

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DORIO  
GRANDE DO NORTE

LOUISE ALANE MARTINS BARBOSA

**ANÁLISE DE ERROS DE INTERLÍNGUA NA PRODUÇÃO ESCRITA DE  
ALUNOS DA LICENCIATURA EM ESPANHOL DO IFRN**

NATAL

2017

LOUISE ALANE MARTINS BARBOSA

**ANÁLISE DE ERROS DE INTERLÍNGUA NA PRODUÇÃO ESCRITA  
DE ALUNOS DA LICENCIATURA EM ESPANHOL DO IFRN**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso Superior da Licenciatura em Espanhol, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Espanhol.

Orientadoras: Profa. Dra. Carla Aguiar Falcão  
Profa. Dra. Girlene Moreira da Silva

NATAL

2017

Barbosa, Louise Alane Martins.  
B238a Análise de erros de interlíngua na produção escrita de alunos da licenciatura em espanhol do IFRN / Louise Alane Martins Barbosa. – 2017.

57 f : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Espanhol) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2017.

Orientador(a): Profª. Dra. Carla Aguiar Falcão.

Corientador(a): Profª. Dra. Girlene Moreira da Silva.

1. Língua espanhola. 2. Produção escrita – Análise de erros. 3. Interlíngua. I. Falcão, Carla Aguiar. II. Silva, Girlene Moreira da. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. IV. Título.

CDU 811.134.2

Catálogo na Publicação elaborada pela Seção de Processamento Técnico da Biblioteca Setorial Walfredo Brasil (BSWB) do IFRN.

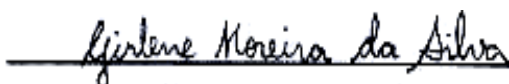
LOUISE ALANE MARTINS BARBOSA

ANÁLISE DE ERROS DE INTERLÍNGUA NA PRODUÇÃO ESCRITA DE  
ALUNOS DA LICENCIATURA EM ESPANHOL DO IFRN

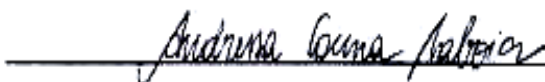
Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso Superior da Licenciatura em Letras Espanhol, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Espanhol.

Trabalho de conclusão de curso apresentado e aprovado em 21/12/2017 pela seguinte banca:

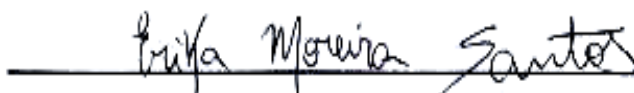
BANCA EXAMINADORA



Gislene Moreira da Silva, Dra – Presidente  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Andressa Luna Saboia, Ma - Examinadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Erika Moreira Santos. Esp - Examinadora  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Dedico esse trabalho aos meus pais e irmãos que sempre me impulsionaram a buscar o conhecimento e me inspiraram na minha trajetória acadêmica. Esta é apenas a primeira de muitas conquistas.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço inicialmente a Deus pelo dom da vida, por iluminar meus passos para que eu pudesse alcançar meus objetivos sempre segundo a boa, perfeita e agradável vontade dEle.

Logo em seguida, mas não menos importantes, agradeço a minha família por todo apoio e paciência durante o árduo processo de elaboração desse trabalho, sobretudo pela abdicção e dedicação dos meus pais para que eu tivesse uma boa educação acadêmica e cidadã.

Agradeço a cada um dos meus professores pela contribuição para minha formação acadêmica e profissional, em especial, às professoras Ana Beatriz Barreto que me ajudou a gerar as primeiras ideias dessa pesquisa, Carla Falcão que me orientou na produção do projeto de pesquisa durante toda sua gestação e Girlene Moreira da Silva que aceitou assumir o desafio de me orientar na concretização dessa pesquisa.

Por fim, agradeço a meu namorado que me apoiou nessa trajetória, dando-me forças para seguir em frente pensando no futuro e aos amigos pela ajuda direta e indiretamente, aconselhando e trocando ideias na construção desse trabalho entendendo toda minha ausência.

“Nenhum escritor pode criar do nada. Mesmo quando ele não sabe, está usando experiências vividas, lidas ou ouvidas, e até mesmo pressentidas por uma espécie de sexto sentido”.

(Érico Veríssimo)

## RESUMO

Buscando compreender as etapas que envolvem o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras e como os erros cometidos pelos aprendizes podem indicar informações sobre essas etapas, os estudiosos da interlíngua vêm realizando suas pesquisas. Para isso, o método de análise de erros é usado em produções orais e escritas, revelando características da interlíngua desses aprendizes. Nessa perspectiva, o presente trabalho analisa a produção escrita dos alunos não nativos da língua espanhola do terceiro período da Licenciatura em Letras Espanhol, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A análise contempla a identificação, a classificação e a descrição dos traços das produções linguísticas de expressão escrita que se distanciam da norma culta da língua meta nos aspectos gramatical, lexical e gráfico. O trabalho faz uso do conceito de erro de Corder (1967), da taxonomia de Sonsoles Fernández (1990;1997) e dos estudos sobre análise de erros e a interlíngua de Selinker (1972), Gargallo (1992;1993) e Baralo (2004). Apresenta, como corpus, a análise de nove questionários e redações. E como resultado características da interlíngua dos alunos participantes nas categorias pesquisadas (gramatical, lexical e gráfico), concluindo que a competência linguística se adquire mediante equilíbrio no domínio de vocabulário, de regras e de uso da língua.

**Palavras-chave:** Interlíngua. Análise de erros. Produção escrita. Língua espanhola.



## RESUMEN

Buscando comprender las etapas que lo constituye el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras y como los errores hechos por los aprendices pueden indicar informaciones sobre las etapas, los estudiosos de la interlengua vienen realizando sus búsquedas. Para ello, el método de análisis de errores es usado en producciones orales y escritas que nos muestran características de la interlengua de esos aprendices. Con ello, este trabajo analiza la producción escrita de los alumnos no nativos de la lengua española del tercer periodo de la Graduación en língua española, en el Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). El análisis hay la identificación, la clasificación y descripción de los rasgos de las producciones lingüísticas de la expresión escrita que se distancian de la norma culta de la lengua meta, en el aspecto gramatical, lexical y gráfico. Nuestro trabajo usó el concepto de error de Corder (1967), la taxonomía de Sónsoles Fernández (1990; 1997) y las pesquisas en análisis de errores y los estudios sobre interlengua de Selinker (1972), Gargallo (1992; 1993) y Baralo (2004). Presentamos, como *corpus*, el análisis de nueve cuestionarios y redacciones. Y como resultado las características de la interlengua de los alumnos participantes, en las categorías (gramatical, lexical y gráfica), concluyendo que la competencia lingüística se adquiere del equilibrio en el dominio de vocabulario, reglas y uso de la lengua.

**Palabras-clave:** Interlengua. Análisis de errores. Producción escrita. Lengua española.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1-Modelos de Análises	17
Gráfico 1- Total de Erros por Categorias	33
Quadro 2- Distribuição dos Erros Gráficos	34
Quadro 3-Os Pretéritos Perfecto Simple e Imperfecto	34
Quadro 4-Distribuição dos Erros Lexicais	38
Quadro 5-Distribuição dos Erros Gramaticais	40
Quadro 6-Erros Gramaticais e Gráficos	43
Quadro 7-Erros Lexicais e Gráficos	44
Quadro 8-Erros Gramatical e Lexical	44
Quadro 9-Erros Gramaticais, Lexicais e Gráficos	45
Gráfico 2- Combinação de erros por oração	45
Gráfico 3- Erros da interlíngua por informante	46

## LISTA DE SIGLAS

AC	Análise Contrastiva
AE	Análise de Erros
DLE	Diccionario de la Lengua Española
IL	Interlândia
IFRN	Instituto Federal de Educaçã, Ciênciã e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRN CNAT	IFRN <i>Campus</i> Natal Central
LA	Linguística Aplicada
LC	Linguística Contrastiva
LE	Língua Estrangeira
L2	Segunda Língua

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>16</b>
2.1	INTERLÍNGUA	18
2.2	ERRO	21
2.3	ANÁLISE DE ERROS (AE)	23
2.4	TAXONOMIA DE SONSELES FERNÁNDEZ	24
2.4.1	<b>Erros léxicos</b>	24
2.4.2	<b>Erros gramaticais</b>	24
2.4.3	<b>Erros discursivos</b>	25
2.4.4	<b>Erros gráficos</b>	25
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>27</b>
3.1	TIPO DA PESQUISA	27
3.2	PARTICIPANTES DA PESQUISA	27
3.3	MATERIAL DE ANÁLISE	28
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	28
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	<b>30</b>
4.1	ERROS GRÁFICOS	34
4.2	ERROS LEXICAIS	38
4.3	ERROS GRAMATICAIS	40
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>48</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>49</b>
	<b>APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO</b>	<b>51</b>
	<b>APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM</b>	<b>52</b>
	<b>ANEXO - PRODUÇÕES ESCRITAS DOS PARTICIPANTES</b>	<b>53</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Aprender uma nova língua é sempre um desafio, seja pela motivação proveniente de um desejo pessoal e/ou profissional, seja por situação de necessidade comunicativa a qual um indivíduo é exposto. Ao iniciar seus estudos, o aprendiz ativa, de uma maneira geral, processos cognitivos para o desenvolvimento do novo idioma com estrutura e etapas próprias, muitas vezes não correspondentes à língua materna nem à língua estrangeira estudada.

Indubitavelmente, os erros fazem parte do processo de aprendizagem, sendo comum uma maior incidência deles nos primeiros contatos com o idioma, pois o aprendiz está conhecendo a língua-alvo e sua estrutura. Esse novo ambiente linguístico de erros e acertos no processo de aprendizagem é chamado interlíngua (IL), sendo essencial o seu estudo para nos ajudar a entender como a língua estrangeira é aprendida.

Diferentemente do processo linguístico cognitivo que envolve a aquisição da língua materna, segundo afirma Baralo (2004), a interlíngua é o sistema linguístico cognitivo, específico de uma língua não materna, ou seja, o possuído um falante não nativo.

Os estudos sobre a interlíngua crescem progressivamente e possibilitam aos profissionais que trabalham com línguas um novo olhar sobre sua prática docente, ao injetar esses estudos de tamanha relevância à sua *práxis*.

A aquisição<sup>1</sup> da língua materna e a aprendizagem da língua estrangeira<sup>2</sup>, ou segunda língua, são processos com várias etapas pelas quais o aprendiz passa e supera de diferentes maneiras. Portanto, é de suma importância o estudo deles, etapa por etapa, para que se consiga conhecê-los melhor e ter ciência de como o aluno aprende.

Estudar a interlíngua e suas etapas é relevante porque pode auxiliar os profissionais da educação a compreender o processo de aprendizagem de seus alunos e, a partir da identificação e análise dos erros, poderem propor atividades pedagógicas com intuito de sanar os erros identificados e prevenir que esses elementos não pertencentes à língua alvo continuem sendo

---

<sup>1</sup> Temos conhecimento dos estudos que diferenciam conceitualmente os termos aquisição e aprendizagem, porém nessa pesquisa não faremos distinção usando-os como sinônimos.

<sup>2</sup> Também usaremos indistintamente os termos segunda língua (L2) e língua estrangeira (LE)

utilizados, prejudicando assim o desenvolvimento da competência linguística desse aprendiz.

Com isso, esse estudo se justifica pela relevância em conhecer, estudar e discutir as etapas do sistema da interlíngua, para beneficiar o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando ao professor conhecer seus alunos linguisticamente e ajudá-los de forma mais eficaz.

Além disso, outra motivação para desenvolver essa monografia foi o fato de não termos encontrado pesquisas na Licenciatura em Espanhol do IFRN que tratassem do tema, e nenhuma monografia que abordasse especificamente a interlíngua e/ou análise de erros na produção escrita desses futuros profissionais da educação.

Preocupados com a competência linguística desses futuros docentes, questionou-se qual seria o tipo de erro (lexical, gráfico ou gramatical) ocorrido com maior frequência nas produções escritas dos alunos do terceiro período da Licenciatura em Letras Espanhol, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

Visando identificar o tipo de erro mais recorrentes analisamos a produção escrita desses alunos, conceituamos a interlíngua e a análise de erros; identificamos e classificamos traços na produção linguística de expressão escrita dos alunos não nativos da Língua Espanhol que se distanciam da norma da língua meta nas categorias gramatical, lexical e gráfico, segundo taxonomia de Sonsoles Fernández (1997), e, posteriormente, discutimos os resultados.

