

MESTRADO EM ENSINO DO PORTUGUÊS NO 3.º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO E DE LÍNGUA  
ESTRANGEIRA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

O uso das preposições no  
«complemento de régimen  
preposicional» por parte dos  
aprendentes portugueses de  
espanhol língua estrangeira  
Nuno Filipe Alves Ferreira

**M**

2016



**Nuno Filipe Alves Ferreira**

**O uso das preposições no «complemento de régimen preposicional» por parte dos aprendentes portugueses de espanhol língua estrangeira**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo  
Orientadora de Estágio, Professora Maria das Dores Silva e  
Supervisora de Estágio, Dra. Mónica Barros Lorenzo

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2016



# O uso das preposições no «complemento de régimen preposicional» por parte dos aprendentes portugueses de espanhol língua estrangeira

Nuno Filipe Alves Ferreira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo  
Orientadora de Estágio, Professora Maria das Dores Silva e  
Supervisora de Estágio, Dra. Mónica Barros Lorenzo

## Membros do Júri

Professor Doutor Rogelio José Ponce de León Romeo  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Doutor Francisco José Fidalgo Enríquez  
Escola de Ciências Humanas e Sociais - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Doutora María Del Pilar Nicolás Martínez  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 15 valores

## Sumário

Agradecimentos .....	4
Resumo .....	5
Abstract.....	6
Lista de abreviaturas e siglas .....	7
Introdução.....	8
Capítulo 1 - A preposição: aspetos gerais .....	10
1.1 Caracterização da preposição.....	10
1.2 Função das preposições .....	12
Capítulo 2 - O «complemento de régimen preposicional» enquanto grupo sintático ....	14
2.1 Caracterização do «complemento de régimen preposicional».....	14
2.2 Confronto com o complemento oblíquo .....	17
2.3 O queísmo .....	19
Capítulo 3 – A Análise de Erros e a Análise Contrastiva.....	21
3.1 Análise de Erros.....	21
3.1.1 Conceito de erro .....	23
3.2 Análise contrastiva.....	25
3.2.1 Definição de Análise Contrastiva.....	25
3.2.2 A Interlíngua .....	26
3.2.3 O método de tradução .....	27
Capítulo 4 - O contexto escolar da prática de ensino supervisionada .....	29
4.1 Descrição da escola.....	29
4.2 Descrição das turmas .....	30
Capítulo 5 - Aplicação do «complemento de régimen preposicional» nas turmas .....	31
5.1 Aplicação do CRP - ficha número 1 .....	32
5.1.1 Detecção de erros.....	32
5.1.2 Exercício de tradução .....	33

5.2 Aplicação do CRP – ficha número 2 .....	34
5.3 Aplicação do CRP – ficha número 3 .....	34
5.4 Aplicação do CRP – ficha número 4 .....	35
5.5 Aplicação do CRP – ficha número 5 .....	36
5.6 Aplicação do CRP – ficha número 6 .....	36
Capítulo 6 - Análise/interpretação e comentário dos dados obtidos .....	37
6.1 Análise e comentário dos dados obtidos.....	38
6.1.1 Ficha número 1.....	39
6.1.2 Ficha número 3.....	43
6.1.3 Ficha número 4.....	43
6.1.4 Ficha final.....	46
6.1.5 Resultados .....	46
Considerações finais.....	50
Bibliografia.....	52
Anexos.....	55
Anexo 1.....	56
Anexo 2.....	59
Anexo 3.....	60
Anexo 4.....	62
Anexo 5.....	69
Anexo 6.....	71
Anexo 7.....	72

## Agradecimentos

Agradeço ao Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo por todo o apoio e orientação prestados na elaboração deste relatório. Agradeço à Dra. Mónica Barros Lorenzo por tudo o que me ensinou relativamente à prática pedagógica. Agradeço, igualmente, à Professora Maria das Dores Silva pelos conselhos e pela disponibilidade e simpatia demonstradas.

Agradeço aos meus pais, avós e irmã pela força que me deram ao longo do meu percurso académico. Agradeço também à minha amiga Célia Ruão pela amizade incondicional.

## Resumo

O presente trabalho, cujo tema é o uso das preposições no «complemento de régimen preposicional» por parte dos estudantes portugueses de espanhol língua estrangeira, foi realizado com o intuito de mostrar os principais casos em que se verifica a interferência da língua materna aquando da eleição da preposição na produção de textos orais e escritos e comentar os erros cometidos.

Para elaborar este relatório, construímos algumas atividades e exercícios que nos permitiram reunir informação sobre as dificuldades dos alunos no que respeita à seleção do referido elemento morfológico em frases da língua-alvo. Esta recolha possibilitou-nos, também, entender em que situações devemos atuar ou insistir, de maneira a evitar a repetição dos equívocos perpetrados.

Pretendemos também demonstrar que a gramática, quando não dada de forma exaustiva, se revela num importante recurso para a aprendizagem de novas estruturas, úteis na hora de se expressar adequadamente em espanhol.

## **Abstract**

This essay, which theme is the usage of prepositions on the “complement of the prepositional scheme” from Portuguese students who study Spanish as a foreign language, was conducted with the purpose of illustrating the main cases in which there is interference from their mother tongue when selection prepositions to produce oral and written texts and comment on those mistakes.

In order to draw up this report, we built some activities and exercises which allowed us to collect information about the students’ difficulties concerning their choice of the aforesaid morphological element in sentences of the target language. This data collection allowed us as well to understand in which situations we should act on or insist, in order to avoid repetition of the committed mistakes.

We also intend to show that grammar, when taught in a non-comprehensive fashion, shows itself to be an important tool for the learning of new structures, which become useful when it is time for one to express him/herself in Spanish.

## **Lista de abreviaturas e siglas**

AC - Análise Contrastiva

AE - Análise de Erros

CRP – «Complemento de Régimen Preposicional»

ELE – Espanhol língua estrangeira

IL - Interlíngua

LM – Língua materna

L1 – Primeira língua ou língua materna

L2 – Segunda língua

## Introdução

Um dos problemas com que se deparam os estudantes de espanhol língua estrangeira (ELE) é a dificuldade em aplicar corretamente as preposições, especialmente em níveis iniciais. Dentro desta classe de palavras, despertou-nos interesse aquelas que fazem parte de um grupo preposicional, em particular: o «complemento de régimen preposicional» (ou complemento oblíquo)<sup>1</sup>. Centrámos-nos nesta função sintática por constatarmos a recorrente confusão na eleição das preposições por parte dos aprendentes portugueses de ELE. Além disso, optámos por este tema pela originalidade, uma vez que nunca foi desenvolvido antes no universo estudantil da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

O presente relatório de estágio profissionalizante divide-se em seis capítulos: *A preposição: aspetos gerais; O «complemento de régimen preposicional» enquanto grupo sintático; A Análise de Erros e a Análise Contrastiva; O contexto escolar da prática de ensino supervisionada; Aplicação do «complemento de régimen preposicional» nas turmas; Análise/interpretação e comentário dos dados obtidos.*

O primeiro capítulo tratará da preposição enquanto elemento de relação obrigatório em determinadas orações, como é o caso do «complemento de régimen preposicional». Far-se-á uma caracterização da preposição, segundo a perspetiva de vários filólogos, e far-se-á referência à sua função nas frases.

O segundo capítulo abordará o «complemento de régimen preposicional» como um importante componente sintático bastante presente na língua espanhola. Também aqui serão apresentadas diferentes interpretações quanto à descrição desta função sintática. Destacaremos, igualmente, o fenómeno do *queísmo*, como uma situação comum entre os estudantes portugueses de ELE, e faremos um confronto entre o CRP e o complemento oblíquo.

No terceiro capítulo, exporemos as metodologias da Análise de Erros e Análise Contrastiva, dois modelos adotados por nós na aplicação do CRP. Exibiremos o conceito de «erro» e a sua importância no processo de ensino-aprendizagem, a conceção de Interlíngua enquanto sistema que constitui uma linguagem autónoma, e aduziremos o método de tradução, defendido por uns e rejeitado por outros.

---

<sup>1</sup> Iremos referir-nos sempre ao termo espanhol por ser, no nosso ponto de vista, o conceito exato do conteúdo gramatical aplicado, pois o complemento oblíquo diverge, em determinadas situações, do CRP.

No quarto capítulo, descrever-se-á o contexto escolar no qual se realizou o estudo, salientando-se, particularmente, o espaço e as turmas objeto de observação.

O quinto capítulo mostrará as atividades e os exercícios nos quais foi aplicado o conteúdo gramatical em análise. Assim, apresentaremos as fichas propostas aos alunos, nas quais constam: um exercício de detecção de erros, um exercício de tradução, uma atividade para elaborar *slogans*, em grupos de três, um microexercício de consolidação da matéria dada, um exercício para selecionar, de entre várias hipóteses, a preposição adequada ao contexto das frases, um exercício de revisões e um exercício realizado de forma autónoma para organizar as estruturas trabalhadas em aula.

O sexto e último capítulo tratará da análise/interpretação e comentário dos dados obtidos. Exibiremos os erros perpetrados pelos discentes e tentaremos identificar os motivos de tais equívocos. Com isto, pretendemos entender quais as construções que causam mais dificuldades aos alunos e atuar de modo a colmatá-las. Por fim, apresentaremos, através de gráficos, os erros mais frequentes observados num grupo de alunos do 11º ano e a sua evolução no decorrer da aplicação do CRP.

## Capítulo 1 - A preposição: aspetos gerais

A preposição é um elemento fulcral na construção do «complemento de régimen preposicional» (CRP), pois sem ela a oração deixa de fazer sentido. Não é possível dizer \**Me acuerdo ti* (sem a preposição *de*), porque, embora o recetor da nossa mensagem entenda o que o emissor pretende transmitir, não deixará de perceber que se trata de uma incorreção gramatical. Da mesma forma, o falante não poderá proferir \**Cuento Pedro para la cena del próximo fin de semana*, já que a ausência da preposição *con* retira coerência à frase. A partir destes exemplos, demo-nos conta da importância que tem este componente morfológico nas proposições.

Apresentamos a seguir a caracterização da preposição e a sua consequente função.

### 1.1 Caracterização da preposição

As preposições são palavras átonas invariáveis, pois não apresentam desinências. Não admitem, por isso, morfemas flexivos nem morfemas derivativos e não têm lexema. A sua função é, sobretudo, estabelecer relações entre palavras ou sintagmas e orações. Além das preposições, consideram-se elementos de relação as locuções prepositivas, grupos de palavras mais ou menos fixas que funcionam como uma preposição (cf. Gutiérrez Araus *et al.*, 2005).

Em português, quanto à forma, as preposições podem ser simples, quando expressas por um só vocábulo, e compostas (ou locuções prepositivas), quando constituídas de dois ou mais vocábulos, sendo o último deles uma preposição simples (geralmente *de*). As preposições simples são: a, ante, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, perante, por, sem, sob, sobre e trás (cf. Cunha e Cintra, 2002)

Em espanhol, existe um conjunto de preposições que Gutiérrez Araus *et al.* (2005: 175) apresentam da seguinte forma:

La preposición constituye un inventario cerrado. Dicho inventario es el siguiente: *a, ante, bajo, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre, tras*. Hemos excluido *cabe* y *so*, porque son preposiciones en desuso, aunque *cabe* ('junto a') se usa en la lengua literaria, y *so* permanece en locuciones prepositivas como *so pretexto de, so pena de*. *Pro* es otra preposición en desuso; significa 'en favor de' y se utiliza en ciertas fórmulas del tipo: *manifestación pro zonas verdes*.

Segundo estes autores, as preposições mais usadas são *a, con, de, en* e *por*, que são, de resto, as mais comuns dentro do CRP.

También Gómez Torrego refiere as preposições mencionadas e acrescenta à lista a palavra *mediante*.

Algumas preposições são providas de conteúdo lexical e outras de conteúdo gramatical. Neste sentido, a Real Academia Española (2010: 563) dá-nos uma breve explicação sobre este contraste:

Unas preposiciones poseen contenido léxico (*bajo, durante, entre, según*), y otras, propiamente gramatical (*a, de*). Así, la preposición *a* aporta información estrictamente sintáctica cuando introduce el complemento directo o el indirecto [...], al igual que *de* cuando encabeza los complementos de los nombres, adjetivos o adverbios (*mes de enero, orgulloso de su labor, dentro de la casa*).

As preposições nunca atuam com autonomia sintática, «salvo cuando aparecen en enunciados de carácter metalingüístico, en los que actúan como sustantivos, y en algunas expresiones coloquiales» (Gómez Torrego, 2007: 218).

Dentro das orações, esta classe de palavras caracteriza-se por introduzir um complemento, que, na tradição hispânica, se denomina *término*<sup>2</sup> (ou «termo», em português). Entre o referido elemento morfológico e o complemento existe uma estreita relação, uma vez que a preposição impõe restrições formais ao seu termo. Esta ligação é descrita pela Real Academia Española (2010: 557) do seguinte modo: « [el término] ocupa la posición contigua a la preposición, de modo que no puede adelantarse sin que esta lo acompañe. Se dice, por tanto, *¿De qué estás hablando?* y no \* *¿Qué estás hablando?* ».

---

<sup>2</sup> Pronunciar-nos-emos sobre o *término* ou complemento no capítulo 2

Conclui-se, portanto, que as preposições são, como defendem Cunha e Cintra (2002: 551), «palavras invariáveis que relacionam dois termos de uma oração, de tal modo que o sentido do primeiro (ANTECEDENTE)<sup>3</sup> é explicado ou completado pelo segundo (CONSEQUENTE)». Por exemplo:

«Vou a Roma» (Cunha e Cintra, 2002: 551)

Ou recorrendo a uma frase com CRP: *Me preocupo por el medio ambiente.*

No capítulo 2, veremos a importância da preposição na estrutura das orações e, em particular, no CRP.

## 1.2 Função das preposições

Baseando-nos no subcapítulo anterior, podemos ter já uma ideia de qual é a função das preposições. Com efeito, olhando para o que foi dito, percebemos que esta classe gramatical estabelece relações entre palavras ou sintagmas e orações, contudo, cremos necessário acrescentar alguma informação acerca da sua função.

De facto, as preposições têm como principal função relacionar palavras com autonomia sintática servindo de vínculo entre elas. Une-se a uma palavra ou grupo de palavras com os quais forma uma construção preposicional que complementa uma palavra anterior (verbo, substantivo, adjetivo, advérbio, pronome), estabelecendo-se assim uma relação que é sempre de subordinação ou dependência.

