p>Compreender a importância de uma expressão correta e fluente em E/LE.</p> <p>Detetar os erros mais frequentes dos falantes lusófonos em E/LE.</p> <p>Procurar as causas que originam estes erros.</p> <p>Refletir sobre as semelhanças entre as LP e E/LE.</p> <p>Assinalar as interferências da LP na expressão oral e escrita do E/ LE.</p> <p>Procurar a eliminação ou diminuição dos erros detetados.</p> <p>Desenvolver a capacidade de reflexão e crítica em relação à aprendizagem da LE.</p>	<p>Erros cometidos por falantes portugueses</p> <p>Conteúdos gramaticais em que surgem esses erros:</p> <ul style="list-style-type: none"> • gerúndio; • desinências verbais; • imperativo; • infinitivo flexionado; • verbo gostar; • verbo haber; • ir + a + infinitivo; • pronomes; • género das palavras; • apócope do adjetivo; • preposições. 	<p>Caderno</p> <p>Material de escrita</p> <p>Quadro</p> <p>Computador</p> <p>Fotocópias</p> <p>Projektor</p> <p>Vídeo</p> <p>Fichas de trabalho</p>	<p>Contextualização e motivação;</p> <p>Visionamento de um vídeo e análise exemplificativa do mesmo;</p> <p>Visionamento de um vídeo do mundo da política e realização de uma ficha de trabalho;</p> <p>Análise de duas publicidades;</p> <p>Visionamento de dois vídeos do mundo do futebol e realização de uma ficha de trabalho;</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho relativa aos erros detetados;</p> <p>Análise de um documento em PowerPoint com os erros detetados.</p>

4. Descrição das atividades da aula

Esta aula de deteção e tratamento de erros ocupou 50 + 50 minutos consecutivos e foi organizada nos seguintes momentos:

- Atividade de contextualização e motivação através da análise de uma imagem humorística sobre a expressão oral em E/LE de um político português (anexo 14) no sentido de identificar o problema e descobrir a temática da aula;

- Visionamento de um vídeo de uma conversa telefónica entre um político português e o seu homólogo espanhol²¹ e breve comentário oral do mesmo, referindo-se os erros detetados e a sua correção, servindo esta análise de modelo para as posteriores;
- Visionamento de um vídeo relativo a um discurso político²² e realização de uma ficha de trabalho (anexo15) com diferentes exercícios de registo dos erros cometidos, sua correção, reflexão e classificação;
- Análise de duas publicidades contendo erros na utilização do E/LE por um futebolista português (anexo 16), devendo os alunos identificar as temáticas, as incorreções e o aspeto satírico;
- Visionamento de dois vídeos do mundo do futebol (um jogador²³ e um treinador²⁴) e realização de uma ficha de trabalho de análise dos erros detetados (anexo 15) com exercícios diversificados de audição para identificação e classificação das incorreções e posterior reflexão.
- Atividade de reforço e consolidação através da realização de diferentes tipos de exercícios de uma ficha de trabalho (anexo 17) para deteção, correção e classificação de erros;
- Atividade de síntese e conclusão com um documento em PowerPoint (anexo 18) onde se resumem os erros encontrados.

5. Comentário

Esta aula foi bastante interessante e dinâmica, uma vez que possibilitou aos alunos contactar com personalidades conhecidas da nossa cena política e do mundo do futebol, permitindo-lhes analisar de forma lúdica mas também ativa e motivante os erros cometidos. A partir do primeiro vídeo, que serviu como modelo de análise, os alunos compreenderam o tipo de atividade a realizar ao longo da aula, ou seja, detetar os erros cometidos, explicar a sua origem e corrigi-los, o que exigiu bastante atenção e concentração da sua parte.

Diversifiquei o tipo de exercícios das fichas para que esta busca e correção fossem não só lúdicas mas também eficazes, permitindo aos alunos uma significativa reflexão sobre as incorreções. Desta forma, os alunos tiveram de encontrar os erros produzidos por falantes

²¹ <http://www.youtube.com/watch?v=erCcAdxfpY0> (consultado a 22/02/2013)

²² <http://www.youtube.com/watch?v=ja0SUNciWok> (consultado a 23/02/2013)

²³ <http://www.youtube.com/watch?v=o4zfiDSTG2c> (consultado a 22/02/2013)

²⁴ http://www.youtube.com/watch?v=ipXf_nZQzDY (consultado a 24/12/2013)

portugueses e realizar uma série de exercícios de recolha, organização, explicação e reflexão acerca dos mesmos. Em alguns casos, tratava-se apenas de selecionar a ocorrência entre duas opções possíveis, em outros, completar espaços em frases; em outros ainda organizar e catalogar os tipos de erros e retirar algumas conclusões. Na ficha de trabalho final, os alunos realizaram vários exercícios de consolidação e reforço, tendo não só sublinhado e corrigido erros em frases, como também traduzido frases com as mesmas palavras passíveis de incorreção por influência do P/LM.

Assim, verificou-se que os alunos, de uma forma geral, são capazes de detetar e corrigir os erros já que estão devidamente focalizados para essa tarefa, contudo, revelam maiores dificuldades em classificá-los e explicar as regras subjacentes, não estando muito habituados a realizar este tipo de reflexão. É importante que este tipo de trabalho seja implementado mais vezes nas aulas de E/LE, uma vez que, apesar das potenciais dificuldades iniciais, o aluno se torna, aos poucos, mais autónomo, desempenhando um papel mais interventivo na sua aprendizagem, sem estar à espera que seja o professor a fornecer-lhe todos os dados e correções.

Além disso, é necessário chamar repetidas vezes a atenção dos alunos para essas incorreções, já que, em situações menos controladas e mais espontâneas, essas falhas voltam a ocorrer, ainda que em menor número. Por exemplo, ainda que o aluno saiba que palavras como mel, nariz ou leite são femininas em E/LE ou que árvore, dor ou ponte são masculinas, quando tem que as utilizar em contexto, é capaz de se esquecer da regra e recorrer inconscientemente à LM, ocorrendo o erro. Cabe ao professor, sempre que a oportunidade se proporcione, levar o aluno a refletir sobre as suas falhas ou dificuldades para que esteja mais alerta e atento.

4.3. Aula 5

1. Identificação

- Título: Las Preposiciones
- Tema: Tratamento do erro
- Turma: 10º N+T
- Nível: B2
- Tempo de Duração: 50 m.
- Período: 3º
- Data de Execução: 15/5/ 2013

2. Contextualização

Nesta aula, procurei, uma vez mais, levar os alunos a refletir sobre o erro na aprendizagem do E/LE e a necessidade de reflexão e autocorreção. Selecionei, nesta fase, as

preposições, por se tratar de um dos erros mais frequentes e reiterados, provocado por influência do P/LM e que creio merecer um trabalho mais aturado e atento.

Para isso, foram apresentados distintos materiais e exercícios para que os alunos pudessem não só identificar os erros mas também corrigi-los e utilizar as preposições de maneira correta e adequada. O objetivo das atividades propostas era levar os alunos a refletir sobre os seus próprios erros e a saber como evitá-los.

Além disso, e tal como nas atividades anteriores, pretende-se que o estudante compreenda a influência do P/LM na aprendizagem do E/LE e saiba como evitar as possíveis interferências negativas entre as duas línguas. Se ao aluno forem dados meios de análise e reflexão ao longo do seu processo de E/A, mais alerta estará quando surjam certos pontos problemáticos, podendo mais facilmente recordar uma regra ou uma exceção de modo a evitar o erro. Assim, é necessário que o aluno não só conheça muito bem este conteúdo gramatical em P/LM e as suas regras de utilização mas sobretudo faça a distinção com as preposições em E/LE. É que, muitas vezes, o aluno efetua, de modo inconsciente, uma tradução a partir da L1, acabando por errar nos casos em que a regra é distinta.

3. Planificação

Objetivos	Conteúdos	Recursos	Atividades
<p>Compreender a importância de uma expressão escrita correta e fluente em E/LE.</p> <p>Conhecer e distinguir as preposições em LP e E/LE.</p> <p>Refletir sobre as diferenças no uso das preposições portuguesas e espanholas.</p> <p>Utilizar de maneira correta e adequada as preposições.</p> <p>Tentar a eliminação ou diminuição dos erros detetados na utilização das preposições.</p> <p>Desenvolver a capacidade de reflexão e crítica na aprendizagem do E/LE.</p>	<p>Conteúdos gramaticais:</p> <p>As Preposições</p>	<p>Caderno</p> <p>Material de escrita</p> <p>Quadro</p> <p>Computador</p> <p>Fotocópias</p> <p>Projetor</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Ficha Informativa</p> <p>Jogo das Preposições</p>	<p>Atividade de contextualização/motivação;</p> <p>Introdução da temática das preposições através da sua recapitulação;</p> <p>Leitura e análise de uma ficha informativa sobre as preposições;</p> <p>Realização de uma ficha de trabalho sobre as preposições;</p> <p>Realização de um jogo relativo às preposições.</p>

4. Descrição das atividades da aula

Esta aula de 50 minutos foi constituída por diferentes atividades:

- Atividade de contextualização e motivação através da análise de uma banda desenhada humorística (anexo 19) que os alunos descrevem oralmente, identificando a situação e as personagens e o tema da aula;
- Apresentação de um documento em PowerPoint (anexo 20) para introduzir e recapitular as preposições (definição, lista, utilização e exemplos);
- Leitura e análise de uma ficha informativa sobre as preposições, as regras de utilização e exemplos (anexo 21) e que servirá não só como reforço da recapitulação efetuada como também de elemento de apoio para a realização dos exercícios seguintes;
- Trabalho de pares para realização de uma ficha de trabalho com exercícios diversificados sobre as preposições (anexo 22): identificação de erros, seleção da opção correta, completar frases, resposta a perguntas, preenchimento de um quadro, elaboração de exemplos e tradução de frases;
- Consolidação do estudo das preposições através do jogo “oca de las preposiciones” (anexo 23), reforçando, de maneira lúdica e em grupo, a aprendizagem realizada.

5. Comentário

Esta aula revelou ser bastante participada e produtiva pois permitiu aos alunos não só recapitular as preposições mas também trabalhá-las de forma lúdica e eficaz. Através dos diferentes documentos (banda desenhada, PowerPoint, ficha informativa), os alunos compreenderam a necessidade de estarem muito atentos quando utilizam as preposições em E/LE já que as mesmas levantam questões específicas provocadas pela interferência da LM. Assim, foi possível refletir acerca das diferenças de emprego para evitar influências negativas da LP e também reconhecer os erros cometidos.

Quanto ao tipo de exercícios realizados, os alunos revelaram maior facilidade na identificação dos erros e na seleção da opção correta, o mesmo não acontecendo nos que não eram tão diretos e necessitavam a aplicação das preposições de forma menos condicionada, como completar frases, responder a perguntas, utilizar verbos com preposição ou traduzir

frases. O aluno é capaz de conhecer as regras de utilização das preposições, contudo, em situações menos previsíveis, revela maiores dificuldades e acaba por errar, já que parece esquecer a regra e efetuar uma equivalência em relação à sua LM.

Mesmo no jogo final, em que os alunos se envolveram de forma animada e entusiasta pelo carácter lúdico e competitivo, ocorreram alguns erros, por se tratar de uma situação menos condicionada e regulada, acabando por se esquecer das regras e situações específicas que tinham analisado.

Na verdade, estas constatações vêm reforçar a necessidade de se continuar a implementar atividades mais reflexivas e que levem o aluno a pensar realmente na língua que está a aprender e na sua especificidade, em vez de se limitar a realizar reiteradamente exercícios gramaticais de cariz mais formal e mecânico, que acabam por apenas resultar no momento e de forma pontual, não surtindo efeitos a médio ou longo prazo.

4.4. Comentário global das atividades realizadas

Estas aulas preparadas especificamente para o tratamento dos erros selecionados foram perspectivadas de forma progressiva e evolutiva. Na primeira, destacou-se a importância do léxico no E/A de línguas próximas e, mais especificamente, o caso dos falsos amigos; a segunda, centrou-se nos principais erros cometidos por falantes portugueses, procurando-se a sua identificação e correção e a posterior reflexão do aluno sobre os seus próprios erros e, por último, particularizou-se a análise nas preposições, ponto tão problemático para os alunos.

Desta forma, as atividades a realizar foram diversificadas, atrativas e adequadas, levando os alunos a um trabalho efetivo e produtivo. Os materiais selecionados e elaborados pautaram-se por parâmetros como a adequação, a diversidade e a qualidade. Os exercícios criados para identificar e trabalhar os erros eleitos foram pensados de forma gradual e rentável. Assim, nas fichas de trabalho, partiu-se de exercícios de identificação do erro para a indicação da forma correta, seguidos de práticas de classificação e explicação, para além de exercícios de escolha, de utilização da palavra correta, de resposta a questões ou de tradução.

Verificou-se que os alunos revelaram maior facilidade na identificação e correção dos erros e na realização de exercícios mais formais ou estruturais, demonstrando alguma dificuldade em práticas de utilização mais livre e indireta. De facto, os estudantes parecem estar mais familiarizados com exercícios mais diretos e tradicionais, por serem mais imediatos e simples, tendo menor facilidade em tarefas que exijam reflexão e explicação. Verifica-se, por exemplo, que o aluno é capaz de colocar a preposição correta para completar uma frase ou

selecioná-la entre várias opções e, logo a seguir, ter dificuldade em reutilizá-la, quando tem que responder a uma pergunta, elaborar ou traduzir uma frase. Parece-me adequado implementar estas práticas, sobretudo em níveis de E/A mais avançados, para que o aluno possa refletir mais do que empregar quase mecanicamente determinada estrutura ou regra e sobretudo comparar as duas línguas para tomar consciência das diferenças existentes e tirar, desta forma, o melhor partido da LM.

Considero, portanto, que este tipo de atividades foi importante para os alunos que não estão muito habituados a pensar sobre a língua que aprendem e tem pouca noção da sua especificidade. A ideia de que o E/LE é uma língua fácil e muito parecida com o P/LM está bem enraizada na mente dos alunos e cabe ao professor desmistificá-la e saber aproveitar as vantagens dessa proximidade para trabalhar com eles e evitar a manutenção de certos erros.

Contudo, não podemos simplesmente presumir que os resultados positivos alcançados vão ser imediatos, duradouros ou milagrosos. É evidente que, no momento, os alunos compreenderam as chamadas de atenção para os erros cometidos e foram capazes de os detetar, explicar e corrigir, porém, em situações de utilização menos controlada, estes continuam a surgir e a repetir-se, ainda que em menor quantidade. De qualquer forma, os alunos estarão, de certeza, mais recetivos e atentos a estas interferências. Verificou-se que, em aulas posteriores e nos momentos de expressão escrita em que apareceram estas palavras, alguns erros diminuíram, sobretudo na utilização dos falsos amigos, do infinitivo, do género das palavras e de algumas preposições.

Conclusão

Após a contextualização e caracterização da prática pedagógica supervisionada e a reflexão crítica acerca da mesma que constituem a parte I deste relatório e a reflexão teórica e metodológica apresentadas no âmbito do tratamento do erro produzido pelos alunos do nível B2 de E/LE por influência do P/LM e a descrição das atividades realizadas nas aulas assistidas para pôr em prática as reflexões efetuadas, expostas na parte II, é fundamental retirar algumas conclusões.

Assim, destaco a importância da caracterização do meio que me permitiu conhecer melhor o contexto geográfico, económico e cultural em que se enquadra a escola e sobretudo a turma com que trabalhei. De facto, numa situação de estágio pedagógico, estas premissas são ainda mais relevantes e, neste caso, a ESAM reunia todas as condições físicas e humanas

para que o trabalho realizado fosse um sucesso, tendo sido prestado todo o apoio necessário por parte de todos os envolvidos.

Conhecer bem os alunos é fundamental para poder realizar um trabalho mais eficaz e adequado. Assim, a caracterização inicial por mim efetuada e a minha participação com regularidade nas aulas da orientadora e o facto de ter estado numa posição privilegiada de observação, análise e registo, permitiu-me conhecer melhor a turma. Ainda que a turma não fosse realmente minha e tendo trabalhado diretamente com os alunos apenas nas aulas assistidas, acabei por interagir regularmente com eles e estabelecer uma relação empática e amistosa. Senti que os alunos me aceitavam como professora da turma, colaborando nas atividades propostas e reagindo de maneira ativa e participada. Além disso, procurei aprofundar os meus conhecimentos acerca da relação dos alunos com o erro, através do inquérito realizado, da observação das aulas, da análise dos registos escritos, para poder intervir no sentido de os ajudar a compreender os erros ocorridos e levar à sua diminuição.

Nesta medida, revelou-se inquietante o facto de alunos com bons conhecimentos e resultados em E/LE, apresentarem erros em conteúdos que, à partida, já deveriam estar aprendidos e em dificuldades que já deveriam ter sido ultrapassadas. Esta realidade levou-me a aprofundar a minha reflexão acerca do erro cometido e da forma de o encarar.