Esse estudo é uma pesquisa de campo cujo *corpus* são nove produções escritas e nove questionários de sondagem aplicados com os alunos do terceiro período do curso da Licenciatura em Letras Espanhol do IFRN do ano de 2017.

Esta pesquisa está organizada da seguinte forma: na seção um (esta introdutório) na qual apresentamos a pesquisa de forma a deixar o leitor ciente do que encontrará nesse trabalho.

Na seção dois, apresentamos as teorias que fundamentaram essa pesquisa destacando a interlíngua, sua estrutura e suas etapas. Além disso, dividimos a seção em duas subseções: primeiro falamos sobre o erro e depois

sobre análise de erros e a taxonomia escolhida como método de pesquisa criado para conhecer melhor a interlíngua dos participantes.

Na seção três apresentamos toda a metodologia com a descrição do *corpus*, da atividade aplicada, do perfil dos alunos participantes e do tipo de pesquisa da presente monografia.

Já na seção quatro, encontramos a análise dos resultados da correção das produções escritas dos alunos alvo da pesquisa, bem como a discussão desses dados compilados. Além disso, estão as considerações finais, as referências bibliográficas, os apêndices e os anexos.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Atualmente, os estudos da Linguística Aplicada (LA) se mostram mais susceptíveis às influências de outros campos, como o da Teoria da Aquisição de Segundas Línguas (cf. o trabalho de KRASHEN, 1975 e MCLAUGHLIN, 1990) e como o estudo de interação na sala de aula (cf. LIER, 1988), por exemplo. Para Moita Lopes (1996), a LA é entendida

[...]como uma área de investigação aplica, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com avanço do conhecimento teórico, e que utiliza método de investigação de natureza positivista e interpretativista. (MOITA LOPES, 1996, p.22)

Segundo os estudos de Courchêne (1981 apud SCHMITZ, 1992), a Linguística Aplicada já passou por três diferentes momentos no decorrer de sua história. Primeiro, o período precursor ou “pré-científico”; segundo, o linguístico (ligado ao trabalho de Bloomfield, 1993) e o terceiro, o contemporâneo (ligado ao trabalho de CHOMSHY, 1965).

Nessa perspectiva, uma subdisciplina da LA que se interessa pelos efeitos das diferenças e semelhanças entre as línguas materna e língua estrangeira, fazendo um comparativo ou um contraste, como o próprio nome sugere, é a Linguística Contrastiva (LC). Além disso, a LC vem investigando os processos de ensino/ aprendizagem de segundas línguas e formulando modelos ou perspectivas como o de Análise Contrastiva (AC), o de Análise de Erros (AE) e o conceito de interlíngua (IL).

Rodgers (1981 apud SCHMITZ, 1992) observa que a LA, na década 80, amplia seus interesses para além da ciência linguística, como por exemplo as temáticas relacionadas ao bilinguismo, à aquisição de primeira e segunda línguas, à análise de erros, à mensuração e avaliação do ensino, à linguagem de deficientes auditivos, à sociolinguística, ao letramento e alfabetização, ao estudo do discurso oral ou escrito, à comunicação médico-paciente, à tradução e às linguagens jurídica e publicitária.

A seguir, apresentamos um quadro adaptado de Gargallo (1993), ilustrando o contexto desses modelos da Linguística Contrastiva fazendo um panorama do período histórico, da teoria linguística, do objetivo de cada modelo, da competência e do modelo de ensino de segunda língua analisada.



Quadro 1-Modelos de Análises

Critério/Paradigmas	Análise Contrastiva	Análise de Erros	Interlíngua
Cronologia	1945 – 1967	1967	1972
Teoria Linguística	- Tradicional	-Estruturalismo -Gerativismo -Psicolinguística	-Pragmática
Objetivos	-Contraste: L1≠ L2	-AE de um estudante de L2	-Análise da IL
Conceito	-Interferência -Equivalência	-Erro -Dialeto -Transferência	-Estratégias de comunicação
Competência	-Gramatical	-Gramatical -Comunicativa	-Comunicativa
Ensino de L2	-Áudio-lingual -Tradução	-Estruturo-Global	-Funcional -Comunicativo

Fonte: Adaptado de Gargallo (1993)

Segundo o quadro, em meados dos anos de 1945 a 1967, ocorre o período de atuação da Análise Contrastiva (AC) com a qual se contrastavam duas línguas e detectavam suas semelhanças e diferenças. Pressupunha-se que as semelhanças seriam facilmente aprendidas e não ocasionariam erros, mas as diferenças os ocasionariam e precisavam ser trabalhadas repetidamente para evitá-los e efetivar assim a aprendizagem desse novoidioma, como exemplo temos os métodos Áudio-lingual e de Tradução (cf. RICHARDS E RODGERS, 2003 e SÁNCHEZ, 2000).

Com o avanço nos estudos sobre ensino e aprendizagem e a teoria de aquisição de segundas línguas, a AC já não conseguia mais aportar os questionamentos dos pesquisadores por restringir apenas a interferência da língua materna como explicação para as dificuldades na aprendizagem e na produção dos erros linguísticos. Gargallo (1992)<sup>3</sup> afirma que

Temos que ver a sucessão destes modelos como uma concatenação natural em que os novos conceitos vão se encadeando como consequência lógica dos anteriormente achados. A passagem de um modelo a outro não supõe o desprezo do anterior senão a superação

do mesmo em um esforço científico comum<sup>4</sup>. (GARGALLO, 1992, p. 264)

Nesse contexto, por volta de 1967, depois das primeiras publicações de Corder (1967), surge o modelo de Análise de Erros<sup>5</sup>. Eles passaram a ter um novo papel, não mais eram evitados ou combatidos e sim estudados com o intuito de tê-los como aliados, funcionando como um indicador para o professor no processo de ensino e aprendizagem de segunda língua.

Anos mais tarde, entre a década de sessenta e setenta, surge a interlíngua. No próximo tópico, explanamos, de forma mais detalhada, seu conceito a partir dos estudos de Selinker (1972), Gargallo (1993), Baralo (2004), dentre outros teóricos embaixadores dessa pesquisa.

## 2.1 INTERLÍNGUA

As teorias da aprendizagem que versam sobre os processos comportamentais, sociais e cognitivos pelos quais o aprendiz passa na aquisição da língua materna, passaram a embasar também os métodos criados para o ensino/aprendizagem de segundas línguas.

Ao final dos anos 60 e início dos anos 70 do século passado, iniciaram-se os estudos de um ramo da Linguística Aplicada, chamado interlíngua, sendo esta nomenclatura dada por Selinker (1972), que falou pela primeira vez em um sistema próprio das pessoas aprendizes de uma língua. Os estudos sobre interlíngua (IL) tentam descobrir o funcionamento mental da pessoa da pessoa que aprende uma segunda língua, como ela processa e usa os dados linguísticos percebidos e produzidos em suas respostas.

Desse modo, o foco dos estudos sai exclusivamente da comparação entre as línguas, na tentativa de mensurar o grau de dificuldade ou facilidade que o aluno terá em aprender aquele idioma. Além disso, visa também a prevenção das estruturas erradas produzidas pelos aprendizes no decorrer desse processo, para justamente focar no aluno como protagonista do

---

<sup>4</sup> La sucesión de estos modelos hay que verla como una concatenación natural en la que los nuevos conceptos se van engarzando como consecuencia lógica de hallazgos previos. El paso de un modelo a otro no supone el rechazo del anterior sino la superación del mismo en un esfuerzo científico común (GARGALLO, 1992 p. 264). Informamos que todas as traduções constantes neste trabalho foram realizadas pela pesquisadora.

<sup>5</sup> Trataremos posteriormente da Análise de Erros de forma mais detalhada por ser um modelo de extrema relevância em nossa pesquisa.

processo e, conseqüentemente, não mais repudiar os erros. Mas em saber o porquê e a importância deles como a expressão externa de resultados cognitivos internos do aprendiz.

Corroborando essas ideias, Selinker (1972) denomina a interlíngua como um sistema linguístico próprio baseado na produção observável do aprendiz resultado da tentativa feita por ele em reproduzir a norma da língua-alvo. O autor considera a interlíngua como um sistema intermediário entre a língua materna e a língua adquirida constituindo uma linguagem autônoma da qual o aluno se serve para alcançar seus objetivos comunicativos.

Nessa mesma perspectiva, Gargallo (1993) contribui dizendo que a interlíngua é o sistema linguístico do estudante de uma língua estrangeira cuja complexidade vai sendo incrementada no processo criativo que atravessa sucessivas etapas marcadas pelas novas estruturas e vocabulário adquiridos pelo aluno. Ou seja, à medida que esse aprendiz aumenta seu vocabulário e seu conhecimento estrutural na língua, ele vai tentando produzir, de forma criativa, sentenças mais bem elaboradas.

Constatou-se, cognitivamente, que, na construção do conhecimento interlinguístico, intervêm três processos: o de *input*, que seleciona, organiza e sistematiza os dados externos; o do *intake*, que incorpora os novos dados ao sistema; e o de *output*, que permite compreender e se expressar na LE estudada.

Baralo (2004) afirma ser a interlíngua uma competência transitória que reflete as diferentes etapas de estruturação do *intake*. Além disso, os processos de construção dessa IL, reconhecidos por especialistas, resumem-se, fundamentalmente, na transferência, nas estratégias de aprendizagem, na fossilização, na permeabilidade e na variabilidade.

Portanto, a transferência é o aproveitamento de habilidades linguísticas prévias no processo de assimilação de uma língua estrangeira, ocorrendo predominantemente entre línguas com alto grau de semelhança. Vários estudiosos sobre o assunto chegaram a conclusão de que a transferência é uma estratégia usada pelo aprendiz para sanar a falta de conhecimento das estruturas da língua-alvo.

Nas últimas décadas, o interesse pelo estudo da transferência mudou de uma visão de transferência mecânica de estruturas da LM, para um mecanismo

cognitivo surgido no interior da aquisição de uma L2. Em outras palavras, não se trata de preservar automaticamente estruturas de L1, mas que o sistema de IL reflete uma seleção ativa e atenta por parte do aprendiz.

Percebe-se o fenômeno da transferência, na aquisição de uma segunda língua, em suas duas modalidades: a transferência positiva, quando a influência de L1 sobre a L2 é benéfica; e a negativa ou interferência, quando ela provoca erros.

O aprendiz utiliza várias "estratégias de aprendizagem" para desenvolver sua interlíngua. Os tipos de erros cometidos por ele se refletem de maneiras diferentes. Por exemplo, os de omissão sugerem a simplificação, de alguma forma, da tarefa de aprender, ignorando fatores gramaticais que ele não está preparado para processar. Por outro lado, os de generalização e os de transferência também podem ser vistos como evidência de estratégias de aprendizado.

Baralo (2004) explica a variabilidade como uma característica recorrente no nível do uso ou produção da IL e resultante da aplicação dos mecanismos de produção nas diferentes situações comunicativas. Essas variações são percebidas no uso da língua-alvo por alunos participantes de um mesmo grupo de estudo, por exemplo nível A2, de um determinado curso de idiomas.

Já a permeabilidade, segundo Adjémian (1982, apud BARALO, 2008), é uma propriedade específica da interlíngua que permite a entrada de regras da gramática da L1 e a hipergeneralização das regras da gramática da L2, como por exemplo, o fato do aluno perceber a ditongação em alguns vocábulos e usá-la como regra para todas as palavras na língua espanhola.

Uma outra característica peculiar da gramática da interlíngua é a fossilização. Segundo Baralo (2004), ela é um mecanismo no qual um falante tende a conservar itens, regras e subsistemas linguísticos de sua língua materna em relação ao idioma apreendido. Para Selinker (1972), não importa a idade do aprendiz ou a quantidade de explicações e instruções recebida na língua em estudo.

Complementando essa ideia, o Dicionário de *Términos Clave de ELE* traz o conceito de fossilização como o fenômeno linguístico que mantém, de maneira inconsciente e permanente, traços não pertencentes à língua-alvo

relacionados à gramática, à pronúncia, ao léxico, ao discurso ou a outros aspectos comunicativos.

Portanto, os profissionais da educação, que trabalham com ensino e aprendizagem de segundas línguas, precisam estar atentos ao fenômeno da fossilização, pelo fato de ele comprometer as competências linguística e comunicativa do falante não nativo. Esse processo permeia a interlíngua do aprendiz não fluente no novo idioma por isso os erros precisam ser observados, apresentados e corrigidos para não virem a se fossilizar e se transformar em um processo ainda mais complicado de ser superado por já extrapolarem os estudos da interlíngua.