Ao contrário das conjunções subordinativas, que subordinam orações com verbo na forma pessoal, as preposições «subordinan sustantivos, pronombres, grupos nominales, adjetivos, grupos adjetivales, oraciones con verbo en forma no personal, adverbios o grupos adverbiales» (Gómez Torrego, 2006: 218, 219). Exemplos:

*Necesito que seas mi amigo* (conjunción). (Gómez Torrego, 2006: 218)

*Necesito de tu amistad* (no se dice: *necesito de seas mi amigo*). (Gómez Torrego, 2006: 218)

---

<sup>3</sup> As maiúsculas encontram-se no texto original.

Além disso, tal como explica Gómez Torrego (2006: 218, 219):

[La preposición] no desempeña nunca las funciones de sujeto, complemento directo, complemento indirecto, complemento circunstancial, complemento de régimen, complemento agente, complemento de sustantivos, de adjetivos o de adverbios, ni la de actualizador, ni tampoco la de complemento de oraciones.

Também María Luz Gutiérrez Araus *et al.* (2005: 177) nos dão o seu contributo para esclarecer a função da preposição. Assim, segundo eles, é, sobretudo, «la de servir de nexo entre palabras o sintagmas (*televisión por cable*) y oraciones con un verbo en forma no personal (*La llamó para disculparse*)». Referem, igualmente, que «la preposición, junto con su término, forma el llamado *sintagma preposicional* (SP), cuya función puede ser la de adyacente del núcleo nominal, adjetival o adverbial, o constituir todo él un complemento del verbo en la oración». Deste modo, realçam que há uma série de complementos na área verbal que exigem uma determinada preposição. Nestes casos, a preposição é um índice funcional de CD (complemento direto), CI (complemento indireto), CP (complemento preposicional), CC (complemento circunstancial) e atributo.

## Capítulo 2 - O «complemento de régimen preposicional» enquanto grupo sintático

O «complemento de régimen preposicional» é o elemento oracional à volta do qual se debruça este trabalho, uma vez que nele encontramos as preposições que os estudantes de ELE selecionam, muitas vezes, de forma errada. É um grupo sintático que se insere na sintaxe do espanhol, pois «la preposición y su término forman conjuntamente un GRUPO PREPOSICIONAL o PREPOSITIVO<sup>4</sup>» (RAE, 2010: 558). Além disso, e tendo em conta o teor deste trabalho, «puede desempeñar la función de complemento de régimen y constituir, por tanto, un elemento argumental, como en *contar con su amistad, su confianza en el futuro, igual a su padre*. Portanto, poder-se-á dizer que «el grupo preposicional actúa como modificador de varias clases de palabras, sobre todo de verbos, sustantivos, adjetivos y adverbios» (RAE, 2010: 558).

Exibimos, a seguir, a caracterização do CRP segundo a conceção de alguns autores.

### 2.1 Caracterização do «complemento de régimen preposicional»

Na *Nueva gramática de la lengua española* da Real Academia Española (2010: 685), define-se o «complemento de régimen preposicional» do seguinte modo:

«EI COMPLEMENTO DE RÉGIMEN (O DE RÉGIMEN PREPOSICIONAL<sup>5</sup>) es la función sintáctica que desempeñan los grupos preposicionales argumentales, es decir, aquellos exigidos semánticamente por los predicados:

---

<sup>4</sup> As maiúsculas encontram-se no texto original.

<sup>5</sup> As maiúsculas encontram-se no texto original.

<i>depender de sus amigos</i>	<i>traducir al español</i>
<i>dependencia de sus amigos</i>	<i>traducción al español</i>
<i>dependiente de sus amigos</i>	<i>traducible al español</i>

Depreende-se, pelos exemplos acima ilustrados, que os CRP «pueden estar seleccionados por sustantivos (*dependencia, traducción*) y por adjetivos (*dependiente, traducible*)». Além disso, «estos paradigmas se obtienen a menudo cuando las voces proceden de verbos [como é o caso de *depender, traducir*], de forma que HEREDAN el régimen preposicional de estos» (RAE, 2010: 685).

Dada a relevância do verbo nas frases que se constroem com o CRP, é de salientar que há verbos que podem aceitar duas preposições (como é o caso de *hablar de* ou *sobre; informarse de* ou *sobre*) e outros que, como se observou na prática de ensino supervisionada, são «relativamente próximos en su significado [y] pueden manifestar regímenes distintos: *confiar* selecciona *en* (en su uso intransitivo), pero *fiarse* elige *de*; *repercutir* se construye con *en* o *sobre*, pero *afectar* elige *a* ; *extenderse* selecciona también *a* (o *hasta*), pero *abarcar* pide objeto directo (RAE, 2010: 685).

Seguindo e completando a informação proporcionada no parágrafo anterior, durante a prática de ensino supervisionada, e tal como refere a Real Academia Española (2010: 686), verificámos que, de facto, «algunos predicados eligen una única preposición [...], mientras que otros son compatibles con varias. Esta compatibilidad múltiple es frecuente con predicados que introducen complementos que denotan ‘materia’ o ‘asunto’» o que se comprova através da frase aplicada na ficha da Unidade Didática *Medio ambiente* (cf. anexo 1): *Las personas deben informarse de [o sobre] las tres R's*. A este respeito, podemos destacar, por exemplo, o verbo *hablar* que também admite essa alternância: *de, sobre, acerca de, a propósito de*. De modo a reforçar essa compatibilidade, consideramos importante acrescentar o verbo *viajar* (que transmite a ideia de destino ou direção) por adotar três preposições possíveis: *a, hacia* e *hasta* (cf. RAE, 2010).

Um aspeto importante de referir é a proximidade de significados que pode existir entre a preposição e a palavra que a selecciona. O verbo *sacar*, por exemplo, selecciona a

preposição *de*, que indica «lugar de origem», enquanto *dirigirse* rege *a*, assim como outros verbos de direção. Além disso, essa proximidade semântica reflete-se nos casos em que as preposições reproduzem o prefixo que contém o predicado que as rege, como se vê nas estruturas: *interponerse* (o *interposición*) *entre*, *desligarse de*, *colaborar* (o *colaboración*) *con*. Esta redundância poder-se-á observar em construções como *enfrentarse contra los enemigos* ou *el acoso contra la prensa*, no entanto, obdecendo à língua culta, dar-se-á preferência às expressões *enfrentarse a los enemigos* e *el acoso a la prensa* (cf. RAE, 2010: 686).

Outra característica importante é que alguns verbos «seleccionan dos complementos de régimen, como *comprometerse* (*a algo con alguien*) ou *coincidir* (*con alguien en algo*)» (RAE, 2010: 686). Contudo, «la mayor parte de los verbos con doble complemento de régimen denotan movimiento o transferencia desde un punto de partida a un término (*ir, viajar, traducir*)» (RAE, 2010: 686), como na frase *Estamos traduciendo un documento del portugués al español*.

Na perspectiva de Gómez Torrego (2007: 314), os CRP são «adyacentes exigidos por el verbo; por tanto, sin ellos, ciertos verbos no podrían funcionar, pues la oración resultaría agramatical. Son, pues, argumentos del verbo. Ejemplos:

*La conferencia versó sobre política (no se dice: \*la conferencia versó).»*

No entanto, «algunos verbos pueden presentarse en el enunciado sin el complemento de régimen, pero este se deduce del contexto o de la situación. Ejemplos:

*Creo que Juan vive aquí, pero ya no me acuerdo (de eso).*

*Dicen que es buen chico, pero yo no me fío (de él o de eso)»* (RAE, 2007: 314).

Gómez Torrego explica que os CRP «siempre van introducidos por una preposición que selecciona el verbo y con el que guarda una íntima relación» e dá alguns exemplos:

*Versar sobre, influir en, dedicarse a, confiar en, fiarse de, aspirar a, ocuparse de, acordarse de.*

Os CRP nunca podem ser substituídos por pronomes pessoais átonos nem por advérbios, mas podem ser substituídos por pronomes tónicos (cf. Gómez Torrego,

2007), como se pode ver nas expressões: *versó sobre eso, confío en mí, se fía de ti, se dedica a ello*.

Uma vez que não se pode substituir por advérbios, o complemento em questão nunca responde a perguntas adverbiais, mas sim à pergunta *qué* precedido de preposição (por exemplo: *¿De qué hablas?* ou *¿A qué te refieres?*). Além disso, estabelece relação com os relativos *lo que, el que* nas chamadas estruturas clivadas (2007: 315). Exemplo:

*Confío en vuestra ayuda. → ¿En qué confío? → En vuestra ayuda es en lo que confío (no se dice: \*en vuestra ayuda es como confío).*

De acordo com a *Introducción a la lengua española* (Gutiérrez Araus et al., 2005: 205), o CRP é «aquele complemento del área verbal que lleva una preposición exigida, regida por el verbo de modo obligatorio». Para os autores deste livro, este grupo sintático, «desde el punto de vista semántico, es paralelo al Complemento Directo, como se ve en los pares: *recordar algo / acordarse de algo, olvidar algo / olvidarse de algo, admirar algo / admirarse de algo, etc.*» e entende-se como «un sintagma nominal o su sustituto precedido por la preposición requerida por el propio verbo, como, por ejemplo: *carecer de, olvidarse de, adaptarse a, [...]*».

## 2.2 Confronto com o complemento oblíquo

No subcapítulo 2.1, apresentámos a caracterização do CRP, salientando, entre outros aspetos, que este complemento é «la función sintáctica que desempeñan los grupos preposicionales argumentales, es decir, aquellos exigidos semánticamente por los predicados» (RAE, 2010: 685). Apesar do nosso trabalho se ter efetivado no âmbito da disciplina de espanhol, cremos necessário expor também o complemento correspondente em português, uma vez que os aprendentes da referida língua estrangeira têm como língua materna o português. Assim, após uma pesquisa exaustiva, concluímos que existem vários complementos que se podem enquadrar no que é o CRP, mas há um, pelas suas características, que nos parece ser o mais indicado: o complemento oblíquo.

O complemento oblíquo é a função sintáctica desempenhada por um constituinte selecionado pelo verbo e realizado por um grupo preposicional (GP) ou por um grupo

adverbial (GAdv), podendo estes dois grupos constituintes ocorrer coordenados numa mesma frase (Nascimento e Lopes, 2011: 201). Exemplos:

- a) O João mora em Lisboa. ----» complemento oblíquo (GP)
- b) O João e a Joana moram longe. ----» complemento oblíquo (GAdv)

Depreendemos, através da frase b), que, embora o complemento oblíquo seja o que mais se assemelha ao CRP, esta construção com o adverbio «longe» leva-nos à conclusão de que o complemento oblíquo só corresponde parcialmente ao CRP, isto é, apenas nos casos em que se verifica a existência de um grupo preposicional.

Não obstante, vejamos outras das características do complemento oblíquo: estes complementos são obrigatórios e não podem, por isso, ser omitidos. Outros, também selecionados pelo verbo, estão implícitos. Exemplos:

Ela guardou as compras no frigorífico. ----» Ela guardou as compras.  
(Nascimento e Lopes, 2011: 200)

Ele chegou a casa. ----» Ele chegou. (Nascimento e Lopes, 2011: 200)

Apresentamos, a seguir, uma característica que define o principal ponto de confluência entre o complemento oblíquo e o CRP, isto é, a regência verbal. Assim, os verbos que selecionam, obrigatoriamente, complemento oblíquo são:

Verbos locativos: morar, viver, habitar, encontrar-se, situar-se, etc. (O Pedro vive em Madrid)

Verbos de movimento: ir, vir, dirigir-se, chegar, etc. (A Mafalda dirige-se para o Coliseu do Porto)

Verbos com significado de duração: datar, durar, prolongar-se, etc. (A Torre dos Clérigos data de 1940)

Verbos com significado de necessidade ou carência: precisar, necessitar, carecer, etc. (Preciso de ajuda).

Olhando para o último exemplo, cabe destacar que há verbos que exigem preposição em português e não a exigem em castelhano. Por exemplo:

«Gosto de maçãs.»

*Me gustan las manzanas.*

O mesmo acontece de forma inversa:

*He reparado en que no has estudiado.*

«Reparei que não estudaste.»

Outra característica importante do complemento oblíquo é que não pode ser substituído por um pronome dativo (me, te, lhe...). Por exemplo:

Ele chegou a casa. (complemento oblíquo)

\*Ele chegou-lhe. (Nascimento e Lopes, 2011: 201)

Concluimos, portanto, que a função sintática correspondente (ou a que mais se assemelha) ao CRP é o complemento oblíquo por ser introduzido por uma preposição exigida ou regida pelo verbo.

### **2.3 O queísmo**

Um dos problemas que leva à incorreção gramatical é o fenómeno do *queísmo*, isto é, a ausência ou omissão indevida da preposição em frases onde deveria aparecer, como é o caso das orações subordinadas substantivas. Com efeito, produz-se com subordinadas substantivas em função de CRP, que, tal como foi referido anteriormente, rege sempre preposição, e com subordinadas substantivas em função de adjacente de um núcleo substantivo ou adjetivo, que também se constroem com o elemento morfológico em questão (cf. Cuesta Martínez). Por exemplo:

\*¿No te acuerdas que estudiaba Arte? (em vez de: ¿No te acuerdas de que estudiaba Arte?) (Cuesta Martínez, 2010: 690).

Um procedimento para decidir se a subordinada substantiva leva ou não preposição é substituí-la pelos pronomes *eso*, *esto*, *ello* ou *aquello*. Assim, se a preposição se mantiver diante do pronome, também deverá constar diante da conjunção *que*:

*Lo convenció de que viviera con ellos. ----» Lo convenció de ello (não \*Lo convenció ello).* (Cuesta Martínez, 2010: 690)

*Está segura de que fue Luis. ----» Está segura de ello (não \*Está segura ello)*  
(Cuesta Martínez, 2010: 690)

Note-se, ainda, que alguns verbos (como *advertir*, *avisar*, *dudar*, *cuidar*, etc.) podem construir-se com complemento direto (CD) ou com CRP. Por exemplo:

*Dudo que quieran ir (CD) / Dudo de que quieran ir (CRP)* (Cuesta Martínez, 2010: 690).

