

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

Linguística, letras e artes

e o complexo pensamento humano

2



Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
(Organizador)

Linguística, letras e artes

e o complexo pensamento humano

2



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo



Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



Linguística, letras e artes e o complexo pensamento humano 2

Diagramação: Daphynny Pamplona
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L755 Linguística, letras e artes e o complexo pensamento humano
2 / Organizador Adaylson Wagner Sousa de
Vasconcelos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-789-2
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.892212012>

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vasconcelos,
Adaylson Wagner Sousa de (Organizador). II. Título.

CDD 410

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Em **LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES E O COMPLEXO PENSAMENTO HUMANO 2**, coletânea de dezenove capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, congregamos discussões e temáticas que circundam a grande área da Linguística, Letras e Artes e dos diálogos possíveis de serem realizados com as demais áreas do saber.

Temos, no presente volume, dois grandes grupos de reflexões que explicitam essas interações. Neles estão debates que circundam estudos linguísticos e estudos sobre leitura e ensino.

Estudos linguísticos traz análises sobre gramática, historiografia, enunciação, encenação discursiva, aquisição, linguagem, polidez linguística, multimodalidade textual, sociolinguística, direitos linguísticos, minorias, variação linguística, preposição e língua indígena.

São verificadas, em estudos sobre leitura e ensino, contribuições que versam para conteúdos como perspectiva dialógica, intersubjetividade, currículo, formação de professores, multiculturalismo, ensino híbrido, ensino de espanhol, aprendizagem de crianças e síndrome de down.

Assim sendo, convidamos todos os leitores para exercitar diálogos com os estudos aqui contemplados.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

REGNA BRASILLICA: CONTEXTO DA ARTE DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA MAIS USADA NA COSTA DO BRASIL (1595) DE S. JOSÉ DE ANCHIETA, SJ (1534-1597)

Leonardo Ferreira Kaltner

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120121>

CAPÍTULO 2..... 9

ENTRE PASSADO E PRESENTE: ANÁLISE REFLEXIVA DA OBRA “RUMOS DA LINGUÍSTICA BRASILEIRA NO SÉCULO XXI: HISTORIOGRAFIA, GRAMÁTICA E ENSINO”

Walter Duarte Monteiro Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120122>

CAPÍTULO 3..... 14

ENUNCIÇÃO E ENCENAÇÃO DISCURSIVA NA ENTREVISTA DE FERNANDO HADDAD NAS ELEIÇÕES DE 2018

Aline Priscila Maciel de Moraes

Maysa de Pádua Teixeira Paulinelli

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120123>

CAPÍTULO 4..... 28

A RELEVÂNCIA DO CRIAR COMO UM DIFERENCIAL PARA A AQUISIÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Elizabeth Matilda Oliveira Williams

Moniki Aguiar Mozzer Denucci

Carlos Henrique Medeiros de Souza

Leonard Barreto Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120124>

CAPÍTULO 5..... 41

POLIDEZ LINGUÍSTICA EM RESPOSTAS A ELOGIOS NO FACEBOOK

Anáira Ramos Gomes

Benedita Maria do Socorro Campos de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120125>

CAPÍTULO 6..... 60

MULTIMODALIDADE TEXTUAL: UM AVANÇO SOCIOLINGUÍSTICO NO PROCESSO COMUNICATIVO DIGITAL COM O USO DE *EMOJIS*, *GIFS* E FIGURINHAS

Alex Sandro Peixoto Medeiros

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120126>

CAPÍTULO 7..... 82

O DISCURSO EM LIBRAS: LÓCUS DE SIGNIFICADOS SOCIOESTILÍSTICOS

Aleilde Tavares da Silva

Zanado Pavão Sousa Mesquita
Maria da Guia Taveiro Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120127>

CAPÍTULO 8..... 96

LANGUAGE RIGHTS AND LINGUISTIC MINORITIES IN CENTRAL AND WESTERN BALKANS

Daniela-Carmen Stoica

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120128>

CAPÍTULO 9..... 107

A VARIÁVEL SEXO/GÊNERO EM PESQUISAS VARIACIONISTAS DE FALA ESLAVA

Luciane Trennephol da Costa

Letícia Michalowski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8922120129>

CAPÍTULO 10..... 119

TRANSFERÊNCIA DO USO DA PREPOSIÇÃO “DESDE” POR APRENDENTES HISPANOFALANTES

Maria Gessy Nunes de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201210>

CAPÍTULO 11..... 134

EL RESCATE DE LA LENGUA UCHUMATAQU DE IRUHITO URUS A PARTIR DE LOS SABERES DE LOS SABIOS INDIGENAS

María Sandra Esther Vedia Garay

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201211>

CAPÍTULO 12..... 145

A LEITURA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA BAKHTINIANA: UMA FORMA DE INTERAÇÃO DISCURSIVA

Renata Faria Amaro da Silva da Rosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201212>

CAPÍTULO 13..... 155

UMA PROPOSTA DE LEITURA COMO PROCESSO DE INTERSUBJETIVIDADE

José Luiz Marques

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201213>

CAPÍTULO 14..... 164

CURRÍCULO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Lucimar Araujo Braga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201214>

CAPÍTULO 15	174
O MULTICULTURALISMO E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Rodrigo Augusto Kovalski	
Sérgio de Andrade	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201215	
CAPÍTULO 16	187
EXPERIMENTAÇÃO DA MODALIDADE DE ENSINO HÍBRIDO BUSCANDO A INSERÇÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	
Thainá de Deus Lima	
Vilmar do Nascimento Rocha	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201216	
CAPÍTULO 17	197
ANDAIMENTO COM DICIONÁRIOS NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA PROPOSTA	
Laura Campos de Borba	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201217	
CAPÍTULO 18	211
O ENSINO DE ESPANHOL NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR PARA A ALFABETIZAÇÃO BILÍNGUE	
Daniele Oliveira André Magalhães	
Joseane de Souza Cortez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201218	
CAPÍTULO 19	218
INFLUÊNCIA DOS ESTÍMULOS NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN: RELATO DE CASO	
Regina Célia Roela	
Francinéia Aparecida Freitas da Silva	
Thaisa Fernanda Queiroz de Souza	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.89221201219	
SOBRE O ORGANIZADOR	230
ÍNDICE REMISSIVO	231