Com isso, um dos importantes aspectos a serem estudados nesse sistema linguístico são os erros cometidos pelo estudante não nativo da língua durante o seu processo de aprendizagem.

## 2.2 ERRO

Segundo se observou, a interlíngua é um sistema linguístico próprio de quem está aprendendo uma nova língua. Ele é constituído por complexos processos e etapas sobre os quais se discorrerá de forma introdutória posteriormente.

Em uma perspectiva histórica, os erros sistemáticos presentes na interlíngua de quem aprende uma segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE), entendidos como desvios, obtiveram valores diversos. De certa forma, isto se deve às diferentes causas de suas ocorrências, com base nas teorias da aprendizagem e na teoria psicolinguística.

Na perspectiva behaviorista, eles eram vistos como algo ruim e deveriam ser evitados, ignorados ou punidos para não criarem hábitos inadequados nos aprendizes. Pois se acreditava que uma LE era aprendida por meio de formação de hábitos cuja conservação errada por parte do aluno não era admitida.

Até o final da década de 60 do século passado, os diferentes métodos pedagógicos se caracterizavam por efetuar uma correção de erros por castigo e tentavam evitar seu surgimento. Em outras palavras, eles eram vistos como vergonhosos, temidos e passivos de punição.

Com os estudos na área de Linguística Aplicada em desenvolvimento, após uma comparação estrutural da Língua Materna (LM) com a língua em

estudo, os desvios passaram a ser pré-determinados a acontecer nas estruturas que se diferenciavam, conforme já apresentado.

Porém, havia erros previstos não observados nos aprendizes, e outros apareciam sem serem previstos, levando assim os pesquisadores da LA a formularem novas hipóteses, e a reformularem conceitos. É nesse contexto que Corder em seu artigo >> *The Significance of Learner's Errors* << traz a definição de erros não sistemático e erros sistemático.

Para Corder (1967), os não sistemáticos são erros de execução, provenientes de lapsos de memória, de disposição física e de estado psicológicos, não sendo interessantes para análise pois são acidentes de desempenho e não refletem um defeito no conhecimento da língua, podendo ser facilmente corrigidos pelos falantes.

Com isso, o autor considera como erros, aquele denominado por ele como “erro sistemático”, considerados frutos do conhecimento da língua alvo e que trazem evidências da língua usada pelos aprendizes [interlíngua]. São, pois, erros de competência, justamente refletindo sua competência transitória (CORDER, 1967 p.166).

Já na década de 70, Corder (1967) concebe os erros como elementos ativos e necessários ao processo de aprendizagem, resultantes de uma postura de experimentação, em que o aprendiz planeja estratégias de ação e as põe em prova. Infere-se também que os desvios podem ser vistos como fonte de informação a favor do professor, como por exemplo, para o desenvolvimento de propostas didático-pedagógicas ou de atividades para saná-los.

Atualmente, os erros são vistos como uma manifestação da interlíngua, e sua presença é tolerada com maior amplitude e identificada com o intuito de ser superado por autocorreção ou mediante atividades de aprendizagem específicas. Isso porque segundo Corder (1967) cometer erros é uma estratégia ou um mecanismo utilizado tanto pelas crianças que adquirem sua língua materna como pelos indivíduos iniciantes em uma segunda língua.

Segundo Brown (1980), os erros surgem da interferência da LM, os denominados interlinguais; e da própria Língua Alvo, os chamados intralinguais; do contexto sociolinguístico de comunicação; das estratégias psicolinguísticas ou cognitivas e dos fatores afetivos.

Conceituando, eles resultam do fato de o aprendiz impor padrões da sua língua nativa em estrutura diferente na língua estrangeira, caracterizando assim o erro interlingual. Ou no caso em que o aprendiz reproduz em todas as situações de comunicação uma ou duas estruturas que ele conhece na língua estrangeira, caracterizando assim o erro intralingual.

De acordo com as necessidades e objetivos dessa pesquisa categorizaram-se os erros identificados de acordo com os tipos: lexical, gráfico e gramatical, seguindo o modelo apresentado na pesquisa de Sonsoles Fernández (1990; 1997) com aporte em outros investigadores, como Santos Gargallo (1993).

### 2.3 ANÁLISE DE ERROS (AE)

O método da Análise de Erros (AE), como introduzido anteriormente, tomou consistência depois das publicações de Corder, no ano 1967 e, diferentemente do visto na Análise Contrastiva, que parte do contraste da língua materna com a língua estuda, a análise de erros parte das produções dos aprendizes em seu contexto real de utilização da língua estudada, seja ela na expressão oral, seja ela na escrita.

Dessa maneira, as análises passaram de um caráter previsível, em que se tentava imaginar os erros, a um caráter classificatório, no qual se identificam, classificam e analisam quais as informações sobre a interlíngua do aprendiz aqueles erros podem mostrar ao professor e/ou pesquisador.

Por isso, o método usado nesse trabalho é o de análise de erros (AE). Segundo Gargallo (2004), nele há o propósito concreto de identificar, descrever e explicar as características da produção linguística de um falante não nativo que se distancia da norma culta da língua meta e que poderia criar obstáculos na atuação linguística adequada e/ ou correta em uma determinada situação de comunicação intercultural. Seguindo assim o método de investigação linguística da análise de erros introduzido por Corder (1967) e posteriormente descrito por Gargallo (2004) como:

- [...]uma investigação centrada na análise dos erros da produção linguística deve seguir uma série de etapas:
- a) compilação do *corpus* de dados,
  - b) identificação dos erros,
  - c) descrição dos erros,
  - d) classificação de acordo com uma taxonomia,
  - e) explicação dos erros,
  - f) avaliação dos erros,

- g) discussão dos resultados,
- h) implicações didáticas para implementar o processo de ensino-aprendizagem. (GARGALLO, 2004, p.400)

Como descrito anteriormente, um dos quesitos para análise de erros é a classificação de acordo com uma taxonomia. Com o intuito de deixar clara essa análise, na próxima seção, descrever-se-á a taxonomia usada nesse trabalho.

## 2.4 TAXONOMIA DE SONSELES FERNÁNDEZ

No trabalho de Sonsoles Fernández (1990; 1997), são apresentadas uma taxonomia (ou como é colocado pela autora, uma tipologia de erros) e suas exemplificações, que foram usadas para nortear a classificação dos erros do *corpus*. A autora afirma ter criado essa tipologia porque nenhuma das classificações pesquisadas por ela havia sido feita para a língua espanhola.

Com isso, para atender a necessidade de análise do *corpus* de sua tese de doutorado, Sonsoles Fernández (1990) produziu, juntamente com uma equipe de professores que a ajudaram e testaram a tipologia, uma classificação que será apresentada a seguir.

### 2.4.1 Erros léxicos

#### Forma

- Significantes próximos
- Formações não atestadas em espanhol
- Empréstimos
- Gênero do nome
- Número do nome

#### Significado

- Significado diferente
- Lexemas com semas comuns, mas não intercambiáveis no contexto (me quedé nerviosa)
- Registro não apropriado
- Outros

### 2.4.2 Erros gramaticais

#### Paradigmas

- Gênero (formação)
- Número (formação)
- Verbos (regulares e irregulares)
- Determinantes (artigos, demonstrativo...)
- Pronomes
- Outros

#### Concordância

- Em gênero
- Em número
- Em pessoa



## Valores e usos das categorias

### -Artigo

- Uso / omissão
- Eleição

### Outros determinantes (demonstrativos, possessivos, indefinido, numerais)

### -Pronomes

- Com função pronominal plena
- “Se” gramaticalizado ou lexicalizado

### -Verbos

- Passado
- Outras Formas

### -Preposição

- Valores próprios
- Valores idiomáticos

### -Estrutura da oração

- Ordem
- Omissões não consideradas em outros tipos
- Elementos sobranes não considerados em outros tipos
- Mudança de função
- Oração negativa
- Interrogação
- Outros

### -Relação entre orações

#### -Condenação

#### -Subordinação

- Subordinação Adjetiva
  - Conectores
  - Concordância verbal
- Subordinação Substantiva
  - Conectores
  - Concordância verbal
  - Coerência de outros elementos no discurso referido
- Subordinação Circunstancial
  - Conectores
  - Concordância verbal

## 2.4.3 Erros discursivos

- Coerência, estrutura e adequação
- Conectores de discurso e índices espaço-temporais
- Correferência: anáfora e dêitico
- Tempos e aspectos
- Pontuação discursiva (separação de ideias)

## 2.4.4 Erros gráficos

- Pontuação e outros signos
- Acentos
- Separação e união de palavras
- Alteração de ordem das letras
- Confusão de fonemas:

- e/i o/u
- b/p
- x/g
- k/z
- r-/l
- r /rr
- s/z
- Outros
- Omissão de letras e letras sobrantes
- Confusão de grafemas para o mesmo fonema espanhol
  - b - v
  - g - j
  - c -z
  - qu - c
  - h
  - Outros
- Maiúsculas
- Outros (Caligrafia, abreviaturas)

Apesar do foco da nossa análise estar voltado para as categorias lexical, gramatical e gráfica; acreditamos ser relevante mostrar toda a taxonomia desenvolvida na tese de doutorado de Fernández (1990), sendo hoje essa tipologia e toda a pesquisa da autora de enorme contribuição para trabalhos acadêmicos, tais como este.

### 3 METODOLOGIA

Neste tópico, descrevemos os procedimentos metodológicos realizados no desenvolvimento deste estudo, contemplando o tipo, o contexto e os sujeitos da pesquisa, assim como os procedimentos de coleta e análise dos dados.

#### 3.1 TIPO DA PESQUISA

Com base nos objetivos gerais, classifica-se a pesquisa como descritiva, pois “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população” (GIL, 2010. p. 41). Especificamente, pelo uso das informações contidas no questionário que nos possibilitou descrever o perfil dos participantes, bem como os erros gramaticais, lexicais e gráficos encontrados nas produções escritas dos alunos do terceiro período da Licenciatura em Letras Espanhol no IFRN CNAT.

Por isso, essa pesquisa se caracteriza, ainda, como quali-quantitativa, por se interessar em compreender qualitativamente o comportamento da interlíngua desses falantes não nativos, com a análise dos erros e por quantificar os erros encontrados nas categorias e subcategorias para deixar mais clara a análise.

Segundo as pesquisas de Fernández (1990;1997), os erros são de tipo: lexical, gramatical, gráfico e discursivo, mas para fins de alcançar o objetivo desse trabalho, não foram analisados os erros discursivos, apenas os erros do tipo lexical, gráfico e gramatical, de modo a identificar, classificar e quantificar os erros nas produções textuais dos alunos supra citados.

#### 3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A base de dados do presente estudo foi formada por treze brasileiros, de faixa etária entre dezenove e cinquenta e dois anos, alunos de Espanhol como Língua Estrangeira, estudantes do terceiro período do curso de Licenciatura em Letras Espanhol no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte IFRN/CNT.

O critério de participação foi o de estar cursando a disciplina de Língua III pela primeira vez, e estar alinhado com o grupo, ou seja, não ser aluno repetente ou irregular do semestre. Isso porque, segundo a grade<sup>6</sup> curricular do

---

<sup>6</sup> Projeto Pedagógico do Curso superior de Licenciatura em Letras – Espanhol na modalidade presencial. Resolução Nº 12/2012-CONSUP/IFRN, de 01/03/2012. Adequação dada pela

curso, esses alunos deveriam desenvolver a competência linguística em um nível intermediário da língua espanhola.

Conforme critério anteriormente descrito, ficaram de fora três alunos por não se encaixarem no perfil desta pesquisa e um outro por não ter produzido o texto que norteia esse estudo e, posteriormente, não ter expressado interesse em participar.

Os informantes deste trabalho foram referenciados por meio da nomenclatura T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8 e T9 com o objetivo ético de resguardar a identidade de cada um deles. Dos nove informantes, oito são do sexo feminino e 1 do sexo masculino. Mais de 55% dos informantes não estudaram espanhol antes de entrar na graduação, nem fazem curso de espanhol concomitante com a graduação.

### 3.3 MATERIAL DE ANÁLISE

Os dados foram coletados no contexto de uma atividade de produção textual solicitada pela professora responsável pela disciplina de Língua III. Após assistirem ao clipe da música “*En el muelle de San Blas*”, do grupo Maná, foi solicitado que os alunos dessem um desfecho à história da mulher do porto de *San Blas*, utilizando, na construção do texto, os pretéritos estudados anteriormente.