## Capítulo 3 – A Análise de Erros e a Análise Contrastiva

Durante a prática de ensino supervisionada, propusemos aos nossos alunos um conjunto de atividades a fim de descobrirmos em que situações do processo de ensino-aprendizagem os estudantes de ELE apresentavam mais dificuldades ao aplicarem a preposição no CRP. Assim, sugerimos que realizassem um exercício de detecção de erros, no qual tinham de corrigir (se fosse o caso) as preposições mal-empregues. Além deste exercício, considerámos importante a tradução de algumas frases do português para o espanhol com o objetivo de, primeiro, perceberem as diferenças de uso relativamente a estruturas com preposição numa e noutra língua; depois, para entendermos, justamente, em que construções os discentes cometem mais erros e, conseqüentemente, em que casos a interferência da LM se manifesta efetivamente.

Apresentamos, a seguir, os conceitos de *Análise de Erros* (AE) e *Análise Contrastiva* (AC), e outros aspetos ligados a eles, de maneira a mostrar que estas duas metodologias, que foram aplicadas no estudo, são ferramentas úteis na detecção, correção e prevenção de erros, bem como no melhoramento das expressões escrita e oral.

### 3.1 Análise de Erros

A Análise de Erros (AE) foi um método aplicado durante o nosso estudo, em contexto de sala de aula. Este modelo surge nos finais dos anos 60 no âmbito da teoria da aprendizagem de uma segunda língua e como ponte entre a Análise Contrastiva e os posteriores estudos de Interlíngua. A AE inspira-se na sintaxe generativa de N. Chomsky (1965) que questiona o behaviorismo psicológico (base da AC) e a teoria da aquisição de uma segunda língua de Skinner (behaviorismo) e leva a uma reformulação

tanto da teoria da aprendizagem como do tratamento dos erros (cf. Santos Gargallo, 1993).

Santos Gargallo (1993: 75) refere que antes de S. P. Corder (1967) já se tinham efetuado estudos contrastando:

[...] sistemas lingüísticos de pares de lenguas, con el objetivo de detectar las áreas de divergencia y similitud entre una lengua y otra, y con ello, predecir los errores potenciales que pudiera producir el estudiante de una lengua extranjera en el proceso de aprendizaje, ya que se pensaba que todas las anomalías discursivas procedían de la interferencia con la lengua materna.

Nos finais dos anos 60, alguns investigadores concluíram que a AC era, em muitos casos, pouco adequada, porque «un gran número de errores no podía explicarse por interferencia con la lengua nativa, de lo cual se infería que había otras fuentes que inducían al error y que, por lo tanto, era preciso ampliar el concepto de interferencia» (Santos Gargallo, 1993: 76).

Chomsky decide, então, adotar as teorias psicolinguísticas de Piaget para obter uma explicação acerca dos erros cometidos pelos estudantes. Neste sentido, ambos consideram que o conhecimento é um processo através do qual o individuo estrutura a realidade que o rodeia. Este processo atravessa várias e sucessivas etapas e cada uma delas é o resultado da interação entre a maturação do organismo e sua adaptação ao meio ambiente (cf. Santos Gargallo, 1993).

Burt, Dulay e Krashen (1982), citados por Santos Gargallo (1993), salientam as vantagens do modelo de Piaget e Chomsky:

- Supõe uma contribuição significativa para a Linguística Aplicada; eleva o estado do erro e amplia o âmbito de suas fontes, uma vez que os erros são vistos como sinais positivos de que o processo de aprendizagem está a ser levado a cabo;

- Indica aos professores que áreas oferecem mais dificuldades para os alunos e, deste modo, o professor terá consciência do ponto do processo no qual o aluno se encontra e o investigador saberá que estratégias está a usar o aluno;

- Estabelece uma hierarquia de dificuldades, delineando as prioridades no ensino;

- Produz material de ensino e analisa o que é ou não adequado;
- Constrói testes que são relevantes para determinados objetivos e níveis.

J. C. Richards (1974: 172), citado por Santos Gargallo (1993: 77), defende que a AE pode ser uma importante fonte de corroboração obtida mediante uma AC, a qual funciona como «predictora de los errores».

Apesar de considerarem que o modelo da AE contém muitas vantagens, Burt, Dulay e Krashen, citados por Santos Gargallo (1993: 77), admitem também alguns inconvenientes. Uma das principais desvantagens diz respeito à categorização dos erros, porque nela existe uma falta de precisão e especificidade motivada pela confusão entre erros inter e intralinguísticos.

Não obstante, com o passar do tempo, da predição e explicação dos tipos de erros, baseados nas taxonomias gramaticais, «se pasó a estudiar los efectos pragmáticos en el oyente y a valorar los errores en función de su efecto comunicativo» (Santos Gargallo, 1993: 77). Posteriormente, S. P. Corder (1971 a, 1981), citado por Santos Gargallo (1993: 76), ampliou os objetivos da AE centrando-se nas aplicações didáticas do modelo, em como melhorar o material de ensino e corrigir suas deficiências no sentido de proporcionar ao aluno os dados de que necessita para enfrentar de um modo satisfatório uma determinada situação comunicativa. Este investigador reconhece que, numa fase inicial, o modelo não procedeu de maneira adequada, já que só analisava a competência gramatical do aluno.

### **3.1.1 Conceito de erro**

De acordo com a informação disponibilizada no trabalho de Santos Gargallo, (1993: 78), «el concepto de ‘error’ [...] fue formulado por S. P. Corder (1967)». Contudo, e antes de avançarmos com a descrição de Corder, convém diferenciar os conceitos de erro, falta e lapso. Seguindo o raciocínio de Norrish (1983: 7), citado por Santos Gargallo (1993: 78), «un ‘error’ es una desviación sistemática, una ‘falta’ es una desviación inconsistente y eventual, y un ‘lapsus’ es una desviación debida a factores extralingüísticos, como falta de concentración, memoria corta, etc.».

Há duas atitudes opostas que se devem considerar ante o conceito de erro: uma positiva e outra negativa. A positiva é um produto inevitável e necessário no processo de aprendizagem. A negativa é um sinal da inadequação das nossas técnicas e estratégias de aprendizagem empregadas pelos estudantes.

S. P. Corder, considera que os erros dos estudantes são um fenómeno inevitável na aprendizagem de línguas modernas. «En esta primera aproximación conceptual subyace una conjunción de lingüística y psicología aplicadas al estudio del proceso de aprendizaje de una L2, y añade una nueva dimensión al tratamiento de los errores» (Santos Gargallo, 1993: 78). Corder não rejeita os estudos contrastivos e defende que deles deveria fazer-se um inventário dos erros mais frequentes. Além disso, os erros fazem parte da interlíngua do estudante, «un sistema lingüístico que utiliza el alumno para comunicarse y que contiene reglas de L2, así como reglas de la lengua nativa y otras que no pertenecen ni a la primera ni a la segunda y que son propiamente idiosincrásicas» (Santos Gargallo, 1993: 79).

No entanto, alguns linguistas criticam o conceito de erro proposto por Corder e sustentam que os erros são uma influência negativa no processo de aprendizagem. Um dos investigadores que manifesta uma atitude contrária a Corder é W. Zydatiss (1974: 232-233), citado por Santos Gargallo (1993: 79), que critica a ideia de que as instâncias erróneas, constituintes de uma competência transitória, devam ser consideradas aceitáveis. Baseando-se em Lyons (1968: 137), citado por Santos Gargallo (1993: 78), defende que uma instância aceitável é aquela que foi produzida e pode ser aceite por falantes nativos dessa língua. Neste sentido, o termo aceitável estaria relacionado com conveniência textual e situacional.

Conclui-se, portanto, que, no que respeita ao conceito de erro, há duas atitudes opostas, uma que o encara como um fenómeno inevitável no processo de aprendizagem e como parte integrante das etapas que o discente atravessa, e outra que o classifica como um fenómeno negativo que «distorsiona el proceso alejando al estudiante del nivel de competencia deseada» (Santos Gargallo, 1993: 80).

## 3.2 Análise contrastiva

No decorrer da prática de ensino supervisionada, propusemos à turma um exercício de tradução com o intuito de, primeiro, perceberem as diferenças de uso em relação às preposições que acompanham determinados verbos, nomes ou adjetivos numa e noutra língua e, depois, incrementarem o léxico da língua-alvo.

### 3.2.1 Definição de Análise Contrastiva

O modelo de investigação da Análise Contrastiva (AC), no que respeita ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, fundamenta-se nos trabalhos de C. Fries (1945) e R. Lado (1957), professores da Universidade de Michigan. Estes investigadores propõem a comparação sistemática de duas línguas: a língua nativa do estudante (L1) e a língua-alvo que se pretende aprender (L2). Estes teóricos acreditam que, através de um contraste linguístico deste tipo, podemos chegar à demarcação das diferenças e semelhanças existentes entre as duas línguas, perceber as principais dificuldades dos aprendentes «y predecir los problemas a los que el estudiante va a enfrentarse en su proceso de aprendizaje, usando los resultados para la corrección y preparación de la programación, y el material didáctico y las técnicas de instrucción» (Santos Gargallo, 1993: 33).

Segundo C. Fries (1945: 9), citado por Santos Gargallo (1993: 33), «los materiales más eficientes son aquellos basados en una descripción científica de la lengua que vamos a estudiar, cuidadosamente comparada con una descripción de la lengua del estudiante».

Já R. Lado (1957), citado por Santos Gargallo (1993: 34), explica o seguinte:

El plan de este libro descansa en la afirmación de que podemos predecir y describir las estructuras que causarán dificultad en el aprendizaje, y aquellas que no entrañarán dificultad, mediante la comparación sistemática de la lengua y cultura que va a ser aprendida con la cultura y la lengua nativa del estudiante.

Tal como esclarece Santos Gargallo (1993: 34), e mediante as afirmações de C. Fries y R. Lado, percebe-se nitidamente que os estudantes tendem a transferir as estruturas e o vocabulário da sua língua materna quando aprendem uma segunda língua ou língua estrangeira, tanto na fase de produção como na de receção de dita língua.

Apesar das críticas apontadas às predições de Lado e ao modelo em geral, é inegável o seu contributo para o estudo da Interlíngua. A seguir, destacamos as características do modelo, conforme a informação disponibilizada por Santos Gargallo (1993: 34, 35):

- «Comparación sistemática y exhaustiva de dos sistemas lingüísticos;
- Determinación de diferencias y similitudes;
- Estudio sincrónico y binario;
- Comparación en niveles horizontales;
- Aplicación de los resultados a la didáctica;
- Estudio interesado en el proceso;
- Su objetivo es la construcción de una gramática contrastiva: una descripción de dos lenguas basada en las diferencias y semejanzas entre ambas».

### **3.2.2 A Interlíngua**

O conceito de Interlíngua (IL) ocupa um lugar muito importante neste trabalho, uma vez que a incorreção na seleção das preposições no CRP se deve, fundamentalmente, à interferência da língua materna na aprendizagem da língua estrangeira. A Interlíngua surge na segunda metade do século XX para aludir ao sistema não-nativo do estudante de uma segunda língua ou língua estrangeira, com o sentido de que este sistema constitui uma linguagem autónoma (cf. Santos Gargallo, 1993). Selinker (1972), citado por Santos Gargallo (1993: 127), descreve o processo pelo qual o estudante aprende, defendendo que esse processo é constituído por um conjunto de estruturas psicológicas subjacentes na mente do aluno, que se ativam no momento em que se aprende uma segunda língua. A partir daqui surge o conceito de «estrutura linguística latente» de Lenneberg (1967). Podemos dizer que se trata de uma gramática particular, um mecanismo biológico que atravessa diversas etapas de maturação. Sobre esta conceção, Sonsoles Fernández (2005: 19) defende que « de la asunción de los errores como índices de los estadios por los que el aprendiz atraviesa en el camino de apropiación de la lengua meta, se pasa al concepto de ‘interlengua’ (IL), como el sistema propio de cada uno de esos estadios». É, pois, um «sistema aproximado», uma «lengua propia del aprendiz» ou, como define Corder (1967), uma «competencia transitoria».

Com efeito, podemos considerar três sistemas no processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira: o sistema do idioma nativo do indivíduo que aprende outra língua, o sistema *standard* da língua que se aprende e o sistema que se afasta da norma correta *standard* do idioma que se aprende e que reflete a competência do estudante relativamente a ela (a denominada «interlíngua»). (Forma, 2001:10) A língua materna exercerá, portanto, uma influência negativa sobre os aprendentes de ELE ao tentarem expressar-se na língua-alvo. Além disso, não nos podemos esquecer de que, sendo o português uma língua próxima do espanhol, os alunos incorrerão mais vezes em erros por não se despegarem da língua materna. Assim, «al ser el portugués una lengua tan similar al español, hay una tendencia natural a transferir desde la lengua materna la forma y el significado de un vocablo» (Forma, 2001:23) e as estruturas (acrescentamos nós) que ligam palavras ou sintagmas ou orações como *Pedro se parece a Pablo* (e não: *\*Pedro se parece con Pablo*). Neste sentido, podemos introduzir aqui o conceito de transferência negativa, que ocorre quando se transfere uma palavra ou estrutura da LM que não existe ou tem um significado diferente na língua-alvo, produzindo-se, assim, o que se denomina «interferência». A incidência deste fenómeno junto dos estudantes de ELE é bastante significativo, pois, na prática de ensino supervisionada, ao aplicarmos exercícios com CRP, a confusão com estruturas da língua materna foi, sem dúvida, notória. No entanto, pode suceder um fenómeno distinto do supramencionado, isto é, um aluno pode transferir do português a forma e o significado de uma palavra ou uma determinada estrutura que também existe no espanhol. Neste caso, estamos perante uma transferência positiva (por exemplo: *gato/gato*).

A IL constitui, assim, uma etapa obrigatória na aprendizagem, um sistema que evolui, mas que é diferente do da LM e do da língua-alvo. Tal como explica Santos Gargallo (1993: 128), «la Interlengua es el sistema lingüístico del estudiante de una L2, que media entre la lengua nativa (L1) y la lengua meta (L2), cuya complejidad se va incrementando en un proceso creativo que atraviesa sucesivas etapas marcadas por las nuevas estructuras y vocabulario que el alumno adquiere».