TRANSFERÊNCIA DO USO DA PREPOSIÇÃO “DESDE” POR APRENDENTES HISPANOFALANTES

Data de aceite: 01/11/2021

Maria Gessy Nunes de Souza

Casa do Brasil
Colégio Maior Universitário - Centro Cultural
Madri-Espanha
<http://lattes.cnpq.br/4924783038908829>

RESUMO: O presente trabalho objetiva contribuir para o estudo das especificidades da aquisição/aprendizagem da língua portuguesa (vertente brasileira) por falantes do espanhol. Procura-se explicar como sucedem as interferências linguísticas na interlíngua nesses alunos durante a aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE). Será analisado o uso da preposição “desde” a partir de uma *perspectiva de observação* por estudantes adultos da Casa do Brasil, em Madri-Espanha, cujo corpus são produções escritas dos níveis A1 ao C2. Para o desenvolvimento deste artigo nos ateremos aos indícios das produções sobre os sistemas linguísticos mesmo levando em conta a afinidade que ambas as línguas românicas, Português e Espanhol, mantêm entre si.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição. Segunda língua. Interferência linguística. Interlíngua. Hispanofalantes.

SPANISH-SPEAKING LEARNERS'
LANGUAGE TRANSFER IN THE USE OF
THE PREPOSITION DESDE

ABSTRACT: The present article is a contribution

to the study of the specific features which characterize native Spanish speakers' acquisition / learning of Brazilian Portuguese. It aims to explain how interference occurs in these learners' interlanguage when learning Portuguese as a foreign language (PLE). The analysis focuses on the use of the preposition *desde* by adult learners at Casa do Brasil in Madrid, Spain, and makes use of an observation method. The corpus consists of these learners' written production ranging from A1 to C2 level. In order to develop this work, we will deal with the evidence on the language systems within the production while taking into account the similarities of the two Romance languages, Portuguese and Spanish.

KEYWORDS: Acquisition. Second language. Language interference. Interlanguage. Native Spanish speakers.

1 | INTRODUÇÃO

O processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira constitui hoje em dia um amplo campo de reflexão e estudos específicos dentro da área de aprendizagem em geral.

Baseando-me em minha experiência pessoal com a pesquisa e a dedicação ao ensino de português a falantes nativos do espanhol, sempre chamou atenção a grande interferência morfológica da língua materna destes sobre a língua estrangeira, exatamente por se tratar de línguas com estruturas muito semelhantes. Também é evidente as dificuldades dos alunos no emprego morfológico de certas preposições

que são comuns aos dois sistemas.

O presente trabalho foi proposto não só a partir desta constatação como também com base na importância e procura do português por alunos hispanofalantes que estudam em diversas universidades brasileiras por meio de constantes intercâmbios estudantis. Outro fator motivador do trabalho que se desenvolve com o título “*Transferência do uso da preposição “desde” por aprendentes¹ hispanofalantes adultos*”, foi a nossa inquietude quanto à frequente e repetida estrutura *desde* por estes que simplesmente transferem elementos da língua materna para a língua alvo. Esses elementos transferidos podem trazer vantagens e desvantagens para o processo de aprendizagem. Por outra parte tem como objetivo analisar os erros produzidos por falantes de espanhol, quanto ao emprego da estrutura preposicional *desde* e apresentar explicações desse uso errôneo para quando necessário for, se estabelecer o contraste entre as unidades linguísticas portuguesa sobre as quais recaem o erro e as correspondentes unidades do espanhol.

Segundo Teyssier (2001), “o português é uma língua românica, prima do francês, do italiano e do romão, e irmã do espanhol”. Ambas as línguas têm o tronco comum, o latim, e uma história evolutiva paralela. De fato, a condição de serem línguas irmãs assim tão próximas encapsula uma subjacente proximidade tipológica das duas línguas, isso nos faz acreditar na facilidade enganosa que nos leva a equívocos, o que por sua vez dificulta o processo de aquisição/aprendizagem, motivando as interferências linguísticas da L1 na L2.

Partindo desta situação, sai à luz a necessidade de uma sistematização específica, (por parte do professor) sobre a problemática do ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira, focalizando as interferências linguísticas no nível morfológico por meio de princípios do modelo de interlíngua pertencente à Linguística Contrastiva, o que poderia explicar como a língua materna dos hispanofalantes influencia nas produções escritas e orais e mostrar, contudo, por que essa interferência linguística é comum nesses aprendizes.

Mas o que aporta este trabalho? Primeiramente falar sobre o emprego da preposição *desde* especificamente, embora saibamos das interferências de outras preposições na interlíngua de estudantes espanhóis aprendizes de português. O inovador do trabalho é o fato de haver muitas produções sobre o uso das preposições, mas não particularmente de dita preposição.

Este estudo tem como objetivo identificar as nuances que marcam as diferenças e semelhanças entre a estrutura preposicional escolhida, *desde*, entre o português e o espanhol que induzem a problemas de interferências da língua materna (espanhol) com o afã de contribuir a que, no processo de aquisição/aprendizagem do português se desenvolva a competência comunicativa. Na elaboração do trabalho buscamos embasamento teórico sobre aquisição/aprendizagem das preposições tanto na gramática do português quanto na do espanhol. Daí se pôde comprovar afirmações presentes em outros estudos sobre interlíngua de espanhóis que estudam o português, tal como o fato de que o aparente uso

¹ Daqui por diante se usará o termo aprendizes e não aprendentes como se apresenta.

gramatical da estrutura nem sempre revela a aquisição/aprendizagem da mesma; que a mudança e evolução da interlíngua são processos complexos cuja natureza está longe de ser decifrada. Assim, à luz da Linguística Contrastiva (LC) projetamos as seguintes indagações:

1) Ao estudar uma segunda língua tão próxima à Língua Objeto (LO), o que busca o aluno estrangeiro?

2) A utilização da preposição *desde* por hispanofalantes, corresponde ao uso feito pelo falante nativo?

3) A Língua Materna (LM) dos hispanofalantes influencia de modo negativo, na aprendizagem de português (PLE)?

Quanto à estrutura deste trabalho, apresentaremos algumas considerações sobre as preposições em ambas línguas, tentaremos mostrar o pouco que se fomentam sobre o uso especificamente do *desde*, pois sempre se empenham em demonstrar aquelas que apresentam maior contraste, nunca uma conjunção isoladamente como no nosso caso; em seguida algumas considerações relacionadas com as semelhanças e diferenças em uma e outra língua sobre seu uso e por último uma conclusão.