Com relação aos procedimentos éticos, apenas participaram do estudo os alunos assinantes do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), bem como foi aplicado um questionário de perfil dos participantes da pesquisa. Os dois documentos constam anexados como apêndice dessa pesquisa.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A primeira etapa do desenvolvimento do estudo foi um levantamento bibliográfico sobre as teorias de aquisição de segunda língua com o objetivo de conhecer melhor o referencial teórico que está posto nessa pesquisa bem como os métodos de análise de dados visto que essa é uma pesquisa de campo.

A etapa seguinte foi a de escolher o *corpus* a ser analisado. Em acordo com a professora que orientava o trabalho, decidimos trabalhar com os

alunos do terceiro período da licenciatura em Letras Espanhol da disciplina de língua 3 (ministrada pela professora).

A terceira etapa foi a de coleta de dados, na qual entramos em contato com a turma e apresentamos o pré-projeto desse trabalho. Recebemos a aceitação de todos e a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. A partir daí os participantes da pesquisa responderam a um questionário de sondagem. Posteriormente, com a autorização dos sujeitos, foi utilizado um texto que havia sido solicitado sobre a música do grupo Maná, anteriormente descrita.

A quarta etapa foi a da análise das produções escritas dos alunos que atendiam ao perfil de nosso trabalho, bem como a classificação e descrição dos erros encontrados segundo a taxonomia apresentada na tese de doutorado de Sonsoles Fernández (1990; 1997).

A quinta etapa foi a de análise, discussão e construção de gráficos e tabelas dos dados classificados e descritos na quarta etapa para apresentar de forma mais didática em nosso trabalho.

#### 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O método para analisar a interlíngua dos sujeitos da nossa pesquisa é o de Análise de Erros. As categorias de análise, como já dito anteriormente, foram baseadas na pesquisa de Sonsoles Fernández (1997). Dos tipos de erros gramaticais, lexicais, gráficos e discursivos apresentados pela autora apenas os discursivos não foram analisados em nossa pesquisa, visto que não contemplavam nossos objetivos.

Após a leitura das produções escritas dos nove alunos do terceiro período da Licenciatura em Letras Espanhol no IFRN-CNAT, identificamos e classificamos as ocorrências que possuíam desvios da norma culta no quesito gramatical, lexical e/ou gráfico.

Em T1, a categoria gráfica foi a mais evidenciada, dentre eles, problemas de acentuação, de omissão de letras ou letras sobrantes, além da troca de grafemas. Respectivamente ocorreram os erros gramaticais, sendo as subcategorias mais destacadas as de uso de pronomes e artigos. E o erro na categoria lexical.

O informante coloca em seu questionário que não teve contato com o espanhol antes de entrar na graduação, mas que atualmente faz um curso em concomitância com a licenciatura, acreditando ser importante desenvolver habilidades na área almejada, buscando conhecê-la melhor.

Em T2 a maior quantidade de erro foi na categoria gráfica e foram erros relacionados à acentuação de palavras nas quais ocorre hiato e na escrita de palavras que possuem ditongo, estando esses vocábulos escritos sem a ditongação na sílaba correta ou totalmente sem ditongação. Nos erros lexicais, a falha foi o uso repetido da estrutura de “ss” importada da língua portuguesa.

T2 já teve um contato em nível básico com o espanhol antes de entrar na graduação, segundo o questionário do informante, desse modo, relacionamos sua baixa incidência de erros a sua experiência prévia com o idioma. Ele não faz nenhum curso de espanhol atualmente, mas acredita que o curso o auxilia no conhecimento específico.

Em T3, observamos uma grande quantidade de erros nas três categorias analisadas. Na gráfica existem erros em várias subcategorias, mas as de maior destaque são as de troca de grafemas e de troca de fonemas. Da lexical, verificamos erros, muitos deles pertencentes à subcategoria de uso de lexemas

não existentes na língua espanhola ou não adequados ao contexto de uso. Da gramatical identificamos erros decorrentes da má conjugação verbal, da falta de concordância e uso indevido do pronome “se”.

A maioria desses desvios ocorre pelo fato de o informante não haver mantido contato com a Língua Espanhol antes de ele entrar no ensino superior, como informado no questionário, e, atualmente, não fazer curso de espanhol concomitante com a licenciatura. Apesar disso, T3 acredita que uma carga horária adicional o ajudará no processo de formação acadêmica para melhorar a escrita e a oralidade.

Em T4, identificamos maior quantidade de erros na categoria gráfica, cujas subcategorias que se apresentam são: os erros de confusão de grafema com o mesmo fonema, acentuação e omissão de letras ou letras sobrantes. Os erros gramaticais são de uso de tempo verbal inadequado e falta de conectivo. Já na categoria lexical identificamos o uso de um verbo de grafia correta, porém usado de forma descontextualizada na frase.

Como informado pelo questionário de sondagem, podemos relacionar a baixa frequência de erros do informante pelo fato de fazer um curso de espanhol e está no nível A2 concomitante a graduação. T2 acredita ser importante fazer um curso junto a graduação por auxiliar no crescimento do vocabulário e facilitar a prática.

Em T5, identificamos poucos erros nas três categorias analisadas, sendo a maior incidência na categoria gráfica, relacionados à acentuação e à troca da letra da desinência dos verbos conjugados no *pretérito perfecto simple*. Na categoria lexical por uso de falso cognatos e a grafia não existente na língua espanhola na função em que foi posto. Por fim, na categoria gramatical, verificamos erro de perífrase verbal.

Após analisar o texto e relacionar o resultado com as respostas do questionário, inferimos que, apesar de não ter tido nenhum contato com o espanhol, nem antes da graduação nem agora durante a graduação, o informante T5 está desenvolvendo muito bem a língua em sua modalidade escrita. E mesmo não fazendo nenhum curso no momento, expressa que é importante fazer um curso de língua espanhola concomitante à graduação, visto que a licenciatura não é composta apenas de aulas em espanhol.

Em T6, identificamos a mesma quantidade de erros em cada categoria analisada. Os erros na categoria gramatical têm a ver com o uso das preposições e o uso de tempo verbal inadequado ao contexto. Na categoria lexical, identificamos o erro por transferência de gênero de um lexema de gênero oposto na LM para LE e o uso inadequado do verbo de mudança de estado. Na categoria dos erros gráficos, identificamos trocas de letras e de fonemas.

Segundo o questionário da informante, podemos inferir que sua baixa frequência de erros está relacionada ao seu contato com a língua espanhola no ensino básico de educação e por estar fazendo um curso de espanhol básico concomitante com a graduação. Além disso, T6 expressa que fazer um curso junto com a graduação ajuda a ampliar o conhecimento na língua.

Em T7, a categoria de maior ocorrência foi a gramatical, distribuídos nas subcategorias de uso dos pronomes, preposições e artigos, bem como a flexão verbal no tempo adequado. A segunda categoria de maior incidência foi a gráfica, na qual os erros estão distribuídos nas subcategorias de acentuação, confusão de grafemas e omissão de letras ou letras sobranes.

Diante do analisado em T7, percebemos as dificuldades que esse informante enfrenta ao se expressar na modalidade escrita. Não é um texto longo, mas possui diversos e complexos erros. Essa dificuldade pode ser relacionada ao fato do informante não fazer nenhum curso de espanhol concomitante com a graduação e nem ter tido contato com a língua espanhola antes de entrar na licenciatura. Em seu questionário, o informante é consciente da importância e diz ser fundamental um curso de espanhol para ajudar na fluidez da LE estudada.

Em T8, a categoria de maior incidência de desvios foi a gramatical, distribuídos em sua maioria nas subcategorias de flexão verbal, uso dos pronomes, preposição e artigo. A segunda de maior incidência foi a gráfica distribuídos, majoritariamente, nas subseções de confusão de grafema e acentuação. Na lexical, verificamos erros distribuídos entre as subcategorias de barbarismo, de perífrases e de registro não apropriado ao contexto.

Após análise da redação, relacionamos a extensão do texto à alta frequência de erros, em comparação aos textos dos outros informantes. No questionário de T8 verificamos que ele já estudou espanhol em um nível básico

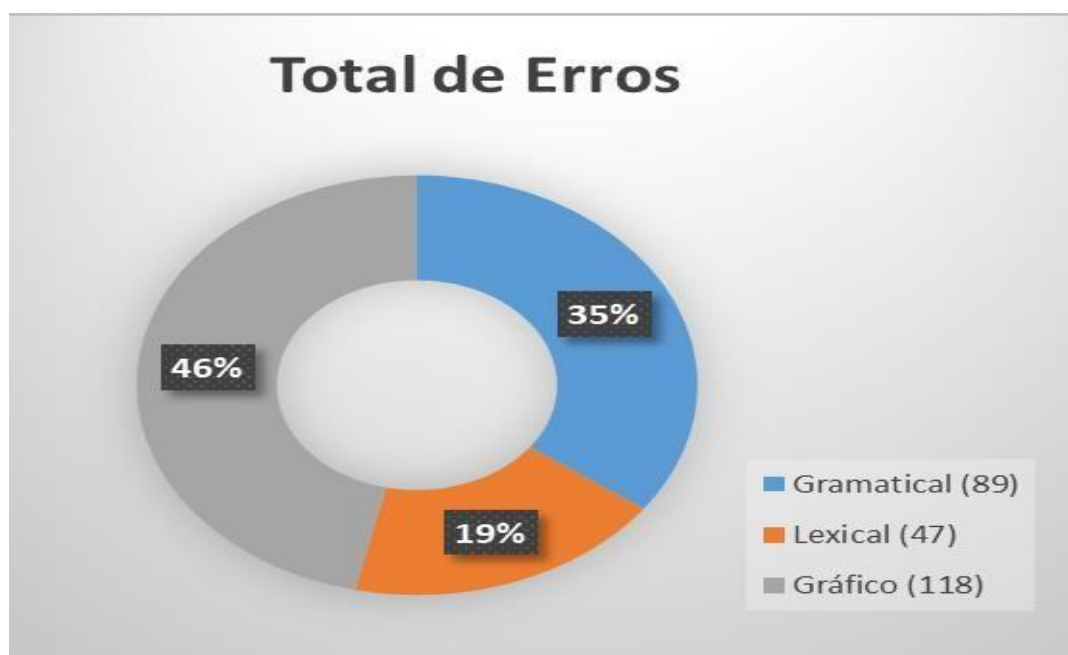


antes da graduação, mas que, atualmente, não faz nenhum curso de língua espanhola em concomitância. No entanto, coloca que fazer um curso junto com o da licenciatura reforça o aprendizado, ajuda nos estudos e amplia o vocabulário.

Em T9, verificamos a maior incidência de erros na categoria gráfica, distribuídos nas subcategorias de troca de letra, de acentuação e de omissão de letra ou letra sobranete. Na lexical, verificamos erros de barbarismos e usode lexema não existentes na Língua Espanhola e na categoria gramatical erros de uso dos pronomes.

Para facilitar a apresentação do copilado no *corpus* produzimos gráficos e tabelas. A seguir, estão apresentados os tipos de erros das categorias gramatical, lexical e gráfica, com suas respectivas porcentagens, nas quais estão distribuídos o quantitativo total de 254 erros verificados.

Gráfico 1- Total de Erros por Categorias



Fonte: Autoria própria (2017)

Em consonância com o representado no gráfico 1, do total de erros encontrados nas três categorias observadas, podemos perceber que a categoria que mais possui ocorrência de erros totalizando 118 é a gráfica representado por 46% do gráfico, logo em seguida vem os erros gramaticais totalizando 89 ocorrências e representado por 35% e com menor ocorrência os

erros lexicais totalizando 47, representados por 19%. Posteriormente detalharemos e exemplificaremos cada categoria.

#### 4.1 ERROS GRÁFICOS

A partir dos erros gráficos identificados nas produções escritas dos sujeitos, foi possível organizá-los nas seis seguintes subcategorias apresentadas na tabela 2 a seguir:

Quadro 2- Distribuição dos Erros Gráficos

<b>Erros Gráficos</b>	-Acentuação
	-Confusão de grafema com o mesmo fonema
	-Confusão de fonema
	-Separação e união de palavras
	- Omissão e/ou sobra de letras
	-Troca de letra

Fonte: Autoria própria (2017)

##### 4.1.1 Acentuação

Conforme a tabela 2 de distribuição dos erros gráficos, anteriormente apresentada, a acentuação é uma das subcategorias com maior ocorrência dentro da categoria de erros gráficos. Observamos que os erros estão relacionados à regra de acentuação dos verbos no *pretérito imperfecto* nas 2ª e 3ª conjugação e no *Pretérito perfecto simple ou indefinido* na 1ª conjugação de verbos regulares e do verbo “IR” irregular, todos no modo indicativo.