### 3.2.3 O método de tradução

Um dos métodos de aprendizagem utilizado na prática de ensino supervisionada foi a tradução de algumas frases do português para o espanhol, cujo objetivo foi

observar se os estudantes alteravam a preposição na língua-alvo (como em «contribuir para» – do português – e *contribuir a* – do espanhol). Este exercício permitiu que os alunos tomassem consciência das semelhanças e diferenças existentes entre a língua materna e a língua estrangeira, no que respeita ao uso das preposições no CRP.

Muitos linguistas de orientação generativa, como Moulton e Di Pietro, defendem o uso da tradução no ensino de uma língua estrangeira. Di Pietro (1970) afirma que a tradução é inevitável naquelas partes do sistema em que as estruturas da L2 têm correspondência nas da língua nativa do estudante, porque este não pode evitar pensar na L1 enquanto aprende uma segunda língua.

Santos Gargallo (1993: 61) explica que:

el uso de la traducción, si bien puede ayudar en las primeras etapas, se convertirá en un hábito difícil de erradicar en niveles más avanzados. En niveles elementales, el estudiante tenderá de manera bastante inconsciente, a buscar la estructura aprendida en su lengua nativa, y al encontrarla, se sentirá reconfortado y más seguro a la hora de utilizarla; esto es una verdad que debemos admitir aún cuando los profesores aconsejemos repetidas veces, al menos hoy en día, que esta costumbre será perjudicial en el futuro y que deberían habituarse a pensar en la lengua que están aprendiendo.

Ainda que, hoje em dia, muitos autores rejeitem o método da tradução, recentes investigações propõem a tradução como exercício prático no ensino das línguas estrangeiras. Neste sentido, A. Hurtado (1987: 74-78), citado por Santos Gargallo (1993: 61), indica os motivos pelos quais se deve optar pela inclusão da tradução pedagógica nas aulas de língua estrangeira:

- «Es un acto de comunicación cuyo objetivo es transmitir el sentido del original;
- Es un ejercicio de perfeccionamiento lingüístico, ya que supone un ejercicio de lectura en lengua extranjera y un ejercicio de escritura en lengua materna, que encadena un doble proceso de comprensión y producción;
- Es un ejercicio que hace intervenir el legado lingüístico y cognitivo adquirido en lengua materna y potencia la producción en lengua extranjera;
- Es un ejercicio que sirve para captar el funcionamiento diferente de cada lengua y evitar las interferencias.»

De facto, para nós, a realização do exercício de tradução revelou-se proveitoso, dado que os estudantes puderam observar as diferenças existentes entre ambas as línguas e reconheceram que esta prática lhes permitiu identificar imediatamente o erro produzido, quanto à eleição da preposição.

## **Capítulo 4 - O contexto escolar da prática de ensino supervisionada**

### **4.1 Descrição da escola**

O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária Eça de Queirós, na Póvoa de Varzim. Esta escola foi fundada em 1904 e no imaginário popular continua a ser *O Liceu*, o mais antigo e conceituado estabelecimento de ensino secundário da cidade. A sua génese histórica radica no Instituto Municipal, fundado em 1882, para dar consistência a uma iniciativa particular que tentou responder às exigências sociais da comunidade povoense prosperada pelo grande aumento do comércio resultante da indústria da pesca e dos banhos do mar.

A Escola Secundária Eça de Queirós (ESEQ) tem procurado dar resposta de alto valor pedagógico à crescente evolução do ensino escolar, proporcionando as melhores condições de ensino e aprendizagem, apetrechando os laboratórios, as oficinas e demais instalações para a utilização e aplicação das novas tecnologias, incentivando o pessoal docente e não docente a uma constante atualização de forma a promover um ensino de qualidade para os seus alunos<sup>6</sup>.

Os cursos Científico-Humanísticos disponíveis na escola são os seguintes: Ciências e Tecnologias; Ciências Socioeconómicas; Línguas e Humanidades; e Artes Visuais. A escola também possui alguns cursos profissionais: Contabilidade; Energias Renováveis; Análise Laboratorial; Manutenção Industrial; Auxiliar de Saúde.

A escola apresenta um bom ambiente educativo e o comportamento dos alunos não é considerado, no geral, problemático. As turmas às quais os professores-estagiários lecionaram a disciplina de espanhol apresentaram um bom comportamento, destacando-se, no entanto, o 11º M como tendo alguns elementos conversadores. Há também um esforço por parte dos professores e também dos alunos, na organização de várias atividades ao longo do ano letivo.

---

<sup>6</sup> Informação retirada de <http://www.eseq.pt/>

Quanto ao núcleo de estágio, este era constituído por três professores-estagiários: Alexandra Santos, Liliana Silva e Nuno Ferreira. A supervisora da Faculdade foi a Dra. Mónica Barros Lorenzo e a orientadora da escola foi a professora Maria das Dores Silva.

## **4.2 Descrição das turmas**

As turmas de espanhol atribuídas aos professores-estagiários do já referido núcleo de estágio foram o 10.º D, o 11.º B/H e o 11.º M. Trabalhámos o tema deste estudo apenas com o 11.º M porque lecionámos mais aulas a essa turma.

O 10.º D era constituído por vinte e seis alunos e frequentam o curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. Encontravam-se no primeiro ano de espanhol, ou seja, num nível inicial, correspondente ao nível A1 do Quadro Europeu Comum de Referência. Esta turma apresentou um bom comportamento e manifestou empenho e interesse nas matérias propostas, procurando sempre ultrapassar as suas dificuldades de forma ativa.

O 11.º B/H era formado por quinze alunos (onze da turma B e quatro da turma H) e frequentam o curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, formação geral. Estavam no segundo ano de espanhol, isto é, num nível inicial, correspondente ao nível A2 do Quadro Europeu Comum de Referência. Esta turma apresentou um bom comportamento e manifestou empenho e interesse nas matérias propostas.

O 11.º M era composto por dezanove alunos e frequentam o curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, formação geral. Encontravam-se no segundo ano de espanhol, isto é, num nível inicial, correspondente ao nível A2 do Quadro Europeu Comum de Referência. Esta turma apresentou, no geral, um bom comportamento e manifestou empenho e interesse nas matérias propostas. Porém, é de salientar a presença de dois estudantes conversadores que, no decorrer das aulas supervisionadas, foram melhorando, substancialmente, a sua postura, transferindo a sua vontade de se exprimir para uma participação mais ativa nas atividades propostas pelo docente.

Saliente-se que não havia alunos repetentes nas turmas supracitadas e, no geral, os alunos pertenciam à classe média.

## Capítulo 5 - Aplicação do «complemento de régimen preposicional» nas turmas

O ensino do «complemento de régimen preposicional» efetuou-se através do método indutivo, isto é, incitando o aluno a descobrir as regras ou a estrutura correta graças à sua ação, algo que seria impossível por meio do método dedutivo, que se limita a aplicar as regras gerais e, assim, obter uma conclusão. Este conteúdo gramatical foi aplicado na turma do 11º M, porque foi nesta que se concentrou, essencialmente, a prática do CRP. Escolhemos construções com as quais os estudantes contactam permanentemente, mas também achámos pertinente e útil expor aquelas com as quais, à partida, não tinham contactado até ao momento. A seguir, aduzimos as atividades propostas nas aulas.

### 5.1 Aplicação do CRP - ficha número 1

#### 5.1.1 Detecção de erros

Em primeiro lugar, optámos por apresentar um exercício prático (cf. anexo 1) em que os alunos tinham de, segundo os seus conhecimentos, corrigir um conjunto de frases, nas quais se encontravam algumas preposições mal-empregues. Por exemplo: *Muchas personas se preocupan con el medio ambiente* (ex. 1, alínea c da ficha). Neste caso, os alunos tinham de substituir a preposição *con* por *por*, já que, em espanhol, as pessoas *se preocupan por algo* ou *por alguien* e não *con algo* ou *con alguien*<sup>7</sup>.

Nas frases que se seguem, os alunos também tinham de descobrir o uso incorreto da preposição:

*Las acciones de los gobiernos influyen directamente con el medio ambiente.*

*Sueño en un aire limpio en las ciudades.*

---

<sup>7</sup> Explicaremos, com mais detalhe, o(s) motivo(s).

Nas orações abaixo, apesar de alguns estudantes terem corrigido ou suprimido as preposições, não tinham de proceder a qualquer alteração, uma vez que o seu uso estava correto:

*Me alegro de que haya personas que reciclan todos los días.*

*Me sorprendo de la cantidad de basura que hay en el mar.*

*Confío en que los hombres cambien su manera de actuar ante la naturaleza.*

Relativamente ao período que a seguir se apresenta, os discentes tinham de acrescentar a preposição *de* antes da conjunção *que* (erro denominado *queísmo*), porque o verbo *acordarse* rege a preposição *de* e deverá, por isso, permanecer na frase:

*Me acuerdo que antes se respiraba mejor en nuestro planeta.*

Na frase subsequente, os estudantes tinham de suprimir a preposição *en*:

*Coge en tus cosas y vete a limpiar los bosques.*

Note-se que, em espanhol, o verbo *coger* só rege preposição nos seguintes casos: *coger de la mano*, *coger por los cuernos* e *coger a alguien* (no sentido de agarrar).

### **5.1.2 Exercício de tradução**

Em segundo lugar, aplicámos um exercício de tradução no qual os discentes tinham de, além de traduzir as palavras contidas nas frases, ter em atenção se a preposição adotada em português se mantinha ao efetuar-se a transferência para o espanhol. Como é evidente, elegemos algumas estruturas que consideramos relevantes para um uso adequado do castelhano no futuro. Propusemos as frases:

«A raposa abeirou-se do precipício.»

«Ela telefonou para *Greenpeace*.»

«Preocupo-me com os conflitos armados porque destroem o ecossistema».

«Algumas organizações mundiais contribuíram para o salvamento do tigre da Sibéria.»

«O Secretário de Estado chamou a atenção para a necessidade de preservar o meio ambiente.»

«Estamos a traduzir um documento de português para espanhol. É para enviar ao Ministro do Ambiente.»

Como referimos anteriormente, pretendemos mostrar, com este trabalho, os erros mais frequentes produzidos pelos aprendentes de ELE relativamente à seleção da preposição ligada ao «complemento de régimen preposicional». Neste sentido, estamos, uma vez mais, diante de preposições que, ao passarem do português para o espanhol, se devem transformar noutras para, deste modo, fazerem sentido na língua-alvo. Por exemplo, *La zorra se acercó al precipicio* (neste caso, com a contração da preposição *a* com o artigo definido *el*).

## **5.2 Aplicação do CRP – ficha número 2**

Na sequência dos exercícios descritos anteriormente, sugerimos como atividade final de aula (relativa ao tema da Unidade Didática *Medio ambiente*) a elaboração de três *slogans* (cf. anexo 2) dentro dos quais tinha de constar a construção «verbo + preposição» própria do CRP. Para realizarem este exercício, tiveram de recorrer às estruturas trabalhadas em aula e apelar à sua imaginação. Além disso, puderam também basear-se no exemplo facultado (*¿Sí te preocupas por los demás, por qué no te preocupas por mí?*), de modo a terem um modelo ou um suporte para a realização desta atividade. Consideramos que esta prática foi muito positiva, visto que permitiu à turma exercitar, de uma maneira diferente, o novo conteúdo gramatical.

## **5.3 Aplicação do CRP – ficha número 3**

Na última aula da Unidade Didática *Medio ambiente*, como forma de revisão de alguns conteúdos abordados, realizámos uma minificha (cf. anexo 3) sobre dois conteúdos gramaticais (um dos quais o CRP) para verificar se os alunos tinham

apreendido as principais construções estudadas. Repetimos, portanto, na produção deste material, algumas estruturas como *soñar con*, *sorprenderse de*, *informarse de/sobre*, *coger algo*, *preocuparse por*, *contribuir a*, e acrescentámos uma estrutura nova: *parecerse a*. Modificámos, evidentemente, as frases aplicadas na ficha anterior.

As frases eram as seguintes:

- a) *Sueño \_\_\_\_\_ formar parte de una organización ambientalista.*
- b) *Me sorprendo \_\_\_\_\_ efecto que tienen nuestras acciones en el planeta.*
- c) *Debes informarte \_\_\_\_\_ las consecuencias del cambio climático.*
- d) *Coge \_\_\_\_\_ tu manual de ciencias y estudia el ecosistema ya que no sabes nada al respecto.*
- e) *Me preocupo \_\_\_\_\_ los animales en peligro de extinción.*
- f) *El Parque Nacional de Doñana contribuye \_\_\_\_\_ la conservación del lince ibérico.*
- g) *Según algunos, el planeta Marte se parece \_\_\_\_\_ planeta Tierra por sus características físicas.*

#### **5.4 Aplicação do CRP – ficha número 4**

Noutra aula, ligada ao tema da Unidade Didática *Ciudad*, elaborámos uma ficha de trabalho, na qual existiam dezasseis frases com espaços em branco para preencher (cf. anexo 4). Para completarem ditas orações, os discentes tinham de escolher entre as preposições disponibilizadas no final dessas mesmas orações. Por exemplo:

*No me fío \_\_\_\_\_ lo que dicen los políticos. Creo que cada ciudadano tiene que hacer algo para desarrollar y preservar su urbe.*

Neste exercício, tinham de decidir entre: *a*, *en* e *de*. A opção correta era *de*, pois, em espanhol, diz-se *fiarse de alguien*.

Nesta ficha, além de se reforçar ou consolidar o que foi lecionado antes, decidimos incluir estruturas novas para que os estudantes apreendessem outras construções, não menos importantes. Assim, propusemos frases como:

- a) *Me avergüenzo \_\_\_\_\_ comportamiento de algunos ciudadanos de mi localidad, porque siguen contaminando el medio ambiente.*
- b) *Soy de Madrid, pero me he enamorado \_\_\_\_\_ Barcelona; así que he decidido fijarme en esta ciudad de Cataluña.*
- c) *Al salir del Museo del Prado, me di cuenta \_\_\_\_\_ dejé hacia atrás obras grandiosas.*

Seguindo a mesma dinâmica, também aqui os alunos tinham de escolher entre as preposições facultadas para o efeito. As palavras corretas seriam *del* (contração da preposição *de* com o artigo definido *el*) para a frase a), *de* para a frase b), e *de que* para a frase c). Incorporámos esta construção (*darse cuenta de que...*), no exercício – e cremos que bem – por considerarmos que é recorrente a incorreção no que concerne à omissão da preposição *de* quando estamos perante verbos que a exigem/regem e ante a conjunção *que* (fenómeno denominado *queísmo*). Isto ocorre, também, no seguinte caso:

*Os informo de que van a construir una biblioteca en nuestro pueblo* (e não *\*Os informo que van a construir...*).