2 | MARCO TEÓRICO DOS SISTEMAS LINGÜÍSTICOS JUSTIFICANDO O USO DO DESDE EM PORTUGUÊS E ESPANHOL

Nas últimas décadas a Linguística Aplicada vem dedicando especial atenção ao sistema comparativo de sistemas linguísticos mediante a contraposição ou descrição paralela de dois ou mais sistemas. Essa nova teoria da linguagem, cuja aplicação se direciona até o ensino de línguas, denominada de Linguística Contrastiva Aplicada, foi projetada por C. Fries (1945) pai da disciplina, entre outros; codificada por primeira vez por Harris (1954) e consolidada por R. Lado (1957), cuja meta é estabelecer uma gramática contrastiva para duas ou mais línguas (geralmente trabalham com par de línguas) em que se recorram às diferenças entre as línguas objeto de estudo, em relação a um modelo linguístico que as diferenças se graduem de modos que possam integrar-se em uma hierarquia de dificuldades e utilizada para predizer erros na língua objeto de aprendizagem. Se ocupa daquelas classes de elementos formais, sintáticos e léxicos, de duas ou mais línguas que encontram entre si relação de oposição, isto é, que apresentam ao mesmo tempo semelhanças e diferenças. Postula-se que as diferenças entre a língua materna e a língua estrangeira que se vai aprender propiciam dificuldades. Dito de outra maneira, a L1 interfere na L2², e que a distância que media entre línguas, seguida da interferência consequente são os responsáveis dos erros produzidos na aprendizagem de uma L2.

E, para entendermos todos os sistemas linguísticos, teremos primeiro de nos determos no estudo da Linguística Contrastiva (LC) uma vez que esta abrange o estudo

2. Utilizar-se á em alguns momentos, para se referir a L2, o termo Língua de Origem (LO), o que Selinker (1972) prefere utilizar Língua Objeto.

da interlíngua. Segundo Trager (1949), o termo Linguística Contrastiva foi usado como subdisciplina da Linguística Aplicada para resolver os traços conflitantes da língua descrevendo suas gramáticas. A LC se baseia na comparação de duas ou mais línguas, a LM do estudante e a LE, também desenvolveu uma investigação em torno ao processo de aprendizagem de uma língua segunda. Esta orientação resultou em três modelos de análises que por sua personalidade e idiossincrasia são tratados por separado: Análise Contrastiva (AC), Análises de erros (AE) e Interlíngua (IL) (S. GARGALLO, 1993, p. 27 a 29).

A gramática contrastiva, de maneira implícita e sistemática, sempre foi utilizada no ensino de segundas línguas. “Desde seu começo, as gramáticas latinas destinadas a falantes de línguas romances ou germânicas, concederam grande influência às diferenças que encontravam entre a língua nativa e a língua latina”³. Ao consultar esse tema nos demos conta de que a AC levava em consideração somente os erros devidos a interferência com a língua materna, e como a AE foi modificando seus pressupostos teóricos iniciais para uma perspectiva que considerava o processo de aprendizagem de uma L2 como o esforço de um estudante para adquirir a competência satisfatória na LO, atendendo assim às exigências comunicativas de determinada situação.

Sendo assim, para S.P. Corder (1967) responsável pelo marco teórico de AE, os erros evidenciam e caracterizam um sistema de línguas que não é o da língua nativa nem o da que se está aprendendo, já que cada aluno possui um nível de competência que vai se modificando conforme se adquire novas estruturas e vocabulário.

Para melhor entendermos o perfil da discussão deste trabalho, centremo-nos em alguns conceitos que para nós se faz necessário para esclarecer o inovador do trabalho. Passaremos aos sistemas linguísticos: interlíngua, interferência, fossilização, ou seja, ao suporte teórico que sustenta este trabalho. Contudo, é necessário levar em consideração que em linguística e, mais especificamente no estudo do aprendizado de línguas, o conceito de interlíngua é sempre estudado em paralelo aos conceitos de interferência e fossilização. Vejamos:

2.1 Interlíngua

A interlíngua (IL), é entendida como um sistema aproximado que ocorre em uma etapa intermediária susceptível de modificações e reestruturações do input do aprendiz (SELINKER, 1972) que surgiu devido à rejeição da psicologia behaviorista e a consideração da linguagem como um sistema de comunicação, foi desenvolvida em três perspectivas linguísticas: a linguística propriamente dita (W. Nemser, 1971), a sociolinguística (S.P.-Corder, 1971) e a psicolinguística (L. Selinker, 1972).

A investigação da IL supõe analisar e descrever a língua do estudante nas perspectivas sincrônica e diacrônica; a língua do estudante de L2 na sua totalidade.

3 Losada Durán, J.R., (1998), citando a Krzeszowski, (199:1-2.

Selinker define o conceito de interlíngua como sendo: “Sistema linguístico separado cuja existência podemos fazer hipóteses no “output” de um estudante ao tentar produzir a norma da língua meta”

Sendo assim, S.P. Corder (1971) e W. Nemser (1971) fazem referência à interlíngua como “dialeto idiossincrático” e “sistema aproximativo”, respectivamente. Para Nemser este sistema aproximativo é o sistema linguístico desviado empregado pelo estudante ao tentar usar a língua meta. O termo desviado está ausente na concepção de Corder e Selinker para quem, a língua do estudante, é ante de tudo um sistema autônomo com sua própria gramática e correto em sua própria idiossincrasia.

L. Selinker (1972) foi quem melhor expôs esse modelo de investigação que supôs a conjunção da AC e da AE de uma perspectiva mais tolerante no referente ao tratamento dos estudantes. Ele propõe o termo de interlíngua (IL) para descrever o processo pelo qual o estudante aprende com a afirmação de que este processo está constituído por um conjunto de estruturas linguísticas latentes na mente do estudante que se ativa quando se aprende uma L2. O autor toma de *Lenneberg* (1967) o conceito de estrutura linguística latente, base da sua *Teoria de Maduração* (do Amadurecimento). Essa teoria de Lenneberg, adaptada à aprendizagem de uma segunda língua, coincide com Selinker quando afirma que na mente de todo estudante há um conjunto de estruturas psicológicas latentes que se ativam ao tentar aprender uma L2. De acordo com os pressupostos teóricos de Selinker, os únicos dados observáveis são as locuções que se produzem quando o aluno tenta formular seqüências oracionais na língua meta. Estas diferem das que, em contextos similares, produziria um falante nativo; e esta idiossincrasia permite formular a hipótese de que possa existir um sistema linguístico independente, o que chamamos interlíngua.

