

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



**VNiVERSIDAD  
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

# A abordagem contrastiva nos métodos de Português Língua Estrangeira específicos para hispanofalantes

Autora: María Aparicio Viñambres

Tutora: Ana María García Martín

Salamanca, 2017

**UNIVERSIDAD DE SALAMANCA**

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas



**VNiVERSiDAD  
D SALAMANCA**

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

# A abordagem contrastiva nos métodos de Português Língua Estrangeira específicos para hispanofalantes

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'M. Aparicio'.

Autora: María Aparicio Viñambres

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Ana María García Martín'.

Tutora: Ana María García Martín

Salamanca, 2017

## Índice de conteúdos

1. Introdução .....	2
2. Análise da abordagem contrastiva nos métodos específicos para hispanofalantes.....	9
2.1. <i>Português para Todos</i> . .....	9
2.1.1. Apresentação do método.....	9
2.1.2 <i>Português para Todos I</i> .....	10
2.1.3 <i>Português para Todos II</i> .....	19
2.1.4 <i>Português para Todos III e Português para Todos IV</i> .....	22
2.1.5. Conclusões .....	24
2.2. <i>Entre Nós</i> .....	26
2.2.1 Apresentação do método.....	26
2.2.2 <i>Entre Nós I</i> .....	27
2.2.3. <i>Entre Nós II</i> .....	32
2.2.4. Conclusões .....	33
2.3. <i>Português para Espanhóis</i> .....	34
2.3.1 Apresentação do método.....	34
2.3.2 <i>Português para Espanhóis I</i> .....	35
2.3.3 <i>Português para Espanhóis II</i> .....	45
2.3.4 <i>Português para Espanhóis III</i> .....	50
2.3.5 Conclusões .....	52
3. Conclusões gerais .....	52
4. Referências bibliográficas.....	56

## Resumo

Nos últimos anos está a produzir-se um importante crescimento do interesse pela aprendizagem da língua espanhola no mundo lusófono e do português em contextos hispanos. Este incremento, unido ao facto de os falantes nativos de português e espanhol apresentarem uma série de especificidades que caracterizam a sua aprendizagem da língua irmã, tem dado lugar a um incremento na publicação de obras de carácter contrastivo entre as duas línguas, assim como a um aumento de materiais específicos destinados ao ensino destes idiomas para falantes nativos do oposto. Com o objetivo de aprofundar nas particularidades dos manuais de Português Língua Estrangeira específicos para hispanofalantes e de concretizar as suas particularidades e o modo como abordam as especificidades mencionadas, este trabalho propõe uma análise da presença da abordagem comparativa nos mesmos, selecionando para tal fim aqueles métodos divulgados no nosso país: Ferreira Montero e Pereira Zagalo (1999), *Português para Todos*; Dias (2009) *Entre Nós* e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012) *Português para Espanhóis*. Através desta análise pretende-se oferecer uma visão das características dos materiais de ensino de português específicos para falantes de espanhol, prestando especial atenção à existência ou não de um enfoque contrastivo neles, ao tratamento que este recebe, a aos elementos introduzidos de este ponto de vista.

**Palavras-chave:** PLE-FE, métodos específicos, abordagem contrastiva.

## Abstract

The past years have witnessed a growing interest in the learning of Spanish in the lusophone world and of Portuguese in the Hispanic context. This increase, combined with the fact that native Portuguese and Spanish speakers display several particular specificities that characterise the learning of the neighbour language, has given way to an increase in the number of contrastive works between both languages, as well as to a growth of specific material aimed to the teaching of these languages to the native speakers of the other. With the objective of delving into the particularities of ‘Portuguese as a Foreign Language for Spanish speakers’ handbooks and of concretizing their peculiarities and the way they approach the mentioned specificities, this dissertation analyses the existence of this comparative perspective, selecting for such purpose those methods disseminated in our country: Ferreira Montero e Pereira Zagalo (1999), *Português para Todos*; Dias (2009) *Entre Nós* e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012) *Português para Espanhóis*. Through this analysis we intend to offer a view of the characteristics of the Portuguese language material aimed to Spanish speakers and its use of the contrast between both languages, paying particular attention to the existence of a contrastive approach in them, to the treatment they receive, and to the elements introduced from this point of view.

**Key Words:** PLE-FE, specific materials, contrastive approach.

## 1. Introdução

O interesse que suscita a aprendizagem da língua espanhola em contextos lusófonos e do português no mundo hispânico está a sofrer um importante incremento nos últimos anos. No território peninsular, este aumento está relacionado principalmente com o projeto europeu e a tendência em fomentar o plurilinguismo, pois como estabelece o Conselho da Europa (2001, p. 24), «É necessária uma maior intensificação da aprendizagem e do ensino de línguas nos países-membros para a promoção de uma maior mobilidade, uma comunicação internacional mais eficaz, combinada com o respeito pela identidade e pela diversidade culturais, um maior acesso à informação, uma interação pessoal mais intensa, melhores relações de trabalho e um entendimento mútuo mais profundo». Por outra parte parte, o crescimento da inclinação por estudar o idioma irmão no continente americano está em muitos casos relacionado com a fundação em 1991 do Mercado Comum do Sul (Mercosul), o que supôs o início de uma nova etapa nas relações entre o Brasil e os países hispanos da América.

É precisamente por causa deste crescente interesse no ensino/aprendizagem da língua vizinha que tem aumentado na atualidade a publicação de estudos de contraste entre português e espanhol. Para além dos estudos contrastivos entre as duas línguas ibéricas, e apesar de eles serem ainda escassos, tem-se incrementado também recentemente a publicação de trabalhos de carácter didático centrados no ensino específico de português para falantes de espanhol e de espanhol para falantes de português. O presente trabalho centrar-se-á, pois, no campo da análise dos materiais didáticos específicos para falantes de espanhol, concretamente daqueles baseados no ensino da variante europeia do português. O objetivo concreto da investigação é analisar se é incorporada a abordagem contrastiva nesses materiais e, caso de ser utilizada, descrever quais são os conteúdos focados de um ponto de vista contrastivo e como são incorporados na vertebração do manual, indicando como se faz a chamada de atenção para o contraste e se são utilizados para tal recursos gráficos específicos. O nosso intuito será, portanto, o de determinar se nesses manuais específicos se realiza um enfoque contrastivo das línguas portuguesa e espanhola, e, caso assim seja, analisar como se produz essa abordagem, quais os conteúdos contrastivos focados e o tratamento que lhes é dado.

A relação entre os estudos contrastivos de português e espanhol, e a publicação de materiais específicos para a aprendizagem destas línguas por parte de falantes do idioma irmão encontram-se intimamente relacionados. Os primeiros tornam-se ferramentas realmente úteis no momento de refletir e aprender a outra língua, pois permitem conhecer as semelhanças entre elas e identificar diferenças que de outra maneira poderiam não ser percebidas. Do mesmo modo, como aponta Ferreira (2005, p. 1), estes «nos permiten comprender mejor cómo llevar el proceso de enseñanza de la lengua extranjera, así como ayudarnos a saber cómo adaptar los materiales didácticos, además de darnos indicaciones sobre la metodología de enseñanza más acorde con las dificultades y necesidades del estudiante».

O principal objetivo das obras de carácter comparativo, agrupadas sob o termo de «Linguística Contrastiva», é analisar e salientar as divergências existentes entre dois idiomas; porém, como vemos na afirmação anterior, estas adquiriram nos últimos tempos uma perspetiva fundamentalmente aplicada ao ensino de línguas.

As origens da Linguística Contrastiva remontam-se ao começo da nossa era, sendo as primeiras obras de que se tem conhecimento *Dialects* de Yang Xiong (58 a.c- 188 d.c) para o caso de oriente e a *Grammatica* do padre Aelfric (955-1010/1020) para ocidente. Contudo, como aponta García Martín (2014), não é até meados do século XX, concretamente entre os anos 40 e 70, quando a disciplina se vincula à didática de línguas, recebendo até então um

interesse principalmente teórico de mão de autores como o americano Benjamin Lee Whorf e o danês Otto Jespersen.

Durante a segunda metade do século XX a matéria adquire, como consequência de Segunda Guerra mundial e das mudanças provocadas por esta, uma dimensão preditiva e explicativa centrada naqueles aspetos que provocam dificuldades de aprendizagem entre os estudantes de idiomas, destacando neste sentido figuras como Robert Lado e Robert DiPietro. A dimensão didática da análise contrastiva alcança o seu apogeu em 1968 com a celebração de um congresso em Georgetown; porém, deslocada pelo crescimento das contribuições da Análise de Erros à didática de línguas estrangeiras, cedo começa o seu desprestígio, considerando-se que a sua capacidade para predizer os erros dos estudantes era muito limitada.

Neste contexto, a partir de 1980 com a obra a *Contrastive Analysis* de Carl James, a contrastiva entra numa terceira fase e sofre uma nova transformação, ampliando as suas fronteiras da microanálise à macroanálise, e incluindo agora estudos de análise do discurso, retórica e pragmática. Assim, em palavras de García Martín (2014, p. 401):

El alcance de la disciplina es, pues, muy superior al estrecho designio predictivo que le atribuía su vinculación a la Lingüística Aplicada. Vinculada a la Lingüística General o Teórica, un valor importante de la disciplina debe ser el explicativo. Si la Contrastiva se destinase únicamente a facilitar el aprendizaje de las lenguas extranjeras, bastaría apenas con la descripción apurada de las semejanzas y diferencias entre dos lenguas y una reflexión posterior sobre su aplicación pedagógica. Sin embargo, el propósito último de la disciplina debe ser el de tratar de explicar esas semejanzas y diferencias, sirviendo así al propósito último de la Lingüística General: conocer el lenguaje humano.