Assim, tanto o professor como os alunos devem perspetivá-lo como algo positivo, que pode funcionar, de facto, como estratégia de aprendizagem da LE, como um aliado e não como um entrave ou bloqueio à aprendizagem. Perante o erro, o professor não deve preocupar-se tanto com o facto de o aluno falhar e ainda não ter aprendido algo que tantas vezes já lhe ensinou, devendo antes procurar saber por que razão ainda não aprendeu e que é necessário mudar no processo E/A. Por seu lado, o aluno tem também que encarar o erro de forma positiva, compreender que representa uma prova de que está a aprender e procurar, com a ajuda do professor, os melhores caminhos para o superar. Cristóbal e Habith-Martín especificam esta perspetiva:

El alumno consciente verá el error como algo positivo y buscará soluciones propias para evitarlo. Concienciar a nuestro alumno de la necesidad de un constante estudio y atención para con estos errores, evitará que ellos se fosilicen. Pero cabe al profesor buscar actividades motivadoras y variadas para que la enseñanza del español obtenga éxito. (...)

Dependerá del tratamiento que se dé a los errores el éxito de la superación. Es importante que profesor y alumnos tomen consciencia y vean el error como algo positivo en el aprendizaje y la necesidad de trabajar con ellos, pues son nuestros aliados en el trabajo de escribir mejor la LE, el español. (Cristóbal e Habith-Martín, 2005: 594-5)

De facto, constatei que a maioria dos alunos está mais acostumado a uma correção do erro por parte do professor e à respetiva avaliação, sem aprofundar seja as suas causas seja as formas de o evitar. Mesmo que se efetuem exercícios mais formais ou tradicionais sobre um determinado aspeto gramatical, o aluno continuará a errar se não lhe forem dados meios para compreender por que razão comete o mesmo erro, quase sem se aperceber. O aluno deve refletir sobre a língua, comparar de forma consciente o E/LE com o P/LM no sentido de ultrapassar a mera constatação das semelhanças, detetar as diferenças e superar o erro.

Assim, beneficiando das sugestões apresentadas pela AC e sobretudo pela AE, planifiquei o meu trabalho, não no sentido de prever as possíveis dificuldades dos alunos nem elaborar listas exaustivas dos prováveis erros, mas partindo da análise das suas produções escritas e da recolha e seleção dos erros detetados, apresentar estratégias para o seu tratamento. O docente deve, assim, determinar que aspetos é indispensável trabalhar de forma mais intensa, rentabilizando o processo de E/A para que o aluno possa progredir. Para tal, deve fornecer ao estudante ferramentas que lhe permitam não só aprender a LE mas também “aprender a aprender”, isto é, criar hábitos de reflexão metalinguística que lhe possibilitem compreender a especificidade da língua que aprende e questionar-se acerca da mesma, aprendendo com os seus próprios erros. Neste sentido, Navas Sánchez-Elez propõe:

Si al iniciar su aprendizaje los estudiantes de castellano con dominio del portugués pudiesen conocer los errores más usuales que iban a realizar y sus causas, tendrían una mejor capacidad de reflexión y podrían, al enfrentarse con la lengua castellana, sistematizar las dificultades que con más frecuencia les irían a aparecer. Sacarían así partido, de lo que en un primer momento se presenta como problema – la similitud de las segunda lenguas; a través de la comparación sistemática de ambas producciones lingüísticas, preverían los errores y aprenderían a controlarlos y más tarde a evitarlos. (Navas Sánchez-Elez, 1986: 12)

E, nesta perspetiva, surgem novos papéis a desempenhar por professor e aluno: ao primeiro já não corresponde o tradicional papel de transmissor de conhecimentos que apresenta ao aluno um determinado conteúdo gramatical e as suas regras, antes a tarefa de fomentar uma atitude reflexiva, responsável e progressivamente autónoma; ao segundo cabe uma postura mais ativa, consciente e interventiva na sua própria aprendizagem, própria de quem é o centro da mesma. De facto, o docente deve possibilitar ao aluno uma conscientização linguística, sublinhando as similitudes entre o P/LM e o E/LE e sobretudo alertá-lo para as diferenças, com o intuito de minimizar as interferências e permitir o progresso na aquisição do E/LE. Além disso, o professor deve valorizar o contributo da LM, rentabilizando o seu potencial e atribuindo-lhe o devido lugar na aprendizagem da LE, tanto mais importante no caso das línguas próximas.

A diminuição dos erros cometidos e o sucesso da aprendizagem dependem também do tipo de atividades, estratégias e materiais utilizados pelo professor. Assim, após a determinação das principais dificuldades do grupo e da análise dos erros cometidos, promovi atividades motivadoras e variadas para trabalhar esses erros, de forma reflexiva, partilhada e criativa e elaborei materiais específicos destinados à superação dos mesmos. Para tal, os alunos trocaram ideias e pensaram em conjunto sobre os erros ocorridos, procurando possíveis soluções e propostas de correção.

Considero, de facto, que os alunos evoluíram na sua aprendizagem e se tornaram mais conscientes da necessidade de encarar o P/ LM e o E/LE de uma forma mais reflexiva e ponderada, muito para além das semelhanças imediatas e da restritiva constatação da proximidade existente. Pela minha parte, através deste trabalho, pude também aprofundar a minha visão da relação existente entre as duas línguas, perspetivando o E/A do E/LE de uma forma mais consciente e fundamentada.

Santos Gargallo caracteriza a atividade ou aventura de ensinar e aprender uma L2 de modo sintético mas claro:

La Enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua es una actividad que nosotros consideramos fascinante para el que aprende, como para el que enseña. El proceso de adquisición de una segunda lengua es una aventura que exige constancia y motivación por parte del estudiante, y preparación, sensibilidad y paciencia por parte del profesor. (Santos Gargallo, 1993: 155)

De facto, se, para mim, a função de professora de português e francês tem constituído uma verdadeira missão e uma aventura fascinante, ao longo destes 25 anos, a recente docência de espanhol e este ano de estágio pedagógico, constituíram um grande desafio, uma verdadeira (re)descoberta e, em certo sentido, um autêntico renascimento, cheio de expetativas e vivências, que me permitiram (re)pensar práticas e metodologias, enriquecendo-me como docente e como pessoa. *Valeu a Pena.*

Bibliografia

Alba Quiñones, V. de (2009): “El análisis de errores en el campo del español como lengua extranjera: algunas cuestiones metodológicas”, *Revista Nebrija de Lingüística aplicada*, 5 (3), pp. 1-16, disponível em http://www.nebrija.com/revistalinguistica/revista_5/articulos_n5/quinones_alba.pdf [data de consulta: 22/4/2013].

Andrade Neta, N. F., (2007): “Aprender español es fácil porque hablo portugués: ventajas y desventajas de los brasileños para aprender español”, *Cuadernos Cervantes*, disponível em http://www.cuadernos cervantes.com/lc_portugues.html [data de consulta: 15/02/2013].

Araujo, Elizabeth B. (2007): *Enseñanza / aprendizaje del español lengua extranjera en Brasil: aproximación a la realidad del centro de lenguas de la Universidad Federal de Vitória Espírito Santo*, Granada, disponível em <http://tdx.cesca.cat/handle/10803/16057> [data de consulta: 12/2/2013].

Arcos Pavón. M. Esther (2009): *Análisis de Errores, Contrastivo e Interlengua en estudiantes brasileños de Español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella*, Tesis, Madrid, disponível em <http://eprints.ucm.es/9544/1/T31053.pdf> [data de consulta: 10/11/2012].

Associação Portuguesa Para a Defesa do Consumidor: <http://www.deco.proteste.pt/> [data de consulta: 3/02/2013].

Aznar Juan, M. Luisa (1998): *Análisis de errores en el significado léxico de la producción escrita de estudiantes estadounidenses de español*, Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá de Henares.

Baralo, Marta (1995), *Errores y fosilización*, Madrid, Colección Aula de Español, Fundación Antonio de Nebrija.

Baralo, Marta, (s/d) “Lingüística Aplicada: Aprendizaje y Enseñanza de Español/Lengua Extranjera”, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/gramatica/baralo01.htm [data de consulta: 13/3/2013].

Baralo, Marta, (2004): *La Adquisición del Español como Lengua Extranjera*, Cuadernos de Didáctica del Español /LE, Arco libros, Madrid.

Blanco Picado, Ana Isabel (2002): “El error en el proceso de aprendizaje”, Cuadernos Cervantes, nº 38, pp. 12-22, disponível em http://www.cuadernos cervantes.com/art_38_error.html [data de consulta: 12/12/2012].

Boéssio, Cristina P. Duarte (2003): “Ensino de línguas próximas: Espanhol- Português”, Anais do 5º Encontro do Celsul, Curitiba, pp. 367-371, disponível em <http://www.celsul.org.br/Encontros/05/pdf/049.pdf> [data de consulta: 17/12/2012].

Calvi, M. V. (2004): “Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano”, RedELE Revista Electrónica de Didáctica del Español Lengua Extranjera, vol. 1, disponível em <http://www.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html> [data de consulta: 18/12/2012].

Calvo Capilla, M. Carolina (s/d): “O efeito da Língua Materna na aquisição de Línguas Próximas”, Brasília, disponível em <http://unb.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/299/246.pdf> [data de consulta: 18/2/2013].

Câmara Municipal de Viseu: <http://www.cm-viseu.pt/> [data de consulta: 20/02/2013].

Camarena Ortiz, Eréndira D. (2011): “Análisis de interlingua en un corpus de portugués escrito de estudiantes castellano hablantes universitarios”, *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, vol. 6, disponível em http://www.upv.es/di/revista/docs/art2011/05_RDLAn6_CamarenaOrtiz_Erendira.pdf [data de consulta: 12/11/2012].

Casado, Ana Ballester e Guerriero, M. Dolores C. (1991): “La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas”, ASELE, Atas III, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/03/03_0391.pdf [data de consulta: 22/03/2013].

Castanheira, Fábio (2007): *Ensino/Aprendizagem da língua estrangeira: desafios na aquisição da língua espanhola por alunos brasileiros*, Curitiba, disponível em <http://www.calem.ct.utfpr.edu.br/monografias/FabioCastanheira.pdf> [data de consulta: 14/12/2012].

Castro, Catarina e Melo-Pfeifer, Sílvia (2010): “Aprender português depois de muitas outras línguas Estrangeiras: implicações didáticas no ensino do PLE junto a um público adulto”, Évora, disponível em <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slg18/01.pdf> [data de consulta: 13/12/2012].

Cea Álvarez, Ana M., “Mejorar la oralidad de un alumno lusófono de E/LE a través del análisis de su interlengua”, Murcia, disponível em <http://www.uv.es/foroele/foro3/Cea.pdf> [data de consulta: 25/02/2013].

Celada, M. Teresa (2002): “O Espanhol para o Brasileiro- Uma Língua Singularmente Estrangeira”, Campinas, disponível em http://dmlm.fflch.usp.br/sites/dmlm.fflch.usp.br/files/Tese_MaiteCelada.pdf [data de consulta: 12/11/2012].

Celada, M. Teresa e González; Neide M. (2000): “Los Estudios de Español en Brasil”, *Revista Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, suplemento: *El Hispanismo en Brasil*, Brasília: Thesaurus, pp. 35-58, disponível em <http://www.hispanista.com.br/artigos%20autores%20e%20pdfs/287-2> [data de consulta: 14/12/2012].

Collantes Cortina, Fernando (2012): “El tratamiento del Error en clase de E/LE ¿Cómo debemos actuar?”, Salamanca, disponível em <http://www.fidescu.org/attachments/article/72/Fernando%20Collantes%20Cortina.pdf> [data de consulta: 12/03/2013].

Conselho da Europa (2001). *Marco Comun Europeu de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*, Coleção Perspetivas Atuais/Educação, Edições Asa, disponível em www.dgdc.min-edu.pt/.../data/.../quadro_europeu_comum_referencia.pdf [data de consulta: 22/11/2012].

Contreras, M. (1998): “Las Trampas que puede ofrecer la proximidad de los idiomas – La interlengua ofrecida como insumo en las clases de Lengua Española como LE”, Tese, Pelotas, disponível em http://www.ucpel.tche.br/poslet/dissertacoes/Mestrado/1998/Las_trampasMatildeContreras.pdf [data de consulta: 16/10/2012]

Diccionario de términos clave de ELE. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/ [data de consulta: 14/04/2013].

Durão, Adja B. de A. Barbieri (2007): *La Interlengua*, Cuadernos de Didáctica del Español /LE, Madrid: Arco Libros.

Durão, Adja B. de A. Barbieri, Cordeiro Camargo, Cleide M. e Goes De Andrade, Otávio (2001): “Erros Fonológicos e gráficos sistemáticos superados ou fossilizados de estudantes universitários brasileiros de Espanhol”, *Akrópolis, Umarama*, v. 9, nº 4, disponível em <http://revistas.unipar.br/akropolis/article/viewFile/1837/1601> [data de consulta: 18/12/2012].

ESAM: <http://esam.pt/> [data de consulta: 10/11/2012]

Farias, M. Solange, (2007): *Estudo da Interlíngua de Brasileiros Estudantes de Espanhol apoiado na Análise de Erros*, Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, disponível em <http://www.uece.br/posla/dmdocuments/mariasolangedefarias.pdf> [data de consulta: 16/1/2013].

Fernández Jódar, Raúl, (2006): “Análisis de Errores Léxicos, Morfosintácticos y gráficos en la Expresión Escrita de los Aprendices Polacos de Español”, Poznan, disponível em <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820103007276.pdf> [data de consulta: 12/11/2012]

Fernández Días, Rafael (1999): *Prácticas de Gramática Española para hablantes de Portugués- - dificultades generales*, Cuadernos de Prácticas de E/LE, Arco libros.

Fernández, Sonsoles (1997): *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*, Madrid: Edelsa.

Fernández, Sonsoles (2002): “Los errores en el proceso de aprendizaje. Tratamiento y superación”, XI Encuentro Práctico de Profesores ELE, disponível em <http://www.encuentro-practico.com/pdf/fernandez.pdf> [data de consulta: 20/1/2013].

Freguesia do Coração de Jesus: <http://www.jfcoracaojesus.pt/> [data de consulta: 29/02/2013].

Frigo, Kelly Cristinna, (2006) *Os Semelhantes se atraem? Um estudo sobre a Aprendizagem da Língua Espanhola por Falantes Brasileiros*, Curitiba, disponível em http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/7564/Dissertacao_Kelly.pdf?sequencia=1 [data de consulta: 24/2/2103]

Galindo Merino, M. Mar (2009): “Principales modelos de análisis de datos en la investigación de Segundas Lenguas, Alicante in *Interlingüística*”, 18, pp. 428-436, disponível em http://www.academia.edu/767391/Analisis_contrastivo_y_ensenanza_de_idiomas_de_la_gramatica_a_la_pragmatica_intercultural
[data de consulta: 24/03/201].

Galón Barbadillo, Aurora (1994): “Análisis Contrastivo y Análisis de Errores en el Aula de Español Lengua Extranjera”, in ASELE, Atas V, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/
[data de consulta: 18/12/2012].

Gancedo Álvarez, M. Alicia; Yokota, Rosa e González Neide M. (2002): “Hacia (y desde) la perspectiva lingüística de la lengua española: el recorrido de los aprendices para situarse del otro lado del espejo”, II Congresso Brasileiro de Hispanistas, S. Paulo disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100036&lng=en&nrm=iso
[data de consulta: 15/12/2012]

González Hernández, Ana T. (s/d): “Cuando la LM interfiere en la traducción: los hispanismos y los galicismos desde la perspectiva de la práctica traductora”, Salamanca, disponível em <http://www.culturadelotro.us.es/actasehfi/pdf/4gonzalezhernandez.pdf>
[data de consulta: 24/03/2013].

González, Neide, (s/d) “A Questão do Ensino do Espanhol no Brasil”, disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/8823/8208>
[data de consulta: 11/1/2013].

González, Neide (2008): “Português Brasileiro e Espanhol: Línguas Inversamente Assimétricas”, Celada, M. Teresa y González, Neide (coord.). “Gestos trazem distinções entre la lengua española y el portugués brasileiro”, *SIGNOS ELE*, ano 2, Nº 2, 2008, disponível em <http://www.salvador.edu.ar/sitio/signosele/articuloanterior.asp?id=6#>
[data de consulta: 11/1/2013].

Grannier, Daniele Marcelle (2000): “Uma proposta heterodoxa para o ensino do Português a falantes de Espanhol”, Brasília, disponível em http://lamep.aokatu.com.br/pdf/proposta_heterodoxa.pdf [data de consulta: 23/11/2012]

Grannier, Daniele Marcelle e Araújo Carvalho, Elzamaria (2001): “Pontos críticos no ensino do Português a falantes de Espanhol - da observação do erro ao material didático, IV Congresso da SIPLE, Rio de Janeiro, disponível em http://lamep.aokatu.com.br/pdf/pontos_criticos.pdf [data de consulta: 13/12/2012]

Greco, Simone, (2006): “Lenguas Afines”, RedELE Revista Eletrónica de Didáctica / E/LE, 6, disponível em http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2006_06/2006_redELE_6_06G reco.pdf?documentId=0901e72b80df9f3f [data de consulta: 19/3/2013].