### **5.5 Aplicação do CRP – ficha número 5**

Entregámos aos alunos, como trabalho de casa, uma ficha na qual tinham de colocar, numa tabela, as expressões concernentes ao CRP e fazer a sua correspondência com o português (cf. anexo 5). O objetivo desta atividade era organizar as diferentes estruturas tratadas nas lições de espanhol, de modo a ficarem com um material de consulta (rápida), na hora de, por exemplo, estudarem para um teste ou exame.

### **5.6 Aplicação do CRP – ficha número 6**

Para obtermos informação adicional sobre a evolução dos estudantes no respeitante à aplicação do CRP, propusemos à turma uma última ficha (cf. anexo 6), desta vez subordinada ao tema da Unidade Didática *Vacaciones*. Este material apresentava uma estrutura formal idêntica à ficha número 1, distinguindo-se desta pelo conteúdo das orações, verbos ou expressões utilizadas.

Os exercícios e atividades propostos foram bem aceites pelos alunos. Demonstraram interesse e curiosidade pela nova matéria e tentaram sempre perceber os contrastes existentes entre a língua materna e a língua-alvo, no que respeita ao uso correto da preposição no CRP. Um aspeto importante que pudemos observar, no decorrer da aplicação do conteúdo supramencionado, foi a reação de espanto que os estudantes mostraram diante de expressões como *preocuparse por los animales* ou *acercarse al precipicio*. No nosso ponto de vista, o pasmo manifestado indica-nos a importância do ensino do CRP, não só por uma questão de aperfeiçoamento da expressão oral ou da produção escrita, mas, sobretudo, pelo interesse e curiosidade que provoca junto dos alunos, o que levará, certamente, a um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo.

## **Capítulo 6 - Análise/interpretação e comentário dos dados obtidos**

Tal como foi evidenciado no último capítulo, neste trabalho, pretendemos aferir as situações em que se verificam os erros mais comuns produzidos pelos aprendentes portugueses de ELE, relativamente ao uso da preposição no CRP. Por outro lado, é nosso objetivo entender e clarificar os motivos que levam os estudantes a cometer tais equívocos. Neste sentido, as atividades e os exercícios realizados foram muito úteis para a elaboração do presente trabalho, uma vez que nos permitiram recolher informação acerca dessas incorreções quanto à eleição da preposição na construção do CRP e ajudar os alunos a suprir as suas dificuldades.

Assim, neste capítulo, aduzimos o seguinte:

- A análise/ interpretação dos erros cometidos pelos alunos ao longo da aplicação do CRP e as possíveis causas desses desvios;
- O comentário dos dados obtidos.

### **6.1 Análise e comentário dos dados obtidos**

Neste subcapítulo, apresentamos a recolha de dados efetuada durante a prática de ensino supervisionada, no âmbito do estágio pedagógico de ELE.

A maior parte dos erros referentes ao uso incorreto das preposições deve-se à interferência da LM, uma vez que o aluno tem a tendência de se apoiar nalguns elementos morfológicos, lexicais, sintáticos, fonológicos e fonéticos da língua que domina para tentar comunicar na língua-alvo.

Sugerimos, em seguida, a análise de algumas frases nas quais podemos observar os erros mais frequentes no que concerne ao uso de preposições no CRP. A amostra que exibimos, ainda que represente um grupo de alunos do décimo primeiro ano (nível A2 do Quadro Europeu Comum de Referência de ELE), manifesta os principais equívocos que cremos que ocorrem, de um modo geral, junto dos alunos lusos que aprendem o castelhano como língua estrangeira. Tentaremos, igualmente, explicar o porquê dessas incorreções linguísticas/gramaticais.

### 6.1.1 Ficha número 1

No exercício 1 da ficha número 1 (cf. anexo1), os estudantes tinham de detetar os erros concernentes ao uso incorreto das preposições presentes nas frases. Passemos à análise:

- a) *Muchas personas se preocupan con el medio ambiente.* (ex. 1. c da ficha)
- b) *Las acciones de los gobiernos influyen directamente con el medio ambiente.*  
(ex. 1. e da ficha)
- c) *Sueño en un aire limpio en las ciudades.* (ex. 1. h da ficha)

Na frase da alínea a), nenhum aluno corrigiu a preposição *con* que acompanha o verbo, por a considerarem correta. Os estudantes basearam-se no verbo «preocupar-se» que, na LM, rege a preposição «com» e, por isso, fizeram uma transferência negativa de uma língua para a outra. Na verdade, em espanhol, as pessoas *se preocupan por algo o alguien* e não *con algo o alguien*.

Na frase da alínea b), verificou-se uma situação interessante: alguns alunos não substituíram a preposição *e*, portanto, mantiveram a frase inalterada; outros substituíram-na pela preposição *en* (que corresponde à opção correta); e outros decidiram suprimi-la. O que sucedeu explica-se pelo seguinte: os estudantes que mantiveram a preposição *con* traduziram o verbo *influir* como «interferir» que, normalmente, em português, exige a preposição «com» (embora seja aceite com «em», em alguns contextos), tratando-se, neste caso, de uma clara interferência da LM. Os alunos que substituíram a preposição *con* por *en* pensaram no verbo «influenciar» que, em português, rege a preposição «em» (mas pode, também, não apresentar qualquer preposição). Neste caso, embora se verifique interferência, a transferência revelou-se positiva, uma vez que em ambas as línguas a referida preposição surge associada a esses verbos. Note-se, ainda, que o verbo «influir» existe em português, mas, como é pouco difundido, nenhum discente se manifestou quanto a ele.

Na frase da alínea c), a quase totalidade dos alunos corrigiu a frase, comutando a preposição *en* por *con*. Na nossa perspectiva, os dois alunos que não corrigiram a oração, devem também desconhecer a aplicação correta na língua materna. Isto, porque, em

português (e ao contrário do espanhol), o correto é usar a preposição «em» seguida de verbo no infinitivo, como ocorre no seguinte exemplo: «Sonho em viajar pelo mundo fora». Mas: «Sonho com o prémio da lotaria» (com sintagma nominal). Em espanhol, em qualquer caso, usar-se-á sempre a preposição *con*<sup>8</sup>.

Reparemos, agora, na seguinte frase:

a) *Las personas deben informarse de las tres R's.* (ex. 1. j)

Nesta oração, a maior parte dos alunos não procedeu (e bem) à correção da mesma, mantendo, assim, o período intacto. No entanto, um número reduzido de alunos decidiu substituir a preposição *de* pela locução preposicional *acerca de*. Na verdade, em espanhol, as pessoas *se informan de algo ou sobre algo*, o que significa que a referida locução não é compatível com o verbo *informar* em castelhano. Na língua portuguesa, o verbo «informar (-se)» acolhe ambas as preposições, todavia, é muito comum a ocorrência «informar-se acerca de algo», admitida por alguns autores. Deprendemos, portanto, que os estudantes que empregaram a locução preposicional «acerca de» apoiaram-se na LM, produzindo-se, assim, a denominada interferência.

Atentemos na última frase do exercício 1:

a) *Coge en tus cosas y vete a limpiar los bosques.* (ex. 1. k)

Aqui, não presenciámos nenhuma modificação por parte dos alunos, uma vez que consideraram a oração correta. Na realidade, os estudantes tinham de suprimir a preposição *en*. Optámos por incluir este verbo com o objetivo de fazer uma comparação com o português, dado que, algumas vezes, exige preposição.

Assim, *coger* significa, em português, tomar, apanhar, carregar, segurar ou pegar (em). Podemos dizer «Vou apanhar o autocarro», mas «Pega numa colher!» (neste caso com a contração da preposição «em» com o artigo indefinido «uma»). Em espanhol, dir-se-á, igualmente, *Voy a coger el autobús*, mas não se dirá \**¡Coge en una cuchara!* Todavia, o verbo *coger* rege preposição nos seguintes casos: *coger de la mano a alguien*, *coger a Juan* (no sentido de agarrar) *ou coger por los cuernos*.

---

<sup>8</sup> Veremos, novamente, o caso da regência do verbo *soñar* na microficha de revisões.

Estamos, portanto, perante uma interferência da LM, isto é, da construção «pegar em», que leva, como se verifica, preposição.

Na frase que se segue, a grande maioria dos discentes cometeu um erro que é comum entre aprendentes portugueses de ELE. Vejamos:

- a) *Me acuerdo que antes las personas viajaban menos que hoy.* (ex. 1. a da ficha)

Na oração acima, podemos notar a ausência da preposição *de* entre o verbo (*Me acuerdo*) e a conjunção *que*. Julgamos que a omissão da preposição *de* nas expressões onde deveria constar deve-se à interferência da LM, dado que este fenómeno (ainda que errado) está bastante difundido entre os falantes lusos. Na verdade, o substantivo «certeza» requer a preposição argumental *de*.

Saliente-se, contudo, que, curiosamente, o *queísmo* ocorre, igualmente, entre os hispano falantes, essencialmente por descuido (cf. Cuesta Martínez, 2010).

Tomemos agora atenção ao exercício 2, respeitante à tradução de frases:

- a) A raposa abeirou-se do precipício. (ex. 2.1 da ficha)

Neste período, todos os discentes empregaram, de forma errada, a preposição *de*, ou melhor *del* (a contração da preposição *de* com o artigo definido *el*). Depreendemos que se socorreram da expressão «aproximar-se de» da LM. Na realidade, ao transferirem a frase da língua materna para a língua estrangeira, os alunos tinham de usar a preposição *a* e formar com esta uma contração com o artigo definido *el*: *al*. O verbo e a preposição corretos seriam, portanto, *acercarse a* ou *aproximarse a*.

- b) Ela telefonou para *Greenpeace*. (ex. 2.2 da ficha)

Nesta alínea, cerca de metade dos alunos utilizou, de forma incorreta, a preposição *para*, devido à interferência do português. cremos que os estudantes que utilizaram a preposição *a* (a forma correta) recorreram ou auxiliaram-se de um conhecimento prévio que tinham da estrutura *llamar a* (possivelmente graças ao conteúdo de alguma Unidade Didática estudada anteriormente). Pensamos, também, que

alguns aprendentes se basearam na língua materna devido ao facto de o verbo «ligar» admitir as duas preposições, ainda que em contextos diferentes. Assim, de acordo com o *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, da Academia das Ciências de Lisboa* (2001), diz-se «ligar a» antes de nome que denote pessoa e «ligar para» antes de designação de lugar.

Certas expressões nominais podem apresentar-se quer como lugares quer como entidades equivalentes a pessoas (instituições, organismos, departamentos), admitindo as duas preposições (cf. DLPACL, 2001). Neste sentido, poder-se-á dizer: «Ela ligou a *Greenpeace* /para *Greenpeace*».

- c) Algumas organizações mundiais contribuíram para o salvamento do tigre da Sibéria. (ex. 2.4 da ficha)

Nesta frase, nenhum aluno alterou a preposição «para» ao proceder à tradução da dita oração, o que denota uma clara interferência da LM. Em realidade, o verbo *contribuir*, na língua espanhola e neste contexto, rege a preposição *a*. Neste caso, os estudantes tinham também de efetuar a contração da preposição *a* com o artigo definido *el*: *al* [*salvamento*].

- d) Estamos a traduzir um documento de português para espanhol. É para enviar ao Ministro do Ambiente. (ex. 2.6 da ficha)

Na frase da alínea d), verificámos que a totalidade dos discentes não mudou a preposição «para» [espanhol] ao realizar a transferência da frase para o castelhano. A preposição correta seria *a*, ou melhor, *al* (contração de *a* + *el*): *traducir del portugués al español*. Concluimos, portanto, que esta situação se deve à interferência da LM.

- e) O Secretario de Estado chamou a atenção para a necessidade de preservar o meio ambiente. (ex. 2.5 da ficha)

Neste período nenhum discente corrigiu a preposição *para*. Todavia, em castelhano, a expressão *llamar la atención* exige a preposição *sobre*: *llamar la atención*

sobre algo. Deste modo, verificamos que, também aqui, os alunos se apoiaram na língua materna.

Ressaltamos que não analisaremos a frase 3 do exercício de tradução, por já termos tratado a estrutura *preocuparse por*. Não exibiremos também os resultados da ficha 2 (*slogans*) por se tratar de uma atividade realizada em grupos de três e não permitir, por isso, uma análise fidedigna dos dados.

### 6.1.2 Ficha número 3

#### Ficha de revisões

Para exercitarem as estruturas ligadas ao CRP, apresentámos à nossa turma um microexercício com espaços em branco (inserido numa pequena ficha gramatical) nos quais tinham de escrever a preposição adequada. Escolhemos algumas das estruturas «verbo + preposição» (ou regência verbal) que consideramos mais significativas e mais habituais na utilização do ELE.

Desde logo, notámos alguma melhoria na construção *soñar con*, uma vez que muitos alunos já não tiveram a tendência de recorrer ao português «sonhar + em + infinitivo» e interiorizaram, portanto, a explicação do professor na qual ficou claro que este verbo usa-se sempre com a preposição *con*, em espanhol. O mesmo aconteceu com a estrutura *sorprenderse de*, pois um número considerável se desprende da preposição «com», usual na língua portuguesa, em especial em «ficar surpreendido com». A maioria também recordou que com o verbo *preocuparse* se deve empregar a preposição *por*. A construção que ainda apresentou uma incorreção gramatical relevante (cerca de metade dos alunos) foi a que apresentava o verbo *contribuir* que, em espanhol, rege a preposição *a*.

Aferimos, assim, que a tendência de recorrer à LM se vai excluindo gradualmente, graças à prática do conteúdo gramatical em questão.

### 6.1.3 Ficha número 4

Este exercício que efetuámos com os alunos (e que serviu assim para mais uma recolha de dados) estava ligado ao tema da Unidade Didática *Ciudades*. Tinham de

eleger, no final de cada frase (dezasseis, no total), entre três ou duas preposições, no caso da terceira opção ser *No lleva nada*, querendo isto dizer que a frase não necessita que se acrescente preposição. Ressaltamos, aqui também, que só nos debruçaremos nas ocorrências em que, de facto, os estudantes tinham de efetuar alguma alteração.