Apesar do anterior, é evidente a contribuição da Análise Contrastiva para o processo de aprendizagem de línguas estrangeiras, colaborando, de mão da Análise de Erros e da Análise da Interlíngua, para superar inúmeros problemas de aprendizagem.

Para o caso das línguas que serão aqui tratadas, o português e o espanhol, tem-se produzido um importante aumento de estudos contrastivos desde a segunda metade do século anterior, com a publicação de gramáticas de corte contrastivo e monografias baseadas no contraste de aspetos específicos de ambas as línguas: lexicais, morfossintáticos, fonéticos e discursivos.

A principal obra de referência desde um ponto de vista contrastivo é a *Gramática Portuguesa* de Vázquez Cuesta e Mendes da Luz (1971), centrada em apresentar desde uma perspectiva descritiva as diferenças morfossintáticas entre os dois idiomas. Contudo, são várias as obras focadas no contraste destas línguas que se vêm produzindo na atualidade, sendo alguns exemplos as publicadas por Aparecida Duarte (1999); Siqueira de Marrone (2005); Fanjul e González (2014) etc. A atenção ao enfoque contrastivo entre português e espanhol não é exclusiva dos âmbitos luso e castelhano, destacando neste sentido alguns trabalhos externos tais como o de Ulsh (1971) ou Yogui (2014), entre outros. Este interesse exterior explica-se em muitos casos devido ao facto de o estudo de ambas as línguas ibéricas encontrar-se frequentemente vinculado.

O incremento das publicações centradas no contraste entre português e espanhol está relacionado não só com o crescimento da demanda em aprender a língua vizinha tanto na Península quanto no continente americano, mas também com o facto de que devido à proximidade entre os dois idiomas, os aprendentes do outro apresentam uma série de especificidades que caracterizam a sua aprendizagem. No caso dos hispanofalantes, o Português Língua Estrangeira para Falantes de Espanhol (PLE-FE) é a área de conhecimento que se ocupa

de analisar e aprofundar nas especificidades relacionadas com o ensino e aprendizagem da língua irmã.

Para além dos estudos contrastivos anteriormente referidos e dos manuais específicos para falantes de espanhol, existe um outro tipo de obras que contribui para a investigação do PLE-FE: os estudos pertencentes à Linguística Aplicada que se centram na figura do aprendente e no modo como ele aprende.

Português e espanhol são duas línguas enormemente similares, principalmente a nível lexical, onde segundo Ulsh (1971) aproximadamente o 85% do vocabulário da primeira tem cognatos na segunda<sup>1</sup>. A morfologia é também altamente parecida, sendo o âmbito da sintaxe onde se encontra um maior afastamento entre os idiomas. A proximidade entre ambas as línguas é a responsável por que o hispanofalante apresente uma série de traços concretos que caracterizam a sua aprendizagem, não sendo considerado propriamente como principiante quando inicia o seu estudo do idioma luso, mas, como aponta Alonso Rey (2012), como falso principiante, pois o conhecimento da língua materna facilita em grande medida a aquisição do português devido a um fenómeno de transferência e à criação de uma interlíngua. Desta forma, na inicialização à aprendizagem, o aluno não formaria parte do nível A1 dos estabelecidos pelo Conselho da Europa (2001), sendo inserido aos poucos dias de formação num nível intermédio baixo.

O aproveitamento dos conhecimentos da língua materna dá lugar a que os falantes de espanhol apresentem uma maior facilidade para aprender português do que os aprendentes de outros idiomas, sobretudo nos níveis iniciais, de modo que podem realizar praticamente desde o início atividades como compreender textos escritos e orais, começando também desde muito cedo a produzir em português. Porém, como afirma Ferreira (1995, p.40), existe um contraponto a essas facilidades de que falamos, e são precisamente as dificuldades e as transferências negativas que a semelhança entre as duas línguas origina: «Se por um lado a semelhança facilita o entendimento, por outro lado são constantes as evidências de transferência negativa ou eventualmente de fossilização» ou, em palavras de Almeida Filho (1995, p.15), «Esse “quase falar”, essa “criação possível”, essa facilidade em fim que o falante de Espanhol experimenta ao produzir a palavra, mostra uma outra face – o da facilidade enganosa e do conhecimento movediço».

A facilidade enganosa<sup>2</sup> de que nos fala Almeida Filho diz respeito à perceção que habitualmente têm os falantes nativos de espanhol de que a aprendizagem do português será uma tarefa simples devido ao parecido do mesmo com o idioma próprio<sup>3</sup>, parecido este que «leva alunos mais jovens e autoridades de ensino desavisadas a presumir que o falante de Espanhol nem precisaria aprender o Português - eles já o sabem naturalmente» (ibidem, p.15). Por outra parte, o «conhecimento movediço» refere-se à dificuldade que experimentam os estudantes para fixar as diferenças entre a língua objeto e a materna, o que dá lugar a um fenómeno de variação e à presença de interferências, isto é, enganos produzidos por causa da influência da língua materna. Para além da dificuldade para fixar os elementos diferenciais entre os dois idiomas, pode dar-se também no aprendente um fenómeno de «perceção enganosa»: uma incapacidade para apreciar as diferenças e que se traduz numa produção sistemática dos erros.

---

<sup>1</sup> «Spanish and Portuguese share a huge quality of words. We will refer to these shared words as cognates, words that are easily recognizable from one language to another. Probably upwards of 85 per cent of Portuguese vocabulary consists of words which have a cognate in Spanish» Ulsh (1971, p.x).

<sup>2</sup> Fenómeno também denominado «Mito da facilidade» (Ferreira, 1995). Para um maior conhecimento deste e das suas características e causas recomendamos a leitura de Alonso Rey (2005).

<sup>3</sup> Em palavras de Ferreira (1995, p.43) «o entendimento recíproco entre os falantes das duas línguas que dá a impressão de uma aparente facilidade.»

Em relação ao anterior é necessário destacar que, ainda que o número de interferências apareça com maior frequência no caso dos hispanofalantes, constituindo uma das especificidades do grupo, este tipo de erros não é exclusivo deles, manifestando-se também naqueles aprendentes cujo idioma se encontra muito afastado do português.

Por último, no que diz respeito às especificidades da aprendizagem do PLE por falantes de espanhol, é preciso salientar um fenómeno de fossilização, entendendo por fossilização o mesmo que Ferreira (1997), citada por Alonso Rey (2012): «Nível estacionário da interlíngua, no qual o aprendiz deixa de progredir em direção à língua-alvo e não distingue entre os dois sistemas linguísticos, o da sua língua-materna e o da nova língua». No caso concreto dos falantes de espanhol, esta fossilização produz-se de modo prematuro, dando lugar ao chamado «portunhol».

Entre as causas desta fossilização prematura alguns autores apontam para a facilidade do aprendiz em satisfazer desde muito cedo as suas necessidades comunicativas<sup>4</sup>. Influirão também aspetos como a alta capacidade de compreensão da outra língua, o conhecimento moveição, a perceção indiferenciada e a falta de motivação.<sup>5</sup>

Como vimos até ao momento, os falantes de espanhol apresentam, na aquisição do idioma luso, um conjunto de especificidades ou traços comuns compartilhados por todo o conjunto.<sup>6</sup> Apesar de estes traços não se manifestarem com a mesma intensidade em todos os indivíduos, influenciando também características pessoais e contextuais do aluno e do processo de ensino/aprendizagem, são vários os autores que defendem a utilização de uma metodologia com determinadas especificidades para ensinar português ao grupo mencionado. De modo a tentar evitar os erros nomeados e a fossilização prematura da interlíngua, alguns autores como Almeida Filho (1995) e Ferreira (1995) promovem o uso de materiais didáticos específicos para o ensino de português a falantes de espanhol, o que permite chamar a atenção para aquelas diferenças que passam despercebidas pelos estudantes e procurar uma ressensibilização frente a elas. Da mesma maneira, Ferreira (1995) incide na necessidade de tratar alguns aspetos normalmente desconsiderados nos manuais devido a não serem específicos para este tipo de aprendentes: os falsos cognatos, os quais podem dar lugar a importantes problemas de comunicação e entendimento; o uso das formas verbais terminadas em -ra, cuja significação modo-temporal é diferente nos dois idiomas: imperfeito de conjuntivo em espanhol e pretérito mais-que-perfeito em português; o pretérito perfeito composto, que no caso do castelhano expressa uma ação no passado e em português uma ação começada no passado que ainda continua no presente; e, por último, elementos de natureza sintático-discursiva como a ordem dos elementos da oração, os articuladores, as preposições e conjunções, etc.

---

<sup>4</sup> «La “fossilización precoz” es un fenómeno que afecta a la progresión del aprendizaje e implica un cese de la misma; se produce cuando se alcanza un grado de competencia que permite la comunicación con los hablantes nativos. En los hablantes de español, este fenómeno se considera precoz, ya que ocurre en una etapa temprana del aprendizaje, paralelamente con el desarrollo de la propia capacidad comunicativa, es decir, la fosilización se produce pronto porque el aprendiz consigue comunicarse pronto.» Alonso Rey (2012, p.61).