<u>Pretérito imperfecto</u> <u>(ER-IR)</u>	<u>Pretérito perfecto simple</u> <u>(AR)</u>	<u>Pretérito perfecto simple</u> <u>(Verbo Irregular)</u>
(yo)-ía	(yo)-é	(yo) fui
(tú) -ías	(tú)-aste	(tú) fuiste
(él/ella/Ud.)-ía	(él/ella/Ud.)-ó	(él/ella/Ud.) fue
(nosotros)-íamos	(nosotros)-amos	(nosotros) fuimos
(vosotros)-íais	(vosotros)-asteis	(vosotros) fuisteis
(ellos/ellas/Uds.)-ían	(ellos/ellas/Uds.)-aron	(ellos/ellas/Uds.) fueron

Quadro 3-Os Pretéritos Perfecto Simple e Imperfecto

Fonte: Gramática y Práctica de Español para Brasileños, 2014.

As palavras deveriam ser acentuadas segundo a ocorrência de hiato, que é a separação da sílaba resultante da junção de uma vogal fechada (I,U) tônico com uma vogal aberta átona (A/E/O), a exceção é justamente os verbos “ser” e “ir”, quando conjugado no *pretérito imperfecto*, porém identificamos nas produções escritas as seguintes construções.

Pretérito imperfecto:

“...no **habia** una fecha...” (T2)

“...**Salian**...” (T9)

“...**discutia** con Ana...” (T9)

“...se **divertian**...” (T9)

Pretérito perfecto simple regular:

“...porque allí él le **juro** amor eterno” (T8)

Pretérito perfecto simple irregular:

“...Su marido **fué**...” (T1)

“...**Fué** donde...” (T8)

“...Eso **fué** mucho...” (T8)

Percebemos que os alunos aplicaram a regra de acentuação dos verbos regulares nos verbos irregulares, ocasionando assim esses erros que são mais facilmente identificados nas suas produções.

Encontramos, ainda, falhas em uma mesma frase por causa da formação do hiato anteriormente descrito, bem como no acento diferencial do pronome pessoal da 3ª pessoa do singular (*Él*) e na acentuação de palavras proparoxítonas (*esdrújulas*) que de igual modo a regra da língua portuguesa na língua espanhola também são todas acentuadas.

“Todos los **días** se peleaban con **el** por alguna cosa” (T3)<sup>7</sup> - *días/ él*

“...de sus **lagrimas**...” (T1) - *lágrimas*

“...de una música **romantica**...” (T3) - *romántica*

#### 4.1.2 Confusão de grafema com o mesmo fonema

Dentro da subcategoria “confusão de grafema com o mesmo fonema”, podemos ver a interferência da língua materna pelo fato da palavra na língua portuguesa ser escrita com “ze” e desse modo transgredindo a regra de ortografia da língua espanhola na qual “ze-zi se escreve ce-ci”, além desses encontramos confusão no em v-b e m-n como apresentado a seguir:

Confusão v-b

“...lo que mas **gustavan**...”(T1)<sup>8</sup>

“...**estava** enamorada...”(T2)

<sup>7</sup> Essa oração possui outros desvios da norma padrão que serão discutidos posteriormente.

<sup>8</sup> Nessa oração existe outros desvios que serão descritos posteriormente

“...**hablavan** sobre varias cosas (T3)

“...**jugavan** dama...” (T3)

#### Confusão z/c/s

“...para sus **brasos**...” (T1)

“Ana algunas **vezes**...” (T9)

#### Confusão m-n

“Él volvió **com** sus pelos blancos (T8)

“No inicio **haciam** muchas cosas juntos (T9)

#### Omissão da letra H

“...ella siempre lloraba mucho **asta** que...” (T1)

### 4.1.3 Confusão de fonema

Nessa subcategoria, foram identificados desvios no uso de alguns fonemas, tais como a troca do e-i, do u-o e do ñ-n, por não atentar a construção irregular do *pretérito perfecto simple*, sendo essa causa da maioria dos erros de confusão do fonema e-i, e pela interferência fonética da língua materna sobre a LE, como demonstrado a seguir.

# e-i: “Maria **desapareceo**...” (T1) - desapareció

“...cuando se **despedió** (T2) – despidió

“...**pedió** Mafalda en casamiento...” (T3) – Pidió

“...ella **vestió** la chaqueta...” (T8) -vistió

# u-o: “...**tudo** juntos...” (T3)

“**Tudo** se empezó...” (T8)

“...**fué** donde **tudo** empezó...” (T8).<sup>9</sup>

# ñ-n: “...**bebendo viño** y champaña...” (T3)

### 4.1.4 Separação e união de palavras

Nessa subcategoria, encontramos o uso de um sinal de pontuação da língua portuguesa usado para ligar os elementos de uma palavra composta e para unir pronomes átonos ao verbo, chamado de hífen. Em contrapartida, em outra sentença, encontramos outro verbo pronominal que foi escrito com o pronome no final, sem obedecer a regra da língua espanhola, que somente verbos no infinitivo, no imperativo ou no gerúndio são escritos com o pronome no final. Desse modo, apresentamos a seguir as seguintes ocorrências:

“...y **quedarbase**<sup>10</sup> esperando...” (T2)

“...incluso quisieron **internar-la**...” (T2)

<sup>9</sup> Existe outros desvios que serão descritos posteriormente.

<sup>10</sup> Além do erro de colocação pronominal existe outro erro que será discutido em outra subseção.

\*Esse verbo será discutido na categoria dos erros lexicais.

#### 4.1.5 Omissão e/ou sobra de letras

Nessa subcategoria, percebemos que os erros parecem ser mais descuidados por falta de atenção na escrita ou pouco contato com materiais escritos na língua espanhola. Se omite o “y” em T1 (*lenda*), falta de “S” no final de palavra no T3 (*entonce*), no T9 há a falta do dígrafo (*estrela*), há a sobra de letras (*despuése*), há uma palavra que ficou incompletas e nos T1, T3, T4, T8 e T9 ditongos que necessitavam aparecer e não foram postos, como também ditongos desnecessários, como exposto a seguir

Ditongos:

“él no **vuelvó**” (T1)- *volvió*

“...su amor no **volvó**...” (T1)- *volvió*

“...**llegou** muy encantada...” (T3) – *llegó*

“...**nunca** recordó cualquier **outra** del pasado...” (T4)

“...**fué** donde tudo **empiezó**...” (T8)

“...**saliron** del club...” (T9)- *salieron*

“...Juan pidió Ana en **casamento**...” (T9) – *casamiento*

“...**vian** a la tele...” (T9) - *Veían*

Outros:

“...**hay** una **lenda**...” (T1)-*leyenda*

“...**entonce** todos los preparativos...” (T3) -*entonces*

“...**ancios** por la vida de casado...” (T9) -*ansioso*

“...**despuése** de algunos años...” (T9) - *después*

“...y las **estrelas**...” (T9) -*estrellas*

#### 4.1.6 Troca de letra

Nessa subcategoria, temos, em T1, a troca da letra “T” pela letra “L”, no T3 temos a troca de ordem da letra “H” e a troca da letra “I” pela “Y”, no T6 encontramos a troca da letra “A” pela letra “O” (*fuero*) e da letra “E” pela letra “O” (*planos*), no T9 também encontramos duas ocorrências, a troca da letra “E” pela letra “A” (*basaron*) e a troca da letra “A” por “EM” (*emburrido*) como demonstrado a seguir.

“...del **fulbol**...” (T1)

“...ellos se namoran\* a partir de **hay**...” (T3)

“...le encantaría se **fuero** su novia...” (T6)

“...sobre sus nuevos **planos** para el futuro...” (T6)

“...después se **basaron**...” (T9)

“...se quedaba **emburrido**...” (T9)

Ainda na subcategoria de troca de letras, identificamos erros na vogal que compõe a desinência dos verbos no *pretérito perfecto simple o indefinido*, como exemplificado a seguir.

“...ellos se **conocieran** en el muelle...” (T5)- *conocieron*

- “...cuando los hombres **llegaran...**” (T5)- *llegaron*  
 “...ellos se **reencontraran** en un bar...” (T8) - *reencontraron*  
 “...ellos **empezaran** a bailar...” (T8) - *empezaron*

## 4.2 ERROS LEXICAIS

Nessa categoria de erros lexicais, identificamos e classificamos o léxico das produções escritas de acordo com os erros, o que resultou nas subcategorias apresentadas na tabela 3 a seguir.

Quadro 4-Distribuição dos Erros Lexicais

<b>Erros Lexicais</b>	-Barbarismo/ Empréstimo
	-Gênero

Fonte: Autoria própria (2017)

Como podemos perceber na tabela de distribuição de erros na categoria lexical, identificamos erros de barbarismo/ empréstimo e erro de gênero, sendo o mais recorrente das duas subcategorias encontradas em nosso *corpus*, os erros de Barbarismo<sup>11</sup>/empréstimo. Ambos serão descritos a seguir.

### 4.2.1 Barbarismo/Empréstimo

O barbarismo, segundo o *Diccionario de la Lengua Española (DLE)*, é uma incorreção linguística que consiste em pronunciar ou escrever mal as palavras, ou em empregar vocábulos impróprios ou, ainda, estrangeirismos não incorporados ao idioma. Estes estão descritos a seguir.

#### 1) “Se besan **con gusto** (T3)”

Nessa frase, o informante fez uso da expressão *con gusto* com o intuito de expressar a intensidade que a ação aconteceu. A versão digital do *DLE* diz que “*que es* ou *que era, un gusto*” são locuções adverbiais coloquiais usadas para ponderar a intensidade ou rapidez com que acontece algo. (Ex: *Llovía que era un gusto.*)<sup>12</sup>

#### 2) “...ellos se **namoran** a partir de hay\*...” (T3)

<sup>11</sup> 1. m. Incorrección lingüística que consiste en pronunciar o escribir mal las palabras, o en emplear vocablos improprios. 5. m. Ling. Extranjerismo no incorporado totalmente al idioma. Disponível em:>> <http://dle.rae.es/?id=529v2Vc><<Acesso em: 14 de dezembro de 2017

<sup>12</sup> “que es, o que era, un gusto”<sup>1</sup>.locs.advs.coloqs.U. para ponderar la intensidad o rapidez con que sucede algo. Ej: *Llovía que era un gusto*. Disponível em:>> <http://dle.rae.es/?id=JueNX6F|Juk3i3t><<Acesso em: 14 de dezembro de 2017

\*Esse erro já foi discutido na categoria de erros gráficos.

O verbo “*namoran*” utilizado pelo informante com sentido de apaixonar-se, segundo o DLE, é um verbo transitivo pouco usado em espanhol. Além de usar um verbo pouco usual, por interferência da língua materna do informante, o verbo não está flexionado no tempo verbal adequado para a oração. De acordo com o solicitado o tempo verbal adequado era o *pretérito indefinido* e com o verbo *enamoraron*.

3) “...se **cumprimentavam...**” (T3) - *saludaban*  
 “...no podía estar **perto** de ella...” (T8) – *cerca*

Nas orações anteriores, os informantes usaram palavras da língua portuguesa para concluir seu processo comunicativo, porém essas palavras não são usadas na língua espanhola, sendo sua correspondente semântica a palavra apresentada depois da oração.

4) “...preparativos para la boda **começaran...**” (T3)-  
*comenzaron*  
 “...su amado **necessitava** embarcar...” (T2) – *necesitaba*  
 “...la organizadora **do** baile...” (T3) - *del*  
 “..juró que **o** esperaría...” (T5)- *lo*

Nos casos apresentados a seguir, encontramos empréstimos de forma, os informantes usaram as palavras morfologicamente corretas na sua língua materna, porém com a transferência dessas palavras a língua alvo, aplicaram grafemas não existentes na língua espanhola, tais como, “Ç”, a contração de preposição mais artigo “DO”, “O” para objeto direto e “SS”.

5) “...cuando **fueron embora**, la calle estaba fría...” (T8)  
*se fueron / se marcharon*  
 “...João **fue embora...**” (T3) – *se fue / se marchó*  
 “...ella **fico** encantada...” (T3) – *Se puso*  
 “...**allí se puso** hasta sus últimos días...” (T6) – *se quedó*

Identificamos, nessas orações, dificuldades com os verbos de movimento e de mudança de estado como “PONERSE” em que os informantes usam palavras próprias da sua língua materna para dar o sentido desejado na frase ou trocam os verbos de mudança de estado com o de permanência.