Inspeção Geral da Avaliação e Ciência (2011): Avaliação Externa das Escolas - Relatório da Escola Secundária Alves Martins – Viseu

Instituto de Emprego e Formação profissional: <http://www.iefp.pt/estatisticas/MercadoEmprego/ConcelhosEstatisticasMensais/Paginas/Home.aspx> [data de consulta: 22/08/2013].

Instituto Nacional de Estatística: <http://www.ine.pt/xportal/> [data de consulta: 12/02/2013].

La Roca, Marcelle, (2005): “Un modelo de análisis contrastivo textual para la didáctica de la traducción en lenguas afines”, Palermo, AISPI, Atas XXIII, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0123.pdf [data de consulta: 22/03/2013].

Lodi, Ariane e Souza Roque, Araguaia S. (2010): “Italiano e Português: As armadilhas da proximidade entre as línguas”, 1º CIELI Colóquio Internacional de Estudos linguísticos e literários e 4º CELLI Colóquio de Estudos linguísticos e literários, Maringá, disponível em <http://www.cielli.com.br/downloads/403.pdf>
[data de consulta: 18/12/2013].

Luque Toro, Luis, (1990): “Problemas de Lingüística Contrastiva en la Enseñanza del Español para Extranjeros”, ASELE, Atas II, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0123.pdf
[data de consulta: 7/2/2013].

Martín Cristóbal, Cayo M.A. e Habith Martin (s/d): Proyecto de Investigación sobre las dificultades encontradas en la producción escrita del Español por alumnos universitarios brasileños, Curitiba, disponível em http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/63/Martin_C.pdf
[data de consulta: 15/12/2012].

Méndez R., Nelson J. (2008): *Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento del error en el aula de español*, Memoria de la maestría, León: Universidad de León, disponível em http://cela-ve.com/files/PDF/Memoria_ELE_Nelson_Mendez.pdf
[data de consulta: 13/05/2013].

Mendonça e Silva, Cleidimar A. (2011): “Me Siento colgado, aun en la barriga de la lengua materna: o contacto-confronto com a identidade linguística do Espanhol por parte de futuros professores”, Goiânia disponível em http://pos.letras.ufg.br/uploads/26/original_CLEIDIMAR_APARECIDA_MENDON__A_E_SILVA.pdf
[data de consulta: 11/12/2012].

Ministério da Educação (2002): Programa de Espanhol – Nível de Continuação- 10º ano disponível em <http://www.dgidc.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2> [data de consulta: 10/09/2012].

Morales, Livia F. e Picanço, Deise C. de Lima (2010): “Por que não se pode fugir de casa (?) ou o Sujeito através da Língua Materna e da Língua Estrangeira,” II Seminário Nacional de Estudos da Linguagem; Diversidade, Ensino e Linguagem, Cascavel disponível em http://cacphp.unioeste.br/eventos/iisnel/CD_IISnell/pages/simposios/simposio%2019/POR%20QUE%20NAO%20SE%20PODE%20FUGIR%20DE%20CASA%20%20OU%20O%20SUJEITO%20ATRAVES%20DA.pdf [data de consulta: 25/03/2013].

Muñoz Licerias, J. (1992): *La adquisición de lenguas extranjeras: hacia un modelo de análisis de la interlengua*, Madrid: Visor.

Naranjo Hernández, Jaime Alberto (2009): *Análisis de Errores en la Interlengua de Estudiantes de Español como Lengua Extranjera – Un estudio sobre la correlación de los errores con la comunicabilidad en la producción escrita de estudiantes de habla inglesa*, Bergen, disponível em <https://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/3828/56488554.pdf?sequence=1> [data de consulta: 13/1/2013].

Navas Sánchez - Elez, M. Victoria (1986): “Interferencias del sistema lingüístico portugués en el aprendizaje de la lengua española”, *Revista Española de Lingüística Aplicada*, Vol. 5, pp. 141-153, disponível em http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/interferencias-sistema-linguistico-portugues-aprendizaje-lengua-espa%C3%B1ola/id/3967113.html [data de consulta: 14/12/2012].

Ortiz Álvarez, M. L. (2002): La transferencia, la interferencia y la interlengua en la enseñanza de lenguas próximas, Brasília, Ano 2. Congresso Brasileiro de Hispanistas, disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000012002000100039&script=sciarttext>

[data de consulta: 23/11/2012].

Pacheco, Cláudia (2002): “Representações da língua espanhola em trabalhos sobre o E/LE”, II Congresso Brasileiro de Hispanistas, São Paulo, disponível em http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000012002000100014&lng=en&nrm=iso

[data de consulta: 18/1/2013].

Penadés Martínez, Inmaculada (2003): “Las clasificaciones de errores lingüísticos en el marco del análisis de errores”, *Linred*, Lingüística en la red, Universidad de Alcalá, disponível em http://www2.uah.es/linred/articulos_pdf/LR_articulo_051120032.pdf

[data de consulta: 10/2/2013].

Rabasa Fernández, Yamilka (2011): “A Presença de Erros na Interlíngua de Estudantes Brasileiros Aprendizes de Espanhol”, *Revista Desempenho*, v. 12, nº 1, disponível em http://www.let.unb.br/rd/images/desempenho/DESEMPENHO%20volume%2012%20N%C2%BA%201-6-2011/2%20RABASA_FERNANDEZ%20-%20A%20PRESEN%C3%87A%20DE%20ERROS%20NA%20INTERL%C3%8DNGUA%20DE%20ESTUDANTES%20BRASILEIROS%20APRENDIZES%20DE%20ESP.pdf

[data de consulta: 25/2/2013].

Ribas Filho, Vanessa (2005), *A diferença na semelhança: uma proposta baseada na teoria da atividade para o ensino de línguas próximas*, Tese, Pelotas, disponível em http://www.ucpel.tche.br/poslet/dissertacoes/Mestrado/2005/A_diferenca_na_semelhanca-Vanessa_Fialho.pdf

[data de consulta: 28/12/2012].

Ribas Filho, Vanessa (2005): “Proximidade entre línguas: algumas considerações sobre a aquisição do espanhol por falantes nativos de português brasileiro”, Pelotas, disponível em <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero31/falantes.html> [data de consulta: 23/03/2013].

Ribas Moliné, Rosa e D'Aquino Hilt, Alessandra (1999): “Interferencias morfosintácticas entre italiano y español L2: un estudio empírico”, AISPI, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/literatura/aispi/pdf/14/14_123.pdf [data de consulta: 7/2/2013].

Santos Gargallo, Isabel (1993): *Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva*, Madrid: Síntesis.

Sedycias, João (2005). O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro (org.), São Paulo, Parábola.

Söhrman Ingmar (2007): *La lingüística contrastiva como herramienta para la enseñanza de lenguas*, Cuadernos de Didáctica de Español/LE, Madrid, Arco Libros.

Sousa, Valdeberto P. (2007): “Estratégias de compreensão no processo de aquisição de línguas próximas”, Brasília, disponível em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6726> [data de consulta: 12/04/2013].

Toríjano Pérez, J. Agustín (2004): *Errores de Aprendizaje Aprendizaje de Errores*, Cuadernos de Didáctica del Español /LE, Madrid, Arco Libros.

Trindade Natel, Tania B. (2002): “La proximidad entre el Portugués y el Español, ¿facilita o dificulta el aprendizaje?”, ASELE, Atas XIII, Centro Virtual Cervantes, disponível em http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0825.pdf [data de consulta: 19/12/2012].

Turismo do Centro: <http://www.turismodocentro.pt/> [data de consulta: 12/12/2012].

Vásquez, Graciela (2009): “Análisis de errores, el concepto de corrección y el desarrollo de la autonomía”, Berlim, *Revista Nebrija*, 5, pp. 115-122, disponível em http://www.nebrija.com/revista-linguistica/revista_5/articulos_n5/revista_completa.pdf [data de consulta: 23/2/2013].

Wazlawick, Grasielle, (2011): “Dificuldades dos falantes de Língua Portuguesa na aquisição de espanhol como segunda língua”, Universidade Feevale, disponível em <http://ged.feevale.br/bibvirtual/Artigo/ArtigoGrasielleWazlawick.pdf> [data de consulta: 17/2/2013]

Anexos

- 1- Inquérito aos alunos para caracterização da turma
- 2- Inquérito aos alunos sobre o erro
- 3- Exemplos de alguns inquéritos dos alunos sobre o erro
- 4- Tabela 1: erros do teste diagnóstico
- 5- Tabela 2: erros dos exercícios escritos (aula)
- 6- Tabela 3: erros dos testes escritos
- 7- Tabela 4: erros do exercício de expressão escrita
- 8- Banda desenhada “O Turista Aprendiz”
- 9- Ficha de Trabalho - Análise do vídeo “El Médico Cubano” e proposta de correção
- 10- Texto “El Idioma Más Difícil del Mundo”
- 11- Cartaz dos Falsos Amigos
- 12- PowerPoint com imagens e diálogos humorísticos com falsos amigos
- 13- Imagens de falsos amigos
- 14- Imagem humorística “Portunhol”
- 15- Ficha de Trabalho - Análise dos vídeos (política e futebol) e proposta de correção
- 16- Dois documentos publicitários (licor)
- 17- Ficha de Trabalho - Exercícios de consolidação e respetiva correção
- 18- PowerPoint Síntese dos erros
- 19- Banda desenhada humorística
- 20- PowerPoint informativo - As Preposições
- 21- Ficha Informativa - As Preposições
- 22- Ficha de Trabalho - As Preposições e proposta de soluções
- 23- Jogo “Oca de las Preposiciones” e respetivas soluções

Anexo 1 - FICHA INFORMATIVA DO ALUNO / INQUÉRITO

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ N.º _____ Turma _____ Ano _____
 Idade _____ Data de Nascimento ____/____/____ Naturalidade _____
 Residência: _____

2. FAMÍLIA (Composição do Agregado Familiar)

	Parentesco	Nome	Idade	Habilitações Académicas	Profissão	Situação Profissional *
1						
2						
3						
4						
5						
6						

* Efetivo, Contratado, Reformado, Doméstica, Desempregado.

Encarregado de Educação: (mãe / pai / outro...) _____

(Assinala com X a situação adequada)

Vivo com:

Pai <input type="checkbox"/>	Avós <input type="checkbox"/>	o meu pai está fora <input type="checkbox"/>
Mãe <input type="checkbox"/>	Tios <input type="checkbox"/>	a minha mãe está fora <input type="checkbox"/>
Primos <input type="checkbox"/>	Irmãos <input type="checkbox"/>	
Outros: _____		

3. HABITAÇÃO (Assinala com X as situações adequadas)

A casa onde habito tem, para além das condições básicas:

<input type="checkbox"/> computador	<input type="checkbox"/> televisão
<input type="checkbox"/> vídeo / DVD	<input type="checkbox"/> internet
<input type="checkbox"/> telefone fixo	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> um quarto só para mim	<input type="checkbox"/> _____

4. SAÚDE / ALIMENTAÇÃO

Tens dificuldades:

- visuais
- auditivas
- motoras
- de fala
- outras _____

- Doenças frequentes _____
- Doenças graves na família _____
- A que horas te costumavas deitar? _____
- N.º de horas que costumavas dormir? _____
- Tomas pequeno-almoço? Casa Escola Não tomo

5. VIDA ESCOLAR

Anos Escolares	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Repetências									
N.º de repetências									

Qual a(s) tuas disciplinas preferidas? _____

Qual a(s) disciplinas em que tens mais dificuldades? _____

Preenche com X

	Sim	Não	
Frequência do Ensino Primário?			Quanto tempo?
Frequência do Ensino Particular?			Quanto tempo?
Estudas todos os dias?			Quanto tempo?
Estudas em casa?			Onde?
Alguém se interessa pelo teu estudo?			Quem?
Alguém te ajuda no estudo?			Quem?

Deslocação: Casa | Escola

- Pé
- Autocarro
- Carro
- Bicicleta
- Distância _____

Deslocação: Escola | Casa

- Pé
- Autocarro
- Carro
- Bicicleta

Hora de saída de casa _____

Hora de chegada a casa _____

6. OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES

(Assinala com X a situação adequada)

Vês televisão?

Sim Não

Filmes Futebol Documentários Telenovelas
 Desenhos animados Concursos Telejornal Outros _____

Que outras atividades costumas fazer?

Ler Ouvir música Ir à discoteca Conversar
 Computadores Praticar desporto Passear Ir ao café
 Ajudar em casa Sair com amigos Ir ao cinema Outras _____

7. ESCOLA

1- Que importância tem para ti a Escola? _____

2-Quais são as tuas expetativas para o teu futuro escolar? _____

3-Que carreira/profissão pretendes seguir? _____

4- Que tipo de trabalho preferes realizar nas aulas?

Trabalho individual
 Trabalho de grupo
 Trabalho de pares
 Outros _____

5- Gostas de andar na Escola? Porquê? _____

6- Que factores são mais importantes para o sucesso dos alunos? _____

Grata pela colaboração

A professora estagiária

Helena Melo Carvalho

Anexo 2 - ESAM - INQUÉRITO AOS ALUNOS - LÍNGUA ESPANHOLA

1- Indica, por ordem crescente, as três principais razões que te levaram a optar pela Língua Espanhola (LE) no 7º ano:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a Língua Portuguesa (LP).
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet, outros).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra : _____

2- Por que razão continuaste a optar pela LE no 10º ano como língua de continuação? Indica três razões, por ordem crescente:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a LP.
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet...).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra: _____

3- Que contactos tens com a LE, para além da sala de aula?

- Viagens a países de LE
- Contactos com falantes de LE
- Leituras (livros, jornais e revistas)
- Nenhum
- Vídeos, filmes, TV e Internet
- Outros: _____

4- Atualmente, o que te parece ser mais fácil na aprendizagem da LE? Ordena as opções seguintes da mais fácil para a mais difícil:

- Gramática
- Pronúncia
- Leitura
- Compreensão oral
- Compreensão escrita
- Expressão oral
- Expressão escrita

5- Que significa para ti cometer um erro em LE? _____

6- Na tua opinião, existem erros mais graves que outros? Quais? Justifica a tua resposta.

7- Quais te parecem ser as razões principais dos teus erros? Indica um máximo de três opções:

- Falta de estudo
- Falta de atenção
- Desconhecimento da regra
- Influência da LP
- Interferência de outras línguas
- Dificuldade da regra
- Outra: _____

8- Que tipos de erros cometes com maior frequência?

- Acentuação
- Vocabulário
- Adjetivos
- Verbos
- Pronomes
- Falsos Amigos
- Género das palavras
- Artigos
- Preposições
- Outro: _____

9- Qual o resultado das correções efetuadas pela professora? Selecciona a frase mais correta:

- Reflito acerca dos erros e procuro não repeti-los
- Presto atenção à correção e procuro o porquê dos erros para não os voltar a cometer
- Procuro memorizá-los para não os repetir
- Procuro resolver as dúvidas com a professora
- Não presto grande atenção aos erros, preocupo-me mais com a nota final
- Não me preocupo muito pois o mais importante é comunicar
- Reescrevo as palavras para não voltar a errar

10- Como pensas que a correção pode ser mais rentável e proveitosa? Selecciona uma opção:

- Prefiro que me assinalem o erro mas não os corrijam para que eu procure a solução.
- É melhor que a professora assinale e corrija o erro.
- Prefiro que me corrijam os meus colegas.

11- De que forma procuras ultrapassar as tuas dificuldades na LE?

- Estudo mais / faço mais exercícios.
- Procuro contactar mais com a LE (televisão / música / cinema/ Internet / leituras...).
- Coloco as minhas dúvidas à professora.
- Utilizo gramáticas, livros ou dicionários.
- Como é parecida com a LP não preciso de me esforçar muito.
- Estou mais atento e concentrado nas aulas.
- Escrevo e leio mais.
- Outro: _____

12- À medida que a aprendizagem avança:

- vai-se tornando mais fácil.
- vai-se tornando mais difícil.
- mantem-se o mesmo grau de dificuldade.

13- Que atividades te parecem mais importantes e proveitosas para aprenderes melhor a LE?
Indica-as por ordem crescente:

- Expressar-me mais oralmente.
- Escrever mais textos.
- Ouvir mais falantes nativos.
- Ler e analisar mais textos e documentos escritos.
- Realizar mais exercícios gramaticais.
- Falar mais com os meus colegas.
- Ver programas de televisão / ouvir música e rádio.
- Outra: _____

14- Que tipo de materiais utilizados na aula de LE preferes?