Richards (1971), Nemsver (1971) e Corder (1981) falam do conceito de “contínuo” ausente na definição de Selinker e assim propõem considerar uma interlíngua contínua (S. GARGALLO, 1993). Esses autores reconhecem a existência de um movimento que alimenta sua complexidade ao longo do processo de aprendizagem e atravessa sucessivas etapas: Língua Materna IL1.....IL2.....IL3.....ILn.....Língua Meta.

Baralo (1999) também aborda o fenômeno da interlíngua em seus estudos. Ela declara que o fenômeno da interlíngua está intrinsecamente relacionado ao modelo teórico-prático da Análise de Erros.

Ainda há estudiosos que asseguram que o portunhol surge da interlíngua que se desenvolve na aprendizagem de PLE por hispanofalantes. Assim, o estudo da interlíngua é importante para evidenciar e entender problemas existentes durante a aprendizagem de uma LE, em nosso caso, de línguas próximas: português e espanhol.

Segundo Selinker (1972), o estudo da interlíngua pode ser efetuado a partir de processos da estrutura da psicologia latente como: *transferência linguística, transferência de instrução, estratégias de aprendizagem, estratégias de comunicação e hipergeneralização* de regras da LO. A transferência linguística acontece quando as regras e subsistemas,

desenvolvidos na interlíngua, procedem da LM. Enquanto que na transferência de instrução essas regras e subsistemas são o resultado de processos de instrução ou ensino. Se essas regras sucedem da aproximação do aluno com o material de estudo, trata-se do processo de estratégias de aprendizagem, e se resultam da aproximação do aluno com a língua para se comunicar com falantes nativos da LE, trata-se das estratégias de comunicação. Finalmente, quando acontece uma hipergeneralização, ou seja, quando se toma uma regra específica para generalizar casos de outras regras semelhantes linguisticamente da LE, trata-se do processo de hipergeneralização do material linguístico da LE. Para o autor, não existe um falante-ouvinte ideal nativo da interlíngua, a análise da mesma ocorre no momento em que o adulto produz locuções quando tenta transmitir significados na LO.

2.2 Interferência

Em pleno auge do Estruturalismo (o erro era considerado como sintoma de fracasso), acreditava-se que aprender uma língua materna ou estrangeira era questão de formação de hábitos. Skinner (1957) em seu “Verbal Behavior”, cuja teoria aplicada à aprendizagem de línguas, confirma que se uma língua é um conjunto de hábitos adquiridos, o problema surge quando nos propomos aprender outras novas, dado que os antigos interferem nos novos, como se aprendêssemos novos costumes e a fazer coisas.

Esta visão condutista-estruturalista foi criticada por N. Chomsky (1959) e por outros autores, que pensavam que aprender uma língua não é só habituar a um ser humano a dar respostas a uns estímulos, mas também a pensar em uma língua, em como funciona e formular hipóteses a partir de ferramentas mínimas que sem as quais o estudante não se desenvolve.

Não obstante, Baralo (1999) afirma que existem diferenças entre a criança que aprende sua LM e um estudante de idiomas. E talvez a principal diferença estribem em que nas aulas o professor tenha que ajudar os estudantes o máximo para desenvolver uma competência linguística suficiente que os habilite para a prova. Sendo assim, a criança aprende do zero, enquanto que o estudante deve liberar-se dos conhecimentos de sua LM (ou de outras línguas já aprendidas).

Deste modo, nas afirmações de C. Fries e R.Lado, se recorre de maneira explícita a ideia de que os estudantes tendem a transferir as estruturas e o vocabulário de sua língua materna quando aprendem uma segunda língua ou línguas estrangeiras, tanto em fase de produção como na de recepção de dita língua. A AC visa construir uma gramática com o fim de graduar as dificuldades na aprendizagem e as possibilidades de interferência. (S. GARGALLO, 1993).

Torijano (2004) assegura que a interferência era considerada decisiva e negativa nos anos 70 e 60. Consequentemente se pensava que poderia se conhecer a L1 de um estudante e constatar-la com a L2 que pretendia estudar e predizer os erros que se cometia. Essa teoria era o fundamento da Análise Contrastiva que não resultou efetiva o quanto

se esperava por não se confirmar as predições e por acharem que poderia haver mais problemas nos pontos parecidos que nos diferentes como afirmava *H. Wode*, citado em Torijano (2004, p. 47): Haverá interferência só se a L1 e a L2, têm estruturas que confluem em alguma medida de semelhança decisiva ou seja, se se confia no conhecimento prévio da L1.

Apesar disso, os alunos também cometem erros tentando buscar a forma correta na sua própria língua ou em qualquer outra estudada. A transferência linguística da L1 ou de outra L2 já adquirida é uma estratégia⁴ que consiste em aplicar, no sistema da interlíngua, alguma forma, conceito ou estrutura da língua já conhecida como se pertencesse a língua meta. Aí a transferência pode entender-se como uma estratégia universal que ocorre nos início e nos estágios intermédios quando se cria instabilidade. Ocorre em casos em que a LO apresenta características marcadas ou similares, ao contrário da LM cuja estrutura equivalente é menos marcada, mais constante e universal. Para ele, a transferência nada mais é que uma estratégia para compensar uma carência de conhecimento da LO.

Para Licerias (1996), o problema do papel da L1 é tratado em quase todos os trabalhos sobre análises de erros, junto com os conceitos de transferência, permeabilidade e simplificação, constitui a chave em torno do qual se tem discutido o tema do possível caráter idiossincrático dos sistemas não nativos. Em sua opinião, este é o centro da problemática sobre a aquisição da L2.