6) “**Planteo** su amigo João para Mafalda...” (T3) –  
*Presentó*  
 “Luego después **tuvieron** el primer beso...” (T8)- *Dieron*

Nessas orações identificamos lexemas com grafia correta, mas não usuais no contexto em que estão inseridos, traços de informalidade da língua

oral materna dos informantes que podem implicar no entendimento da informação transmitida.

7) “...cuando él **acordó** vio a una bella mujer...” (T5)-  
*despertó*

“...servía varios tipos de **masas...**” (T6)- *pasta*

“...**assistian** películas...” (T3)- *veían*

Identificamos, nessas orações, erros dos informantes ao utilizarem palavras que são parecidas graficamente em ambas as línguas, mas que possuem um significado na língua portuguesa e na língua espanhola incorporam um outro significado, ou seja, os chamados heterossemânticos ou falsos cognatos.

#### 4.2.2 Gênero

Nessa subcategoria, foi identificado apenas um erro de transferência de gênero da palavra “*color*” que em espanhol é um substantivo masculino e em português a palavra “*cor*” é um substantivo feminino. Palavras com essas características são chamadas heterogênicas, justamente por mudarem de gênero da LM para a LE.

“...zapatos de tacón de **misma** color...” (T6) – *mismo*

#### 4.3 ERROS GRAMATICAIS

Nessa categoria, identificamos os erros que estão diretamente ligados à gramática e distribuídos de forma mais detalhada nas subcategorias apresentadas na tabela a seguir.

Quadro 5-Distribuição dos Erros Gramaticais

<b>Erros Gramaticais</b>	-Paradigma de Pessoa
	-Uso de <i>mucho</i> e <i>muy</i> .
	-Concordância: em pessoa
	-Concordância: em número
	- Concordância de gênero
	-Flexão verbal
	-Uso/ omissão/ má seleção dos artigos
	--Uso/ omissão/ má seleção dos pronomes
	-Uso/ omissão/ má seleção das preposições
	-Omissão do conectivo

Fonte: Autoria própria (2017)



Como podemos ver na tabela anteriormente apresentada, a categoria de erros gramaticais é a que possui mais subcategorias, as quais descrevemos a seguir.

#### 4.3.1 Paradigma de pessoa

Esse erro de paradigma de pessoa ocorre pelo fato do informante usar a construção da 3ª pessoa do plural “ellos” e por estratégia de associação retira o “s” no final desse pronome pensando ser essa a construção correta do pronome na 3ª pessoa do singular tal como ocorre no português (Ele - Eles).

Do contrário, temos o exemplo de T3, no qual o informante usa da estratégia de construção da versão feminina “ella” terminado em “a” e constrói o masculino “elle” terminado em “e”.

“...**ello** llevó ella al muelle de San Blas...” (T8)- *Él*

“**Elle** se peleaba con Mafalda en hora de almuerzo (T3)- *él*

#### 4.3.2 Uso de *mucho* e *muy*

Nessa oração, percebemos que o informante fez uso do *mucho*, de maneira equivocada, antes de um adjetivo diferente de *mayor*, *menor*, *mejor*, *peor*, exceções em que se usa o *mucho*. O *mucho* pode ser advérbio ou adjetivo e aparece acompanhando substantivos e verbos. Diferente do *muy* que é um advérbio que vem antes de adjetivos ou advérbios

“...estaba tocando una canción **mucho** romántica...” (T8)

– *Muy*

#### 4.3.3 Concordância

Nessa subcategoria, descrevemos alguns dos erros de concordância de pessoa, de número e de gênero encontrados nas produções escritas de nossos informantes.

**De pessoa:** verificamos no T4 dois erros de concordância de pessoa com o verbo “ser” e “ir” que estão conjugados na 3ª pessoa do singular quando deveriam estar na 3ª pessoa do plural e no T8 identificamos o erro no verbo auxiliar *haber* flexionado na 1ª pessoa do singular quando deveria estar na 3ª pessoa do singular.

“[ellos]...no **era** tan alegres así...” (T4)- *Eran*

“[ellos]...y **fue** a vivir juntos...” (T4)- *Fueron*

“...ella era la mujer mas bella que él ya **he** visto (T8) – *ha*

**De número:** encontramos erro de concordância de número quando os informantes escrevem a oração no plural e não flexiona o sujeito no T2 e no T3 o último adjetivo, provavelmente a invariabilidade do advérbio *muy* que acompanhava o adjetivo, interferiu na flexão de número, conseqüentemente, na concordância da frase.

“...**luna** fueron y vieron...” (T2) - *lunas*

“...estaban alegres y muy **elegante...**” (T3) – *elegantes*

**De gênero:** identificamos erros de concordância de gênero entre adjetivo e o determinante, por motivo do desconhecimento do gênero da palavra “*color*” que é um substantivo masculino, ocasionando na falta de concordância da frase a seguir.

“...**la** color **preferida** de su marido...” (T1) – *el / preferido*

#### 4.3.4 Flexão verbal

Na subcategoria de flexão verbal, identificamos problemas na utilização do tempo verbal solicitado para o desenvolvimento da produção escrita. Os informantes misturaram os tempos verbais, por exemplo, no T1 percebemos o uso do verbo “Haber” no pretérito *imperfecto*, em vez do verbo “*Era*” no *pretérito perfecto simple*. No T3 temos a construção no presente quando deveria usar o pretérito *imperfecto* e no T6 temos o uso do condicional em vez do futuro

“**Habia** una vez...” (T1) - *Era*

“João no **trabaja...**” (T3) - *trabajaba*

“...con la esperanza de que un día él **volvería...**” (T6) - *volverá.*

#### 4.3.5 Omissão / má seleção dos artigos

Aqui, identificamos a falta e a má colocação dos artigos *la, las, el* e *los*, bem como o uso de pronome possessivo átomo (*mi*) no lugar do artigo “*el*” no T7. Alguns erros percebidos como um descuido na escrita como o exemplificado pelo T1 e outros postos de forma desnecessária como no T7, ambos apresentados abaixo.

“...que\_\_\_rio es misterioso” (T1) - *el*

“...Hablamos de varios **los** temas...” (T7) – *los*

“...**Mi** día más feliz de mi vida...” (T7) - *El*

#### 4.3.6 Omissão/ má seleção de pronomes

Identificamos, nessa subcategoria, o uso de verbos na sua forma pronominal de maneira desnecessária, bem como a má colocação do pronome possessivo tônico (mía, tuya, suya) em vez da forma átona (mi, tu, su)

“...ella **se** peleó con su marido” (T3)- *se*

“...ella esperó **a él...**” (T8)- *lo*

#### 4.3.7 Omissão/ má seleção das preposições

Percebemos, nessa subcategoria, erros da língua materna reproduzidos também na língua estrangeira por transferência das preposições da LM para a LE. Como o uso da preposição “*donde*” em lugar de “*onde*” da língua portuguesa, que dever ser usada para se referir a substantivo concreto (ex: a casa onde morei- *la casa donde viví*).

“...**Donde** las personas creén...” (T1) – en *que/ la cual*

“...**En el** principio fueron\_\_vivir...” (T6)- *Al / a*

#### 4.3.8 Omissão do conector

Aqui, identificamos a falta do conector “y” para ligar a oração coordenada aditiva formulada pelo informante.

“...Soñaba con una casa grande\_\_ser una esposa rica...” (T4)- *y*

A título de ilustração, apresentamos cinco quadros e um gráfico do quantitativo geral dos cinco quadros que exemplificam orações que possuem mais de um erro em diferentes categorias.

Quadro 6- Erros Gramaticais e Gráficos

ERROS	SUBCATEGORIA
Una mujer <b>mucho romantica</b> (T1) - <i>Muy/ romántica</i>	-Uso do mucho como muy diante de adjetivos. -Acentuação
"Ir al <b>jugo</b> del <i>fulbol</i> (T1)	Paradigma: formas verbais. -Troca de letra
"Lo que mas__ <b>gustavan de</b> hacer era pescar" (lo que mas les gustaba hacer era pescar) (T1)	-Uso dos pronomes -Confusão de grafema com o mesmo fonema v-b
"Su marido <b>fué</b> __pescar solo" (T1)	Uso da preposição -Acentuação
<b>Quen</b> comer__pescado <b>del</b> desaparece (T1)	-Omissão de letras y letras sobrantes, -Acentuação. -Uso e omisión de preposição
<b>luna</b> fueron y <b>vieron</b> (T2)- <i>lunas/vinieron</i>	Flexão verbal e concordância de numero -Uso/omissão de letra
Ellos <b>hacía tudo</b> juntos (T3)	- Concordância de pessoa -Confusão de fonemas o-u
<b>bailaran juntinhos</b> (T3) – <i>bailaron/</i>	- Troca de letra

<i>juntitos</i>	- Formação de palavra
Todos los <b>días</b> se peleaban <b>con el</b> por alguna cosa (T3)	-Uso dos pronomes (omissão/acrécimo/má seleção) -Acentuação
<b>Comprobaran</b> <i>suya</i> presencia(T3) <i>comprobaron/suya</i>	-Troca de letra -Uso do pronome possessivo
Juan beso <b>me</b> mucho (T7)	-Omissão/ má seleção de pronome -Acentuação
<b>Fuera</b> una <b>grand</b> fiesta (T7)- <i>Fue/ grande</i>	- tempo verbal -Omissão de letra
<b>Tudo se</b> empezó cuando esa gente <b>se</b> conoció en una fiesta (T8)	-Confusão de grafema com o mesmo fonema u-o -Uso do “se”
Eso <b>fué</b> mucho triste para ellos (T8) – <i>muy</i>	-Uso do mucho como muy diante de adjetivos. -Acentuação
Hoy estoy <b>solo com mia</b> tristeza (T7)- <i>sola/mi/ con</i>	-Pronome possessivo -Concordância -Confusão de grafema com o mesmo fonema M-n
<b>Pasó</b> los años <b>vieron</b> los <b>apertos</b> (T7)- <i>Pasaron/vinieron/ aprietos</i>	-Concordância de número -Omissão e sobra de letras

Fonte: Autoria própria (2017)

#### Quadro 7-Erros Lexicais e Gráficos

ERROS	SUBCATEGORIA
“...el rio <b>encheo</b> de sus <b>lagrimas</b> (T1) - <i>llenó/lágrimas</i>	– Barbarismo/ -Acentuação
“...João y Mafalda <b>hablavan</b> mucho <b>ao som</b> de una música <b>romantica</b> (T3) – <i>hablaban/ al/ sonido/ romántica</i>	Confusão de grafema para o mesmo fonema b-v / o-l - Acentuação - Barbarismos
“...Ellos se <b>namoran</b> a partir de <b>hay</b> (T3) – <i>enamoraron</i>	Barbarismo Troca de letra
Se quedaron <b>sob a</b> luz de la luna y las <b>estrelas</b> (T9) - <i>Bajo la luna/ estrellas</i>	Barbarismo -omisión de letra
<b>No inicio</b> <b>haciam</b> muchas cosas juntos(T9) – <i>al/ hacían</i>	-Barbarismo -Acentuação -Troca n-m
Ana algunas <b>vezes</b> <b>tentava</b> cocinar(T9) – <i>veces/ intentaba</i>	Confusão de grafema c-z Barbarismo

Fonte: Autoria própria (2017)

#### Quadro 8-Erros Gramatical e Lexical

(ella) Nunca <b>he</b> casado <b>na</b> vida (T3) - <i>ha/ en la</i>	-Concordância de pessoa --Barbarismo/ empréstimo
La <b>anfitrión</b> de la fiesta___presento <b>el</b> Juan <b>a yo</b> (T7) – <i>anfitrióna/me/</i>	- Omissão/ má seleção do pronome -Gênero

	- Omissão/ má seleção do artigo (el)
__Las noches no hablamos mas <b>nem tão pouco</b> __amamos. (T7) Por la noche ni nos hablábamos tampoco nos amábamos)	-Flexão verbal -Omissão do pronome/ preposição -barbarismo
Tenía ojos <b>tipo tal como</b> el mar. (T8)	Má eleição de conectivo - Barbarismos/ empréstimo
Una música que__ <b>gostava a los dos</b> (T9)	-Omissão/ má seleção do pronome - Barbarismos/ empréstimo
<b>Saliron do</b> ruido (T9) – <i>salieron/ del</i>	- Ditongo -Barbarismo/ empréstimos

Fonte: Autoria própria (2017)