<sup>5</sup> Em relação ao anterior, é importante destacar que as particularidades nomeadas se verificam também no caso inverso; isto é, nos falantes de português que aprendem espanhol: «esa proximidad [entre português e espanhol] también tiene inconvenientes que se manifiestan, por un lado, en la confianza que siente el estudiante portugués a la hora de enfrentarse con el aprendizaje de esta lengua [...] y, por otro, en la influencia de la lengua materna que aparece, por medio de interferencias y su posible fosilización, tanto en los niveles iniciales como en los superiores. La combinación de estos factores hace que nos encontremos ante un terreno resbaladizo por el peligro de situarse en una interlengua llena de errores fosilizados, muy difíciles de eliminar, si no existe interés ni esfuerzo para superarlos.» Pérez Pérez (2007, p.29)

Outros autores, como Grannier e Araújo Carvalho (2001, p. 8), apontam não só para a necessidade de utilizar materiais específicos para o ensino de português a falantes de espanhol, mas também para a necessidade de fazer uso da Linguística Contrastiva entre ambas as línguas e de chamar a atenção do professor para o estudo da mesma, pois «o conhecimento das semelhanças e diferenças entre o espanhol e o português permite ao professor entender melhor e identificar com maior precisão os pontos que causam dificuldade ao aprendiz ».

Chegamos desta forma ao terceiro dos tipos de obras que contribuem para o campo do PLE-FE: os já referidos trabalhos de natureza didática focados no processo e modo de ensino. Apesar de o número de métodos específicos para o ensino de português a hispanofalantes ser escasso, nos últimos anos está a produzir-se um aumento considerável deste tipo de materiais didáticos. Como assinala Alonso Rey (2012), os manuais que receberam uma maior difusão para a variante brasileira são Lombello e Baleeiro (1983) *Português para Falantes de Espanhol* e Simões (1995) *Com licença! Brazilian portuguese for Spanish Speakers*. No que diz respeito à variante europeia, destacam Ferreira Montero e Pereira Zagalo (1999), *Português para Todos*; Dias (2009) *Entre Nós* e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012) *Português para Espanhóis*. É precisamente nos três últimos que nos basearemos, pois são eles os únicos divulgados no nosso país.

O incremento na publicação de materiais próprios para hispanofalantes e o número ascendente de estudantes de português em Espanha e Hispanoamérica, e de espanhol em Portugal e Brasil, são os principais motivos que nos levam a centrar o nosso interesse na abordagem do contraste entre o idioma luso e o castelhano nos manuais referidos. A análise desses contrastes permitir-nos-á aprofundar nas particularidades e estruturas em que cada método centra a atenção, assim como conhecer aqueles aspetos em que não é preciso insistir devido à sua semelhança nos dois idiomas. Do mesmo modo, poderemos compreender de forma geral os usos que habitualmente apresentam maiores dificuldades de aprendizagem para os falantes de espanhol, o que resultará muito útil desde a nossa perspetiva como futuros docentes de português pois, como vimos anteriormente, apesar de a proximidade entre português e espanhol facilitar em certa medida a aquisição da língua irmã, esta grande semelhança pode ser também um obstáculo para o progredir na aprendizagem da língua alvo.

Em relação ao anterior, é importante referir que não pretendemos neste trabalho evidenciar a utilidade real do uso do enfoque contrastivo português/ espanhol na sala de aula nem determinar a medida em que a abordagem contrastiva facilita a aprendizagem do PLE e contribui para evitar erros e interferências da língua materna, já que não dispomos da experiência docente necessária para nos pronunciarmos a respeito.

Uma vez apresentados os objetivos do nosso trabalho, centramos agora a nossa atenção nos manuais a analisar. Ferreira Montero e Pereira Zagalo (1999), *Português para Todos*; Dias (2009) *Entre Nós* e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012) *Português para Espanhóis* são métodos de PLE concebidos concretamente para falantes de espanhol, podendo o espanhol ser tanto a língua materna quanto segunda língua do aprendente. Estas obras centram-se fundamentalmente no ensino da variedade europeia do português; porém, cabe destacar que todos eles sem exceção oferecem também uma visão geral da variedade brasileira e, no caso de Dias (2009) e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012), também sobre o panorama português em África. Finalmente, cabe referir que estes métodos contam com quatro, dois e três volumes respetivamente, os quais vamos analisar no apartado a seguir com o fim de determinar a presença ou não do enfoque contrastivo, os elementos salientados neles e o tratamento que estes recebem.

## **2. Análise da abordagem contrastiva nos métodos específicos para hispanofalantes.**

### **2.1. Português para Todos.**

#### **2.1.1. Apresentação do método**

*Português para Todos* é um método de ensino de português língua estrangeira cujo objetivo fundamental é a aquisição de uma competência linguística oral e escrita que permita ao aprendente expressar-se de maneira fluida na variante europeia. Criado por Helder Júlio Ferreira Montero e Federico João Pereira Zagalo, e publicado pela editora «Luso-Espanhola de ediciones», o método está destinado, como se indica na nota introdutória, a um «público heterogéneo, fundamentalmente hispanofalante» ( Cf. Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.V), motivo pelo qual para a sua elaboração foram tidas em conta as dificuldades inerentes ao estudo do português por falantes de espanhol, deixando-se de lado aqueles aspetos léxicos, morfológicos ou sintáticos comuns em ambos os idiomas.

*Português para Todos* consta de quatro volumes organizados progressivamente de menor a maior complexidade, os quais foram publicados em diferentes datas: *Português para Todos I* (1999), *Português para Todos II* (2000); *Português para Todos III* (2001) e *Português para Todos IV* (2002). Todos eles foram produzidos em função das necessidades de comunicação, pretendendo conciliar estas com o ensino das estruturas gramaticais, principalmente aquelas que apresentam maiores dificuldades para os hispanofalantes. De igual forma, tenta-se proporcionar também a leitura e compreensão de um conjunto de textos desde os níveis elementares até aos avançados.

Cada um dos manuais começa com um quadro de conteúdos onde se especificam as áreas lexicais, gramaticais, estruturais e comunicativas que serão tratadas em cada unidade. A seguir, uma nota introdutória a modo de apresentação concretiza os objetivos e particularidades de cada um dos números da coleção. É importante destacar que esta introdução está escrita em língua espanhola, o que nos alerta para o destinatário alvo da publicação antes de começar a ler. De facto, já na capa dos livros encontramos uma marcação que nos adverte neste sentido: no título, a palavra *português* aparece grafada tanto com acento circunflexo como no idioma luso, quanto com acento agudo como em espanhol.

No que diz respeito ao nível de língua para o qual cada um dos números vai dirigido, como é de esperar, não encontramos referências aos níveis estabelecidos pelo Conselho da Europa (2001), pois a publicação do método é previa à do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Porém, através da descrição feita na nota introdutória sabemos que o primeiro número se centra nos elementos básicos e nas situações comunicativas imprescindíveis; o segundo, em proporcionar a aprendizagem e prática de estruturas mais complexas, prestando especial atenção à morfologia verbal e à coordenação para que o aluno seja capaz de adquirir uma competência básica; o terceiro está focado em estruturas ainda mais avançadas, procurando o domínio da subordinação e a aquisição de uma competência ampla; finalmente, o quarto volume pretende oferecer uma grande variedade de matizes da língua oral e escrita, chegando a dominar algumas linguagens específicas como a comercial, publicitária, bancária, ecológica, etc.

As informações anteriores permitem-nos concluir, pois, que *Português para todos I* corresponderia aproximadamente aos níveis A1 e A2; *Português para Todos II*, a um B1;

*Português para Todos III* a um estágio intermédio entre o nível B1 e B2, e *Português para Todos IV* a um B2.<sup>7</sup>

Os quatro volumes estruturam-se seguindo uma organização comum. Deste modo, contam com um conjunto de 15 unidades didáticas constituídas todas elas segundo um mesmo padrão: uma página de apresentação onde aparecem resumidos os conteúdos comunicativos e gramaticais que se tratarão na unidade; um diálogo em que se introduzem os novos conhecimentos; a utilização de quadros para explicar os novos conhecimentos de natureza morfológica ou sintática; quadros de ajuda que vêm aclarar e completar algumas das informações apresentadas nos quadros explicativos; atividades e exercícios tanto orais quanto escritos centrados na prática das estruturas anteriormente introduzidas; um sumário destinado a resumir e apresentar exemplos das situações comunicativas aprendidas e, a partir do segundo volume, um conjunto de textos relacionados com a temática da unidade e centrados em aprofundar na cultura portuguesa.

Na parte final de cada um dos livros aparece um apêndice em que se inclui um apartado de consolidação, onde se disponibiliza uma série de exercícios destinados à avaliação dos conhecimentos adquiridos; um apêndice gramatical cujo objetivo é reunir a modo de síntese os aspetos gramaticais que supõem maiores dificuldades para os estudantes e, por último, as soluções das atividades propostas e dos exercícios de consolidação. Para além do anterior, o primeiro dos volumes conta com um apêndice lexical em que aparece reunido o novo vocabulário junto com a sua tradução.

Como podemos ver, *Português para Todos* realiza uma completa análise da morfologia e sintaxe portuguesa, utilizando um método dedutivo, mas também oferece uma grande quantidade de atividades destinadas à interiorização e prática dos conteúdos, acompanhadas estas das suas soluções. Isto, junto ao facto de que cada um dos volumes conta com dois CDs em que se disponibilizam as gravações dos diálogos, dos textos de maior importância e das tarefas de compreensão oral, tornam o método numa ferramenta didática que permite tanto a aprendizagem dirigida na aula quanto a aprendizagem autónoma por parte do aluno.

Uma vez apresentado o método e referidas a modo de introdução as suas características gerais e comuns aos quatro números, centramos agora a nossa atenção em cada um deles de forma independente, analisando de forma pormenorizada aqueles elementos específicos que o caracterizam como um método dirigido a falantes de espanhol e o grau e forma em que se introduz o enfoque contrastivo neles.