Vázquez (1998) introduz um sistema de classificação para os estudo dos erros sob forma de critérios. Critérios estes que não tivemos em conta a hora de desenvolver este trabalho, por motivos de clarificação das formas. A interferência para a autora pertence ao critério etiológico⁵ e tem lugar quando: a) há convergência de duas ou mais línguas cujas regras não correspondem; b) há falantes que creem que é aceitável transferir de uma língua a outra e aplicam a interferência como estratégia; c) aparece um contexto no qual a interferência é possível e d) as estruturas se percebem em termos de semelhanças e contrastes.

Segundo a autora, os erros que são resultados da interferência da L1 são conhecidos como erros *INTERLINGUAIS*; os erros que podem explicar-se por conflito interno das regras da L2 se denominam *INTRALINGUAIS*. Em resumo, quando duas línguas entram em contato e se não há nenhum tipo de correspondência entre a L1 e L2, a interferência é nula, mas se há uma área de coincidência e outra que não o é, os termos se encontram em distribuição complementar e sim, há interferência.

Muitos são os estudos sobre transferência e estão ligados a algumas forma de análises contrastivas e à determinação dos erros como demonstra o trabalho de Terrel,

4 Cf.: 7 Estratégias e correções de erros (TORÍJANO, 2004, p. 65).

5 É dividido em erros interlinguais, intralinguais e de simplificação. Uma classificação etiológica também poderia levar em conta outros parâmetros de tipo psicológico(a personalidade de quem ensina e de quem aprende, a motivação, memória, hábitos de estudo, sexo, classe social. Entende, inclusive, que os erros inter e intralinguais, aparecerão em cada um dos componentes do sistema e serão fonológico, morfossintáticos, semânticos y pragmáticos. Segundo o mecanismo que se apliquem, se deverão a processos de neutralização hiper-generalização e simplificação de regras.

Gómez y Mariscal (1978). Para estes autores a IL espanhola dos anglofalantes contém casos de simplificação do sistema inglês transferido ao espanhol já que só invertem com os auxiliares e não com outros verbos.

A proposição de outro trabalho, também de corte tradicional, pois parte da análise contrastiva *a posteriori*, García Guitierrez (1993) analisa a IL espanhola de uma italiana para investigar como opera a transferência no caso de um falante que percebe uma distância linguística mínima entre as duas línguas (L1 italiano, espanhol L2). A autora chega a conclusão de que a aprendizagem de línguas próximas a L1 pode resultar simples nas primeiras etapas, mas bastante complexo uma vez alcançado certo domínio da L2; e em ambas etapas a interferência parece jogar papel importante.

Diante do exposto, pode-se dizer que a *Interferência* é um termo usado em didática da língua estrangeira e em psicolinguística para se referir aos erros cometidos na L2. Origina-se pelo contato com a L1, é sinônimo de *transferência negativa* e o aprendiz tenta aproveitar seus conhecimentos linguísticos prévios para a aprendizagem da L2. Há certa etapa em que seus conhecimentos prévios lhe facilitam uma nova aprendizagem - originando a *interferência positiva*. Mas quando o processo de transferência causa erros, se fala de *transferência negativa* ou de *interferência*. Isso procede causando desvios perceptíveis no âmbito da pronúncia, do vocabulário, da estruturação de frases bem como nos planos idiomático e cultural. A interferência é a principal característica da interlíngua e da fossilização.

2.3 Transferência

A transferência linguística é o aproveitamento de habilidades linguísticas prévias no processo de assimilação de uma língua estrangeira. Ocorre predominantemente entre línguas com alto grau de semelhança. Para Lado (1957), o estudante tende a transferir a estrutura gramatical da L1 à língua estrangeira, a trasladar as formas das orações e demais recursos e modificação seja de gênero, de número e os demais casos de sua língua. Além de sua forma e significado, o aluno transfere sua distribuição.

2.4 Fossilização

Seguindo a classificação de Vázquez (1998), erros *fossilizados* ou *fossilizáveis* pertencem ao critério pedagógico. A autora afirma que a noção de permanência dos erros pode se definir em relação como a etapa de aprendizagem em que se encontrem as pessoas que aprendem. Mas, segundo seus critérios, o importante é saber determinar quais são os erros que caracterizam cada etapa da aprendizagem e dentro de cada etapa estabelecer os que permanecem ou desaparecem. Aclaremos agora, de maneira rápida, em que consiste. Antes, porém, definiremos esse sistema linguístico.

A fossilização refere-se aos erros e desvios no uso da língua estrangeira,

internalizados e difíceis de serem eliminados. É característica de quem estuda línguas, especialmente na infância, sem ter contato com falantes nativos. Para Vázquez (2004), esse critério é a tendência que manifestam certos erros ao aparecerem inesperadamente quando deveriam estar erradicados. Estes costumam acontecer em condições psicológicas especiais: pouca atenção linguística, preocupação mais pelo conteúdo que pela forma, etc. Também é mais propício acontecer nas discussões em língua estrangeira ou quando há muito cansaço. Importante ressaltar as características deste erro: autocorreção (espontânea ou não); não afeta a clareza da mensagem; se explica, em geral, através da interferência da L1, mesmo em falantes de capacidade linguística considerável.

Convém ressaltar ainda que dentro desses cinco processos procedem-se os elementos fossilizáveis, ou seja, unidades da L1 que permanecem na IL independentemente da quantidade de instrução, mas nem sempre é possível atribuir uma forma concreta que se tem fossilizado a um dos processos. Chamam-se fenômenos linguísticos fossilizáveis a todo material linguístico que os falantes de uma LM particular tendem a conservar em sua IL com relação com uma LO dada.

31 A PREPOSIÇÃO *DESDE*: ESTRUTURA E USO EM PORTUGUÊS E ESPANHOL

O objetivo deste trabalho recai sobre a responsabilidade do docente fazendo com que o estudante saiba usar corretamente a preposição objeto de estudo, dentro de um contexto determinado, mas especialmente desfazendo-se da interferência que o leva ao erro.

O que caracteriza nosso trabalho, é exatamente o não uso daquela interminável lista de preposições. Uma vez que tal uso só nos levaria aos descabidos erros que os estudantes comentem ao faltar-lhes um contexto de uso adequado para sua utilização.

É notório que há um elevado número de erros que afetam a categoria gramatical da preposição, e seu maior índice recai na escolha da mesma. Inclusive Gargallo (1993:112) afirma que “não é possível agregar um valor à preposição, a parte disso, é necessário situá-la num contexto exato”, pois, segundo a autora, devemos atentar ao bom senso, uma vez que esta já está sujeita, na maior parte dos casos, a um contexto para que adquira um valor.