- | | |
|---|---|
| • Manual adotado <input type="checkbox"/> | • Vídeos e filmes <input type="checkbox"/> |
| • Livro de exercícios <input type="checkbox"/> | • Canções <input type="checkbox"/> |
| • Outros textos <input type="checkbox"/> | • Documentos em PowerPoint <input type="checkbox"/> |
| • Fichas de trabalho <input type="checkbox"/> | • Imagens <input type="checkbox"/> |
| • Revistas, jornais e folhetos <input type="checkbox"/> | • Outro: _____ <input type="checkbox"/> |

15- Que tipo de trabalho pode ajudar-te mais a superar os teus erros e dificuldades?

• Trabalho individual

• Trabalho de grupo

• Trabalho de pares

• Trabalho em casa

16- Parece-te ser importante efetuar uma listagem dos erros cometidos e uma reflexão sobre os mesmos? Porquê?

17- Pensas que cometer erros é importante para que possas progredir na tua aprendizagem da LE ou significa um fracasso? Justifica. _____

18- Explica como te sentes perante os erros que cometes. Justifica a tua resposta.

Obrigada pela tua colaboração.

A professora estagiária

Helena Melo Carvalho

Anexo 3 – Exemplos de Inquéritos

A-

Escola Secundária Alves Martins INQUÉRITO AOS ALUNOS - LÍNGUA ESPANHOLA

1- Indica, por ordem crescente, as três principais razões que te levaram a optar pela Língua Espanhola (LE) no 7º ano:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras. 2
- Ser parecida com a Língua Portuguesa (LP). 2
- A proximidade geográfica com Espanha. 6
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet, outros). 4
- Poder obter melhores notas. 4
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares. 5
- Outra : _____

2- Por que razão continuaste a optar pela LE no 10º ano como língua de continuação? Indica três razões, por ordem crescente:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras. 2
- Ser parecida com a LP. 3
- A proximidade geográfica com Espanha. 5
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet...). 4
- Poder obter melhores notas. 4
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares. 6
- Outra: _____

3- Que contactos tens com a LE, para além da sala de aula?

- | | |
|---|---|
| • Viagens a países de LE <input checked="" type="checkbox"/> | • Contactos com falantes de LE <input type="checkbox"/> |
| • Leituras (livros, jornais e revistas) <input type="checkbox"/> | • Nenhum <input type="checkbox"/> |
| • Vídeos, filmes, TV e Internet <input checked="" type="checkbox"/> | • Outros: _____ <input type="checkbox"/> |

4- Atualmente, o que te parece ser mais fácil na aprendizagem da LE? Ordena as opções seguintes da mais fácil para a mais difícil:

- | | |
|--|---|
| • Gramática <input checked="" type="checkbox"/> 4 | • Compreensão escrita <input checked="" type="checkbox"/> 4 |
| • Pronúncia <input checked="" type="checkbox"/> 2 | • Expressão oral <input checked="" type="checkbox"/> 5 |
| • Leitura <input checked="" type="checkbox"/> 4 | • Expressão escrita <input checked="" type="checkbox"/> 3 |
| • Compreensão oral <input checked="" type="checkbox"/> 6 | |

5- Que significa para ti cometer um erro em LE? Não significa nada porque todos a gente erra, ainda mais numa língua que não é a mãe. Por isso, é bom errar porque aprendemos com os erros.

6- Na tua opinião, existem erros mais graves que outros? Quais? Justifica a tua resposta.

Sim, na minha opinião há erros mais graves que outros, como por exemplo, os erros de gramática porque a gramática é extremamente importante para comunicar, seja que língua for.

7- Quais te parecem ser as razões principais dos teus erros? Indica um máximo de três opções:

- Falta de estudo
- Falta de atenção
- Desconhecimento da regra
- Influência da LP
- Interferência de outras línguas
- Dificuldade da regra
- Outra: _____

8- Que tipo de erros cometes com maior frequência?

- Acentuação
- Vocabulário
- Adjetivos
- Verbos
- Pronomes
- Falsos Amigos
- Género das palavras
- Artigos
- Preposições
- Outro: _____

9- Qual o resultado das correções efetuadas pela professora? Selecciona a frase mais correta:

- Reflito acerca dos erros e procuro não repeti-los.
- Presto atenção à correção e procuro o porquê dos erros para não os voltar a cometer.
- Procuro memorizá-los para não os repetir.
- Procuro resolver as dúvidas com a professora.
- Não presto grande atenção aos erros, preocupo-me mais com a nota final.
- Não me preocupo muito pois o mais importante é comunicar.
- Reescrevo as palavras para não voltar a errar.

10- Como pensas que a correção pode ser mais rentável e proveitosa? Selecciona uma opção:

- Prefiro que me assinalem o erro mas não o corrijam para que eu procure a solução.
- É melhor que a professora assinale e corrija o erro.
- Prefiro que me corrijam os meus colegas.

11- De que forma procuras ultrapassar as tuas dificuldades na LE?

- Estudo mais / faço mais exercícios.
- Procuo contactar mais com a LE (televisão / música / cinema/ Internet / leituras...).
- Coloco as minhas dúvidas à professora.
- Utilizo gramáticas, livros ou dicionários.
- Como é parecida com a LP não preciso de me esforçar muito.
- Estou mais atento e concentrado nas aulas.
- Escrevo e leio mais.
- Outro: _____

12- À medida que a aprendizagem avança:

- Vai-se tornando mais fácil.
- Vai-se tornando mais difícil.
- Mantem-se o mesmo grau de dificuldade.

13- Que atividades te parecem mais importantes e proveitosas para aprenderes melhor a LE? Indica-as por ordem crescente:

- Exprimir-me mais oralmente.
- Escrever mais textos.
- Ouvir mais falantes nativos.
- Ler e analisar mais textos e documentos escritos.
- Realizar mais exercícios gramaticais.
- Falar mais com os meus colegas.
- Ver programas de televisão / ouvir música e rádio.
- Outra: _____

14- Que tipo de materiais utilizados na aula de LE preferes?

- Manual adotado
- Livro de exercícios
- Outros textos
- Fichas de trabalho
- Revistas, jornais e folhetos
- Vídeos e filmes
- Canções
- Documentos em PowerPoint
- Imagens
- Outro: _____

15- Que tipo de trabalho pode ajudar-te mais a superar os teus erros e dificuldades?

- Trabalho individual
- Trabalho de pares
- Trabalho de grupo
- Trabalho em casa

16- Parece-te importante efetuar uma listagem dos erros cometidos e uma reflexão sobre os mesmos?

Porquê? Sim, para mim é bastante importante uma vez que podemos aprender com os erros e, mais tarde utilizá-los.

17- Pensas que cometer erros é importante para que possas progredir na tua aprendizagem da LE ou significa um fracasso? Justifica.

Sim, é bastante importante porque podemos aprender com eles.

18- Explica como te sentes perante os erros que cometes. Justifica a tua resposta.

Sinto-me bem porque aprendo cada vez mais com isso.

Obrigada pela tua colaboração.

A professora estagiária
Helena Melo Carvalho

B-

Escola Secundária Alves Martins
INQUÉRITO AOS ALUNOS - LÍNGUA ESPANHOLA

1- Indica, por ordem crescente, as três principais razões que te levaram a optar pela Língua Espanhola (LE) no 7º ano:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a Língua Portuguesa (LP).
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet, outros).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra : _____

2- Por que razão continuaste a optar pela LE no 10º ano como língua de continuação? Indica três razões, por ordem crescente:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a LP.
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet...).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra: _____

3- Que contactos tens com a LE, para além da sala de aula?

- | | |
|---|---|
| • Viagens a países de LE <input checked="" type="checkbox"/> | • Contactos com falantes de LE <input type="checkbox"/> |
| • Leituras (livros, jornais e revistas) <input type="checkbox"/> | • Nenhum <input type="checkbox"/> |
| • Vídeos, filmes, TV e Internet <input checked="" type="checkbox"/> | • Outros: _____ <input type="checkbox"/> |

4- Atualmente, o que te parece ser mais fácil na aprendizagem da LE? Ordena as opções seguintes da mais fácil para a mais difícil:

- | | |
|--|---|
| • Gramática <input checked="" type="checkbox"/> 7 | • Compreensão escrita <input checked="" type="checkbox"/> 5 |
| • Pronúncia <input checked="" type="checkbox"/> 3 | • Expressão oral <input checked="" type="checkbox"/> 6 |
| • Leitura <input checked="" type="checkbox"/> 4 | • Expressão escrita <input checked="" type="checkbox"/> 1 |
| • Compreensão oral <input checked="" type="checkbox"/> 2 | |

5- Que significa para ti cometer um erro em LE? Significa escrever uma palavra em espanhol com erros ortográficos.

6- Na tua opinião, existem erros mais graves que outros? Quais? Justifica a tua resposta.

Não, acho que os erros, são sempre erros e não são mais graves um que os outros.

7- Quais te parecem ser as razões principais dos teus erros? Indica um máximo de três opções:

- Falta de estudo
- Falta de atenção
- Desconhecimento da regra
- Influência da LP
- Interferência de outras línguas
- Dificuldade da regra
- Outra: _____

8- Que tipo de erros cometes com maior frequência?

- Acentuação
- Vocabulário
- Adjetivos
- Verbos
- Pronomes
- Falsos Amigos
- Género das palavras
- Artigos
- Preposições
- Outro: _____

9- Qual o resultado das correções efetuadas pela professora? Selecciona a frase mais correta:

- Reflito acerca dos erros e procuro não repeti-los.
- Presto atenção à correção e procuro o porquê dos erros para não os voltar a cometer.
- Procuro memorizá-los para não os repetir.
- Procuro resolver as dúvidas com a professora.
- Não presto grande atenção aos erros, preocupo-me mais com a nota final.
- Não me preocupo muito pois o mais importante é comunicar.
- Reescrevo as palavras para não voltar a errar.

10- Como pensas que a correção pode ser mais rentável e proveitosa? Selecciona uma opção:

- Prefiro que me assinalem o erro mas não o corrijam para que eu procure a solução.
- É melhor que a professora assinale e corrija o erro.
- Prefiro que me corrijam os meus colegas.

11- De que forma procuras ultrapassar as tuas dificuldades na LE?

- Estudo mais / faço mais exercícios.
- Procuo contactar mais com a LE (televisão / música / cinema/ Internet / leituras...).
- Coloco as minhas dúvidas à professora.
- Utilizo gramáticas, livros ou dicionários.
- Como é parecida com a LP não preciso de me esforçar muito.
- Estou mais atento e concentrado nas aulas.
- Escrevo e leio mais.
- Outro: _____

12- À medida que a aprendizagem avança:

- Vai-se tornando mais fácil.
- Vai-se tornando mais difícil.
- Mantem-se o mesmo grau de dificuldade.

13- Que atividades te parecem mais importantes e proveitosas para aprenderes melhor a LE? Indica-as por ordem crescente:

- Expressar-me mais oralmente.
- Escrever mais textos.
- Ouvir mais falantes nativos.
- Ler e analisar mais textos e documentos escritos.
- Realizar mais exercícios gramaticais.
- Falar mais com os meus colegas.
- Ver programas de televisão / ouvir música e rádio.
- Outra: _____

14- Que tipo de materiais utilizados na aula de LE preferes?

- Manual adotado
- Livro de exercícios
- Outros textos
- Fichas de trabalho
- Revistas, jornais e folhetos
- Vídeos e filmes
- Canções
- Documentos em PowerPoint
- Imagens
- Outro: _____

15- Que tipo de trabalho pode ajudar-te mais a superar os teus erros e dificuldades?

- Trabalho individual
- Trabalho de pares
- Trabalho de grupo
- Trabalho em casa

16- Parece-te importante efetuar uma listagem dos erros cometidos e uma reflexão sobre os mesmos? Porquê?

Sim, porque reflico os meus erros e assim aprendo com eles.

17- Pensas que cometer erros é importante para que possas progredir na tua aprendizagem da LE ou significa um fracasso? Justifica.

(Significa que é) cometer erros é bom para a aprendizagem de uma língua.

18- Explica como te sentes perante os erros que cometes. Justifica a tua resposta.

Sinto-me frustrada, mas aprendo com os erros.

Obrigada pela tua colaboração.

A professora estagiária
Helena Melo Carvalho

C-

Escola Secundária Alves Martins
INQUÉRITO AOS ALUNOS - LÍNGUA ESPANHOLA

1- Indica, por ordem crescente, as três principais razões que te levaram a optar pela Língua Espanhola (LE) no 7º ano:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a Língua Portuguesa (LP).
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet, outros).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra : _____

2- Por que razão continuaste a optar pela LE no 10º ano como língua de continuação? Indica três razões, por ordem crescente:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras.
- Ser parecida com a LP.
- A proximidade geográfica com Espanha.
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet...).
- Poder obter melhores notas.
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares.
- Outra: _____

3- Que contactos tens com a LE, para além da sala de aula?

- | | |
|---|--|
| • Viagens a países de LE <input checked="" type="checkbox"/> | • Contactos com falantes de LE <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Leituras (livros, jornais e revistas) <input type="checkbox"/> | • Nenhum <input type="checkbox"/> |
| • Vídeos, filmes, TV e Internet <input checked="" type="checkbox"/> | • Outros: _____ <input type="checkbox"/> |

4- Atualmente, o que te parece ser mais fácil na aprendizagem da LE? Ordena as opções seguintes da mais fácil para a mais difícil:

- | | |
|--|---|
| • Gramática <input checked="" type="checkbox"/> | • Compreensão escrita <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Pronúncia <input checked="" type="checkbox"/> | • Expressão oral <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Leitura <input checked="" type="checkbox"/> | • Expressão escrita <input checked="" type="checkbox"/> |
| • Compreensão oral <input checked="" type="checkbox"/> | |

5- Que significa para ti cometer um erro em LE? Significa escrever mal a
palavra que se pretende.

6- Na tua opinião, existem erros mais graves que outros? Quais? Justifica a tua resposta.

Não, na minha opinião os erros são todos iguais,
têm todos a mesma importância.

7- Quais te parecem ser as razões principais dos teus erros? Indica um máximo de três opções:

- Falta de estudo
- Falta de atenção
- Desconhecimento da regra
- Influência da LP
- Interferência de outras línguas
- Dificuldade da regra
- Outra: _____

8- Que tipo de erros cometes com maior frequência?

- Acentuação
- Vocabulário
- Adjetivos
- Verbos
- Pronomes
- Falsos Amigos
- Género das palavras
- Artigos
- Preposições
- Outro: _____

9- Qual o resultado das correções efetuadas pela professora? Selecciona a frase mais correta:

- Reflito acerca dos erros e procuro não repeti-los.
- Presto atenção à correção e procuro o porquê dos erros para não os voltar a cometer.
- Procuro memorizá-los para não os repetir.
- Procuro resolver as dúvidas com a professora.
- Não presto grande atenção aos erros, preocupo-me mais com a nota final.
- Não me preocupo muito pois o mais importante é comunicar.
- Reescrevo as palavras para não voltar a errar.

10- Como pensas que a correção pode ser mais rentável e proveitosa? Selecciona uma opção:

- Prefiro que me assinalem o erro mas não o corrijam para que eu procure a solução.
- É melhor que a professora assinale e corrija o erro.
- Prefiro que me corrijam os meus colegas.

11- De que forma procuras ultrapassar as tuas dificuldades na LE?

- Estudo mais / faço mais exercícios.
- Procuo contactar mais com a LE (televisão / música / cinema/ Internet / leituras...).
- Coloco as minhas dúvidas à professora.
- Utilizo gramáticas, livros ou dicionários.
- Como é parecida com a LP não preciso de me esforçar muito.
- Estou mais atento e concentrado nas aulas.
- Escrevo e leio mais.
- Outro: _____

12- À medida que a aprendizagem avança:

- Vai-se tornando mais fácil.
- Vai-se tornando mais difícil.
- Mantem-se o mesmo grau de dificuldade.

13- Que atividades te parecem mais importantes e proveitosas para aprenderes melhor a LE? Indica-as por ordem crescente:

- Expressar-me mais oralmente.
- Escrever mais textos.
- Ouvir mais falantes nativos.
- Ler e analisar mais textos e documentos escritos.
- Realizar mais exercícios gramaticais.
- Falar mais com os meus colegas.
- Ver programas de televisão / ouvir música e rádio.
- Outra: _____

14- Que tipo de materiais utilizados na aula de LE preferes?

- Manual adotado
- Livro de exercícios
- Outros textos
- Fichas de trabalho
- Revistas, jornais e folhetos
- Vídeos e filmes
- Canções
- Documentos em PowerPoint
- Imagens
- Outro: _____

15- Que tipo de trabalho pode ajudar-te mais a superar os teus erros e dificuldades?

- Trabalho individual
- Trabalho de pares
- Trabalho de grupo
- Trabalho em casa

16- Parece-te importante efetuar uma listagem dos erros cometidos e uma reflexão sobre os mesmos? Porquê?