### ***2.1.2 Português para Todos I***

Já desde o início do número que inaugura a coleção, podemos comprovar que o método recorre frequentemente ao contraste entre português e espanhol com o objetivo de facilitar a perceção das divergências e contribuir para a correta fixação e interiorização das mesmas. De forma geral, os contrastes realizados são de natureza morfossintática, ortográfica, fonético-fonológica, léxico-semântica e pragmática. Contudo, como veremos ao longo deste apartado, as estruturas sobre as quais se incide e a frequência com que se faz uso do enfoque contrastivo varia não só em função do volume, mas também da unidade didática. O tratamento que se dá às comparações e a forma de abordá-las difere também em cada um dos níveis.

---

<sup>7</sup> Esta distribuição é meramente aproximativa e baseia-se na nossa experiência como alunos de PLE utilizadores do método.

Antes de aprofundar, pois, na análise dos aspetos comparativos introduzidos no primeiro volume, é importante referir que, apesar de que encontramos contrastes também em relação a outros âmbitos, a atenção do mesmo recai fundamentalmente sobre as desigualdades morfosintáticas, motivo pelo qual estas serão tratadas em primeiro lugar.

Começando pelo artigo definido, a morfologia desta unidade gramatical é apresentada de maneira dedutiva através de um quadro em que aparecem as suas formas a vermelho junto com as contrações deste com as preposições (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.3). Para alertar o aluno das principais diferenças de utilização que existem entre português e espanhol em relação à categoria mencionada, são referidos a modo de contraste implícito vários aspetos diferenciais entre as duas línguas que podem dar lugar a erros na produção dos aprendentes. Estas aclarações encontram-se distribuídas em diferentes páginas do manual, situando-se a primeira junto à apresentação da morfologia do artigo num quadro azul denominado «ajuda». As divergências salientadas são as seguintes:

Sepa que es frecuente encontrar nombres propios precedidos de artículo, dando al nombre una atmosfera afectiva o familiar: *A Dolores, a Ana, o Pedro*.

Los possessivos son precedidos de artículo: *o teu pai está na sala*

Sepa también que las fechas, no llevan artículo en portugués: *Eu nasci a 29 de agosto; A portaria é de 11 de janeiro*»

No llevan artículo las horas (*São dez horas*) ni las expresiones *meio-dia, meia-noite*, excepto cuando vayan precedidas de preposición: *Encontrmo-nos às nove*.

Algunos nombres geográficos también admiten el artículo: *O Brasil, a França, a Espaha*, pelo los hay que no: *Portugal, Angola, Moçambique*. No obstante, los que originariamente eran sustantivos comunes, sí lo llevan: *A Guarda, O Porto*.

(Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.3)

Na página 11 do mesmo manual, esta vez num quadro intitulado «Observaciones sobre el artículo», são introduzidas novamente uma série de explicações sobre a utilização do artigo português que distam do seu homólogo espanhol:

-El portugués carece de la forma neutr (esp. “lo”) usando en su lugar la forma masculina o.

-No debe contraer el art. Com la prep. A) cuando el art. Forma parte de un título o nombre próprio: *O autor de Os Lusíadas*; B) Cuando la prep. Se relaciona con el verbo y no com el nombre que acompaña al art.: *O facto de a mulher estar doente*.

-El art. Determinado, en algunos casos, precede al possessivo (también cuando este funciona como adjetivo: *O meu pai é professor de Matemática*.

-El art. Puede substituir al possessivo, sobre todo en casos en que la posesión es evidente: *Ela está com o pai*.

(Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.11)

Por último, na segunda unidade didática do livro é colocado mais um quadro de «ajuda» em que aparecem aclarações sobre certos aspetos do artigo definido (ibidem, p.30). O objetivo principal das explicações apresentadas é clarificar o uso do artigo ante os pronomes possessivos, destacando assim os seguintes aspetos:

- o artigo pode preceder o possessivo tanto se este realiza a função de pronome quanto de adjetivo. Porém, no primeiro dos casos a atenção recai, como em espanhol, sobre o objeto possuído.

- Pode omitir-se o artigo a) para expressar parentesco: *Ontem encontrei tua irmã na rua*; b) quando o artigo definido forma parte de um título, tratamento ou vocativo: *meu capitão, meu caro amigo*; c) Nalgumas ocasiões com a palavra *casa*: *vou a tua casa casa / vou à tua casa* .

-Não se utiliza o artigo em grupos fraseológicos tradicionais: *por minha vontade, em minha opinião* etc.

Em português, ao igual do que em espanhol, o artigo concorda em género e número com o substantivo. Ainda que aparentemente este elemento gramatical não apresente maiores diferenças com o nosso idioma do que as existentes na sua forma, um estudo mais profundo demonstra que as duas línguas diferem também no que diz respeito ao uso.

As formas do artigo em português não supõem grandes dificuldades para o hispanofalante, sendo apenas necessário reparar nalgumas desigualdades de carácter morfológico, as quais são referidas no volume: a inexistência no idioma luso da forma neutra *lo*, sendo esta substituída pela masculina *o*; e a possibilidade de realizar contração de todas as suas formas com as preposições *a, de, em* e *por*, enquanto o espanhol apenas admite a contração do artigo definido masculino singular com as preposições *a (al)* e *de (del)*.

De um ponto de vista sintático, existem várias disparidades entre as duas línguas que podem induzir a engano de não ser corretamente tratadas: o uso em português do artigo ante nomes próprios, possessivos ou topónimos; a sua ausência para indicar meses, dias ou partes do dia, etc. Assim, tendo em conta as diferenças salientadas em relação ao emprego desta unidade gramatical, podemos afirmar que o manual realiza um tratamento muito completo das mesmas, apontando não só aqueles casos mais problemáticos ou que podem produzir maiores dificuldades nos níveis iniciais, mas praticamente toda a teoria sobre o artigo português. Apesar do anterior, cabe assinalar que o volume não se detém a explicar minuciosamente cada um dos aspetos diferenciais com o espanhol nem a aprofundar nas exceções existentes à regra dada, como acontece, por exemplo, no caso dos topónimos, onde não se referem aspetos como a existência de nomes de países que podem aparecer com ou sem artigo (*a Itália, Itália; a Espanha, Espanha ...*) ou a existência de nomes utilizados sem artigo ainda que tenham a sua origem em substantivos comuns: *Porto Rico, Porto Alegre*.

O objetivo do manual ao introduzir o artigo desde uma perspectiva contrastiva é, pois, alertar para uma série de diferenças que de outra forma poderiam passar despercebidas para que o aluno, já desde o primeiro contato com a língua alvo, comece a interiorizá-las e a reparar no seu uso, mas sem recorrer para isso à memorização de numerosas regras e exceções. É importante salientar neste sentido o facto de o método utilizar a cor vermelha para chamar a atenção sobre aqueles elementos mais importantes, assim como facto de tratar as diferenças fazendo uso do espanhol, o qual se poderia explicar pelo interesse em que o estudante seja capaz de perceber todas as informações dadas.

Para concluir com o artigo definido, é preciso referir que os enganos produzidos tanto pela sua utilização em estruturas onde o português não os aceita, como os produzidos pela sua omissão nas sequências onde são de uso obrigatório, são assinalados por Grannier e Araújo Carvalho (2001, p.6) como um dos erros mais frequentes produzidos por hispanofalantes a nível morfossintático. O mesmo ocorre com Van de Wiel (1995), quem se refere a estes como um dos pontos críticos para os falantes de espanhol, o que justifica a atenção dedicada a esta categoria gramatical nos materiais didáticos específicos para falantes de espanhol.

Outro dos elementos gramaticais abordados desde uma perspectiva contrastiva no que ao plano morfosintático se refere é o pronome, concretamente os possessivos, indefinidos e reflexivos.

Começando pelos possessivos, estes são apresentados através de uma grelha em que aparecem todas as suas formas junto ao pronome pessoal ao que se referem. Da mesma forma que acontecia com o artigo, esta grelha é complementada através de dois quadros azuis de «ajuda» (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, pp. 30 e 31) centrados em explicar algumas características do possessivo e referir certos aspetos diferenciais com o espanhol. No primeiro dos quadros (ibidem, p.31), destacam-se de um ponto de vista contrastivo dois aspetos: o facto de o português, ao contrario do espanhol, não possuir duas formas diferentes em função de se o possessivo é adjetivo ou pronome; e o uso que este idioma faz das formas analíticas *dele* e *dela* para evitar ambiguidades, comparando-o com as formas espanholas *de usted* e *de ustedes*.

Por outra parte, o segundo (ibidem, p.31) incide nalguns contextos em que o possessivo português adquire uma significação de que a nossa língua carece, como por exemplo um valor afetivo dado através da entonação: *meu aldrabão* (*¡Mentiroso!*), e nalgumas diferenças de colocação, como pode ser a aparição do pronome detrás do substantivo quando este vai precedido de um artigo definido ou um demonstrativo: *aquele seu amigo é muito simpático*. É referida igualmente a possibilidade de utilizar o possessivo, como em espanhol, para designar valor ou quantidade aproximada: *O Avô tem os seus 90 anos*.

No que diz respeito aos pronomes definidos, são tratados de um ponto de vista fundamentalmente comparativo, destacando-se não só certas particularidades próprias do português, mas também algumas áreas comuns entre as duas línguas (p.61). Para realizar estas comparações, o manual recorre novamente a um quadro de cor azul intitulado «ajuda» onde aparecem as explicações em espanhol, salientando-se a vermelho aqueles aspetos sobre os quais se centra a atenção. Entre as semelhanças apontadas destacam as seguintes:

-*Alguém, ninguém, algo e nada*, ao igual que em espanhol, usam-se unicamente como pronomes substantivos.

-*Certo* usa-se unicamente como pronome adjetivo.

-*Cada e qualquer* vão sempre acompanhados de um substantivo, pronome ou adjetivo.

- Utiliza-se a forma apocopada *tão* ante um adjetivo qualificativo ou um advérbio.