Tanto as preposições como as locuções prepositivas são elementos invariáveis, não flexionados que, tanto em português como em espanhol, unem palavras e estabelecem uma relação entre elas. De um modo geral são categorias lexicais, porque selecionam complementos e estão-lhes associados valores semânticos.

Dando seguimento ao exposto acima, passaremos a relacionar as preposições.

Preposições simples do português:	Preposições simples em espanhol
a, de, exceto, para, sem, ante, perante, desde , por, sobre, sob, após, até, trás, com, em, salvo, contra, entre, mediante, segundo, etc.	a, de, excepto, para, sin, ante, desde , hacia, por, sobre, bajo, hasta, tras, con, en, incluso, salvo, contra, entre, mediante, según etc.

Fonte: Preposições em espanhol, Milani (1999); em português, Cunha (2002).

Quadro 1 - Representação geral das preposições em português e espanhol.

São várias as preposições que oferecem um maior interesse devido ao seu caráter contrastivo, porém convém ter muito cuidado com o uso de algumas preposições espanholas devido à sua semelhança com o português. Como por exemplo, dentre as citadas acima, “**a**” tem uso totalmente diferente do português, (em espanhol acompanha o objeto direto e se usa na perífrase ir + a + infinitivo) cujo uso e emprego diferenciam-se totalmente do português, mas nos limitaremos aqui, pois o nosso objeto de estudo nesta exposição é a preposição *desde*.

3.1 Breve apresentação da preposição *desde* a partir de um contexto determinado

Quanto ao seu uso em português os efeitos mais frequentes indicam início de um período de tempo ou origem relacionada a lugar. Podem indicar também princípio de algo ou posição inicial a partir da qual se desenvolve algo. Vejamos:

- Llevas mucho rato aquí? >>> **Desde las cuatro.**
- Está muito tempo aquí? >>> **Desde às quatro.**
- Trabajamos juntas desde hace dos años. >>> **Trabalhamos juntas há dois anos.**
- Estamos agotados: hemos venido andando desde el aeropuerto. >>> **Estamos esgotados, viemos andando do aeroporto.**

Também se usa *desde*, em espanhol, de um ponto a partir do qual se observa algum fenômeno concreto ou abstrato, para indicar perspectiva de observação.

- Desde la ventana de mi habitación puedo ver un valle./ **Da janela do meu quarto posso ver um vale.**
- Desde el punto de vista económico, las cosas van mucho mejor./ **Do ponto de vista econômico, as coisas vão bem melhor.**

Finalmente pode-se destacar que o elemento introduzido por *desde* nos dois últimos exemplos se diferencia do uso em espanhol, porque em português, a preposição mais usualmente empregada para expressar lugar ou perspectiva de observação é **de** e não **desde**. No entanto, em espanhol é comum o emprego de tal estrutura nestes casos. Em síntese, o uso do operador *desde* remite sempre:

- a um ponto de referência: origem física (lugar), temporal (hora, data, momento, etapa na evolução ou o desenvolvimento de algo, etc.)

- ou a uma perspectiva de observação (substantivos como, por exemplo, ponto de vista, posição, teoria, etc.).

Importante enfatizar também que o uso de **desde**, em espanhol, comparado com o português no exemplo abaixo, pode ocorrer omissão porque, em determinado contexto, o uso na língua portuguesa não será necessário.

Português	Espanhol
(...) sou um leitor apaixonado de sua revista <i>desde há</i> mais de 10 anos (...).	(...) soy un admirador de su revista <i>desde hace</i> 10 años (...)

Quadro 2 - Exemplo retirado do corpus do trabalho - (nível B2).

Quanto à metodologia, nos centremos em identificar as interferências linguísticas no processo de produção da interlíngua em alunos hispanofalantes que frequentam o curso presencial de PLE (45 horas) nos níveis correspondentes a A1, A2⁶; B1 e B2; C1 e C2 na Casa do Brasil em Madri. Vale salientar que recortamos as redações e as transcrevemos por uma questão de compreensão, além de respeitar a uniformidade quanto ao número de páginas exigido, motivo pelo qual se mantém em vermelho a parte que se justifica a interferência como uma demonstração do uso errôneo da preposição em questão.

Nosso propósito é poder evidenciar dados relevantes que proporcionam uma contribuição significativa aos estudos sobre ensino e aprendizagem de PLE tanto para esses aprendizes como para promover a redução de desvios do uso da preposição *desde* nos campos linguísticos focalizados.

Quanto ao corpus do trabalho (produções escritas), o correto seria ter feito um seguimento do A1 ao C2 com os mesmos alunos ou grupos, o que não foi possível, pois cada aluno é uma realidade e tem necessidades dispare. O curso que administramos é de idiomas e particular; nosso público é alunato que viaja, desiste; trabalha, tem família, é vítima do desemprego, etc., são fatores externos que não corroboram para que tenhamos uma sequencia para um melhor acompanhamento.

Para entender a presente comunicação e seu corpus é importante esclarecer o critério que adotamos para o uso do operador *desde*, como já foi dito anteriormente, mas nos detivemos apenas a um ponto de referência: a uma perspectiva de observação (ponto de vista, posição, teoria, etc.), já que a outra modalidade os alunos apresentaram total domínio.

Dado o desenvolvimento deste trabalho pudemos selecionar 20 redações. Destas, apenas 16 apresentavam o uso da preposição *desde*, dentre as quais 3 apresentavam um uso positivo da estrutura solicitada. Tais erros foram assim distribuídos: A1- (1), A2 (Ø), B1 (3), B2 (6); C1 (2) e C2 (2) erros. Os erros visualizados pertencem ao nível morfológico,

6 Importante esclarecer que das 59 redações analisadas, neste nível, não se encontrou tal interferência.

atendendo à proposta do trabalho, como sendo o uso da proposição *desde* em produção dos aprendizes de português brasileiro, como afirma Marcos Bagno. Pudemos observar que em uma mesma redação havia uma frequência errônea considerável da mesma estrutura (citá-los resultaria em mera repetição). Portanto, a análise das estruturas erradas, provou que é o resultado da interferência da L1 (Interlinguais), o que Vázquez (1998), o chama de erro interlinguístico. Apresentaremos a seguir os trechos transcritos das redações com suas respectivas interferências.