Sim, porque refletindo nos erros ~~na~~ vamos aprender como se escreve e possivelmente não os voltaremos a fazer.

17- Pensas que cometer erros é importante para que possas progredir na tua aprendizagem da LE ou significa um fracasso? Justifica.

Não, cometer erros é bom, porque faz parte da aprendizagem de uma língua.

18- Explica como te sentes perante os erros que cometes. Justifica a tua resposta.

Sinto-me frustrada pois errei, mas é normal errar.

Obrigada pela tua colaboração.

A professora estagiária
Helena Melo Carvalho

D-

Escola Secundária Alves Martins
INQUÉRITO AOS ALUNOS - LÍNGUA ESPANHOLA

1- Indica, por ordem crescente, as três principais razões que te levaram a optar pela Língua Espanhola (LE) no 7º ano:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras. 3
- Ser parecida com a Língua Portuguesa (LP). 4
- A proximidade geográfica com Espanha. 2
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet, outros). 5
- Poder obter melhores notas. 6
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares. 4
- Outra : _____

2- Por que razão continuaste a optar pela LE no 10º ano como língua de continuação? Indica três razões, por ordem crescente:

- Ser mais fácil que outras línguas estrangeiras. 2
- Ser parecida com a LP. 1
- A proximidade geográfica com Espanha. 3
- A possibilidade de contactos com a língua (viagens, t.v., música, internet...). 4
- Poder obter melhores notas. 5
- Por influência / sugestão de amigos ou familiares. 6
- Outra: _____

3- Que contactos tens com a LE, para além da sala de aula?

- Viagens a países de LE
- Contactos com falantes de LE
- Leituras (livros, jornais e revistas)
- Nenhum
- Vídeos, filmes, TV e Internet
- Outros: _____

4- Atualmente, o que te parece ser mais fácil na aprendizagem da LE? Ordena as opções seguintes da mais fácil para a mais difícil:

- Gramática 1
- Compreensão escrita 1
- Pronúncia 5
- Expressão oral 3
- Leitura 6
- Expressão escrita 4
- Compreensão oral 2

5- Que significa para ti cometer um erro em LE? Significa que errei e que para aprendermos vamos errar, errar é humano, com isto o erro vamos aprender.

6- Na tua opinião, existem erros mais graves que outros? Quais? Justifica a tua resposta.

Os erros mais graves são aqueles frequentemente na gramática, como exemplo "lo coche".

7- Quais te parecem ser as razões principais dos teus erros? Indica um máximo de três opções:

- Falta de estudo
- Falta de atenção
- Desconhecimento da regra
- Influência da LP
- Interferência de outras línguas
- Dificuldade da regra
- Outra: _____

8- Que tipo de erros cometes com maior frequência?

- Acentuação
- Vocabulário
- Adjetivos
- Verbos
- Pronomes
- Falsos Amigos
- Género das palavras
- Artigos
- Preposições
- Outro: _____

9- Qual o resultado das correções efetuadas pela professora? Selecciona a frase mais correta:

- Reflito acerca dos erros e procuro não repeti-los.
- Presto atenção à correção e procuro o porquê dos erros para não os voltar a cometer.
- Procuro memorizá-los para não os repetir.
- Procuro resolver as dúvidas com a professora.
- Não presto grande atenção aos erros, preocupo-me mais com a nota final.
- Não me preocupo muito pois o mais importante é comunicar.
- Reescrevo as palavras para não voltar a errar.

10- Como pensas que a correção pode ser mais rentável e proveitosa? Selecciona uma opção:

- Prefiro que me assinalem o erro mas não o corrijam para que eu procure a solução.
- É melhor que a professora assinale e corrija o erro.
- Prefiro que me corrijam os meus colegas.

11- De que forma procuras ultrapassar as tuas dificuldades na LE?

- Estudo mais / faço mais exercícios.
- Procuo contactar mais com a LE (televisão / música / cinema/ Internet / leituras...).
- Coloco as minhas dúvidas à professora.
- Utilizo gramáticas, livros ou dicionários.
- Como é parecida com a LP não preciso de me esforçar muito.
- Estou mais atento e concentrado nas aulas.
- Escrevo e leio mais.
- Outro: _____

12- À medida que a aprendizagem avança:

- Vai-se tornando mais fácil.
- Vai-se tornando mais difícil.
- Mantem-se o mesmo grau de dificuldade.

13- Que atividades te parecem mais importantes e proveitosas para aprenderes melhor a LE? Indica-as por ordem crescente:

- Expressar-me mais oralmente.
- Escrever mais textos.
- Ouvir mais falantes nativos.
- Ler e analisar mais textos e documentos escritos.
- Realizar mais exercícios gramaticais.
- Falar mais com os meus colegas.
- Ver programas de televisão / ouvir música e rádio.
- Outra: _____

14- Que tipo de materiais utilizados na aula de LE preferes?

- Manual adotado
- Livro de exercícios
- Outros textos
- Fichas de trabalho
- Revistas, jornais e folhetos
- Vídeos e filmes
- Canções
- Documentos em PowerPoint
- Imagens
- Outro: _____

15- Que tipo de trabalho pode ajudar-te mais a superar os teus erros e dificuldades?

- Trabalho individual
- Trabalho de pares
- Trabalho de grupo
- Trabalho em casa

16- Parece-te importante efetuar uma listagem dos erros cometidos e uma reflexão sobre os mesmos? Porquê? Sim, porque é assim os erros que se aprendem.

17- Pensas que cometer erros é importante para que possas progredir na tua aprendizagem da LE ou significa um fracasso? Justifica. é importante para progredir porque é assim os

erros que se aprendem

18- Explica como te sentes perante os erros que cometes. Justifica a tua resposta.

ao errar é normal que tentes, logo se tentas não é nenhum fracasso.

Obrigada pela tua colaboração.

A professora estagiária
Helena Melo Carvalho

Anexo 4 - Erros do Teste Diagnóstico

Tipos de Erros	Exemplos
Verbo gustar	“me gusta mucho de ti”; “yo no gusto de estudiar”
Verbo haber	“habemos muchos amigos”; “hay escrito”; “hey hecho”
Outros verbos	“preciso dinero”; “estea” ; “és”; estudiava”; “estava”; “ia”
Infinitivo conjugado	“para hacemos los ejercicios”; “para estudiarnos para el examen”
Imperativo	“(vosotros) estudien”; “(vosotros) hagan los ejercicios”
Gerúndio	“hacendo las tareas”; “libro conteniendo imágenes”; tenendo poco”
Género das palavras	“la arte”; “las colores”; “el nariz”; “la puente”; “la agua”
Preposições	“vamos hacer”; “voy estudiar”; “voy salir con mis amigos”; “de coche”; “vimos Pedro”; “de mañana”; “ir de noche”
Verbo + Preposição	“preocuparme con”; “ayudar el otro”; “se parece con”; ir viajar”
Muy / Mucho	“una persona mucho especial”; “habla muy”
Apócope do Adjetivo	“una grande persona”; “un libro gran”
Colocação do Pronome	“tengo que le decir”; “no tenemos que nos preocupar”; se quedar”

Tipos de Erros	Exemplos
Acentuação	“inglês”, “fé”, “telefono”; “Paris”, “ejercicio”; “dá”
Conjunções	“ver y imaginar”; “cantar ou escuchar”; “con amigos o otros”
Falsos Amigos	“exquisita”; “salsa”; “polvo”; “ligar”; “propina”; “oficina”
Empréstimos do P/LM	“por veces”, “yo también no”; “más una vez”; “con certeza” “para mi tanto hace”; “tanto cuanto”
Possessivos	“nuevos amigos”; “la mía escuela”; “las mías amigas”
Artigos “el” e “lo”:	“lo amor”; “el más importante”

Anexo 5 - Erros Dos Exercícios Escritos (aulas)

Tipos de Erros	Exemplos
Gênero das palavras	“esta mensaje”; “del noche”; “las colores”; “la arte”; “el imagen”
Decalque do P/LM	“puede ficar cuanto tiempo quiser”; “por veces”; “con vontade”; “puedes no ser de mi familia”; “o que tenemos que vivir”; “novamente”; “independentemente”; “que demonstra”; “ahora a hablar sério”; “ter”; “también no”; “respostas”
Falsos Amigos	“ligar”; “espantoso”; “exquisito”; “azar”; “acordarse”; “salada”
Preposições	“envío para una persona”; “voy tener”; “muy grata por tener”; “voy enviarte”; “vamos escribir”; “de coche”; “de mañana”
Verbos + Preposição	“me preocupo con mis amigos”; “enseña sus alumnos”, “espera por su madre”; “se ha asustado con sus palabras”
Verbos no conjuntivo	“estejas feliz”; “cuando esteas”; “que seias feliz”; “que te liembres”; “no los escrivan”
Verbos no imperativo	“le con atención”; “hace las tareas”; “dice lo que quieres”; “tiene respecto”; “sale de la casa”
Verbos no presente	“que te hayen reír”; “tu és especial”
Acentuação	“tu/tú”; “mi/mí”; “él/el”; “família”; “ejercicios”

Tipos de Erros	Exemplos
Colocação dos pronomes	“no te quiero perder”
Conjunções	“especial e importante”
Artigos “el” y “lo”	“lo PowerPoint”; “lo amor”; “lo CD”

A listagem de erros apresentada nesta tabela resulta de uma seleção realizada com base nos registos efetuados pela estagiária durante as aulas, a partir de diferentes tipos de exercícios de expressão escrita realizados pelos alunos: resposta a questões escritas do livro; exercícios das fichas de trabalho, registos dos alunos no quadro e pequenos comentários ou respostas de curta extensão.

Anexo 6 - Erros dos Testes Escritos

Tipo de Erro	Exemplo	Forma correta	Frequência
Consoante dupla	classe professora	clase professora	4 3
Nasalização do “n”	diñero camiño	dinero camino	6 5
Acentuação	português família ejercicio	portugués familia ejercicios	4 6 8
Género dos nomes	la agua la puente la arte	el agua el puente el arte	5 7 4
Troca de grafemas	livro quadro tudo quando	libro cuadro todo cuando	6 5 6 4
Artigos “el” e “lo”	el importante lo libro	lo importante el libro	4 4
Preposição	voy estudiar de autobus de noche estar contra	voy a estudiar en autobus por la noche estar en contra	8 6 5 8
“muy” / “mucho”	mucho cansado trabaja muy mucho bien	muy cansado trabaja mucho muy bien	5 4 6

Tipo de Erro	Exemplo	Forma correta	Frequência
Conjuntivo	esteas /estejas tenha	estés tenga	3 4
Infinitivo conjugado	escribirmos trabajarmos	escribir trabajar	6 7
Regência verbal	enseñar su aluno llegar en este punto preocuparse con ayudar alguien	enseñar a su alumno llegar a este punto preocuparse por ayudar a alguien	4 3 4 6
Formas Pronominais	les hacer le hablar	hacerles hablarle	4 4
Possessivos	nuesos amigos el mio libro	nuestros amigos mi libro	6 3
Apócope do adjetivo	grande cantidad	gran cantidad	4
Contrações	al mi modo de ver	a mi modo de ver	3
Empréstimos literais	demasiadamente acredito que proceso demorado com certeza acontecer	excessivamente creo que proceso lento con seguridad ocurrir	3 3 2 4 3
Palavras decalcadas do P/LM	por veces yo también no más una vez	a veces yo tampoco una vez más	6 5 6
Falsos Amigos	suceso azar exquisito estufa	acontecimiento mala suerte raro calentador	4 2 3 2

Anexo 7 - Erros Do Exercício De Expressão Escrita

Tipos de Erros	Exemplos
Empréstimos do P/LM	“por veces”; “e”; “que te lembres”; “és”; “que me es”; “reflitas”; “luego que”; “do que”; “independentemente”; “qualquer”; “inteiro”; “ficar”; “cuanto tiempo quiser”; “a hablar sério”; “que vas apanhar”
Verbos no conjuntivo	“que estejas”; “que seias”; “que te hayen”; “que no pense”;
Verbos no presente	“és”; “descobre”; “soña”; “habemos de ser”; “demonstra”; “dijen”; “me apoia”
Verbo gustar	“me gusta mucho de ti”; “espero que gustes”; “tu gustes”; “te gosto”; “las cosas que tú no has gustado”
Gerúndio	“sendo que”; “hacendo”; “tenendo”
Género das palavras	“la mensaje”; “esta color”; “color amarilla”; “la puente”
Verbo + Preposição	“reflitas en”; “me arrepiento por lo que”; “estar de bien”; “tener de”; “voy tener”; “estoy muy grata de tener”; “vi mi amigo”; “encontrar alguien”; “ir de pie”; “salir en viaje”
Infinitivo conjugado	“para hacemos”; “para conocernos”; “para irnos”

Tipos de Erros	Exemplos
Colocação do pronome	“no te quiero perder”; “para nos respectar”; “te lo decir”
Muy/ Mucho	“mucho feliz”; “muy tiempo”
Artigos “el” e “lo”	“lo sentimiento”; “el más importante”
Apócope do Adjetivo	“un grande mensaje”
Acentuação	“dá”; “ejercicio”; “família”



Anexo 8 – Banda Desenhada – “O Turista Aprendiz”



Disponibile en: <http://veja.abril.com.br/090998/p_106.html>. Accedido el 30 nov. 2011.

<https://www.google.pt/search?hl=pt-PT&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=881&q=portunhol&oq=portunhol>

Anexo 9 - Ficha de Trabajo – “El Médico Cubano”

	ESCOLA SECUNDÁRIA ALVES MARTINS 2012/2013 Español 10.º N / T	
---	---	---

El médico cubano		La paciente	
Lo que dice	Lo que significa	Lo que entiende	Significado

La profesora en prácticas Helena Melo Carvalho



Corrección de la Ficha de trabajo – “El Médico Cubano”

El médico cubano		La paciente	
Lo que dice	Lo que significa	Lo que entiende	Significado
Habana	Capital de Cuba	abana	sacudir
un ratito	Un poco	ratazana	ratón
bocadillo	Sándwich, pan con...	Um bocadinho	un poquito
lentillas	Lente de contacto	lentilhas	lentejas
embarazada	Que espera a un niño	embaraçada	avergonzada
grasa	Tecido adiposo, sebo	graça	gracia
niño	Chico	ninho	nido
vale	De acuerdo	baile	baile
cuello	Parte del cuerpo entre la cabeza y el tronco	coelho	conejo
exquisito	Muy bueno, sabroso	esquisito	extraño, raro
molestar	Fastidiar , importunar	molestar	maltratar, violar, forzar
borrar	Apagar lo que se ha escrito	borrar	ensuciar
muñecas	Parte del cuerpo humano entre la mano y el brazo	bonecas (“maminhas”)	pecho
zurda	Que escribe con la mano izquierda	surda	sorda
píldora	Medicamento	“pildra” (pop.)	cárcel
vaso	Recipiente utilizado para beber	vaso	florero
presunto	Supuesto	presunto	jamón

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 10 - El idioma más difícil del mundo

	<p>ESCOLA SECUNDÁRIA ALVES MARTINS</p> <p>2012/2013</p> <p>Español 10.º N / T</p>	
---	--	---

Un hispanoparlante relata los infortunios que atravesó cuando cometió el error de pensar que el portugués era apenas una versión deshuesada del castellano

A diferencia de la mayoría de las personas - que entienden idiomas pero no los hablan - a mí me sucede con el portugués que lo hablo pero no lo entiendo. Es decir, aprendí la música pero me falta la letra. Y como saben que adoro a Brasil (...), mis amigos me aconsejaban que tomara unas clases para aprenderlo como *Deus* manda. Yo pensé que era una pendejada, pues español y portugués se parecen tanto que no precisaba tomar clases. Sin embargo, para salir de dudas, resolví preguntárselo a Norma Ramos, una buena amiga brasileña con la que me encontré cierto día en que ambos almorzábamos en una churrasquería *rodizio*...

- Norma, dime la verdad. Siendo el portugués un dialecto derivado del español, ¿tú crees que necesito tomar clases de portugués? - le pregunté con el mejor portugués de que fui capaz. - Al fondo a la derecha - me contestó Norma y siguió comiendo.

Fue una experiencia terrible. Allí mismo decidí que no solo iba a tomar clases de portugués, sino que Norma tendría que ser mi profesora. Ella - que es puro corazón y mechass rubias aceptó con resignación misericordiosa. Y como yo le insistiera que me hablase en portugués todo el tiempo, me dijo que desde el lunes nos sentaríamos a estudiar dentro de su *escritório*. Me pareció bastante estrecho el lugar, pero llegué ese lunes decidido a todo.