#### Quadro 9- Erros Gramaticais, Lexicais e Gráficos

“...Él <b>pedió a ella para ser su novia</b> y ella aceptó...”( <i>la/ pidió/ en noviazgo</i> )	-Confusão de grafema com mesmo fonema e-i -Uso dos pronomes -Perífrases
“... <b>rapido planteo</b> su amigo João para Mafalda, <b>suya</b> prima...”( <i>rápido/presentó/su</i> )	-Acentuação -Lexema descontextualizado -Uso de pronome possessivo tônico.
“...João y Mafalda <b>hablavan</b> mucho <b>ao som</b> de una <b>música romántica...</b> ”( <i>hablaron/al/sonido/música/romántica</i> )	-Acentuação -Flexão verbal -Barbarismo

Fonte: Autoria própria (2017)

Gráfico 2- Combinação de erros por oração



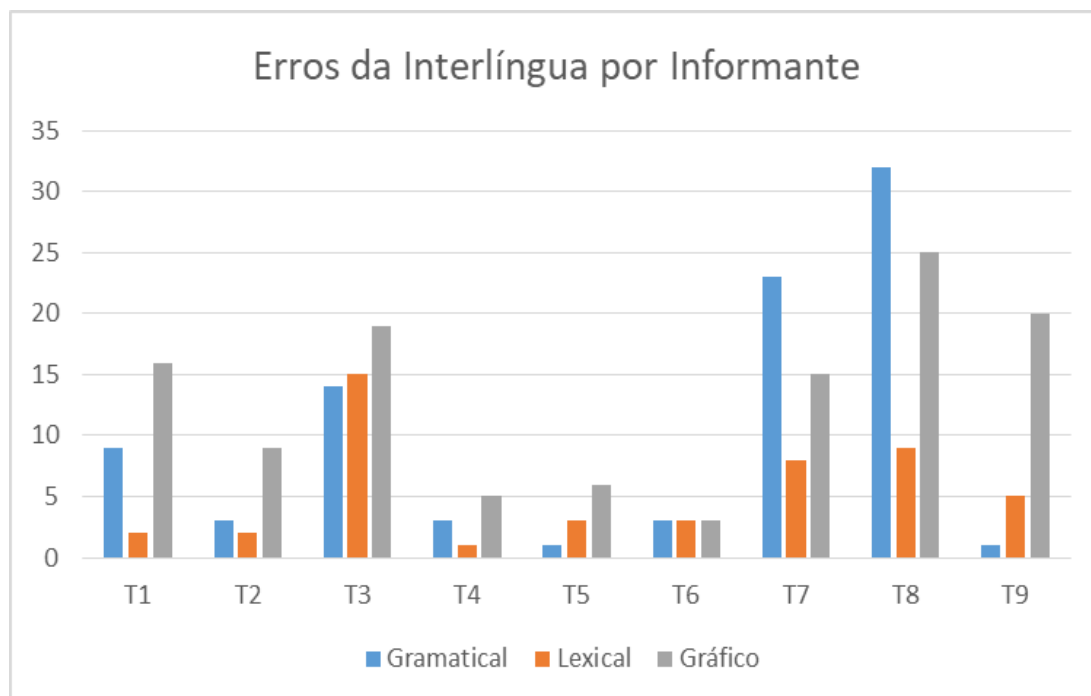
Fonte: Autoria própria (2017)

O ilustrado nesse gráfico não nos surpreende ao verificarmos que os erros gráficos, os de maior ocorrência geral, com os erros gramaticais, a segunda categoria com maior incidência geral, é a combinação de maior incidência por oração. Desse modo, correspondendo a vinte orações com erros gráficos e gramaticais quantificando 43% do total de orações com combinação de erros.

Nessa Perspectiva, a Análise de Erros é um método que apresenta resultados estimulantes a seus estudiosos os quais por meio deles no decorrer da história foram desenvolvidos várias metodologias e estratégias de ensino de L2. Ao percebermos os erros podemos nós mesmos atuar em nosso processo de aprendizagem e melhorar nossas competências linguística e comunicativa.

Nosso trabalho traz uma pequena amostra dos alunos do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, mas deixando em aberto os dados aqui socializados para consultas e pesquisas futuras. As categorias aqui analisadas são de notável relevância para a percepção da interlíngua dos informantes por eles mesmos e pelos docentes que os acompanham como ilustrado no gráfico a seguir.

Gráfico 3- Erros da interlíngua por informante



Fonte: Autoria própria (2017)

Portanto, com esse gráfico podemos visualizar de forma panorâmica os erros cometidos pelos informantes em cada categoria analisada e percebemos

que os estudos da interlíngua não favorecem apenas ao pesquisador, mas também ao pesquisado, fazendo-o protagonista desse processo de aprendizagem e o professor como mediador dos conhecimentos que esse aprendiz precisa para alcançar o êxito na aquisição de sua LE.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com satisfação, alcançamos nossos objetivos de identificar, classificar e analisar as nove produções escritas e os questionários de sondagem dos alunos do terceiro período da Licenciatura em Letras Espanhol do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, com o intuito de conhecer a interlíngua desses futuros docentes.

Conseguimos verificar que o erro de maior frequência do nosso *corpus* foi o da categoria gráfica, o que nos mostrou que, mesmo a categoria gramatical possuindo mais subcategorias e ser aparentemente algo mais difícil para os aprendizes, ela não foi o ponto de maior incidência desses erros. Isso se deu, provavelmente, pela preocupação que os alunos têm em melhorar sua competência linguística, atrelando a isso, o conhecimento gramatical.

Por conta do pouco tempo de estudo e por termos ciência da amplitude da interlíngua, que é um sistema linguístico bem vasto no qual o aprendiz se apoia para testar suas hipóteses de realização da língua que está aprendendo, muitas vezes tomando por base sua língua materna, percebemos que esse trabalho não foi completamente acabado.

Acreditamos ser importância estudar uma Língua Estrangeira em cursos de idiomas além da graduação, bem como percebemos no decorrer da análise que os sujeitos da pesquisa tanto têm uma melhor desenvoltura linguística como dão importância a esse estudo concomitante.

Como sugestões para realizações de trabalhos futuros, acreditamos que seria importante que pesquisas futuras, nesse contexto de ensino, tratassem do desenvolvimento de estratégias e atividades pedagógicas que ajudassem ao aluno a sanar seus desvios de interlíngua, apresentados nesse trabalho. Ou ainda, que os professores e alunos da licenciatura em Letras Espanhol do *Campus* Natal Central do IFRN possam refletir sobre os erros apresentados nesse trabalho e, com isso, nossos dados poderão contribuir no fazer docente e no ensinar a ser docente de cada um deles, visto que nosso *corpus* é composto por futuros docentes que precisam não somente aprender a ensinar, mas aprender como se aprende.



## REFERÊNCIAS

ADJEMIAN, C. La especificidad de la interlengua y la idealización en el análisis de lenguas segundas. In: LICERAS, J. M. **La adquisición de lenguas extranjeras hacia un modelo de análisis de la interlengua**. Madrid, Visor. 1992, p. 241-262.

BARALO, M. La interlengua del hablante no nativo. In: SÁNCHEZ Lobato, J. & SANTOS GARGALLO, I. (org.). **Vademécum para la formación de profesores – Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid: Editora SGEL, 2008. p. 369-387.

BLOOMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1993.

BROWN, H. Douglas. **Language learning and teaching**. NJ: Prentice-Hall Ed. 1980.

CHOMSKY, N. **Aspects of a theory of syntax**. Cambridge: MIT Press, 1965.

CORDER, S. P. La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda. In: LICERAS, J. M. **La adquisición de lenguas extranjeras hacia un modelo de análisis de la interlengua**. Madrid, Visor. 1992, p.31-40.

CORDER, S. P. **The significance of learners errors**. In: international review of applied linguistics in language teaching (IRAL) v. 5, n. 4, p. 161-170, 1967.

COURCHÉNE, R. The history of the term applied in applied linguistics. In: congrès de l'association internationale de linguistique appliquée, 1981, Quebec. Actes... Quebec: Les Presses de l'Université Laval, 1981.

DICCIONARIO de términos clave de ELE. **Fosilización**. Disponível em: <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/fosilizacion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/fosilizacion.htm)>. Acesso em: 03 de nov. 2017.

DICCIONARIO de la lengua española. Disponível em: <<http://dle.rae.es/?id=529v2Vc>>. Acesso em: 14 de dez. 2017

FANJUL, Adrián. **Gramática y práctica de español para brasileños**. Editora Santillana. 2014

GARGALLO, I S. **La enseñanza de segundas lenguas. Análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes de español cuya lengua nativa es el serbocroata**. Madrid: Editorial de la Universidad Complutense de Madrid, 1992.

GARGALLO, I S. El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo. In: SÁNCHEZ Lobato, J. & SANTOS GARGALLO, I. (org.). **Vademécum para la formación de profesores – Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid: Editora SGEL, 2004, p. 391-410.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

- KRASHEN, S. The input hypothesis: issues and implications. New York: Longman, 1975.
- LIER, L. van. **The classroom and the language learner**: ethnography and second language classroom research. London: Longman, 1988.
- MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.
- MCLAUGHLIN, B. Conscious 'versus' unconscious learning. **TESOL Quarterly**, v. 24, n. 4, 1990.
- MOITA LOPES, L.P. da. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
- RODGERS, M. Development in applied linguistics and language teaching. **IRAL**, v. 27, n. 1, p. 1-18, fev. 1981.
- Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Madrid: Cambridge University Press, D.L, 2003.
- SÁNCHEZ, A. **Los métodos en la enseñanza de idiomas**: evolución histórica y análisis didáctico. Madrid: Sociedad General Española de Librería (SGEL), 1997.
- SELINKER, L. Interlanguage. **IRAL** Vol.10, Nº. 3, p 209-231, 1972
- SCHMITZ, J. R. Lingüística aplicada e o ensino de línguas estrangeiras no Brasil. **Alfa**, São Paulo, v. 36, p. 213-236, 1992.
- VÁZQUEZ, G. E. Hacia una valoración positiva del concepto de error. In: **Actas de las Jornadas de Didáctica del español LE**, Ministerio de Cultura, 1987.
- VÁZQUEZ, G. E. **Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera**: Análisis, explicación y terapia de errores transitorios y fosilizables en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera en cursos universitarios para hablantes nativos de alemán. Berlín: Peter Lang. Ed, 1991.
- VÁZQUEZ, G. E. **¿Errores? ¡Sin falta!** Madrid: Edelsa. Ed. 1999

**APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO  
GRANDE DO NORTE *CAMPUS* NATAL- CENTRAL  
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Prezado (a) Senhor(a)

A presente pesquisa para conclusão de curso da discente Louise Alane Martins Barbosa é intitulada ANÁLISE DE ERROS DE INTERLÍNGUA DE ALUNOS DA LICENCIATURA EM ESPANHOL DO IFRN sob orientação da professora Dra. Carla Falcão docente da Licenciatura em Letras Espanhol no IFRN CNAT.

O objetivo é analisar as produções escritas dos alunos da licenciatura em espanhol, especificamente no 3º período, por meio da produção escrita dos alunos brasileiros de nível intermediário de ELE.

Para isso, solicitamos autorização para aplicação de questionário como também para registro fotográfico, apresentação e publicação dos resultados dessa pesquisa em eventos ou revistas. Seu nome será mantido em sigilo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntaria e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso não queira participar do estudo ou resolva desistir, não sofrerá nenhum dano.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

---

Assinatura do participante da pesquisa

**APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DE SONDAAGEM**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA RIO  
GRANDE DO NORTE *CAMPUS* NATAL- CENTRAL  
DIRETORIA ACADÊMICA DE CIÊNCIAS

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.**

NOME: \_\_\_\_\_

-SEXO: ( ) F ( ) M

-IDADE: ( )

-ESTUDOU ESPANHOL ANTES DE ENTRAR NA GRADUAÇÃO?

( ) SIM ( ) NÃO QUAL NÍVEL? \_\_\_\_\_

-VOCÊ FAZ ALGUM CURSO DE ESPANHOL ATUALMENTE?

( ) SIM ( ) NÃO QUAL NÍVEL? \_\_\_\_\_

-VOCÊ ACHA IMPORTANTE FAZER UM CURSO DE LÍNGUA ESPANHOLA  
CONCOMITANTE A SUA GRADUAÇÃO? POR QUÊ?

---

---

---

-VOCÊ ACHA MAIS DIFÍCIL PRODUZIR UM TEXTO DIRECIONADO OU UM  
TEXTO LIVRE? POR QUÊ?