NIVEL INICIAL A1
(...) Eu trabalho num colégio e ainda não controlo o português, mas estamos os dois melhorando o nosso vocabulário. Adachi trabalha desde as 7h30 até as 17h30 , enquanto eu estou no colégio desde as dez para as dez (9h50) até as 17h . Ele almoça no trabalho por uma hora e eu também. Ele tem uma esposa e dois filhos que comem em casa e eu não tenho nem esposo nem filhos (...).
NIVEL INTERMEDIÁRIO (B1).
<ol style="list-style-type: none"> (...) Bom dia a todos queridos alunos, desde a direção da USP consideramos muito importante iniciar o curso com uma palestra para lhes aconselhar sobre a conciliação entre estudo e trabalho: uma realidade entre os jovens universitários (...) (...) A sociedade brasileira está mudando. Os jovens querem trabalhar desde casa aproveitando a internet e os computadores em vez de trabalhar na indústria (...)
NIVEL INTERMEDIÁRIO (B2)
<ol style="list-style-type: none"> (...) E é aí que desde o Ministério da Saúde, temos a missão de incentivar o uso de segurança entre os motoristas de táxi. (...) / (...) As vantagens do seu uso são evidentes desde o ponto de vista da segurança, não só para o próprio passageiro, mas também para o motorista (...). (...) Como em todo lugar turístico, é preciso vocês terem cuidado (...) Se eu fosse vocês, iria ver o pôr do sol num barzinho na esquina da praia, desde onde dá para ver o Corcovado (...) (...) Quando precisamos organizar nossa agenda, ir ao médico, fazer uma gestão, comprar, vender, etc., não será necessário sair de casa. Se tivermos um aparelho com acesso à internet, poderemos fazer isso desde nossa casa sem perder tempo (...) (...) Desde que ele deixou seu trabalho sua vida melhorou, embora não tenha achado nada até agora (...). / Desde meu ponto de vista ele fez muito bem deixando o trabalho (...)
NIVEL AVANÇADO (C1)
<ol style="list-style-type: none"> (...) O envelhecimento da população brasileira já é uma realidade (...). Por outro lado os maiores de 60 anos continuam trabalhando não só para cobrir suas necessidades econômicas, mas também porque possuem melhor saúde tanto física como psicológica. Além disso curtem ensinando aos jovens. Desde uma perspectiva econômica a contratação de pessoas idosas está premiada com ajuda do estado (...). (...) Como isto em mente, desde o nosso departamento queremos propor a você a criação desta nova linha destinada ao público masculino.
NIVEL AVANÇADO (C2)
(...) Desde esta agência de viagem podemos oferecer uns bons pacotes que incluem voos, ingressos e o alojamento para o carnaval (...).

Quadro 3- Apresentação do corpus com recortes das redações.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Explicar o processo das interferências linguísticas na interlíngua na aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE), há sido uma grande responsabilidade, sobretudo

um desafio partindo do princípio de se tratar de línguas tão próximas, fato que propicia que o recurso à LM seja muito mais constante que entre as línguas díspares.

Observa-se que quando se empreende o processo de aprendizagem de uma segunda língua, o principiante vai desenvolvendo sucessivas etapas cujos níveis de competência vão reformando-se com a aprendizagem de novas estruturas e vocabulário que nos permitiu chegar às seguintes conclusões:

1. As interferências de ordem morfológica, sintática e semântico-pragmática, são particularidades que apresentam todas as línguas, por mais próximas que sejam, e devem ser consideradas no processo de aquisição/aprendizagem.

2. Com base nos resultados obtidos, as interferências postas à prova na compilação escrita, evidenciam que ainda temos que trabalhar o uso da preposição *desde* quanto ao ponto de referência a partir de uma perspectiva de observação, pois há um índice considerável de erros interlinguísticos. Quanto à origem (lugar), tempo (hora, data, momento, etapa na evolução ou o desenvolvimento de algo, etc.) há total domínio por parte dos hispanofalantes.

3. No que se refere ao uso errôneo do *desde* sinalizado no corpus, se diferencia do uso em espanhol, porque em português, a preposição mais empregada para expressar (perspectiva de observação), concretamente é *de* e não *desde*; tal estrutura é considerada em espanhol de uso comum, enquanto que em português não, uma vez que a preposição *de* apresenta característica de extensão de movimento no espaço.

4. O corpus formado por produções escritas (redações), nos níveis citados revelou que a interlíngua de nossos informantes apresenta idiossincrasias. Através das mesmas identificamos o que denominamos como momento de imitação do *input*, criação e estabilização ao utilizar a estrutura *desde*, com variações significativas que tendem à fossilização; que os alunos usam a estrutura em questão, mas este uso na interlíngua não coincide com o feito por um falante nativo do português, pois apesar do uso aparentemente gramatical da preposição, os mecanismos que levam a esta prática não são os mesmos e os resultados sofrem variação, quer dizer, os meios utilizados não são os mesmos manejados por um falante nativo.

Com tudo exposto se pode afirmar que, com base nos sistemas linguísticos utilizados, existe um número significativo de interferências linguísticas em alunos hispanofalantes de português, mesmo levando em conta a afinidade que ambas línguas românicas, Português e Espanhol, mantêm entre si. E finalizamos dizendo que concordamos com os autores Dulay e Burt, quando afirmam que “*ninguém aprende sem dar o fora*”, pois os erros são signos inevitáveis de que a aprendizagem se leva a cabo e proporcionam dados valiosíssimos para o estudo da interlíngua.

REFERÊNCIAS

ALLARCOS LLORACH, Emilio. **Gramática de la lengua española**. Madrid: Espasa-Calpe, 1994.

ALMEIDA FILHO, J. C. Paes de (org.). **Português para Estrangeiros Interface com o espanhol**. Campinas: São Paulo, Ed. Pontes, 1995.

_____ e C LOMBELLO, Lombello (orgs.). **O ensino de Português para estrangeiros**, pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais. São Paulo: Pontes, 2ª edição, 1977.

BARALO, Marta. **La adquisición del español como Lengua Extranjera**. Arco/Libro. Cuadernos de Didáctica del Español//LE, 1999.