Yo creía que el portugués era el idioma más fácil del mundo, pero la primera lección que saqué es que resulta peligrosísimo justamente por lo que uno cree que se trata tan solo de español deshuesado. *Escritório* no quiere decir escritorio, sino oficina, en cambio, oficina quiere decir taller y taller significa cubiertos de mesa. No me atrevía a preguntar a Norma cómo se dice escritorio (nuestro tradicional escritorio de cajones) pero ella, que es tan inteligente, lo adivinó en mis ojos aterrados. “Escritorio se dice *escrivaninha*” observó Norma “¿Escriba niña?” comenté desconcertado. “Así le decimos a las secretarias. “Norma sonrió con benevolencia. Le pedí que decretáramos un *rato* de descanso. “Un rato en portugués es un ratón”, respondió inflexible, fíjate lo que me pasa por hablar como un loro, traté de disculparme. Un *louro* en portugués es un rubio, dijo ella y rubio seguramente se dirá papagayo comenté yo tratando de hacer un chiste. Glacial, Norma aclaró - *Ruivo* es pelirrojo y *papagaio* es loro.

- Perdóname, Norma, pero es que yo hablo mucha basura.

-*Vassoura* no, *lixo*. *Vassoura* quiere decir escoba.

- ¿Y escoba significa?

-Escoba significa cepillo.

Era suficiente para el primer día. A la siguiente lección regresé dispuesto a cometer la menor cantidad posible de errores. Le rogué a Norma que me regalara un tinto, a fin de empezar con la cabeza despejada. Me lo trajo de café brasileño, a pesar de lo cual quise ser amable, y dije que lo encontraba *exquisito*.

- No veo por qué le desagrada, me contestó ella.

-Al contrario, lo encuentro *exquisito* - insistí yo, sin saber que ya había cometido el primer error de día.

-*Exquisito* quiere decir en portugués, desagradable, extraño, suspiró Norma.

Confundido le eché la culpa a la *olla*. La *panela* corrigió Norma. No lo noté endulzado, comenté yo. La *panela* en portugués es la *olla*, dijo Norma - ¿Y *olla* no quiere decir nada? Pregunté yo. *Olha* quiere decir *mira* contestó ella. (...) Simplemente le dije que salía un segundo al baño y solo volví una semana más tarde. Norma estaba allí, en su escritorio (¿en su *panela*? ¿en su *lixo*?) esperándome con infinita paciencia. Siempre en portugués, le pedí perdón y le dije que me tenía tan abrumado el portugués, que ya no me acordaba ni de mi apellido. “de su *sobrenome*, dirá” comentó ella. “*Apelido* quiere decir apodo” Intenté sonreír.

“Trataré de no ser tan *torpe*”. Dijo Norma, no exagere, torpe es infame, inhábil sí, es torpe” Con este nuevo desliz se me subió la temperatura. Quise tomar un *vaso* de agua (*vaso* es *florero*- corrigió ella - *copo* es vaso y *floco* es copo) y me justifiqué diciendo que el viaje hasta su escritorio había sido *largo* porque venía de una *finca*”. *Largo* no, *comprido*. *Fazenda* y no finca, dijo Norma. “*Largo* quiere decir ancho, así como *salsa* significa *perejil* y *molho* significa salsa”.

Me di por vencido. Acepté que el portugués era un idioma difícil y entonces sí se le iluminaron los ojos a Norma. La cuestión era de orgullo. De ahí en adelante no me *regañó*, sino que me mostró todas las diferencias que existen entre palabras homófonas de los dos idiomas. Caro se dice costoso, porque *custoso* quiere decir difícil; morado se dice *roxo*, porque rojo se dice *vermelho*, escenario se dice palco, porque palco se dice camarote; *cadeira* no es *cadere*, sino asiento; *bilhete* no es billete sino *nota*, pero en cambio, *nota* sí quiere decir billete; *maluco* es loco y *caprichosa* es limpia; *distinto* es distinguido y presunto es jamón. (...)

Era demasiado. Pedí permiso para no volver nunca a clases de portugués, el idioma más difícil del mundo. Norma nunca me preguntó por qué.

Ernesto Samper Pizzano, Daniel Samper Pisano, *in* Cambio 16, nº 1132

<http://espanolespr.blogspot.pt/2012/10/el-idoma-mas-dificil-del-mundo.html>

La professora en práticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 11 – “Falsos Amigos”

EN ESPAÑA LAS SOBREMESAS SON MUY LARGAS

ESTA PASTA ESTÁ EXQUISITA PERO EL BACALAO ESTÁ ESPANTOSO

EL AZAR HIZO QUE CONOCIESE A MI MARIDO

HAN DETENIDO A LOS PRESUNTOS CULPABLES

ESTE ESTOFADO DE SETAS TIENE MUCHA GRASA

ESTA OFICINA ESTÁ LLENA DE POLVO

¿QUÉ QUIEREN DECIR ESTAS FRASES EN REALIDAD?
¿CONOCES MÁS FALSOS AMIGOS?
¿TE ATREVES A DISEÑAR TU PROPIO MALENTENDIDO?

Falsos amigos

POLVO **BOCADO** **BOLA**
BARATA **SALTOS**
JORNAL **SINO**
PRESUNTO **LARGO**
SOBREMESA
MORA **TALLER**
BOLSA **MALA**
OFICINA **PERÚ**
COLA **VAGA**
BORRACHA **ESTUFA**
ESTOFADO **BRINCAR**
ESPANTOSO **PRENDA**
CENA
BOATO **APAGAR**
LENTILLAS **PASTA** **TAZA**
COMBINAR
PRONTO **ESCOBA**
LIGAR

<http://www.google.es/imgres?imgurl=https://www.mecd.gob.es/imaging/operationsjsp/dms/consejerias-exteriores/portugal/imagenes/publicaciones/cartel-falsos-amigos-pequeno.jpg>

Anexo 12 - Los Falsos Amigos

NO METAS LA PATA

No puedo olvidarme de esto, ¿te acordarás?

Acordar?, a que hora?

No estoy pidiéndote que me despiertes sino que me recuerdes lo que tengo que resolver.

Ah! Captei... *Acordar* é lembrar e não acordar.

<http://www.google.pt/imgres?um=1&hl=pt-PT&client=firefox-a&sa=N&tbid&ris=org.mozilla.en:US:official&channel=np&biw=1264&bih>

Puedes ligar cuando llegues a casa de mi hermana. Ella es muy simpática.

Necesito hablar con Pablo con urgencia, pero me he quedado sin batería en el móvil.

llamar ≠ ligar

Creo que voy a probar el polvo. Me parece buenísimo.

¿Qué?

polvo ≠ pulpo

Tu paraguas es espantoso.

¿Hablas en serio? Me ha costado una pasta.

espantoso(a) ≠ asombroso(a)

La pizza está exquisita.

¿De verdad? ¿Te sabe mal?

exquisito(a) ≠ raro(a)

<p>1. La colombiana le comenta a la brasileña: "¡Me cayó muy bien tu marido, él es un tarado!" ¡Inmediatamente ella le llama a su marido para que se lo explique!</p>	<p>A. El verbo ligar en varios países hispanohablantes es sinónimo de tener una relación sexual. Nunca se utiliza como sinónimo de telefonear, llamar.</p>
<p>2. Dice la suegra hondureña a la nuera brasileña: "¡Tu comida está muy exquisita!" Y la brasileña que no sabe español termina la cena muy triste...</p>	<p>B. El adjetivo tarado en español significa loco, anormal. En este diálogo se utiliza de manera cortés para referirse a lo auténtica y graciosa que le pareció la persona</p>
<p>3. En la fiesta le pregunta el brasileño a la peruana: _ ¿Quién es tu padre? Quiero presentarme... A lo que ella responde: _ Es uno pelado, lleva zapatillas amarillas. ¡Lo encontrarás fácilmente! Y el brasileño sale buscando a alguien desnudo con zapatos de ballet...</p>	<p>C. Dos errores: "pegar" significa dar bofetadas y "cadera" es una parte del cuerpo formada por los huesos superiores de la pelvis, de las nalgas. El hombre metió la pata hasta el fondo, ya que la mujer pensó que quería tocarle las nalgas.</p>
<p>4. Una mujer está sola en la mesa de un restaurante argentino y hay 3 sillas desocupadas a su lado. El brasileño necesita una silla y le pregunta: "¿Puedo pegar su cadera?"</p>	<p>D. El adjetivo exquisito en español significa rico, sabroso. La mujer quiso decir que la cena estaba muy buena y su nuera entendió que le pareció rara, extraña, de mal aspecto.</p>
<p>5. El brasileño le pregunta a un chileno: "Me ligas mañana? Mi novia está de viaje y quisiera salir de copas..."</p>	<p>E. En español pelado significa sin pelo, calvo, mientras en portugués es un falso amigo de la palabra desnudo. Las zapatillas a las que se refiere son las deportivas, los tenis.</p>

<p>1. Entra un par de brasileños en una pastelería mejicana y piden 2 pasteles, uno de carne y uno de queso. Es que se les antojan unas empanadas...</p>	<p>A. La palabra PASTEL es un falso amigo, significa una tarta dulce y se come en general en las fiestas de cumpleaños. Lo más parecido en hispanoamérica al "pastel" que hay en Brasil son las empanadas.</p>
<p>2. Dice el brasileño a un grupo de españoles: "Comamos en el nuevo restaurante, dicen que está muy rico" Y ellos le contestan: "¿Nos invitas?" "¡Claro que sí!", contesta el inocente brasileño. Y tiene que pagar la cuenta...</p>	<p>B. Danie la pensó que le preguntaban su apodo o sobrenombre, en vez de su apellido. En portugués "sobrenome" se traduce al español como apellido. Al contrario, la palabra sobrenombre o apodo significa en portugués "apellido".</p>
<p>3. A las 20h le pregunta la brasileña a la panameña: __¿Hay llanta en tu casa? ¡Tengo mucha hambre! - ¿Acaso los brasileños comen llantas? - Sí, ¡por supuesto!</p>	<p>C. Engrasado: que tiene mucha grasa, diferente de tener gracia. El muchacho pensó que le decía que estaba muy gordo y lo que quería decir el brasileño es que era muy gracioso.</p>
<p>4. El brasileño le dice a un chileno gordito que siempre lo hace reír: "¡Tú eres muy engrasado!"</p>	<p>D. Llanta en español es una parte del coche, pieza metálica central de la rueda o, en América, el neumático. La palabra correcta es "cena".</p>
<p>5. __ ¡Ah, eres brasileña! ¿Cuál es tu nombre? - Daniela -¿Y tu apellido? -Dani</p>	<p>E. Cuando uno invita en Brasil, al contrario de en los países hispanos, no quiere decir que va a pagar la cuenta, sino que quiere la compañía de la persona.</p>

<http://hispanicaspanol.com/category/portunofaliso-am/>

Anexo 13- Imagens Falsos Amigos



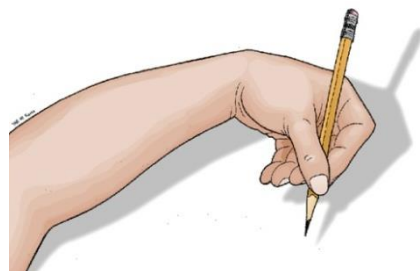
(firma / assinatura)



(billetera/ taquilla)



(sordo / zordo)



(berro / grito)





(copa / taza)



(flecha / seta)



(propina/ matricula)

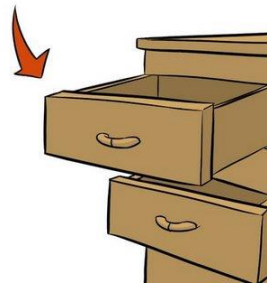


(porquería/bodega)

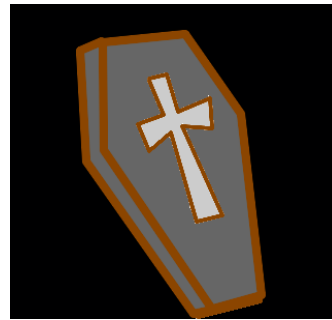




(caucho o goma / borracha)



(cajón / ataúd)



(alfombra / carpeta)



(pegamiento / cola)





(cuervo / corvo)



(invernadero / estufa)



(lenteja/ lentilla)



(director / maestro)





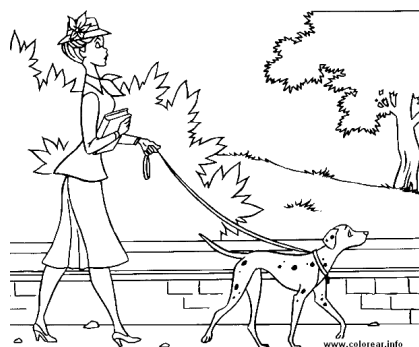
(nido/ niño)



(oso / hueso)

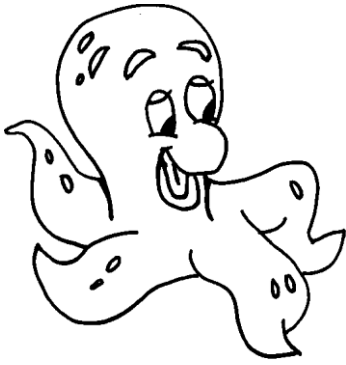


(acera / paseo)

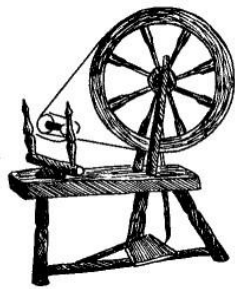


(pipa / tonel)





(pulpo / polvo)



(rueca / roca)



(ensalada / salada)



(sótano /cave)





(cubiertos / taller)



(paliza / tarea)



(bofetada / tapas)



(trompeta / trompa)



Anexo 14 - Imagem “Portunhol”



<https://www.google.pt/search?hl=pt-PT&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=1600&bih=881&q=portunhol&oq=portunhol&gs>

2- Identifica los tipos de errores cometidos:

- Palavra em português
- Utilização incorreta del posesivo
- Traducción incorrecta
- Palavra mal pronunciada
- No utilização del artículo
- Pronombre mal colocado
- Cambio del género del sustantivo
- Verbos mal conjugados

B- Vídeo**1 - Selecciona las expresiones escuchadas, según el modelo:**

estoy muy enfocado		estoy muy focado	x	9
independentemente de		independientemente de		
con mis compañeros		con os meus compañeros		
con el entrenador		con treinador		
neste momento		en este momento		
no sé lo que se va a pasar		no sé lo que va a pasarse		
el Madrid va a ser un buen equipo		Madrid va a ser una buena equipo		
preocupado con próxima temporada	x	preocupado con la próxima temporada		7
no miro periódicos		no miro los periódicos		
en mi casa leer los periódicos		en mi casa lendo los periódicos		
los periódicos todos los días hablan		periódicos todos los días hablan		
haciendo mi trabajo		hacendo meu trabalho		
entrenando		trenando		
dando meu mejor		dando mi mejor		
menos errores es que va a ganar		menos errores e que va a ganhar		
ese e que va a pasar		eso es lo que va a pasarse		
lo sonho		el sueño		
siempre soñaran, tuvieran un sueño		sempre sonharan, tuvieran un sonho		
los dos equipos		las dos equipas		
me gusta mucho los espanhóis		me gustan mucho los españoles		

2-Haz corresponder los errores anteriores a la lista siguiente, utilizando los números:

- | | | |
|------------------------------|---------------------------------|---|
| 1- Pronunciación incorrecta; | 5- Gerundio incorrecto; | 8- Palabra en portugués; |
| 2- Verbo incorrecto; | 6- No utilización del artículo; | 9- Palabra incorrecta en español. |
| 3- Cambio de género; | 7- Colocación del pronombre; | 10- Utilización incorrecta del artículo |
| 4- Posesivo incorrecto; | | |

C- Vídeo “Mou”**1- Completa las frases de Mourinho en la rueda de prensa:**

“Vosotros _____ de Pedro León parece que _____ hablando de Zidane o de Maradona.

Pedro León es un óptimo jugador pero un jugador que _____ jugaba en el Getafe. (...) _____ que trabajar para jugar.

Si trabaja como _____, más fácil que _____. Si no trabaja como no me gusta a mí, más difícil que _____.

Vosotros no queréis saber _____ los _____ más. No, no, no queréis porque no me _____. (...)

Yo si _____ periodista deportivo y vengo a una previa de Champions, mi primera pregunta al entrenador _____ quién juega mañana. Vosotros no me _____ esa pregunta. ¡_____! (...)

¿Sabes _____ después de _____ que jugaba Benzema? Yo _____ que tú me _____ (...) No _____ saber, _____ saber de Pedro León. _____ problema _____.