Analisemos, em primeiro, lugar, a frase que se apresenta abaixo:

- a) *Me avergüenzo \_\_\_\_\_ comportamiento de algunos ciudadanos de mi localidad, porque siguen contaminando el medio ambiente.* (ex1. b da ficha)

A grande maioria dos discentes, de entre as hipóteses *del*, *por el* e *con el*, optou por *del* (contração da preposição *de* com o artigo definido *el*). Esta escolha por parte dos estudantes foi correta, pois, em espanhol, as pessoas *se avergüenzan de algo*, mas também *por algo*, sendo a segunda hipótese igualmente correta. Cremos que, possivelmente, e uma vez mais, os alunos recorreram à LM, fazendo uma transferência positiva da língua portuguesa para a espanhola do verbo «envergonhar-se» que rege a preposição «de». Não obstante, verificámos que uma minoria da turma elegeu a hipótese *con el* e que, supomos, se baseou na expressão «fico envergonhado com».

Vejamos outra frase:

- a) *Algunos alcaldes de España se comprometen \_\_\_\_\_ hacer posible el acceso de todos a internet, por medio de puntos públicos.* (ex. 1. c)

Nesta oração, de acordo com a análise feita, quase todos os alunos optaram pela preposição correta, isto é, *a*. Fizeram, assim, uma transferência positiva da LM. Quer em português, quer em espanhol, a estrutura adequada é «comprometer-se a fazer alguma coisa» e «comprometer-se com alguém»). O número reduzido de alunos que optou pela preposição *con* terá respondido de forma aleatória ou terá feito confusão com «comprometer-se com alguém».

Atentemos nas próximas frases:

- a) *No me fio \_\_\_\_\_ lo que dicen los políticos. Creo que cada ciudadano tiene que hacer algo para desarrollar y preservar su urbe.* (ex. 1. h)

b) *Soy de Madrid, pero me he enamorado \_\_\_\_\_ Barcelona; así que he decidido fijarme en esta ciudad de Cataluña.* (ex. 1. i)

Nestas frases, a preposição apropriada era *de*. No primeiro caso, a totalidade dos estudantes recorreu à expressão lusa «fiar-se em alguém/algo» ou «não se fiar em ninguém/nada», revelando uma clara interferência da LM. No segundo caso, também se apoiaram na língua materna, em particular, na expressão «apaixonar-se por alguém ou por algo», dado que uma boa parte dos alunos utilizou a preposição *por*. Julgamos que os aprendentes que optaram pela palavra correta (*de*), já tinham contactado com ela anteriormente.

Observemos outra proposição:

a) *Según algunos, Ibiza se parece \_\_\_\_\_ Algarve en cuanto al ambiente nocturno.*

Neste período, a opção correta era *a*, dado que o verbo *parecerse* rege esta preposição (*parecerse a algo* ou *a alguien*). Na língua portuguesa, o verbo «parecer-se» exige a preposição «com», porém, admite (ainda que o seu uso seja pouco frequente) a preposição «a». Presumimos que a maioria dos alunos selecionou a palavra adequada por causa do exercício e da explicação dada, na ficha anterior, pelo professor, visto que a maioria usou, antes, a preposição *con* por influência do português.

Examinemos, agora, as frases subseqüentes:

a) *Mi mejor amigo me aconsejó \_\_\_\_\_ que fuera a Segovia a ver el Acueducto.*

b) *He reparado \_\_\_\_\_ en la plaza Mayor de Madrid hay cada vez más personas por la noche.*

A omissão da preposição *a* na oração a) e da preposição *en* na b) (a conjunção *que* não a facultámos na frase propositadamente) deve-se à interferência da LM. Em português, o verbo «aconselhar» nem sempre rege preposição. É, sobretudo, transitivo direto («Aconselharam-me repouso»), embora possa reger a preposição «a» com o infinitivo: «Aconselharam-me a comer fruta».

Olhemos agora para as frases que a seguir se apresentam:

- a) Estoy seguro \_\_\_\_\_ se puede mejorar las infraestructuras de todas las ciudades. Es cuestión de voluntad.
- b) Al salir del Museo del Prado, me di cuenta \_\_\_\_\_ dejé hacia atrás obras grandiosas.

Na primeira frase, um número reduzido de alunos não escolheu a opção correta, que era *de que*. Em vez disso, consideraram que a expressão *estar seguro* não necessita de preposição. Na verdade, estamos perante um caso de regência nominal, porque o adjetivo *seguro* rege a preposição *de*, que se mantém no complemento. Tal como foi referido anteriormente, a omissão da preposição em orações subordinadas substantivas denomina-se *queísmo*. Este fenómeno também se verificou na segunda frase, mas com o registo de mais casos. Podemos observar, uma vez mais, um caso de regência nominal, porque o substantivo *cuenta* rege a preposição *de*, que se mantém no complemento.

#### **6.1.4 Ficha final**

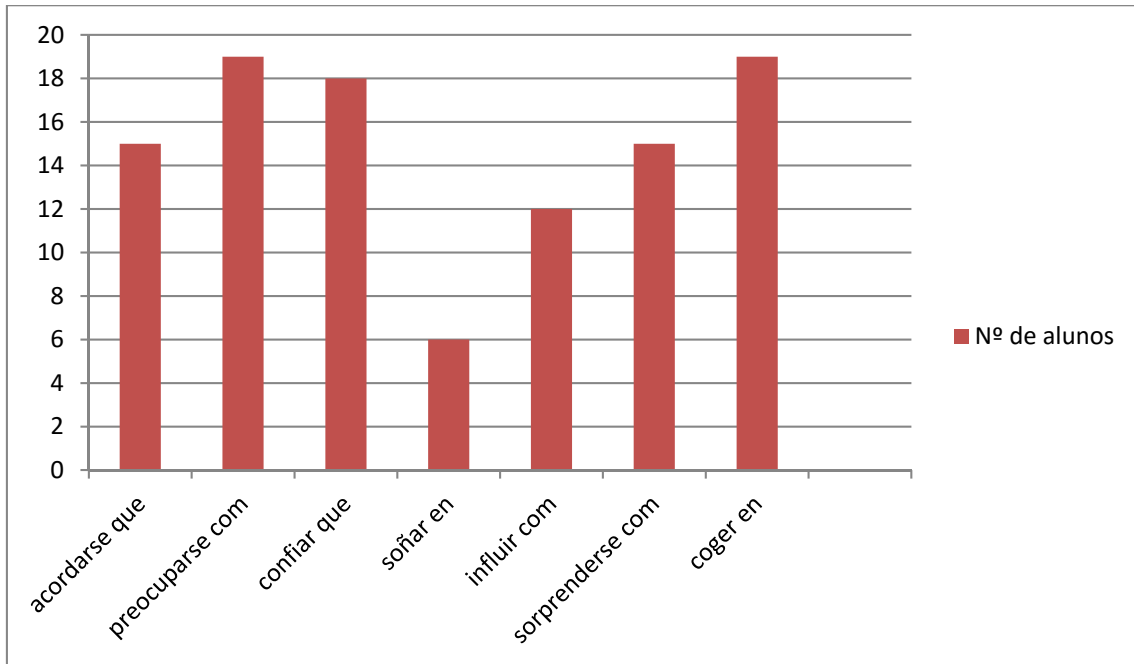
A ficha final, como já foi mencionado, era semelhante à primeira. O material em questão serviu para verificar a evolução dos estudantes. Foi entregue na parte final de uma aula e recolhida para obtenção de dados. No subcapítulo seguinte, veremos através de um gráfico o progresso dos alunos relativamente à aplicação do CRP.

#### **6.1.5 Resultados**

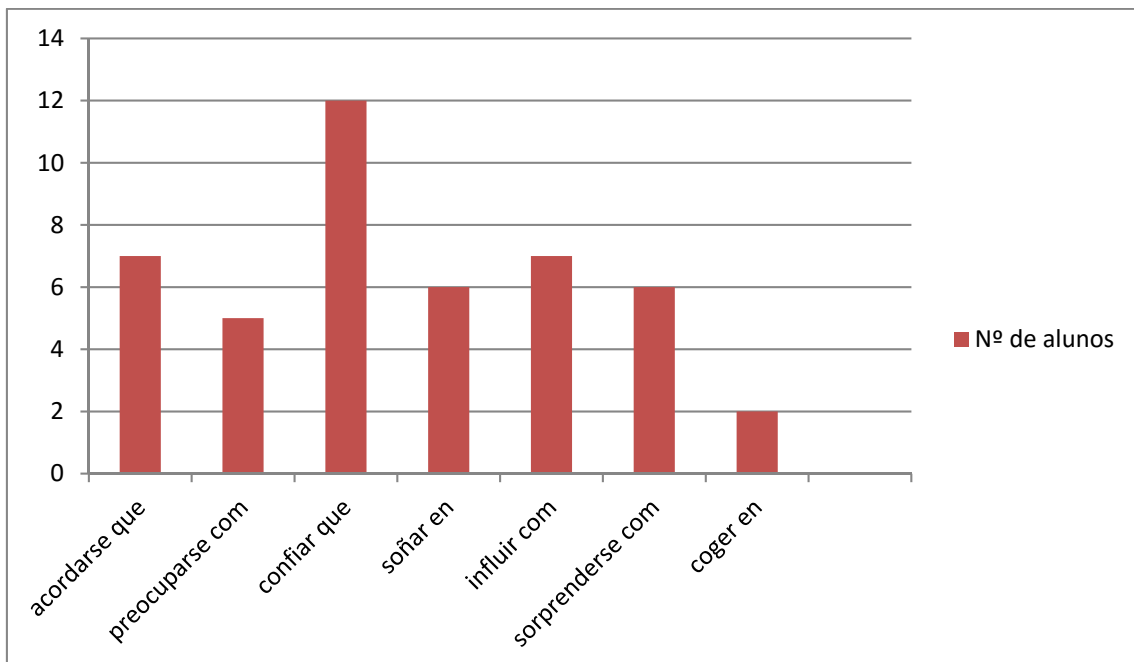
Após a aplicação do CRP nas aulas de espanhol língua estrangeira, pudemos analisar os erros cometidos pelos estudantes (turma de 19 alunos do 11º ano), o(s) motivo(s) de tais equívocos e entender em que estruturas tínhamos de atuar de modo a suprir as dificuldades apresentadas. Por outro lado, foi importante para nós perceber se os alunos tinham ou não evoluído ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Assim, construámos alguns gráficos para ter uma noção do trabalho efetuado.

**Gráfico 1 – Erros cometidos no primeiro exercício de deteção de erros –**

**Universo de 19 alunos**



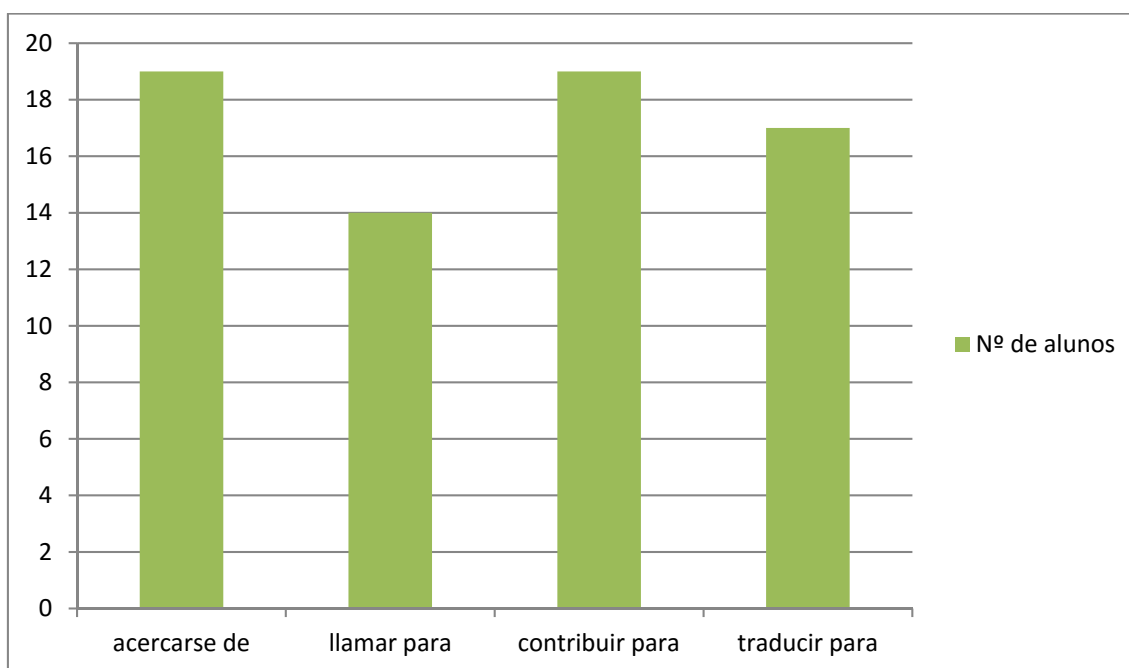
**Gráfico 2 – Evolução dos erros cometidos pelos alunos – exercícios de deteção de erros**