CORDER, S.P. **Error Analysis and Interlanguage**. Oxford: Oxford University Press. _____ **Idiosyncratic Dialects an Error Analysis**. IRAL, 9:147-160, 1981, 1971a.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. Lisboa: JSC, 17ª edição, 2002.

DUARTE, C. Aparecida. **Temas de Espanhol, diferencias de usos gramaticales entre Espanhol/Portugués**. Madrid: Ednumem, (1999),

FRIES, Charles C. **Teaching and learning English as a foreign language**. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

CUNHA CALVACANTI, Mª Jandira e SANTOS, Percília. (orgs.). **Tópicos em Português Língua Estrangeira**. Brasília: Editora UnB, 2002.

LADO, Robert. **Lingüística Contrastiva: lenguas y culturas**, Tradução de Joseph A. Fernandez. Madrid- Alcalá, 1973.

LARSEN-FREEMAN, Diane. y LONG, Michael. H. **Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas**. Madrid: Gredos, p. 139-253, 1994.

LICERAS, Juana Muñoz. **La adquisición de las lenguas segundas y la gramática universal**. Madrid: Síntesis, 1996).

MATEUS, M. Helena Mira. et al. **Gramática da Língua Portuguesa**. Lisboa: 6ª ed., Caminho, 2003.

MATTE BOM, Francisco. **Gramática Comunicativa del español, de la lengua a la Idea**. España: Tomo I, Edelsa, 2000.

MILANI, E. Maria. **Gramática de Espanhol para brasileiros**: São Paulo: Saraiva, 1999.

NEMSER, W. **Aproximative System IF Foreign Language Learners**. IRAL p:115-123, 1971.

PENADÉS MARTINS, Inmaculada. De la investigación a la práctica en la sala de aula, **Lingüística Contrastiva e Análisis de errores (español-portugués y Español-Chino)**: Máster E/LE Universidad de Alcalá de Henares, Edinumen, 1999.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. **Esbozo de una Nova Gramática de la Lengua Española**. Madrid: Espasa Calpe, 1973.

RICHARDS, J.C. **Error Analysis and Language Strategies**. *Language Sciences*, 17:12-22, 1971.

SANTOS GARGALLO, Isabel. **Análisis Contrastivo, Análisis de Errores e Interlengua en el marco de la Lingüística Contrastiva**. Madrid: Editorial Síntesis, 1993.

SELINKER, L. **The Interlanguage**. *IRAL*, Vol. 10, n. 3, p. 209-231, 1972.

TEYSSIER, Paul. **História da Língua Portuguesa**, traduzida por Celso Ferreira Cunha, Ed. 1ª. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

TORÍJANO PÉREZ, J. Agustín. **Errores de aprendizaje, aprendizaje de los errores**, Cuadernos de Didáctica de Español /LE. Arco/Libro, 2004.

ÚCAR VENTUA, Mª. Pilar. **En el aula de Lengua y Cultura**. Universidad Pontificia. Madrid: ICAI/CADE Comillas, 2008.

VÁZQUEZ, Graciela. **¿Errores? ¡Sin Falta!** Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, S.A., 1998.

Artigo em periódico online CIPRO NETO, Pasquale, Folha de São Paulo- Cotidiano INCULTA & BELA "Falamos desde Paris", 1998. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff25069806.htm>>. Acesso em: 14.09.17.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem de crianças 227

Aquisição 4, 28, 30, 40, 111, 119, 120, 121, 125, 131, 211, 214, 216, 218, 222, 223, 227

Artes 2, 3, 7, 134, 135

C

Currículo 5, 141, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 182, 184, 186, 211, 215

D

Direitos linguísticos 96

E

Encenação discursiva 4, 14, 15, 27

Ensino 3, 4, 5, 6, 4, 9, 10, 12, 13, 60, 80, 119, 120, 121, 122, 124, 129, 132, 151, 153, 155, 163, 165, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 221, 222, 224, 225, 227, 228, 230

Ensino de Espanhol 6, 197, 202, 207, 211, 212, 215

Ensino híbrido 4, 6, 10, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 146, 147, 150, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196

Enunciação 15

F

Formação de professores 5, 9, 164, 165, 166, 185, 186, 209, 230

G

Gramática 4, 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 64, 81, 93, 120, 121, 122, 123, 124, 132, 133, 184, 210

H

Historiografia 4, 1, 7, 8, 9, 10, 11, 13

I

Intersubjetividade 5, 147, 148, 149, 150, 153, 155, 157, 162

L

Leitura 3, 5, 10, 13, 40, 145, 146, 147, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 168, 170, 171, 175, 184, 209, 224, 225, 226, 230

Letras 2, 3, 7, 9, 11, 14, 63, 66, 70, 82, 86, 107, 117, 118, 154, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 195, 210, 211, 213, 214, 228, 230

Linguagem 4, 1, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 22, 27, 28, 30, 32, 33, 39, 40, 41, 44, 49, 51, 54, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 73, 74, 76, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 95, 111, 112, 114, 117, 121, 122, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 154, 162, 179, 186, 188, 197, 199, 202, 203, 204, 207, 208, 216, 217, 218, 219, 221, 223, 224, 225, 226, 228, 230

Língua portuguesa 5, 10, 41, 58, 65, 117, 119, 129, 132, 133, 163, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 184, 186, 210, 215, 216, 217, 230

Linguística 2, 3, 4, 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 27, 28, 30, 41, 43, 46, 47, 57, 58, 59, 63, 81, 82, 85, 95, 107, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 145, 148, 151, 185, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 209, 211, 213, 214, 217, 230

M

Minorias 96, 230

Multiculturalismo 5, 174, 176, 177, 178, 182, 183, 184, 185, 186

Multimodalidade textual 4, 60, 74, 80

P

Pensamento humano 2, 3

Perspectiva dialógica 5, 145

Polidez linguística 4, 41, 43, 46, 58, 59

Preposição 5, 119, 120, 121, 127, 128, 129, 131, 205

S

Síndrome de down 6, 39, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 226, 227, 228

Sociolinguística 2, 10, 11, 80, 82, 84, 86, 95, 107, 108, 109, 110, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 122

V

Varição linguística 10, 82, 107, 109, 110, 113, 114, 115, 117

Linguística, letras e artes

e o complexo pensamento humano

2



Linguística, letras e artes

e o complexo pensamento humano

2