2- Identifica los tipos de errores cometidos:

**D- ¿Qué conclusiones podemos sacar del análisis de los errores cometidos en estos vídeos?
¿Cuáles pueden ser las causas?**





La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Corrección de la Ficha de Trabajo - Análisis de los vídeos -

A- Video “Sócrates”

1- Completa el cuadro, a partir del video:

 Lo que dice Sócrates	 Lo que debería decir
parcero	compañero
lo dançar	danzarlo
situasi3n	situaci3n
sonhan	sueñan
sociais	sociales
isto	esto
atingir	alcanzar
porque é que	porque
dizen	dicen
hay presionado	he presionado
impostos	impuestos
coligasion	coligaci3n
acordos	acuerdos
treze	trece
Real Madrid	El Real Madrid
contratar Mourinho	contratar a Mourinho
tier	tener
talento	don

2- Identifica los tipos de errores cometidos:

- | | |
|---|--|
| 1- Palabra en portugués <input type="checkbox"/> | 5- No utilización del artículo <input type="checkbox"/> |
| 2- Utilización incorrecta del posesivo <input type="checkbox"/> | 6- Pronombre mal colocado <input type="checkbox"/> |
| 3- Traducción incorrecta <input type="checkbox"/> | 7- Cambio del género del sustantivo <input type="checkbox"/> |
| 4- Palabra mal pronunciada <input type="checkbox"/> | 8- Verbos mal conjugados <input type="checkbox"/> |

B- Vídeo

1- Selecciona las expresiones escuchadas, según el modelo;

2- Haz corresponder los errores anteriores a la lista siguiente, utilizando los números;

estoy muy enfocado		estoy muy focado	X	9
independentemente de	X	independientemente de		9
con mis compañeros		con os meus compañeros	X	4 8
con el entrenador		con trenador	X	6 9
neste momento	X	en este momento		8
no sé lo que se va a pasar	X	no sé lo que va a pasarse		7
el Madrid va a ser un buen equipo		Madrid va a ser una buena equipo	X	3 6
preocupado con a próxima temporada	X	preocupado con la próxima temporada		6
no miro periódicos	X	no miro los periódicos		6
en mi casa leer los periódicos		en mi casa lendo periódicos	X	2 6
los periódicos todos los días hablan		periódicos todos los días hablan	X	6
haciendo mi trabajo		hacendo meu trabajo	X	5 4
entrenando		trenando	X	5
dando meu mejor	X	dando mi mejor		4 8
es que va a ganar		e que va a ganar	X	2
ese e que va a pasar	X	eso es lo que va a pasarse		2 7

lo sonho	X	el sueño		10 8
siempre soñaran, tuvieran un sueño		sempre sonharan, tuvieran un sonho	X	2 8
los dos equipos		las dos equipas	X	3
me gusta mucho los espanhóis	X	me gustan mucho los españoles		8 2

C- Vídeo “Mou”

1- Completa las frases de Mourinho en la rueda de prensa:

“Vosotros **hablan** de Pedro León parece que **estás** hablando de Zidane o de Maradona. Pedro León es un óptimo jugador pero un jugador que **dos días atrás** jugaba en el Getafe. (...) **Tene** que trabajar para jugar.

Si trabaja **como me gusta a mí**, más fácil que **juega**. Si no trabaja como no me gusta a mí, más difícil que **juegue**. (...) Vosotros no queréis saber **quién sion** los **dez** más. No, no, no queréis porque no me **preguntas**.

Yo si **soy** periodista deportivo y vengo a una previa de Champions, mi primera pregunta al entrenador **e** quién juega mañana. Vosotros no me **háceis** esa pregunta. ¡**Perfeto!** (...)

¿Sabes **que me esperaba yo** después de **eu dizer** que jugaba Benzema? Yo **me esperaba** que tú me **preguntabas** (...) No **quieres** saber, **quieres** saber de Pedro León. **E** problema **tu**.

2- Identifica los tipos de errores cometidos:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| 1- Persona verbal: tú / vosotros y vosotros / ellos; | 4- Orden de las palabras en la frase; |
| 2- Verbos mal conjugados; | 5- Acentuación; |
| 3- Palabras en portugués; | 6- Posesivo incorrecto; |
| | 7- Expresiones incorrectas... |

D- ¿Qué conclusiones podemos sacar del análisis de los errores cometidos en estos vídeos?

¿Cuáles pueden ser las causas?

- 1- Semejanzas entre la lengua portuguesa y la española;
- 2- Influencia negativa / interferencia del portugués;
- 3-Facilidad aparente para hablar español;
- 4-Menor atención / preocupación del hablante...

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 16 – Documentos Publicitários





<http://www.dinheirovivo.pt/Buzz/Artigo/CIECO027376.html>



http://4.bp.blogspot.com/-c_VdcyELxvY/UOAI3E1otI/AAAAAAAAADYk/zpAXpkGJhki/s1600/P1010725.JPG

Anexo 17 - Ficha de Trabalho - Exercícios

	ESCOLA SECUNDÁRIA ALVES MARTINS 2012/2013 Español 10.º N / T	
---	---	---

A- En la imagen siguiente, subraya los errores existentes, causados por la interferencia del portugués y corrígelos:



http://www.google.es/search?hl=pt-PT&q=portunol&bav=on.2,or_r_gc.r_pw.r_qf.&bvm=bv.43148975,d.d2k&biw=1280&bih=707&um

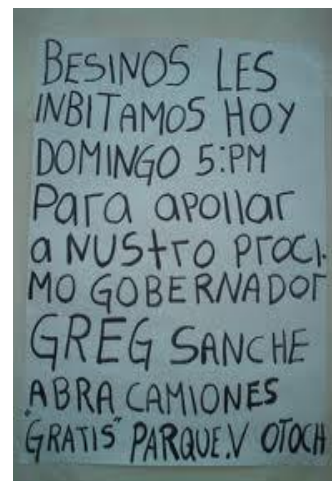
B- Subraya los errores presentes en la las frases siguientes y corrígelos:

1. El no ha estudiado para él examen y yo también no.
2. Me había pedido un otro ejemplo, pero más una vez no lo supe.
3. Me gustan tanto los caramelos de coco cuanto los de piña.
4. Las personas no pueden se quedar en casa sin hacer nada.
5. No hay tiempo para estudiarnos y para hacemos los ejercicios.
6. Lo sentimiento más importante es lo amor.
7. No tendríamos que nos preocupar con las pruebas.
8. Hemos contestado a las preguntas de español.
9. La profesora piede a sus alumnos: - ¡Lean el texto y hagan los ejercicios!
10. Los niños gustan de chocolate pero no gustan de sopa.
11. Vamos estudiar y después vamos salir con nuestros amigos.
12. Si es la primer vez que visitas Salamanca, en un primero momento puede sorprender el grande número de estudiantes que hay.



C- Escribe en español:

- 1- Recibi una caixa contendo maçãs.
- 2- Os bombeiros apagaram o fogo, aparecendo nas primeiras páginas dos jornais.
- 3- Li um bom livro de aventuras.
- 4- Há muitos livros que são muito importantes para mim.
- 5- Vamos estudar e depois vamos sair com os nossos amigos.
- 6- Espero que as suas férias tenham sido muito divertidas.
- 7- Gosto muito de filmes de ação.
- 8- Estas palavras são femininas: o sangue, o mel, o nariz, o sal, o leite e o sinal.
- 9- Estas palavras são masculinas: a árvore, a cor, a dor, a equipa e a ponte.
- 10- Não fiz o exercício e ele também não.
- 11- A minha mãe pediu-me para eu comprar o jornal.
- 12- Venho de carro e vou de comboio.



La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Corrección de la Ficha de Trabajo - Ejercicios-

A- En la imagen siguiente, subraya los errores existentes, causados por la interferencia del portugués y corrígelos:

A mí me gustan las naranjas;

Yo hice la lección;

Yo no puedo hablar ahora;

Tengo poco dinero;

Mi corazón está latiendo por ti;

Mi casa es muy grande;

Mañana nosotros vamos a viajar;

Mi madre planchó mi ropa.

B-Subraya los errores presentes en las frases siguientes y corrígelos:

- 1- El no ha estudiado para él examen y yo también no. / **Él / el / tampoco**
- 2- Me había pedido un otro ejemplo, pero más una vez no lo supe. / **una vez más**
- 3- Me gustan tanto los caramelos de coco cuanto los de piña. / **tanto... como**
- 4- Las personas no pueden se quedar en casa sin hacer nada. / **quedarse**
- 5- No hay tiempo para estudiar y para hacernos los ejercicios. / **estudiar / hacer**
- 6- Lo sentimiento más importante es lo amor. / **el / lo**
- 7- No tenemos que nos preocupar con las pruebas. / **preocuparnos**
- 8- Habemos contestado a las preguntas de español. / **hemos**
- 9- La profesora piede a sus alumnos: - ¡Lean el texto y hagan los ejercicios! / **pide / leed / haced**
- 10- Los niños gustan de chocolate pero no gustan de sopa. / **les gusta el chocolate / les gusta la sopa**
- 11- Vamos estudiar y después vamos salir con nueos amigos. / **vamos a estudiar / vamos a salir / nuestros**
- 12- Si es la primer vez que visitas Salamanca, en un primero momento puede sorprender el grande número de estudiantes que hay. / **primera / primer / gran**

C- Escribe en español:

- 1- Recibí un cajón *que* contiene manzanas.
- 2- Los bomberos apagaron el fuego y aparecieron en las primeras páginas de todos los periódicos.
- 3- He leído un buen libro de aventuras.
- 4- Hay muchos libros que son muy importantes para mí.
- 5- Vamos a estudiar y después vamos a salir con nuestros amigos.
- 6- Espero que sus vacaciones hayan sido muy divertidas.
- 7- A mí me gustan las películas de acción.
- 8- Estas palabras son femeninas: la sangre, la miel, la nariz, la sal, la leche y la señal.
- 9- Estas palabras son masculinas: el árbol, el color, el dolor, el equipo y el puente.
- 10- No he hecho el ejercicio y él tampoco.
- 11- Mi madre me ha pedido que compre el periódico.
- 12- Vengo en coche y me voy en tren.

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 18 – Tipos de Errores más comunes



<http://www.taringa.net/posts/humor/10284053/Carteles-publicidad-con-errores-imagenes-graciosas-etc.html>

- Falsos Amigos;
- Pronunciación: *onze = once*
- Acentuación: *hábeis = habéis*
- Utilización de palabras en portugués: *focado = enfocado*
- Creación de palabras que no existen = *trenador = entrenador*
- Omisión de palabras en la frase: *no ha sido convocado un partido = no ha sido convocado para un partido*

➤ Errores gramaticales:

- No utilización del artículo definido: *periódicos = los periódicos*
- Colocación incorrecta del pronombre: *lo que se va a pasar = lo que va a pasarse*
- Cambio en el género de los sustantivos (masc. / femin.): *las equipas = los equipos*
- El apócope del adjetivo: *gran jugadores = grandes jugadores*
primero juego = primer juego
- Los verbos: *gustar / ser / tener / verbo ir + a + infinitivo / gerundio / infinitivo...*
- El artículo definido neutro: *lo sueño / el sueño*





<http://www.taringa.net/posts/humor/10284053/Carteles-publicidad-con-errores-imagenes-graciosas-etc.html>

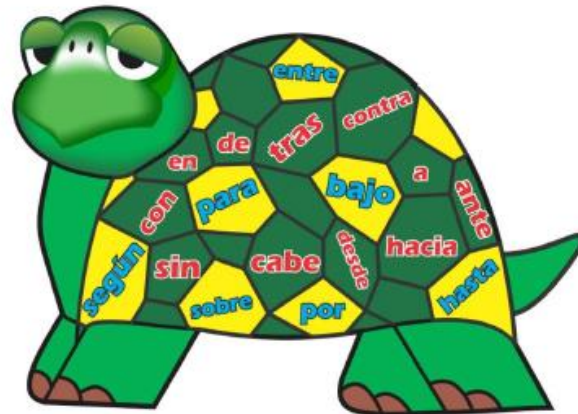
Anexo 19- Las Preposiciones



<https://www.google.pt/search?hl=pt-PT&site=img&pb&tbn=isch&source=hp&biw=1600&bih=881&q=imagem+preposiciones&oq=imagem+preposiciones>

Anexo 20 – Las Preposiciones

- Definición
- Función
- Ejemplos



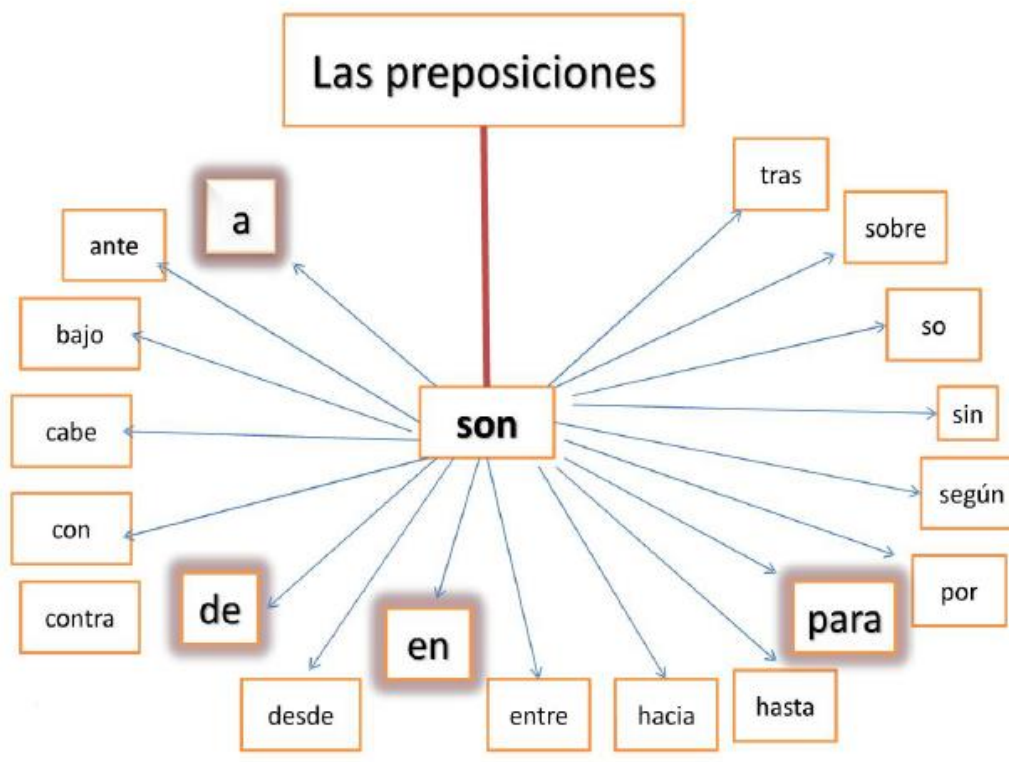
<http://memoriadidadaesentrebloq.com.ar/2013/01/leido-de-preposicoes.html>

- son palabras de enlace o conexión entre los elementos de la frase;
- ponen en relación una palabra con otra;
- constituyen una clase gramatical pequeña, cerrada e invariable;
- indican origen, procedencia, punto de partida, destino, dirección, lugar, tiempo, causa, motivo, finalidad, tema o asunto, materia y cualidad, posesión o pertenencia, medio, instrumento, medio de transporte, precio, valoración, compañía, privación...

PREPOSICIÓN

Tipo de palabra que cumple una función gramatical -como nexo entre palabras- y semántica -como informadora de la naturaleza de dicha relación-.

La Guía de Lengua





http://www.tutoriaonline.es

LAS FLORES


A las ocho de la mañana,
Ante la casa salía el sol.
Bajo el puente, una niña cogía flores muy bonitas y las metía en una cesta,
Cabe señalar, que era una cesta muy llena
Con tomates, manzanas, lechugas, cebollas,...
Contra la casa apoyó la cesta, abrió la puerta, la metió en casa y dejó las flores
De campo.
Desde la ventana veía el campo donde jugaba con su perra, Misly.
En la casa la niña preparó la comida,
Entre cazuelas y cuchillos estaba contenta.
Hacia el campo se fue,
Hasta las cuatro de la tarde y esperaba y esperaba
Para jugar con Misly, su perra; y esperaba y lloraba
Por su perra que no llegaba, porque solía ir por la tarde.
Según el perro salía a jugar, ella se tuvo que ir porque,
Sin motivo, la madre le dijo que se fuera a cenar,
So pena de que la castigase,
Sobre la mesa había manjares, había de todo.
Tras cenar, se fue a la cama y se durmió y tuvo pesadillas.

David Villate, Samuilán in <http://luisamariaarias.wordpress.com/tema-9/gramaticas-preposiciones-y-las-conjunciones-las-preposiciones/> (adaptado)

Anexo 21 – Ficha Informativa - Las Preposiciones

	ESCOLA SECUNDÁRIA ALVES MARTINS 2012/2013 Español 10.º N / T	
---	---	---


A

- **Horas** - Te espero **a las cinco**.
- **Complemento indirecto** – He regalado un libro **a Pedro**.
- **Complemento directo** (personas, animales o cosas personificadas) – Vimos **a Elena** en un concierto. / Tú quieres mucho **a tu gato**.
- Pero: ¿Has visto los gatos en la calle? (animales o cosas no personificadas) 
- **Verbos de movimiento**: **Vamos a** la escuela.
- **Modo, manera o instrumento**: Me gustan los calamares **a la romana**.