-As formas variáveis dos indefinidos são substituídas com frequência na linguagem quotidiana por formas neutras formadas a partir do feminino singular do pronome e a palavra *coisa*: *pouca coisa, qualquer coisa...*

No que diz respeito aos usos diferenciais, podemos mencionar os seguintes:

- Os indefinidos portugueses que começam por vogal podem realizar contrações com as preposições *de* e *em*, ainda que não seja obrigatório.

- A forma portuguesa *outrem* tem o significado de “outra pessoa”.

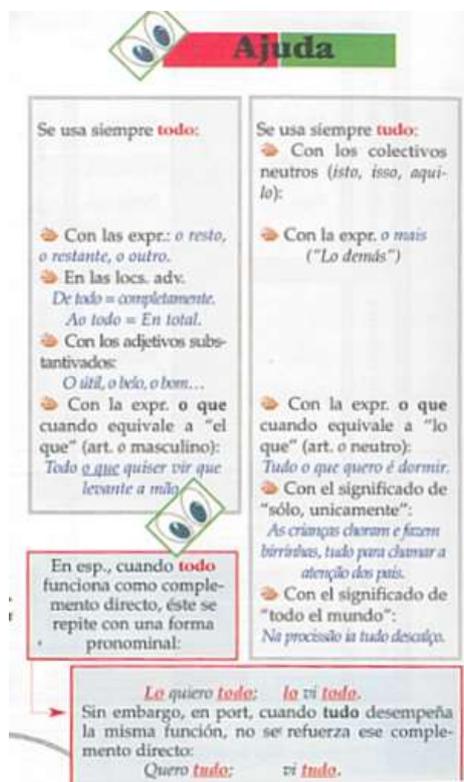
-O espanhol conta com algumas formas apocopadas *algún* e *ningún* das quais o português carece: *alguns homens são inteligentes; nenhum deveria ser violento*.

-Ainda que *muito* conta com a forma apocopada *mui*, esta quase não se utiliza, usando-se a forma *muito* ante adjetivos e advérbios.

-Usa-se a expressão *coisa nenhuma* com alteração da ordem em frases negativas.

Os indefinidos, tanto em português como em espanhol, podem realizar função de substantivo ou de adjetivo, sendo a primeira delas desempenhada pelos pronomes invariáveis e

a segunda pelos variáveis. O pronome *todo* é variável em género e número nas duas línguas; porém, enquanto o castelhano apenas dispõe desta forma, a língua vizinha conta também com a invariável *tudo*, utilizada para expressar generalidade sem especificar o elemento concreto a que se refere. Esta é precisamente a diferença entre os dois idiomas que é tratada com maior atenção, explicando-se de modo pormenorizado os contextos em que são utilizadas cada uma das formas, como podemos observar na figura 1.:



**Figura 1: exemplificação do tratamento dado aos indefinidos *todo* e *tudo* (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p. 62 )**

Outro dos problemas a que normalmente têm de se enfrentar os hispanofalantes em relação aos pronomes tem a ver com os pronomes reflexivos, sendo comum nas suas produções erros por causa da colocação dos mesmos e um uso excessivo deles como resultado da influência da língua materna.

Existem numerosos casos onde a língua espanhola emprega os pronomes reflexivos, não sendo estes admitidos nas estruturas análogas do português. Para evitar o uso deste tipo de partículas em estruturas que não as levam, o volume que estamos a analisar introduz uma breve aclaração contrastiva entre os dois idiomas (ibidem, p.121), indicando que em português apenas são reflexivas aquelas ações que recaem sobre a totalidade do sujeito, mas não aquelas em que a ação recai sobre uma parte do corpo ou da vestimenta deste: *Eu lavo-me (Yo me lavo)*; *Eu lavo as mãos (Yo me lavo las manos)*; *Eu dispo o casaco (yo me quito la chaqueta)*.

É também referido de um ponto de vista comparativo o facto de a língua vizinha, à semelhança do que sucede em espanhol, eliminar o -s final com as formas da primeira pessoa do plural do imperativo quando se incorpora a este o pronome reflexivo (ibidem, pp.120-134): *metamo-nos (metámonos)*.

Como podemos ver, o tratamento dado aos pronomes possessivos, indefinidos e reflexivos é muito completo, destacando-se aquelas diferenças mais pronunciadas com o espanhol e que podem levar a engano. Apesar do anterior, chama a atenção a ausência de comentários comparativos em relação à colocação do pronome reflexivo. Em espanhol as partículas reflexas são sempre colocadas diante das formas pessoais do verbo, situando-se depois dele apenas quando este aparece em imperativo afirmativo, infinitivo e gerúndio. Em português, no entanto, a colocação pode ser proclítica ou enclítica dependendo de numerosos fatores, o qual dá lugar a grandes confusões aos falantes de espanhol.

Por outra parte, em relação à categoria do pronome em geral, cabe destacar também a falta de referências contrastivas centradas noutras formas que diferem nas duas línguas e que frequentemente causam estranheza nos alunos dos níveis iniciais, como por exemplo a inexistência em português de uma forma plural para o pronome relativo e interrogativo *quem* equivalente à espanhola *quienes* (ibidem, pp.196 e 197).

Deixando de lado o pronome, centrámo-nos na categoria do adjetivo, pois os graus deste tipo de palavra, concretamente o comparativo, são apresentados também através de certos detalhes contrastivos (ibidem, pp.48 e 49). Assim, mantendo o padrão gráfico utilizado nos casos anteriores, são salientados os seguintes aspetos:

-O português utiliza indistintamente as formas *de que* e *do que* para comparar duas qualidades; porém, quando o segundo termo da comparação é um verbo, é obrigatória, como na nossa língua, a utilização de *do que*: *Isto é mais difícil do que eu pensava*.

-O uso de *tão... como* é similar ao espanhol *tan...como*, mas quando se realiza uma comparação entre duas qualidades aplicadas ao mesmo termo, pode usar-se indistintamente *como* e *quando*.

-Em certas ocasiões o segundo termo da comparação pode ser introduzido, como em espanhol, por *que nem*: *come que nem um abade*.

-Em determinados casos pode suprimir-se, como em espanhol, a partícula *tão*: *isso é claro como água*.

- As formas *tanto(s)* e *tanta(s)* utilizam-se nos mesmos casos que em espanhol: depois de um verbo ou antes de um substantivo.

- A forma *mais grande* é incorreta, sendo necessário utilizar *maior*.

- *maior* e *menor*, utilizadas em espanhol para comparar a idade de duas pessoas, têm em português o significado de *maior ou menor de idade*.

Mais uma vez, o manual centra-se não só em referir os elementos diferenciais entre as duas línguas, mas também aqueles elementos comuns nos dois idiomas, de modo que o aluno possa reparar nas convergências e divergências existentes entre eles.

Outro dos elementos abordados desde uma perspectiva contrastiva são as preposições, as quais são tratadas através de vários quadros explicativos centrados em alertar sobre diferentes empregos entre as duas línguas:

-A ausência em português da preposição *a* na expressão de futuro próximo frente ao seu uso obrigatório em espanhol: *vou sair (voy a salir)* (ibidem, p.8).

- A utilização no idioma luso da partícula *de* para se referir a meios de transporte de forma genérica exceto nas expressões *a pé*, *à boleia* e *a cavalo*. Para fazer referência a um meio de transporte concreto, emprega-se a preposição *em* nos dois idiomas: *Parto amanhã no comboio das 7:30 (Me voy mañana en el tren de las 7:30)* (ibidem, p.78).

- Uso da preposição *de* frente à partícula *por* usada em espanhol para indicar uma parte do dia: *Eu trabalho sempre de manhã* (*Yo trabajo siempre por la mañana*) (ibidem, p.80).

- Enquanto o espanhol usa unicamente o artigo, o português emprega a contração da partícula *a* com o artigo definido plural para expressar a repetição habitual de um facto: *aos sábados jantamos sempre fora* (*Los sábados cenamos siempre fuera*). O mesmo ocorre para indicar um facto pontual, caso em que o primeiro idioma recorre à contração da preposição *em* com o artigo definido singular, e o segundo utiliza unicamente o artigo: *No sábado ficamos em casa* (*El sábado nos quedamos en casa*) (ibidem, p.81).

- Ainda que a preposição que introduz o agente da passiva é *por* como em castelhano, pode encontrar-se também em português a partícula *de*, sobretudo com verbos como *adorar*, *estimar* etc. *O Dc. Pereira é muito estimado dos alunos* (*El Dc. Pereira es muy estimado por los alumnos*). (ibidem, p. 126).

Poderia dizer-se que existe uma equivalência bastante grande entre o conjunto de preposições em português e espanhol; porém, encontramos algumas diferenças substanciais não só no que diz respeito à lista deste tipo de palavras, mas também, e principalmente, quanto à utilização e funcionamento delas. Esta utilização é uma das dificuldades que se verifica com frequência nas produções dos falantes de espanhol, mais concretamente «o uso de preposição em complemento direto, a falta de preposição em complemento preposicionado ou o uso de uma preposição não aceitável por outra, em complemento preposicionado.» (Grannier e Araújo Carvalho, 2001, p.5).

Apesar disto, como podemos observar a partir dos aspetos salientados no manual, este não pretende dar conta de todas as disparidades existentes entre as duas línguas, mas centrar-se exclusivamente nos usos preposicionais que se encontram relacionados com os conteúdos a tratar em cada um dos temas. Desta forma, é referida a ausência da preposição *a* nas expressões de futuro no momento em que são introduzidas este tipo de perífrases; o uso das partículas *de* e *em* com meios de transporte na unidade didática em que se apresenta o léxico relacionado com os transportes; a possibilidade de utilizar *de* para introduzir o agente da passiva quando é tratada a voz passiva, etc.