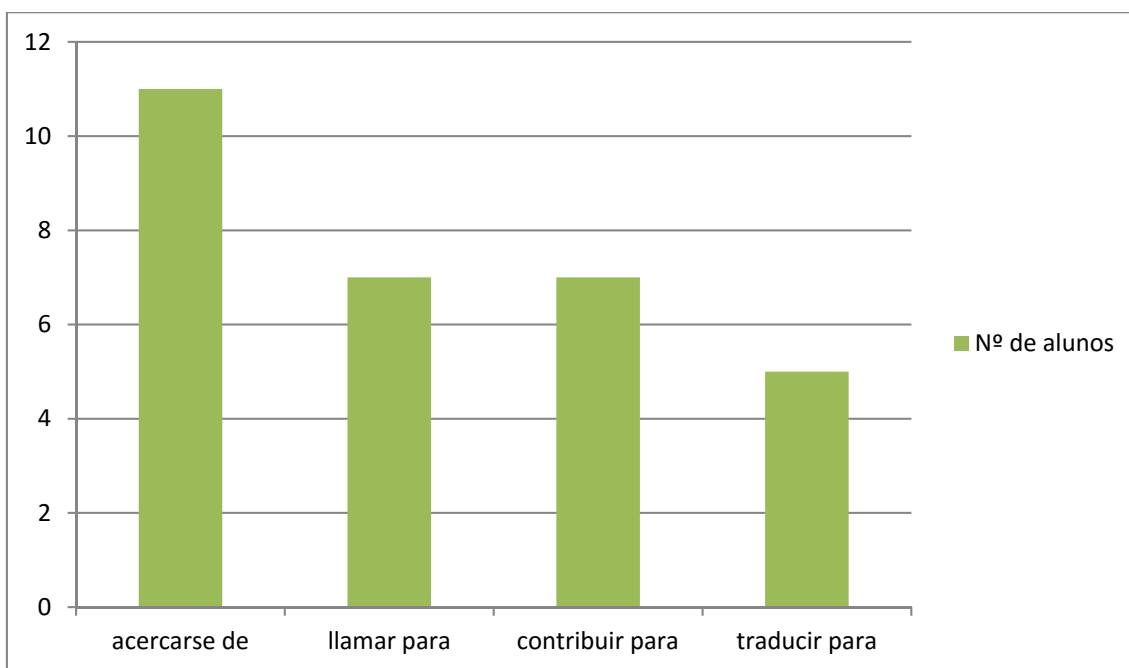
Comparando os dois gráficos, vemos que houve uma melhoria na seleção das preposições, uma vez que se registaram menos equívocos. A estrutura errada *acordarse que* passou de 15 para 7 ocorrências. A estrutura *preocuparse con* também registou menos ocorrências, de 19 para 5, sendo das que manifestou melhores resultados. *Confiar que* passou de 18 para 12 casos. Curiosamente, *Soñar en* registou o mesmo número de ocorrências. Note-se, porém, que alterámos as frases de uma ficha para a outra, pois passamos da estrutura *soñar + preposição + sintagma nominal* para a estrutura *soñar + preposição + infinitivo*, que, ao contrário do que acontece em espanhol, modifica a escolha de preposição. Relativamente ao erro *influir con* registaram-se menos ocorrências: de 12 para 7. No que diz respeito a *sorprender con* houve uma melhoria significativa, pois de 15 passou-se a 6 casos. No entanto, o verbo que apresentou melhores resultados foi *coger*, dado que se passou de 19 para apenas 2 ocorrências.

Tendo em conta as características da turma, cremos que os resultados são bastante positivos, uma vez que se observaram progressos notórios.

**Gráfico 3 - Erros cometidos no primeiro exercício de tradução**



**Gráfico 4 - Evolução dos erros cometidos pelos alunos – exercícios de tradução**

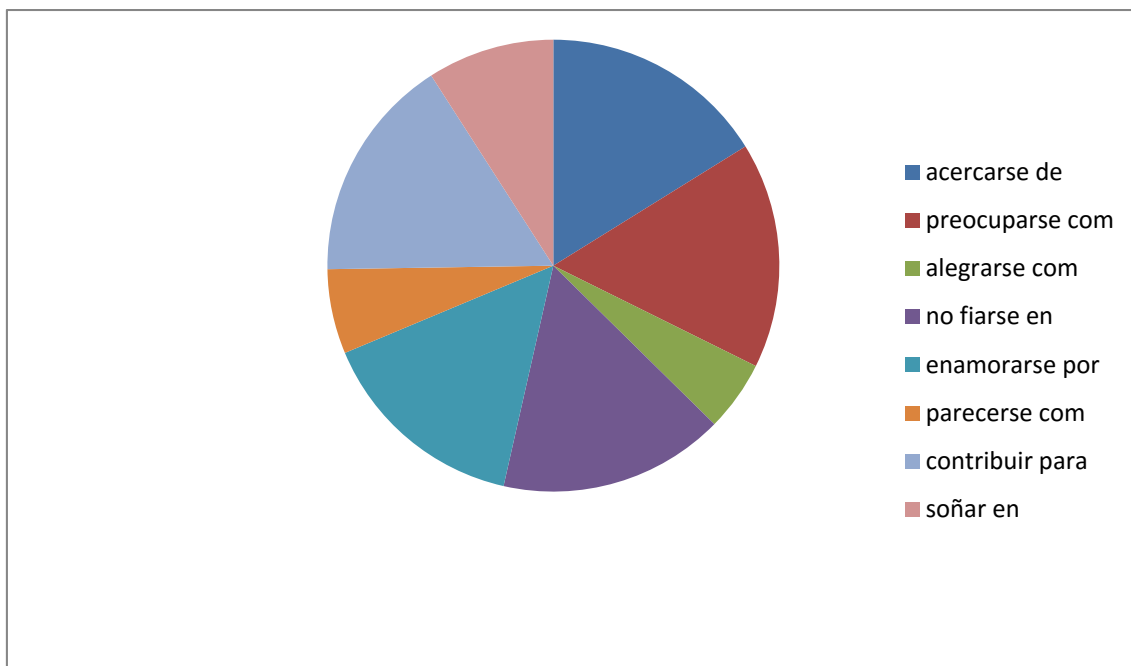


Através dos gráficos 3 e 4 podemos observar que houve uma melhoria expressiva na aplicação da estrutura verbo + preposição. A ocorrência do erro *llamar para* baixou para metade (de 14 para 7); o erro *traducir para* baixou de 17 para 5 ocorrências e o erro *contribuir para* de 19 para 7, tendo sido os que apresentaram uma evolução positiva mais notória; quanto à construção (errada) *acercarse de*, podemos ver que, curiosamente, o progresso foi menor (de 19 para 11 erros). Contudo, cremos que a diminuição deste equívoco poderá ser uma realidade com exercícios de consolidação.

Vemos, assim, que também no exercício de tradução os estudantes evoluíram significativamente.

Finalmente, exibimos os erros mais frequentes que cometem os aprendentes de ELE.

**Gráfico 5 – Erros mais frequentes**



## **Considerações finais**

Este trabalho teve como principal objetivo detetar os erros concernentes à seleção das preposições no CRP, em espanhol, e colmatar as transferências negativas ou interferências da LM dos alunos.

Para elaborar este relatório, tivemos de efetuar várias pesquisas, de modo a obter o máximo de informação relativamente ao CRP, às estruturas que regem preposições e às metodologias da Análise Contrastiva e da Análise de Erros. Assim, optámos por fazer um enquadramento teórico, no qual apresentámos os aspetos gerais da preposição (elemento morfológico essencial do nosso trabalho, uma vez que introduz a função sintática que serviu de estudo), o CRP enquanto grupo sintático, as metodologias da Análise Contrastiva e da Análise de Erros e o contexto escolar no qual se pôs em prática o tema deste relatório. Quanto à aplicação do mencionado complemento, elaborámos um conjunto de atividades e exercícios, de maneira a que os alunos tomassem contacto com o novo conteúdo gramatical, o apreendessem e usassem corretamente no futuro. Por outro lado, preparámos essas atividades de forma a entendermos em que construções os discentes manifestam mais dificuldades e como os podemos ajudar a atenuá-las. Para isso, recolhemos vários dados que nos permitiram ter uma noção mais precisa das lacunas inerentes à aplicação da preposição no CRP por parte dos aprendentes de ELE.

Creemos que os métodos aplicados, durante as aulas, se revelaram profícuos, dado que a evolução dos alunos foi notória. Ao observarmos os gráficos, percebemos que, da primeira ficha à última, a produção de erros diminuiu consideravelmente. Além disso, julgamos que se os alunos reconhecerem o contexto em que ocorreram os erros e os motivos que os provocaram, estarão mais atentos na hora de aplicar a preposição e equivocar-se-ão muito menos. Consideramos também que com a realização de mais atividades e exercícios variados (quer de expressão oral, quer de produção escrita), nos quais estejam presentes as preposições ligadas ao CRP, os alunos interiorizarão mais facilmente as novas estruturas, convertendo-se, no futuro, numa aplicação espontânea. Acreditamos que os conteúdos gramaticais, quando não são dados de maneira exaustiva,

são apreciados pelos estudantes que reconhecem a sua utilidade na aprendizagem de uma língua. Isto pôde comprovar-se pelo preenchimento de um questionário (cf. anexo 7), no qual os discentes, de uma maneira geral, consideraram importantes os exercícios e as atividades propostas pelo professor.

## Bibliografia

Alcina Franch, J. & Blecua, J. M. (1994). *Gramática española*. Madrid: Ariel.

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas Estrangeiras: Aprendizagem, Ensino e Avaliação*. Lisboa: Asa. Disponível em [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf).

Cuesta Martínez, P. (2010). Adverbio. Preposición. Conjunción. Conectores discursivos. In P. Gómez Manzano, P. Cuesta Martínez, M. García-Page Sánchez & A. Estévez Rodríguez, *Ejercicios de gramática y de expresión* (pp. 689 – 693). Madrid: Editora Centro de estudios Ramón Areces.

Cunha, C. & Cintra, L. (2002). *Nova gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Edições João Sá da Costa.

*Dicionário Terminológico*. Disponível em <http://dt.dgidec.min-edu.pt/>.

Estévez Rodríguez, A. (2005). El adverbio. Los elementos de relación: preposición y conjunción. In M. L. Gutiérrez Araus *et al.*, *Introducción a la lengua española* (pp. 175 – 178). Madrid: Editora Centro de estudios Ramón Areces.

Fernández, S. (2005). *Interlengua y análisis de errores en el aprendizaje del español como lengua extranjera*. Espanha: Edelsa.

Fernández, S. (2002). *Programa de Espanhol – Nível de Iniciação 11.º ano*. Ministério da Educação.

Forma (2001). *Interferencias, cruces y errores*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

Gutiérrez Araus *et al.* (2005). *Introducción a la lengua española*. Madrid: Editora Centro de estudios Ramón Areces.

Gómez Torrego, L. (2007). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Edições SM.

Isabel Bueso & Ruth Vázquez (2008). *Gramática básica del español con ejercicios*. Madrid: Edinumen.

Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/default.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm).

Mateus, M. H. *et al.* (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho.

Nascimento, Z. S. & Lopes, M. C. Vieira (2011). *Domínios – Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Plátano.

Real Academia Española (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa.

Santos Gargallo, I. (1993). *Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva*. Madrid: Síntesis.

Sarmiento González, Ramón (2005). *Gramática progresiva de español para extranjeros*. Madrid: Sociedad General Española de Librería.

## **Anexos**

## Anexo 1

### II




#### Preposiciones en el complemento de régimen

1. ¿Crees que estas afirmaciones están bien escritas? Corrige las que tienen un uso incorrecto de las preposiciones o en las que faltan las preposiciones.

- a) Me acuerdo que antes se respiraba mejor en nuestro planeta.
- b) Me alegro de que haya personas que reciclan todos los días.
- c) Muchas personas se preocupan con el medio ambiente.
- d) Confío en que los hombres cambien su manera de actuar ante la naturaleza.
- e) Las acciones de los gobiernos influyen directamente con el medio ambiente.
- f) Fíjate en los animales que están en peligro de extinción. ¡Cuídalos!
- g) Insiste en proteger las especies marinas.
- h) Sueño en un aire limpio en las ciudades.
- i) Me sorprendo de la cantidad de basura que hay en el mar.
- j) Las personas deben informarse de las tres R's.
- k) Coge en tus cosas y vete a limpiar los bosques.



2.  ... Hay una serie de verbos que exigen una determinada preposición o preposiciones. Son los denominados “verbos de régimen”. El problema es que, en algunas ocasiones, esa preposición cambia del portugués al español. Teniendo en cuenta esto, intenta traducir las siguientes frases:

1. A raposa abeirou-se do precipício. \_\_\_\_\_

2. Ela telefonou para *Greenpeace*. \_\_\_\_\_

3. Preocupo-me com os conflitos armados porque destroem o ecossistema.  
\_\_\_\_\_

4. Algumas organizações mundiais contribuíram para o salvamento do tigre da Sibéria.  
\_\_\_\_\_

5. O Secretário de Estado chamou a atenção para a necessidade de preservar o meio ambiente.  
\_\_\_\_\_

6. Estamos a traduzir um documento de português para espanhol. É para enviar ao Ministro do Ambiente. \_\_\_\_\_

Elaboración propia: Nuno Ferreira

## Correção

### II



#### Preposiciones en el complemento de régimen

1. **¿Crees que estas afirmaciones están bien escritas? Corrige las que tienen un uso incorrecto de las preposiciones o en las que faltan las preposiciones.**
- a) Me acuerdo que antes se respiraba mejor en nuestro planeta. *Me acuerdo de que...*
  - b) Me alegro de que haya personas que reciclan todos los días.
  - c) Muchas personas se preocupan **con** el medio ambiente. *se preocupan por*
  - d) Confío en que los hombres cambien su manera de actuar ante la naturaleza.
  - e) Las acciones de los gobiernos influyen directamente **con** el ambiente. *influyen en*
  - f) Fíjate en los animales que están en peligro de extinción. ¡Cuídalos!
  - g) Insiste en proteger las especies marinas.
  - h) Sueño **en** un aire limpio en las ciudades. *Sueño con*
  - i) Me sorprende de la cantidad de basura que hay en el mar.
  - j) Las personas deben informarse de las tres R's.
  - k) Coge en tus cosas y vete a limpiar los bosques. *Coge tus cosas (sin preposición) Pero: «Coger de la mano a alguien» y «coger por los cuernos»*



2. **... Hay una serie de verbos que exigen una determinada preposición o preposiciones. Son los denominados “verbos de régimen”. El problema es que, en algunas ocasiones, esa preposición cambia del portugués al español. Teniendo en cuenta esto, intenta traducir las siguientes frases:**

- 1. A raposa abeirou-se do precipício. *La zorra se acercó al precipicio.*
- 2. Ela telefonou para *Greenpeace*. *Ella llamó a Greenpeace*
- 3. Preocupo-me com os conflitos armados porque destroem o ecossistema.  
*Me preocupo por los conflictos armados porque destruyen el ecosistema.*
- 4. Algumas organizações mundiais contribuíram para o salvamento do tigre da Sibéria.  
*Algunas organizaciones mundiales contribuyeron al salvamento del tigre de Siberia.*
- 5. O Secretário de Estado chamou a atenção para a necessidade de preservar o meio ambiente.  
*El Secretario de Estado llamó la atención sobre la necesidad de preservar el medio ambiente.*

6. Estamos a traduzir um documento de português para espanhol. É para enviar ao Ministro do Ambiente.

Estamos traduciendo un documento del portugués al español. Es para enviar al Ministro del Ambiente.