DE

- **Posesión**: Este es el libro **de Pablo**.
- **Origen**: Soy **de Madrid**.
- **Materia, tema o contenido**: Me gustan **las tartas de chocolate**.
- **Características**: Pablo tiene un **niño de dos años**.

EN

- **Espacio**: Está **en** la casa.
- **Medio de transporte**: Nos vamos **en** autobús o **en** coche. 
- **Pero**: **a** caballo / **a** pie
- **Un período de tiempo**: en septiembre, **en** verano, **en** 2013

CON

- **Compañía**: Elena sale **con** José.
- **Instrumento**: Ha pagado **con** la tarjeta de crédito.

POR

- **Causa:** Lo ha hecho **por amor**.
- **Medio:** Me ha llamado **por teléfono**.
- **Precio:** He comprado este piso **por cien mil euros**.
- **Partes del día:** **por la mañana / por la noche**.

PARA

- **Destino:** Salimos **para Madrid**.
- **Fin:** Estudio **para tener** un buen trabajo.
- **Plazo de tiempo:** Vamos alquilar un apartamento **para este verano**.



HASTA

- **Límite final del espacio y del tiempo:** Me voy **hasta la Plaza Mayor**. / He corrido **hasta la meta**.

HACIA

- **El punto, espacial o temporal, al que se orienta algo:** El meteorito se dirige **hacia aquí**. / Empezamos la cena **hacia las diez**.



DESDE

- **El principio, el límite inicial:** **No he comido nada desde anoche**.

ENTRE

- **Los límites del espacio en el que se encuentra u ocurre algo:** **Málaga está entre Granada y Cádiz**.

SIN

- Es la negación de *con*: **Me gusta el café sin azúcar.**

CONTRA

- Un elemento que se opone a otro: **Corre contra el viento.**





www.familiacristiana.org.ve

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 22 - Ficha de Trabajo - Las Preposiciones

	ESCOLA SECUNDÁRIA ALVES MARTINS 2012/2013 Español 10.º N / T	
---	---	---

A- Identifica los errores de las frases siguientes y corrígelos:

- | | |
|---|--|
| <p>1- Cuando venía a la escuela de taxi, vi Juan cerca de mi casa.</p> <p>2- Voy comprar un coche y voy viajar.</p> <p>3- La conozco hace dos años.</p> <p>4- Tenemos clase en el lunes, de mañana.</p> <p>5- Queda algo a hacer.</p> <p>6- Estudiaré por las cuatro de la tarde.</p> | <p>7- Me gusta de la idea de ser profesora.</p> <p>8- Te invito para salir de noche.</p> <p>9- Tengo un anillo hecho en plata.</p> <p>10- Nos interesamos de los mismos temas.</p> <p>11- Por favor, no escriban nada sobre el libro.</p> <p>12- La profesora saluda sus alumnos de tarde.</p> |
|---|--|

B- Elige la opción correcta:

- | | |
|---|--|
| <p>1- Ayuda a Claudia.
Ayuda Claudia.</p> <p>2- El médico ha curado al enfermo.
El médico ha curado el enfermo.</p> <p>3- No he comprendido a la lección.
No he comprendido la lección.</p> <p>4- Tiene muchos amigos.
Tiene a muchos amigos.</p> <p>5- Ha esperado al tren por dos horas.
Ha esperado el tren por dos horas.</p> <p>6- Os hemos dicho a la verdad.
Os hemos dicho la verdad.</p> | <p>7- Ha comprado a una casa.
Ha comprado una casa.</p> <p>8- Has abierto las ventanas.
Has abierto a las ventanas.</p> <p>9- Busca su gato.
Busca a su gato.</p> <p>10- No veo a nadie en la calle.
No veo nadie en la calle.</p> <p>11- Voy comprar un regalo mi novia.
Voy a comprar un regalo a mi novia.</p> <p>12- Mi actriz favorita es Penélope Cruz.
Mi actriz favorita es a Penélope Cruz.</p> |
|---|--|

http://www.todo-claro.com/English/beginners/grammar/Las_preposiciones/Seite_1.php (adaptado)

C- Completa las frases con la preposición adecuada:

1. Ha tenido a los niños _____ casa por miedo a los hospitales.
2. He comprado una máquina _____ escribir electrónica.
3. No hemos ido a la ceremonia, pero _____ lo menos les hemos felicitado.
4. El campeón saluda _____ los fans.
5. Deseo ser útil _____ algo.
6. Estamos cansados de estar _____ pie.
7. Lleva un reloj _____ oro.
8. Le gusta trabajar _____ la noche.
9. Hemos quedado _____ que si pasa algo, nos llaman.
10. No he podido convencerle _____ que es mejor que no vaya.
11. ¿Qué has hecho _____ adelgazar tanto?
12. El Museo del Prado está _____ Madrid.



<http://www.espannolfacile.com/exercices/exercice-espagnol-2/exercice-espagnol-18415.php> (adaptado)

D- Contesta a las preguntas siguientes:

- 1- ¿Cómo vienes a la escuela por la mañana? _____
- 2- ¿Qué haces después de las clases? _____
- 3- ¿Con quién sales por la noche? _____
- 4- ¿Cuándo estudias para los exámenes? _____
- 5- ¿Cómo te gusta viajar en verano? _____
- 6- ¿Qué vas a comprar cuándo tengas algún dinero? _____

E- Haz corresponder los verbos a la preposición adecuada, según el modelo:

Verbos	DE	A	EN	CON	POR	EJEMPLO
ayudar		X				La profesora ayuda a los alumnos.
ir						
preocuparse						
venir						
soñar						
olvidarse						
tardar						
convivir						
pensar						
confiar						
invitar						
persistir						
gustar						
protestar						

F- Escribe en español:

1- Vou viajar de comboio. _____

2- Ele preocupa-se com os seus amigos. _____

3- O bebé parece-se com a mãe. _____

4- Gosto de sair de noite com os meus amigos. _____

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Corrección de Ficha de Trabajo - Las Preposiciones

A- Identifica los errores de las frases siguientes y corrígelos:

- 1- Cuando venía a la escuela **en** taxi, vi **a** Juan cerca de mi casa.
- 2- Voy **a** comprar un coche y voy **a** viajar.
- 3- La conozco **desde** hace dos años.
- 4- Tenemos clase el lunes, **por la** mañana.
- 5- Queda algo **por** hacer.
- 6- Estudiaré **hasta** las cuatro de la tarde.
- 7- **Me gusta** la idea de ser profesora.
- 8- Te invito **a** salir **por la** noche.
- 9- Tengo un anillo hecho **de** plata.
- 10- Nos interesamos **por** los mismos temas.
- 11- Por favor, no escriban nada **en** el libro.
- 12- La profesora saluda **a** sus alumnos **por** la tarde.

B- Elige la opción correcta:

- 1- **Ayuda a** Claudia.
- 2- El médico **ha curado al enfermo**.
- 3- No **he comprendido la lección**.
- 4- **Tiene muchos amigos**.
- 5- **Ha esperado el tren** por dos horas.
- 6- Os **hemos dicho la verdad**
- 7- Ha **comprado una casa**.
- 8- Has **abierto las ventanas**.
- 9- **Busca a** su gato.
- 10- **No veo a nadie** en la calle.
- 11- **Voy a comprar un regalo a mi novia**.
- 12- Mi actriz favorita **es Penélope Cruz**.

C- Completa las frases con la preposición adecuada:

1. Ha tenido a los niños **en** casa por miedo a los hospitales.
2. He comprado una máquina **de** escribir electrónica.
3. No hemos ido a la ceremonia, pero **por** lo menos les hemos felicitado.
4. El campeón saluda **a** los fans.
5. Deseo ser útil **en** algo.
6. Estamos cansados de estar **de** pie.
7. Lleva un reloj **de** oro.
8. Le gusta trabajar **por** la noche.
9. Hemos quedado **en** que si pasa algo, nos llaman.
10. No he podido convencerle **de** que es mejor que no vaya.
11. ¿Qué has hecho **para** adelgazar tanto?
12. El Museo del Prado está **en** Madrid.

D- Contesta a las preguntas siguientes:

- 1- ¿Cómo vienes a la escuela por la mañana? **Vengo a la escuela en coche / en bus / a pie...**
- 2- ¿Qué haces después de las clases? **Después de las clases, me voy a mi casa...**
- 3- ¿Con quién sales por la noche? **Por la noche, salgo con mis amigos.**
- 4- ¿Cuándo estudias para los exámenes? **Estudio para los exámenes por la tarde.**
- 5- ¿Cómo te gusta viajar en verano? **En verano me gusta viajar en avión o en tren.**
- 6- ¿Qué vas a comprar cuándo tengas algún dinero? **Cuando tenga algún dinero voy a comprar ropas / golosinas / juegos...**

E- Haz corresponder los verbos a la preposición adecuada, según el modelo:

Verbos	DE	A	EN	CON	POR	EJEMPLO
ayudar		X				La profesora ayuda a los alumnos.
ir		X				Voy a la escuela todos los días.
preocuparse					X	Me preocupo por mi familia.
venir	X					Venimos del restaurante.
soñar				X		Él sueña con su novia todas las noches.
olvidarse	X					Se ha olvidado del examen.
tardar			X			Tardó mucho en llegar.
convivir				X		Nos gusta convivir con nuestros amigos.
pensar			X			Él piensa siempre en ella.
confiar			X			No es fácil confiar en los otros.
invitar		X				Te invito a mi fiesta de cumpleaños.
persistir			X			No es bueno persistir en el error.
gustar						A mí me gusta el chocolate.
protestar					X	Los parados protestan por empleo.

F- Escribe en español:

- 1- Vou viajar de comboio. **Voy a viajar en tren.**
- 2- Ele preocupa-se com os seus amigos. **Él se preocupa por sus amigos.**
- 3- O bebé parece-se com a mãe. **El bebé se parece a su madre.**
- 4- Gosto de sair de noite com os meus amigos. **Me gusta salir por la noche con mis amigos.**

La profesora en prácticas

Helena Melo Carvalho

Anexo 23 - "Oca de las Preposiciones"

Un viaje por **España**

Tarifa de compra en MANGO (Un turno sin jugar)

1 La Alhambra está en Granada. Fue construido en los drabes en los siglos XIII y XIV.

2 Las mejores naranjas son de Valencia.


3 La Guerra Civil de España duró 3 años: de 1936 de 1939.

4 "Todo de mi madre" y "Hable de ella" son películas de Almodóvar.

5 La sangría se hace de vino tinto, de refrescos y de frutas. Se toma de verano.

6 El AVE va de Málaga de Madrid de 2.35 horas y pasa de Córdoba.


7 Fumar de los bares estuvo permitido de enero de 2011.

8 De un de 

9 España tiene frontera de Francia de Portugal y de de este.

10 España cambió la peseta de el euro de el año 2000.

11 Los españoles bebemos normalmente agua de gas.

12 de otro 

13 Los orígenes de flamenco están de la zona de Cádiz y Sevilla de Andalucía.


14 de la fiesta de los Sanfermines, los toros comen de las calles de Pamplona de llegar de la Plaza de Toros.


15 El Rey Juan Carlos habla de los españoles todos los años de Nochebuena.

16 El Roscón de Reyes se toma de desayunar de el día 6 de enero.

17 'El Corte Inglés' está abierto todos los días de 10:00 de 22:00.

18 de los personajes españoles más populares de el mundo hay dos mallagueños: Pablo Picasso y Antonio Banderas.

19 Noche de toros  (Un turno sin jugar)


20 De una de 

21 Los españoles cenon de las nueve a las diez de la noche.

22 Las obras más famosas de Gaudí están de Barcelona.

23 En Madrid viven más de cinco millones de personas.

24 Federico García Lorca fue un poeta de Granada que fue asesinado de la Guerra Civil de España de su ideología de la izquierda y de ser homosexual.

25 De un de 


26 El aceite de oliva es el principal ingrediente de la cocina de española.

27 España está formada de diecisiete comunidades autónomas.

28 'Don Quijote' es una novela de Cervantes de un caballero y su escudero, Sancho.

29 La película 'Viridiana', de Luis Buñuel, estuvo prohibida de España de 1961 de 1977.

30 El botijo es un invento español que sirve de beber agua, que se mantiene fría.


31 de otro 


32 Rafa Nadal es el tenista número 1 de mundo. Ganó la medalla de oro de los Juegos Olímpicos de Beijing.

33 Es 'chupa chups' es un invento español, de una empresa catalina, de que se consumen 60.000 unidades de minuto. El logotipo 'chupa-chups' fue diseñado de el pintor Salvador Dalí de 1968.

34 Además de Facebook, España hay una red social muy usada de los adolescentes y jóvenes. Se llama Tuenti y la usan de comunicarse y de ver fotos.


35 Los drabes llegaron de España de el año 711 y estuvieron de 1492. Hay una gran herencia árabe de la lengua, de ejemplo, las palabras que empiezan 'al-' son de origen árabe.

36 de otro 

37 de otro  **Has ganado la Quiniela y haces otro viaje por España (Al p94)**

38 Los churros son un desayuno de merienda hecho de harina, de agua, azúcar y al que se comen normalmente de chocolate caliente.

39 Goya pintó de Rey Carlos III de su familia. La obra está de expuesta de el Museo del Prado de Madrid.


40 de otro  **Tarifa de compra en MANGO (Un turno sin jugar)**

41 Europa está de Torrox (Málaga).


42 España se proclamó Campeona del Mundo de fútbol de Sudáfrica el 11 de julio de 2010, de la final de Holanda.

Un viaje por España


1 La Alhambra está en Granada. Fue construido por los drabes entre los siglos XIII y XIV.




2 Las mejores naranjas son de Valencia.




3 La Guerra Civil de España duró 3 años: desde 1936 hasta 1939.




4 "Todo sobre mi madre" y "Hable con ella" son películas de Almodóvar.



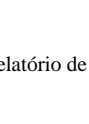
5 La sangría se hace con vino tinto, refrescos y frutas. Se toma en verano.





6 El AVE va de Málaga a Madrid en 2.35 horas y pasa por Córdoba.





7 Fumar en los bares estuvo permitido hasta enero de 2011.




8 De un... 


9  España tiene frontera con Francia al norte y con Portugal al oeste.

10  España cambió la peseta por el euro en el año 2000.


11  Los españoles bebemos normalmente agua sin gas.

12 ...a otro 


13 Los orígenes del flamenco están en la zona de Córdoba y Sevilla (en Andalucía).




14 En la fiesta de los Sanfermines, los toros corren por las calles de Pamplona para llegar a la Plaza de Toros.




15 El Rey Juan Carlos habla ante los españoles todos los años en Nochebuena.




16 El Roscón de Reyes se toma para desayunar el día 6 de enero.





17 "El Corte Inglés" está abierto todos los días de 10:00 a 22:00.




18 Entre los personajes españoles más populares del mundo hoy dos malagueños: Pablo Picasso y Antonio Banderas.




19 Noche de toros  (Un turno sin jugar)

20 De una... 


21 Las españolas cenan a las nueve o las diez de la noche.




22 Las obras más famosas de Gaudí están en Barcelona.




23 En Madrid viven más de cinco millones de personas.




24 Federico García Lorca fue un poeta de Granada que fue asesinado a principios de la Guerra Civil Española por su ideología de izquierdas y por ser homosexual.




25 De un... 


26 El aceite de oliva es el principal ingrediente de la cocina española.




27 España está formada por diecisiete comunidades autónomas.




28 "Don Quijote" es una novela de Cervantes sobre un caballero y su escudero, Sancho.




29 La película "Viridiana", de Luis Buñuel, estuvo prohibida en España desde 1963 hasta 1977.




30 El botijo es un invento español que sirve para beber agua, que se mantiene frío.




31 ...a otro 


32 Rafa Nadal es el tenista número 1 del mundo. Ganó la medalla de oro en los Juegos Olímpicos de Beijing.




33 Es "chupa chups" es un invento español, de un empresario catalán, del que se consumen 60.000 unidades por minuto. El logotipo de "chupa-chups" fue diseñado por el pintor Salvador Dalí en 1968.




34 Además de Facebook, España hay una red social muy usada por los adolescentes y jóvenes. Se llama Tuenti y la usan para comunicarse y ver fotos.




35 Los drabes llegaron a España en el año 711 y estuvieron hasta 1492. Hay una gran herencia drabe en la lengua. Por ejemplo, las palabras que empiezan por "al" son de origen drabe.




36 ...a otro 


37 Has ganado la Quiniela y haces otro viaje por España (Al nst)



38 Los churros son un desayuno a medida hecha de harina, agua, azúcar y sal que se comen normalmente con chocolate caliente.




39 Goya pintó al Rey Carlos III con su familia. La obra está expuesta en el Museo del Prado de Madrid.



40 Tendré de comprar un MANGO (Un turno sin jugar)

41 El mejor clima de Europa está en Torrox (Málaga).



42 España se proclamó Campeona del Mundo de fútbol en Sudáfrica el 11 de julio de 2010, con un gol de Iniesta en la final contra Holanda.