Por último, para concluir com o plano morfossintático, cabe destacar o comentário contrastivo introduzido para explicar o uso da conjunção *e* com números, referido também na unidade em que são apresentados os numerais cardinais: «al igual que en esp., el port., introduce a conj. copulativa entre las unidades y las decenas. Pero el port. la introduce también entre las centenas y las decenas. Cuando las centenas sean exactas (4.500) se introduce también la conjunción entre las unidades de millar y las centenas (*quatro mil e quinhentos*).» (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.38)

Como vimos até ao momento, são vários os aspetos abordados desde uma perspetiva contrastiva no que respeita ao âmbito da morfossintaxe. De um ponto de vista puramente sintático, temos de destacar o tratamento dado ao uso entre o pretérito perfeito simples e composto em ambas as línguas.

Os diferentes valores que apresentam o pretérito perfeito simples e composto em português são considerados por vários autores, como por exemplo Ferreira (1995) ou Van de Wiel (1991), como um dos âmbitos mais problemáticos para os falantes de espanhol.

De modo geral, o pretérito perfeito simples espanhol indica um facto iniciado e concluído no passado, utilizando-se o composto para expressar uma ação que começou no passado e que ainda continua no presente, ou uma ação centrada numa unidade temporal que ainda não terminou. Pela sua parte, o português centra principalmente a atenção na pontualidade ou repetição da ação, usando o perfeito simples para referir um facto pontual, e o composto

para expressar uma ação repetitiva e duradoura iniciada no passado e que continua no momento atual. A diferença radica, pois, em que «el portugués, más que fijarse en la unidad temporal abierta o cerrada, centra su atención en la puntualidad o en la repetición del hecho, indicando SIEMPRE estos matices, mientras que el español, la mayor parte de las veces, indica acción puntual (*He visto a Luis en la calle = 1 vez*) necesitando de adverbios, locuciones adverbiales o del contexto para indicar la reiteración de hecho: *Últimamente he visto mucho Luis = varias veces*» (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.167).

Tendo em conta as diferenças apontadas, não é de estranhar que o método que nos interessa aborde as dissemelhanças entre ambos os tempos verbais de um ponto de vista contrastivo (ibidem, p.167) pois, como aponta Van de Wiel (1995, p.59), em certos casos «o aprendiz não se dá conta das diferenças e jamais chega a construir o seu conhecimento se não houver ajuda externa (de instrutor)»<sup>8</sup>. Para evitar que isto aconteça, o manual não só refere os aspetos mencionados, mas também especifica os contextos em que o aluno deve utilizar cada um dos tempos: o perfeito simples quando o período referido inclui o momento presente e a ação e repetitiva e duradoura; e o composto quando a ação é temporal ainda que a unidade temporal continue aberta. Para além do anterior, a abordagem dos pretéritos perfeitos é completada com a apresentação de uma atividade que consiste em classificar várias ações em pontuais e repetitivas, de modo que o aluno repare, como é indicado no próprio exercício, na equivalência de ambas ao perfeito composto espanhol.

No que diz respeito ao plano morfológico, são salientadas a modo de contraste implícito algumas divergências com o espanhol no presente de indicativo de certos verbos (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.66), sendo estas a existência de um *-i* em verbos como *sair*; a aparição do ditongo *ui* na 2ª e 3ª pessoa singular dos verbos em *-uir* e, por último, a ausência da vogal *e* na 3ª pessoa do singular dos verbos em *-uzir*. Em relação a isto, é importante destacar que no apêndice gramatical situado ao final do manual incluem-se também uma série de grelhas que recolhem o paradigma dos tempos estudados (ibidem, pp.241-245), salientando a vermelho as diferenças mais chamativas com a nossa língua: o *m* final das terceiras pessoas do plural, a presença de *v* e a ausência de acento nas três primeiras pessoas do singular do pretérito imperfeito de indicativo, os ditongos *ei,ou, eu* e *iu* no pretérito perfeito simples, etc.

Como comentamos ao começo deste apartado, apesar de o enfoque contrastivo introduzido no método *Português para Todos I* se centrar maioritariamente em aspetos morfológicos e sintáticos, encontramos também tratados de uma ótica comparativa elementos pertencentes à pragmática, à fonética, à ortografia e ao léxico.

No âmbito da pragmática, ainda que ao começo do volume se realize um contraste implícito para indicar que o pronome *eu* aparece comumente ante o resto de pronomes sem ser considerado uma falta de educação (ibidem, p.3), chama a atenção fundamentalmente a abordagem dada às fórmulas de tratamento (ibidem, pp.4 e 24), fenómeno que apresenta algumas complicações para os falantes de espanhol devido à grande variedade de fórmulas com que conta o idioma vizinho à diferença da língua materna dos aprendentes.

Para evitar erros neste sentido, o manual dedica uma página completa, a 24, a explicar as formas de tratamento existentes em português, as situações em que se empregam e as diferenças que estas guardam com as espanholas. Desta maneira, são destacadas as seguintes fórmulas: *O senhor/a, o menino/a; o senhor+ nome próprio/apelido; a senhora (dona) + nome próprio/apelido; o senhor + nome do cargo ou título; ela/ela; o pai, o avô; nós, a gente; doutor; o/a + nome próprio; a menina +nome próprio; a malta; vossa excelência e dom/ dona.*

---

<sup>8</sup> Outros autores, como por exemplo Ferreira (1995) chamam também a atenção para a necessidade de utilizar uma metodologia específica para explicar as diferenças entre estes tempos verbais.

Igualmente, a diferença de uso dos pronomes *tu* e *você* e *vós* e *vocês* é especificada na página 4.

Como podemos ver, o enfoque dado ao tratamento é realmente amplo, plasmando-se no livro praticamente toda a variedade possível quanto a este tema. Porém, chama a atenção a falta de referências a um dos aspetos que mais dificuldades supõe no uso quotidiano do português por falantes de espanhol: a distinção entre as partículas *você* e *o senhor/ a senhora*. Do mesmo modo, não encontramos nenhum tipo de alusão à disparidade de uso dos pronomes *tu* e *você* entre a variedade europeia e a americana. Contudo, este facto não resulta totalmente surpreendente, pois como se especifica na nota introdutória, apesar de que noutros volumes da coleção sejam introduzidos certos usos brasileiros, o volume tem como principal objetivo o ensino do português peninsular.

Passando ao âmbito da fonética, é no apêndice situado no final do volume onde encontramos uma comparação entre o sistema português e o espanhol (cf. Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, pp. 239-234).

Poderia dizer-se que a fonética do português é um dos aspetos que mais dificuldades apresenta para o hispanofalante, principalmente no que diz respeito ao sistema vocálico, pois frente à relativa uniformidade das vogais espanholas, às portuguesas correspondem-lhe uma grande variedade de timbres, dependendo, entre outros, do facto de serem átonas ou tónicas. Tendo em conta essas dificuldades, o volume que estamos a analisar trata de ilustrar as diferenças fonéticas indicando apenas se a realização de um determinado som é *mais aberta*, *mais fechada* ou *como a espanhola*:

[a] aberto	já cá, mar:	Mais aberto do que o a espanhol.
[e] fechado	cama, cana	Mais fechado do que o a espanhol.
[ɛ] aberto	pé, ferro	Mais aberto do que o e espanhol.
[e] semi-fechado	medo, saber	Mais fechado do que o e espanhol.
[i]	sede, corre, de	Vogal intermédia entre e e i.
[ɔ] aberto	pó, cola, sol	Mais aberto do que o o espanhol.
[o] fechado	lobo, dor, cor	Mais fechado do que o o espanhol.
[i]	vir, bico	como o i espanhol.
[u] fechado	sul, caro	Como o u espanhol.

**Figura 2: Exemplificação do tratamento dado aos sons vocálicos portugueses (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p. 239)**

Quanto ao consonantismo, as disparidades fonéticas entre as duas línguas são abordadas especificando aqueles fonemas que são diferentes ou não existem em espanhol, a sua representação ortográfica e os contextos em que aparecem, prestando especial atenção aos sons [b],[v],[S],[Z], [ʃ] e [ʒ].

Como podemos ver, o manual não pretende aprofundar na fonética do português, mas apenas chamar a atenção e tentar oferecer uma visão das desigualdades fonéticas existentes entre esta língua e a espanhola, de modo que o aluno seja capaz de as perceber. Para isso, em lugar de recorrer a longas explicações teóricas ou ao uso de uma linguagem técnica que poderia não ser compreendida, centra-se em apresentar essas desigualdades através de uma linguagem acessível *para todos*.

Para finalizar com a análise do enfoque contrastivo no primeiro volume da coleção, é preciso salientar que as referências comparativas no âmbito da ortografia e o léxico são muito limitadas. Para o primeiro dos casos, o único contraste encontrado tem a ver com a divisão silábica e a mudança de linha (ibidem, p.93), pois ainda que português e espanhol coincidam fundamentalmente no que diz respeito à divisão silábica, o primeiro apresenta alguns casos singulares de divisão das palavras na escrita. Apontam-se, deste modo, duas particularidades: a obrigação de separar as consoantes iguais, e a obrigatoriedade de repetir o hífen ao final da linha e ao começo da seguinte quando este relaciona duas palavras compostas ou enclíticas e coincide com o final: *ar-rastar*; *mão-de-//-obra*.

Pela sua parte, em relação ao campo léxico-semântico aparece igualmente um único contraste centrado nos termos *enquanto (mientras)* e *logo que (en cuanto)*(ibidem, p.121).