Elaboración propia: Nuno Ferreira

## Anexo 2

### III

Elabora un eslogan para las imágenes que están abajo, empleando un verbo con preposición.

Ej.:



Si te preocupas por los demás,  
¿por qué no te preocupas por mí?



Elaboración propia: Nuno Ferreira

## Anexo 3

### II.



¿Te acuerdas de los verbos que rigen preposición?

#### 1. Rellena las frases con una preposición, si es necesario.

- h) Sueño \_\_\_\_ formar parte de una organización ambientalista.
- i) Me sorprende \_\_\_\_ efecto que tienen nuestras acciones en el planeta.
- j) Debes informarte \_\_\_\_ las consecuencias del cambio climático.
- k) Coge \_\_\_\_ tu manual de ciencias y estudia el ecosistema ya que no sabes nada al respecto.
- l) Me preocupo \_\_\_\_ los animales en peligro de extinción.
- m) El Parque Nacional de Doñana contribuye \_\_\_\_ la conservación del lince ibérico.
- n) Según algunos, el planeta Marte se parece \_\_\_\_ planeta Tierra por sus características físicas.



#### 2. Completa las frases usando el pretérito imperfecto de subjuntivo.

- a) Si \_\_\_\_\_ (conocer, tú) a todos los países del mundo, sabrías que algunos sufren de sequía.
- b) Le recomendaría que \_\_\_\_\_ (hacer) el reciclaje de forma adecuada.
- c) Si \_\_\_\_\_ (poder) haría ecoturismo todo el año.
- d) Ojalá \_\_\_\_\_ (conseguir, nosotros) mejorar el aire de las ciudades.
- e) Me gustaría que tú y tus amigos no \_\_\_\_\_ (tirar) basura al suelo.
- f) Les sugería que \_\_\_\_\_ (preservar) el Parque de Ándujar.
- g) Te rogaría que \_\_\_\_\_ (dejar) de cazar. Los animales son importantes al medio ambiente.



Elaboración propia

## Correção

### II.



¿Te acuerdas de los verbos que rigen preposición?

#### 3. Rellena las frases con una preposición, si es necesario.

- a) Sueño **con** formar parte de una organización ambientalista.
- b) Me sorprende **del** efecto que tienen nuestras acciones en el planeta.
- c) Debes informarte **de/sobre** las consecuencias del cambio climático.
- d) Coge (**sin preposición**) tu manual de ciencias y estudia el ecosistema ya que no sabes nada al respecto.
- e) Me preocupo **por** los animales en peligro de extinción.
- f) El Parque Nacional de Doñana contribuye **a** la conservación del lince ibérico.
- g) Según algunos, el planeta Marte se parece **al** planeta Tierra por sus características físicas.



#### 4. Completa las frases usando el pretérito imperfecto de subjuntivo.

- h) Si \_\_\_\_\_ (conocer, tú) a todos los países del mundo, sabrías que algunos sufren de sequía.
- i) Le recomendaría que \_\_\_\_\_ (hacer) el reciclaje de forma adecuada.
- j) Si \_\_\_\_\_ (poder) haría ecoturismo todo el año.
- k) Ojalá \_\_\_\_\_ (conseguir, nosotros) mejorar el aire de las ciudades.
- l) Me gustaría que tú y tus amigos no \_\_\_\_\_ (tirar) basura al suelo.
- m) Les sugería que \_\_\_\_\_ (preservar) el Parque de Ándujar.
- n) Te rogaría que \_\_\_\_\_ (dejar) de cazar. Los animales son importantes al medio ambiente.



Elaboración propia

## Anexo 4



2015/2016 

### ESCOLA SECUNDÁRIA EÇA DE QUEIRÓS

Español, nivel 2	Unidad Didáctica: <i>Ciudad</i>
11º curso Grupo M	Fecha:

I.

#### Preposiciones en el complemento de régimen



1. Completa cada una de las siguientes frases con la opción correcta del recuadro que la acompaña. Si la frase no necesita preposición, entonces “No lleva nada”.

a) Estoy seguro \_\_\_\_\_ se puede mejorar las infraestructuras de todas las ciudades. Es cuestión de voluntad.

que
de que
No lleva nada

b) Me avergüenzo \_\_\_\_\_ comportamiento de algunos ciudadanos de mi localidad, porque siguen contaminando el medio ambiente.

del
por el
con el

c) Algunos alcaldes de España se comprometen \_\_\_\_\_ hacer posible el acceso de todos a internet, por medio de puntos públicos.

a
por
con

d) A Marta le gustaría \_\_\_\_\_ ir a Córdoba a visitar la Mezquita.

de
que
No lleva nada

e) Os informo \_\_\_\_\_ van a construir una biblioteca en nuestro pueblo.

que
de que
No lleva nada

f) Pepe se alegra \_\_\_\_\_ esfuerzo que hace su ayuntamiento para crear una ciudad digital

del
con el
No lleva nada

g) Tenemos que empeñarnos \_\_\_\_\_ lograr construir ciudades inteligentes.

a
en
por

h) No me fío \_\_\_\_\_ lo que dicen los políticos. Creo que cada ciudadano tiene que hacer algo para desarrollar y preservar su urbe.

a
en
de

i) Soy de Madrid, pero me he enamorado \_\_\_\_\_ Barcelona; así que he decidido fijarme en esta ciudad de Cataluña.

por
de
a

j) Mi mejor amigo me aconsejó \_\_\_\_\_ que fuera a Segovia a ver el Acueducto.

a
en
No lleva nada

k) En Salamanca, las personas se preocupan mucho \_\_\_\_\_ la limpieza de los espacios públicos.

por
con
en

l) En algunos parques públicos está prohibido jugar \_\_\_\_\_ fútbol.

el
al
No lleva nada

m) He reparado \_\_\_\_\_ en la plaza Mayor de Madrid hay cada vez más personas por la noche.

en que
que
No lleva nada

n) Nunca recuerdo \_\_\_\_\_ el nombre de las principales calles de Barcelona.

en
a
No lleva nada

o) Según algunos, Ibiza se parece \_\_\_\_\_ Algarve en cuanto al ambiente nocturno.

a
en
de

p) Al salir del Museo del Prado, me di cuenta \_\_\_\_\_ dejé hacia atrás obras grandiosas.

que
de que
a

Elaboración propia

## Correção

I.



### Preposiciones en el complemento de régimen

1. Completa cada una de las siguientes frases con la opción correcta del recuadro que la acompaña. Si la frase no necesita preposición, entonces “No lleva nada”.

- a) Estoy seguro \_\_\_\_\_ se puede mejorar las infraestructuras de todas las ciudades. Es cuestión de voluntad.

que
<b>de que</b>
No lleva nada

- b) Me avergüenzo \_\_\_\_\_ comportamiento de algunos ciudadanos de mi localidad, porque siguen contaminando el medio ambiente.

<b>del</b>
por el
con el

- c) Algunos alcaldes de España se comprometen \_\_\_\_\_ hacer posible el acceso de todos a internet, por medio de puntos públicos.

<b>a</b>
por
con

- d) A Marta le gustaría \_\_\_\_\_ ir a Córdoba a visitar la Mezquita.

de
que
<b>No lleva nada</b>

- e) Os informo \_\_\_\_\_ van a construir una biblioteca en nuestro pueblo.

que
<b>de que</b>
No lleva nada

f) Pepe se alegra \_\_\_\_\_ esfuerzo que hace su ayuntamiento para crear una ciudad digital.

del
con el
No lleva nada

g) Tenemos que empeñarnos \_\_\_\_\_ lograr construir ciudades inteligentes.

a
en
por

h) No me fío \_\_\_\_\_ lo que dicen los políticos. Creo que cada ciudadano tiene que hacer algo para desarrollar y preservar su urbe.

a
en
de

i) Soy de Madrid, pero me he enamorado \_\_\_\_\_ Barcelona; así que he decidido fijarme en esta ciudad de Cataluña.

por
de
a

j) Mi mejor amigo me aconsejó \_\_\_\_\_ que fuera a Segovia a ver el Acueducto.

a
en
No lleva nada

k) En Salamanca, las personas se preocupan mucho \_\_\_\_\_ la limpieza de los espacios públicos.

por
con
en

l) En algunos parques públicos está prohibido jugar \_\_\_\_\_ fútbol.

el
<b>al</b>
No lleva nada

m) He reparado \_\_\_\_\_ en la plaza Mayor de Madrid hay cada vez más personas por la noche.

<b>en que</b>
que
No lleva nada

n) Nunca recuerdo \_\_\_\_\_ el nombre de las principales calles de Barcelona.

en
a
<b>No lleva nada</b>

o) Según algunos, Ibiza se parece \_\_\_\_\_ Algarve en cuanto al ambiente nocturno.

<b>a</b>
en
con

p) Al salir del Museo del Prado, me di cuenta \_\_\_\_\_ dejé hacia atrás obras grandiosas.

que
<b>de que</b>
a

Elaboración propia

## Anexo 5

### Ficha de trabajo



#### Preposiciones en el complemento de régimen

1. ¿Crees que estas afirmaciones están bien escritas? Corrige las que tienen un uso incorrecto de las preposiciones o en las que faltan las preposiciones.

- a) Me acuerdo que antes las personas viajaban menos que hoy.
- b) Me alegro de que hayamos encontrado playas seguras y limpias en Huelva.
- c) Paola se preocupa con la preservación del planeta, así que ha decidido ir a Amazonas.
- d) Confío en que consigas comprar los billetes para el viaje a Cuba.
- e) Sueño en visitar México.
- f) Estoy seguro que nuestras vacaciones van a ser muy divertidas.
- g) He reparado en que las agencias de viajes están practicando precios bajísimos.
- h) El coste de los pasajes aéreos influyen con la elección del destino turístico.
- i) Me sorprende de los espacios verdes que hay en Mallorca.
- j) Tenéis que informaros de los hoteles que están disponibles en La Habana.
- k) Coge en tu maleta y vete de vacaciones.



2. Hay una serie de verbos que exigen una determinada preposición o preposiciones. Son los denominados “verbos de régimen”. El problema es que, en algunas ocasiones, esa preposición cambia del portugués al español. Teniendo en cuenta esto, intenta traducir las siguientes frases:

- a) O turista aproximou-se das cataratas de Iguazú. \_\_\_\_\_
- b) Pedro telefonou para o parque de campismo. \_\_\_\_\_
- c) A preservação do Parque Nacional de Doñana contribui para a visita de turistas.  
\_\_\_\_\_
- d) Estamos a traduzir frases de português para espanhol relacionadas com o tema da Unidade Didática. \_\_\_\_\_

Elaboración propia: Nuno Ferreira

## Correção

### Ficha de trabajo



#### Preposiciones en el complemento de régimen

1. ¿Crees que estas afirmaciones están bien escritas? Corrige las que tienen un uso incorrecto de las preposiciones o en las que faltan las preposiciones.
- a) Me acuerdo que antes las personas viajaban menos que hoy. *Me acuerdo de que*
  - b) Me alegro de que hayamos encontrado playas seguras y limpias en Huelva.
  - c) Paola se preocupa **con** la preservación del planeta, así que ha decidido ir a Amazonas. *se preocupa por*
  - d) Confío en que consigas comprar los billetes para el viaje a Cuba.
  - e) Sueño **en** visitar México. *sueño con*
  - f) Estoy seguro que nuestras vacaciones van a ser muy divertidas. *estoy seguro de que*
  - g) He reparado en que las agencias de viajes están practicando precios bajísimos.
  - h) El coste de los pasajes aéreos influyen **con** la elección del destino turístico. *Influyen en*
  - i) Me sorprendo de los espacios verdes que hay en Mallorca.
  - j) Tenéis que informaros de los hoteles que están disponibles en La Habana.
  - k) Coge **en** tu maleta y vete de vacaciones. *Coge (sin preposición)*



2. **Hay una serie de verbos que exigen una determinada preposición o preposiciones. Son los denominados “verbos de régimen”. El problema es que, en algunas ocasiones, esa preposición cambia del portugués al español. Teniendo en cuenta esto, intenta traducir las siguientes frases:**

- a) O turista aproximou-se das cataratas de Iguazú. *El turista se acercó a las cataratas del Iguazú.*
- b) Pedro telefonou para o parque de campismo. *Pedro llamó al camping.*
- c) A preservação do Parque Nacional de Doñana contribui para a visita de turistas. *La preservación del Parque Nacional de Doñana contribuye a la visita de turistas.*
- d) Estamos a traduzir frases de português para espanhol relacionadas com o tema da Unidade Didáctica. *Estamos traduciendo frases del portugués al español relacionadas con el tema de la Unidad Didáctica.*

## Anexo 6

### Deberes

#### Preposiciones en el complemento de régimen



1. Añade en este recuadro las principales preposiciones que cambian con algunos verbos al pasar del portugués al español. Ayúdate de las fichas que has realizado anteriormente.

Español	Portugués
Alegrarse <b>de</b>	Alegrar-se <b>com</b>
*Coger (sin preposición)	Pegar <b>em</b> , <u>mas também</u> "apanhar algo"

\***Fíjate:** En español: Coger algo (sin la preposición). Excepción: Coger **de** la mano o Coger **por** los cuernos

En portugués: *Pegar em algo* (con preposición), pero *Apanhar o autocarro*.

Elaboración propia

## Anexo 7

### Questionário acerca do conteúdo gramatical



#### “Preposiciones en el complemento de régimen”

1. Por que motivo pensas que utilizaste incorretamente algumas preposições na ficha que acabaste de fazer? (Por ex., *Paola se preocupa con*  ⇨ *por* )

---

---

---

2. Em qual/quais das construções (verbo + preposição) crês que cometes mais erros?

---

---

---

3. Achas que os erros realizados na ficha se devem sobretudo à interferência da língua materna (o português) ou simplesmente ao desconhecimento deste conteúdo gramatical? Baseia-te, por exemplo, na construção *Estoy seguro de que...*

---

---

---

4. Consideras importante a realização deste tipo de exercício, aliado à leitura de textos e à prática da oralidade, para te ajudar a elaborar frases corretas no futuro? Porquê?

---

---

---

5. Segundo a tua perspetiva, as atividades de tradução são benéficas para a aprendizagem de línguas estrangeiras?

---

---

---

Obrigado pela colaboração! 

O professor Nuno Ferreira