---

---

---

## ANEXO - PRODUÇÕES ESCRITAS DOS ALUNOS PARTICIPANTES

### -T1-

#### *El rio misterioso*

*Había una vez una mujer que se llamaba Maria Sol, una mujer mucho romantica, ella y su marido haciam muchas cosas juntos, como ver televisión, ir al jugo del futbol pero lo que mas gustavan de hacer era pescar en el rio encantado. Un día el rio secó y su marido fué pescar solo en otro rio, se pasaron muchos días y él no vuelvó, Maria Sol esperaba su amor todos los días y siempre llevaba un vestido de color rojo la color preferida de su marido, ella siempre lloraba mucho asta que el río encheo de sus lagrimas y su amorno volvo para sus brazos. Un día Maria desapareceo y las personas siempre hablán qué ella está en el rio. Hay una lenda donde las personas creén que rio es misterioso y quen comer pescado del desaparece.*

### -T2-

*Era una vez una mujer que estava enamorado de un marinero. Un dia ellos fueron hasta el muelle de San Blas porque su amado necesitava embarcar y no habia una fecha cierta para su regreso. Ellos juraron amor el uno al otro y ella prometió esperarle volver. El tiempo pasó, luna fueron y vieron, la mujer envejeció y el barco de su amado no volvió. Algunas personas empezaron a llamarla de "la loca del muelle", e incluso quisieron internar-la en un hospicio, pero decidieron dejarla allá esperando su amado. Todos los días ella iba al muelle con la misma ropa que usaba cuando se despedió y quedarbase esperando el barco volver pero eso nunca sucedió.*

### -T3-

#### *La fiesta del navio*

*En una embarcación en alto mar acontecía una festividad importante para la tripulación la noche del soltero. Las personas estaban alegres y muy elegante con bellos vestidos, todos se cumprimentavam, hablaban sobre varias cosas, bebendo viño y chapaña.*

*La organizadora do baile llegou muy encantada, contenta y rapido planteo su amigo João para Mafalda, suya prima. Ellos se namoran a partir de hay, João y Mafalda hablaban mucho ao som de una musica romantica, después bailaran juntinhos y finalmente se besan con gusto. En un bello día João pidió Mafalda en casamiento, ella fico encantada. Nunca he casado na vida. Entoce todos los preparativos para la boda começaran. El matrimonio de João y Mafalda sera hoy en una casa de baile, todos los convidados comprobaran suya presencia. Ellos hacía tudo juntos, veían TV, assistian películas, cocinaban y jugavan dama. Mafalda no sabía cocinar bien, queimava las cazuelas de arroz y frijol, su esposo no gustaba.*

*Elle se peleaba con Mafalda en hora de almuerzo, después otras cosas se iba deveniendo en casa, ella se peleó con su marido porque el cuarto de baño estaba sucio, todos los días se peleaban con el por alguna cosa, uno motivo mayor era las cuentas atrasadas, João no trabaja. En fin, la pareja*

*discutía continuamente, al acostase ellos no se miraban ni se hablaban. João fue embora porque la vida con Mafalda era difícil hasta hoy ella espera que João vuelva a la ciudad del puerto.*

#### -T4-

*-No fue-*

*-Basado en hechos novelescos*

*En una noche casi como cualquier otra, en un baile, Carlos Daniel conoció Paola, una mujer hermosa, su mirada lo encantó.*

*La abuela. Doña Piedad, los presentó y ofreció a su nieto para una danza con la joven, que aceptó.*

*Bailaron incontables canciones, mientras conversaban sobre sus sueños. Él deseaba ser el presidente de la empresa de su familia. La joven soñaba con una casa grande ser una esposa rica de un presidente de empresa. Después de ese día, pasaron a salir y luego se casaron. Veían a las telenovelas juntos antes de dormir. Pero, no era tan alegres así, él sufría de una tristeza gástrica, pues la esposa cocinaba mal.*

*A Paola no le gustava las tareas domésticas, desde que la empresa falló, tenía que hacer todas las tareas, lavaba, pasaba, limpiaba y desgraciadamente cocinaba. Carlos prometió que daría una buena vida a su amada. Así, partió el martes por la mañana en un barco, en busca de ese sueño.*

*Ella lo esperó por años, pues con la distancia percibió que sin él ya no sabía vivir. Su esposo nunca regresó del viaje, pues la verdad, es que él conoció Paulina, la hermana gemela pobre de ella y aprovechó que se parecía una copia y fue a vivir juntos. Concluyó, que esa chica cocinaba mejor y nunca recordó cualquier otra del pasado. !Fin!*

#### -T5-

*La historia que la música no mostró*

*El lector puede estar preguntándose. ¿por qué la mujer esperó por tanto tiempo el hombre volver? ¿ Por qué nunca quiso seguir su vida sin él? La historia que explica el porqué se pasó hace muchos años, cuando los protagonistas eran jóvenes. Ellos se conocieron en el muelle cuando un navío aportó trayendo soldados heridos en la guerra. Gabriel tenía una herida por disparos en su pierna derecha y fue llevado al hospital junto de otros soldados. Ana era enfermera y estaba trabajando cuando los hombres llegaron.*

*Ana ayudó a tratar a Gabriel. Cuando él acordó vio a una bella mujer a su lado, cambiando sus curativos. Empezaron una conversación, pero ella tuvo que ir a ver a los otros pacientes. Todos los días Ana y Gabriel hacían lo mismo, y con eso fue naciendo un sentimiento.*

*Cuando la pierna de Gabriel se curó, el invitó Ana a salir. Ellos cenaron en un restaurante cerca del muelle. Había mucha gente allí aquella noche. Ellos cenaron, bailaron y se besaron, estaban enamorados.*

*El tiempo pasó, todos los soldados se recuperaron. El capitán ordenó que debían volver a la guerra. Ana se despidió de Gabriel y empapada en llanto juró que lo esperaría cuando él le ha dicho que volvería. Pero el tiempo pasó. Gabriel nunca volvió. Nadie tenía noticias de lo que sucedió en la guerra. Por*

eso Ana nunca perdió su esperanza. No sabía si estaba vivo, pero seguía esperando.

-T6-

Ana y Frank

Ana y Frank se conocieron en una fiesta para conmemorar el fin de la guerra, su amiga Lucy fue quien les presentó. Ella estaba glamurosa, llevaba un vestido deslumbrante, de color de la sangre, zapatos de tacón de misma color, una pulsera y collar de cuarzo rosa. Ya él llevaba un traje negro, que fue regalo de su padre.

Lucy era una persona muy alegre y le gustaba hacer las personas felices, entonces, después que pasó todas las tristezas de la guerra, decidió reunirse con sus amigos en su casa. Todos en aquel lugar eran muy elegantes y simpáticos. Después que Lucy presentó Ana a Frank, los dejó solitos, para que se conociesen mejor, ellos conversaron sobre sus vidas, mientras bailaban.

Durante toda la fiesta no comieron mucho pero bebieron bastante, principalmente piña colada. Hablaban mucho sobre la fiesta y como conocieron Lucy, sobre lo que la guerra destruyó y sobre sus nuevos planos para el futuro. De repente, empezó a tocar una música romántica, entonces, Frank invitó Ana a bailar en el jardín donde él la besó y dijo que le encantaría se fueran su novia y ella aceptó.

Después de ese día, viajaron en tren, juntitos, a los países vecinos, por algunos meses. En un día nublado, Frank invitó a su novia a cenar en un restaurante que servía varios tipos de masas, e allí la pidió en matrimonio, y Ana aceptó. Ellos se casaron en una iglesia medieval, decorada con flores blancas y amarillas, invitaron a sus amigos más cercanos, la madrina de la boda fue Lucy, y la fiesta duró 3 días.

En el principio fueron vivir en una casa frente al mar, que sus padres les regalaron. Todos los días veían dos películas en la tele, les gustaba cocinar juntos, pero Frank no le gustaba los vegetales ni las verduras, pero era lo que Ana más gustaba y eso les causó pequeñas discordias.

Con el tiempo todo era motivo para una pelea, pelaban por las películas, por las cuentas, por la comida, por todo. Cuando la noche llegaba, casi no se hablaban, parecía dos desconocidos. En un hermoso día, Frank tomó el primer barco y viajó sin rumbo al horizonte. Ana se puso a llorar mucho, pues ella amaba Frank e allí se puso hasta sus últimos días esperándolo, con la esperanza de que un día él volvería.

-T7-

Fiesta de fin de año

Era una fiesta de fin de año, muy animada y con muchas personas, había música, bebidas, tapas... la anfitriona de la fiesta presentó al Juan a yo, pois bien, era un chico muy guapo, de buen modo, presumido y también muy listo. Hablamos de varios temas, al final de la fiesta nos dos estábamos enamorados, Juan besó me mucho, después fuera llévame para mi casa. Salimos muchas veces y nu belo día hemos decidido las bodas. Fuera unagran fiesta, com muchas personas mío día más feliz de mi vida.

*Nosotros gustaban de ve tele juntos todas las noches, Juan solo no gustaba de mi comida, porque yo no sabía cocinar, pasó los años vieron los apertos, lios, en fin las noches no hablamos mas nem tão pouco amamos. Pero un dia tudo puede tener un fim y nosotras bodas se acabou. Hoy estoy solo com mia tristeza.*

**-T8-**

### *El muelle de San Blas*

*Tudo se empezó cuando esa gente se conoció en una fiesta. Él era un poeta y ella pasó a ser su inspiración. Él era alto, delgado y un bello rapaz. Usaba una chaqueta. Ella era la mujer más bella que él ya he visto. Tenía ojos tipo tal como el mar. Usaba un vestido negro y su pelo era muy liso y grande y tenía color de café. Él descubrió que ella era una persona que tenía muchos sueños y un día ella gustaría de trabajar en una floricultura, porque a ella encantaba flores amarillas. Después de mucho conversar, él he invitado ella para bailar y estaba tocando una canción mucho romática, ellos empezaran a bailar e luego después tuvieron el primer beso. Cuando fueron embora, la calle estaba fría porque era una noche de invierno. El entonces he cogido su chaqueta y hizo de ella un abrigo para la mujer. Ella vestió la chaqueta y agradeció con una sonrisa.*

*Algunos meses después, ellos se reencontraran en un bar tan desierto, que estaba localizado próximo al muelle de San Blas. Él traía flores amarillas para ella y luego fueron hablar sobre que se pasó durante los meses que no se veían. Él pidió a ella para ser su novia y ella aceptó. Aç final, ello llevó ella al muelle de San Blas y él le juró amor por la eternidad. Tiempos después, hicieron la boda. Había mucha gente. Todos sus amigos y la familia estaba allá. Después de la luna de miel y de viajar por muchos lugares, ella descubrió que él había mentido para ella. Él no era sólo poeta, pero también diplomático. Eso significaba que no podía estar perto de ella y eso fué mucho triste para ellos. Y poco a poco discutian por cosas tontas. Para él no le gustaba de cangrejo y ella cocinaba, pero después que ella descubrió que él no gustaba decangrejo le preparaba tostadas con mucho queso. Y también a ella no legustaba cuando él venía de la playa con los piez descalzos y sucios de arena, o cuando el periódico se quedaba em vários lugares de la casa, pero éllimpiaba tudo. Em fin, discutian continuamente, Eso era aburrido. Y todas las noches ellos no conversaban más.*

*Entonces él decidió partir y cuando ella percebió que él no estaba más en casa, fue en busca por respuestas, pero él no estaba más allá y ella continuó a esperar por él en el muelle de San Blas. Porque allí él le juro amor eterno. Ella amaba a él con todos sus defectos y su forma torcida de ser. Por longos años, ella esperó a él y cuando decidió irse del muelle, él volvió com sus pelos blancos y ella estaba com sus pelos blancos también. Tenían muchas marcas en la piel. Él le presentió con un libro de poesías escritos durante todo ese tiempo. Un año después, ellos faleceran y fueron enterrados en el muelle de San Blas, porque fué donde tudo empezó. Todo que es eterno, permanece en otras dimensiones de la vida.*



**-T9-**

*En una fiesta de bodas, Juan y Ana se conocieron por una amiga y fueron presentados por Bia, pasaron varias horas conversando, se conocieron, y escuchando una música, que gustaba a los dos. Después de unos minutos, Juan y Ana salieron del club y se fueron al jardín del lado, salieron del ruido y se quedaron solos a luz de la luna y las estrellas, después se besaron y comenzó una historia de amor. Después de algunos años, Juan pidió Ana en matrimonio y ella aceptó.*

*Hicieron una linda boda, y llamaron muchas personas, se quedaron muy alegres y ansiosos por la vida de casado; no inicio haciendo muchas cosas juntos, iban a la tele, salían para comer, se divertían bastante. Ana algunas veces intentaba cocinar alguna cosa, pero ella quemaba todas las comidas y Juan no le gustaba y se quedaba aburrido y discutía con Ana.*