Apesar de que não encontramos ao longo do manual outras situações em que se utilize o enfoque contrastivo em relação à ortografia e o léxico, cabe destacar que ao final do mesmo é incluído um apêndice lexical composto por uma ampla lista de vocabulário em que são salientados a vermelho os falsos cognatos, as diferenças ortográficas entre as duas línguas e as palavras heterogénicas (p.227-238). Este encontra-se organizado alfabeticamente, incluindo a tradução para espanhol de cada um dos termos e expressões apresentados. Do mesmo modo, encontra-se acompanhado de uma série de indicações que permitem ao aluno fazer um uso correto dele:

Los números y claves que siguen cada palabra corresponden a la unidad y ejercicio o actividad en los cuales el término apareció por primera vez. Aparecen en rojo aquellos términos que son falsos amigos en uno u otro idioma, así como el género de los sustantivos cuando éste no coincide en ambos la ortografía distintiva de las palabras más próximas en los dos idiomas. Sólo se señala la categoría morfológica de los restantes términos cuando pudiera dar lugar a confusiones. No se ha listado el léxico de los documentos auténticos, como tampoco aquello vocablos idénticos en ortografía y significado.

(Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2003, p.227)

O facto de alertar para os heterosemânticos e para aqueles termos que apresentam certas diferenças gráficas ou de género entre os dois idiomas é muito importante, pois eles supõem uma grande fonte de erros na produção dos estudantes, como podemos comprovar no estudo levado a cabo por Grannier e Araújo Carvalho (2001).

Uma vez analisado o primeiro manual, procedemos no seguinte apartado ao estudo do segundo volume da coleção.

### ***2.1.3 Português para Todos II***

Da mesma maneira que acontecia com o primeiro volume, *Português para Todos II* introduz também nas suas páginas a abordagem comparativa de certos aspetos gramaticais; no entanto, o tratamento e a frequência dos contrastes varia em relação ao anterior, pelo que é necessário fazer uma descrição pormenorizada dos aspetos nele salientados.

A primeira referência contrastiva apresentada no manual centra-se em evitar a confusão entre o pretérito mais-que-perfeito simples português e o pretérito imperfeito de conjuntivo espanhol, a qual se verifica frequentemente nos falantes de espanhol. A semelhança formal entre ambos os tempos pode originar, como consequência da influência da sua língua materna, certas interferências no aluno hispanofalante na aquisição do português, sendo comum nas suas

produções o uso da forma em *-ra* em lugar da forma em *-sse* para expressar o imperfeito do conjuntivo. Como apontam autores como Ferreira (1995, p.45),: «O que ocorre é que o FE pode dizer : SI EL ESTUDIASE me alegraria ou SI EL ESTUDIARA me alegraria [sic], ambas com significação de imperfeito de subjuntivo. Isto causa confusão na aquisição do português, porque a tendência do FE é dizer: Se ele ESTUDARA me alegraria, no lugar de “se ele ESTUDASSE ME alegraria”.»

Com o objetivo de chamar a atenção para esta similitude e prevenir a queda neste erro, uma vez apresentadas de maneira dedutiva as formas do pretérito mais-que-perfeito, o método alerta para a necessidade de não confundir com o imperfeito de conjuntivo, indicando que em português este possui apenas formas terminadas em *-asse*, *-esse*, e *-isse* (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2002, p.5). Do mesmo modo, especifica-se que tanto a forma simples do primeiro tempo verbal como a composta, devem traduzir-se para espanhol pelo pretérito mais-que-perfeito.

As esclarecimentos anteriores são feitas mantendo o desing gráfico do primeiro volume: escritas em espanhol e colocadas num quadro de cor azul intitulado «ajuda», salientando a vermelho os termos importantes.

Seguindo esta mesma linha, encontramos na página 59 um novo comentário comparativo, centrado esta vez nos verbos utilizados para a formação das construções passivas. Após destacar-se que embora o verbo *ser* seja o mais utilizado neste tipo de orações, e que podem empregar-se também os verbos *estar* e *ficar*, o manual aponta para a impossibilidade de traduzir literalmente certas construções para o espanhol, já que «hay verbos que por su significación no permitirán su traducción literal al español cuando en port. Sea usado el verbo FICAR» (ibidem, p. 59).

Apesar de assinalar a particularidade anterior, cabe salientar que o manual não apresenta qualquer tipo de exemplo para clarificar a afirmação feita, motivo pelo qual esta pode dar lugar ao surgimento de dúvidas no estudante. Da mesma forma, resulta surpreendente a ausência de alusões contrastivas aos duplos participípios, pois estes supõem uma distinção significativa com o espanhol, sendo comum a aparição de enganos por influência da L1.

A última diferença tratada em relação à categoria verbal tem a ver com o uso impessoal do verbo *haber*, concretamente com a construção formada por este e o relativo *quem*, a qual «se construye en portugués con la 3ª persona gramatical del presente de subjuntivo en vez de con el presente de indicativo [...]. Si el verbo haber estuviera en pretérito perfecto simple (esp. Pretérito perfecto simple), irá seguido de pretérito imperfecto de subjuntivo (en esp. Pretérito perfecto simple de indicativo.» (ibidem, p. 69).

Outra das categorias gramaticais que recebe atenção contrastiva é a conjunção, concretamente as adversativas *mas*, *senão*, *todavia* e *não obstante* (ibidem, p.149); e as conjunções *nem* (p.168) e *pois* (p.176). Em relação às primeiras, o tratamento centra-se em salientar os usos diferenciais com o espanhol e em chamar a atenção para aqueles casos que podem produzir confusões no estudante como consequência do parecido formal com o espanhol. Quanto às segundas, é referido, por uma parte, o uso adverbial de *nem*, o qual pode aparecer também em espanhol, mas com um valor muito menos enfático, de modo que «aunque a veces la traducción por un adverbio de negación (“no”) pueda aproximar la significación española a la portuguesa, se pierde ese énfasis existente en portugués, siendo conveniente a

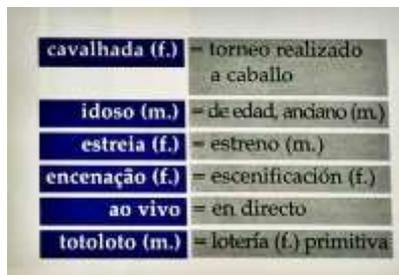
vezes recorrer a otras estructuras» (ibidem, p.168). Pela outra, o valor de *pois* não como conclusiva e explicativa, mas como advérbio de afirmação.

Através do breve trajeto feito, é possível comprovar que apesar de o segundo volume do método *Português para Todos* introduzir também certos elementos gramaticais desde uma perspectiva comparativa, a frequência de aparição desta abordagem no que diz respeito ao plano morfossintático é muito inferior ao primeiro número da coleção.

No que diz respeito à área lexical, embora este segundo livro não conte, como o primeiro, com um apêndice lexical onde seja reunido todo o novo vocabulário e destacadas as disparidades ortográficas, semânticas ou genéricas que as palavras portuguesas guardam com as espanholas, poderia dizer-se que o tratamento contrastivo do léxico se mantém.

Em primeiro lugar observamos uma maior presença de vocabulário ao longo das unidades didáticas, de forma que é habitual encontrar um pequeno espaço dedicado à tradução dos novos termos encontrados nos textos ou nas atividades. Para além do termo português e o seu equivalente espanhol, indica-se também o género deste em cada um dos dois idiomas, sublinhando-se a vermelho aqueles casos em que o género difere, como acontece por exemplo na página 18 com as palavras *selagem* (f) e *sellado* (m), ou na 65 com *fraude* (f) e *fraude* (m).

O tratamento gráfico dado a este fenómeno é o mesmo ao longo de todo o livro: do lado esquerdo colocam-se os vocábulos em português sobre um fundo de cor azul escuro; à direita, a sua tradução sobre um fundo cinzento:



cavalhada (f.)	= torneo realizado a caballo
idoso (m.)	= de edad, anciano (m.)
estreia (f.)	= estreno (m.)
encenação (f.)	= escenificación (f.)
ao vivo	= en directo
totoloto (m.)	= lotería (f.) primitiva

**Figura 3: exemplificação do tratamento dado ao novo vocabulário.**

(Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2002, p.62)

Como podemos apreciar na imagem, não se destina ao vocabulário um lugar concreto dentro da unidade, pelo que não aparece com a mesma frequência em cada uma delas, mas acrescenta-se naqueles momentos em que se considera necessário explicar ou clarificar o significado de certos termos devido a que são desconhecidos pelo aluno e a distância existente entre as duas línguas não permite deduzir o seu significado. Neste sentido, cabe destacar que em lugar de tentar explicar a significação das novas palavras através da própria língua, o manual recorre diretamente à tradução. Nalgumas ocasiões, ainda que de maneira muito limitada, é o aluno o encarregado de relacionar os termos dos dois idiomas, como por exemplo no exercício 6 da página 30 onde, a partir de alguns nomes de peixes em espanhol, o estudante deve procurar numa sopa de letras o seu equivalente luso.

Por último, na página 169 encontramos mais um breve comentário comparativo em relação ao léxico. Neste caso, o comentário é realizado através de uma vinheta, e tem como objetivo chamar a atenção para certos nomes de legumes e hortaliças que são iguais em português e espanhol.

A evolução sofrida do primeiro ao segundo manual no que diz respeito ao enfoque contrastivo é mais que notável. A frequência de aparição de referências comparativas no primeiro volume é, como vimos até ao momento, muito mais ampla do que no segundo, sendo também maiores os aspetos tratados desde essa perspetiva. Assim, enquanto *Português para Todos I* recorre frequentemente ao contraste de elementos morfossintáticos e, ainda que em menor medida, lexicais, pragmáticos, fonéticos e ortográficos; *Português para Todos II* apenas introduz comparações morfossintáticas e lexicais, deixando de lado o resto de âmbitos.

Esta progressão é também apreciável nos dois volumes que completam a coleção, os quais serão tratados de maneira conjunta devido à menor presença de elementos contrastivos neles.

#### **2.1.4 Português para Todos III e Português para Todos IV**

Começando pelo terceiro manual, é importante assinalar que apesar de os contrastes morfossintáticos serem também os mais abundantes neste volume, o número deles é muito inferior aos anteriores, sendo apenas três os encontrados:

O primeiro baseia-se nas construções dedicadas à expressão de advertências, avisos ou ameaças, indicando a necessidade de não empregar a conjunção espanhola *como*, substituindo esta por *se, caso, desde que*: *Como no comas, no ves la película; se não comeres, não vês o filme; caso /desde que não comas, não vês o filme* (Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2010, p.46).

O segundo, centra-se na tradução da partícula portuguesa *enquanto* pela espanhola *mientras*, apontando que o termo espanhol *en cuanto* equivale ao *logo que* luso e «expresa únicamente acciones de realización inmediatamente anterior a la acción expresada en la frase principal» (ibidem, p.83).

Em relação a isto, é importante assinalar que já no primeiro volume alertava-se para a diferença entre *enquanto* e *logo que* em comparação com a nossa língua, o qual nos permite concluir que é um aspeto que produz numerosos erros nos hispanofalantes.

Finalmente, a terceira e última referência contrastiva apresentada no manual dedica-se à explicação das orações temporais pois, ainda que estas não apresentem dificuldades para os falantes de espanhol quando a ação transcorre em pretérito ou presente, «cuando la acción se sitúa en el futuro la correspondencia [entre portugués y español] ya no es exacta. Es aconsejable partir del verbo principal, pues éste coincide siempre con el uso español, y respetar las siguientes correspondencias: verbo principal: pres/ fut. De indicativo; verbo subordinado: fut. Do conj.» (ibidem, p.98).

Quanto à forma em que se apresentam as esclarecimentos anteriores, é mantido o padrão gráfico dos livros anteriores; isto é, o uso da língua espanhola e o quadro de cor azul intitulado «ajuda». O léxico é tratado também seguindo os mesmos parâmetros do que o segundo volume, sendo apresentado através da tradução e apenas quando é imprescindível aclarar o significado de algum termo.

Para concluir com a análise do método *Português para Todos*, é importante referir alguns aspetos interessantes em relação ao número que põe fim à coleção.

Por uma parte, chama a atenção o facto de não aparecer neste manual qualquer tipo de contraste gramatical com o espanhol, o qual se poderia explicar por causa da maior atenção dada nele à prática comunicativa e a proporcionar um vocabulário amplo que permita ao aluno desenvolver-se numa grande variedade de temas tanto a nível escrito como oral; por outra, cabe salientar o tratamento dado ao léxico, o qual difere dos volumes anteriores, pois neste volume, ao contrário do que acontecia nos prévios, não se recorre à tradução: os termos são explicados através de sinónimos em português.

Apesar de o volume não recorrer à tradução dos novos conteúdos lexicais, é importante destacar que esta prática recebe um papel muito importante dentro dele, pois quase em todas as unidades didáticas é incluída uma atividade cujo objetivo é a tradução inversa, isto é, do espanhol para o português, de diferentes frases (Cf. Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2002, pp. 5, 22, 34, 73, 87, 102, 114, 140, 152, 164, 178 e 194).

A utilização da língua materna e da tradução nas aulas de línguas estrangeiras tem sido um tema muito polémico ao longo de toda a história da didática. Nos métodos tradicionais, baseados principalmente na memorização e o ensino da gramática e o léxico, a língua materna desempenhava um papel fundamental e era um ponto de referência constante, tornando-se o processo de aquisição da L2 num mero «proceso de traducción, entendida ésta como la transposición de palabras de una lengua a otra en un proceso que dejaba al margen cualquier situación comunicativa real» (Ballester Casado e Chamorro Guerrero, 1991, p.394).

Desde finais do século XIX e durante uma parte importante do século XX, muitos dos métodos surgidos promulgaram o uso exclusivo da L2 nas aulas, deixando de lado a tradução como forma de ensino e rejeitando igualmente toda a presença da língua materna nas salas de aulas, pois esta era considerada como a causa da maior parte das interferências apresentadas pelos estudantes. Porém, como apontam Alcarazo López e López Fernández (2014) os estudos realizados nas últimas décadas demonstram que a interferência da L1 na L2 não explica uma grande parte dos erros cometidos pelos alunos, defendendo mesmo que a utilização da L1 nas aulas de línguas estrangeiras pode ser benéfica em certos casos e contextos. Da mesma forma, outras investigações provam que a rutura total com a língua materna não existe, já que esta atua em todo o momento como uma ferramenta através da qual o aprendente reestrutura a L2, de modo que ainda que não se recorra ao uso da tradução como elemento pedagógico, produz-se inevitavelmente na mente do aprendente uma associação mental do novo termo com um significante do seu próprio idioma. Assim, como afirma García-Medall (2001, p.1) «hay que aceptar que no hay modo de esquivar la interferencia de la L1 a la hora de expresarnos en otro idioma (interferencia o transferencia negativa)».

Tendo em conta esta realidade, são muitos os autores atuais que defendem a utilização da tradução como mecanismo de grande utilidade no processo de aprendizagem, pois pode ajudar não só a chamar a atenção para elementos formais ou estruturalmente diferentes entre

dois idiomas, mas também a pôr em prática diferentes conhecimentos léxicos, morfossintáticos ou pragmáticos. Do mesmo modo, certos estudiosos, como por exemplo Alcarazo López e López Fernández (2014) consideram esta atividade como uma excelente opção para praticar algumas estratégias de aquisição de análise do léxico, como a generalização ou particularização (tradução de um termo por outro mais geral ou mais particular), ou a procura de sinónimos conhecidos que mantenham o mesmo significado na outra língua. Assim, para além de ajudar a adquirir alguns conteúdos, o uso da tradução contribuiria também para o desenvolvimento de um conjunto de destrezas que poderiam ser úteis para o estudante.

A conceção da tradução como um elemento útil para a aquisição e prática da L2 parece ser também compartilhada pelos autores do método que estamos a analisar. Desta forma, os exercícios propostos, apesar de consistir na tradução de frases isoladas e desvinculadas de situações comunicativas reais, permitem ao estudante não só se familiarizar com determinadas estruturas e pôr em prática os conteúdos gramaticais, morfossintáticos, léxicos e ortográficos adquiridos nos níveis anteriores, mas também autoavaliar as suas competências, pois como foi referido ao começo deste apartado, na parte final de cada um dos volumes se incluem as soluções de todas as atividades propostas.

Outro aspeto que merece ser mencionado em relação ao último livro é precisamente o contraste introduzido no apêndice final, contraste este não entre o português e o espanhol, mas entre as variedades europeia e brasileira do português (cf. Ferreira Montero e Pereira Zagalo, 2002, pp.202-206). Em primeiro lugar são tratadas as diferenças de tipo ortográfico, mais concretamente as relacionadas com o uso do trema, do hífen, dos acentos e com a escrita ou não das consoantes mudas. Em relação a isto é importante destacar que a elaboração do manual é previa à entrada em vigor do Acordo Ortográfico, a qual teve lugar em 2009, motivo pelo qual neste apêndice ainda se faz referência a aspetos que atualmente se encontram unificados nas duas variedades, como por exemplo a não representação gráfica das vogais mudas.

No que diz respeito ao âmbito da fonética, tratam-se certas disparidades vinculadas às vogais átonas e tónicas e à realização das consoantes *r, l, t* e *d*. Em relação à morfossintaxe, apontam-se as principais desigualdades quanto ao género, número, advérbios, numerais, pronomes átonos e a sua colocação, verbos, regência e concordância verbal, preposições e orações adjetivas e interrogativas. Por último, no campo da pragmática, alude-se às fórmulas de tratamento, e no lexical, à expressão *pois não*.

### **2.1.5. Conclusões**

Através do trajeto realizado pelos quatro volumes que compõem o método *Português para Todos*, pudemos comprovar que o método introduz frequentemente a análise contrastiva de modo a chamar a atenção para alguns usos diferenciais que poderiam dar lugar a enganos no hispanofalante de não ser corretamente tratados, ou para aqueles aspetos que tradicionalmente supõem maiores dificuldades de aquisição para este tipo de alunos.

Os contrastes são apresentados sempre segundo os mesmos parâmetros: de forma dedutiva mediante quadros explicativos de «ajuda» e fazendo uso em todo o momento da língua

espanhola. Porém, há aspetos que variam em função de cada um dos volumes, sendo estes o número de referências comparativas e os aspetos sobre os quais estas incidem. Assim, enquanto o enfoque contrastivo representa uma ampla percentagem das explicações incluídas no primeiro manual, a frequência dele vai diminuindo à medida que avançamos, até chegar a ser inexistentes no último dos volumes. Da mesma forma, embora no primeiro nível encontremos contrastes morfossináticos, lexicais, pragmáticos, ortográficos e fonéticos, no segundo e no terceiro apenas aparecem já comentários relacionados com a morfossintaxe e, de forma isolada, ao léxico, traduzindo-se o novo vocabulário que aparece nos textos. Finalmente, no quarto volume poderia dizer-se que desaparece totalmente a abordagem contrastiva desde uma perspetiva explicativa, mantendo-se apenas o uso do espanhol nas atividades dedicadas à tradução.

A progressão sofrida pelo enfoque comparativo entre português e espanhol ao longo do método poderia explicar-se através de dois fatores: a intenção de evitar os erros por influência da L1 desde o começo da aprendizagem, e evolução dos conteúdos que se pretendem tratar em cada um dos manuais.

Em relação ao primeiro, é importante ter em conta que é no livro que dá início à coleção onde aparece o contraste com maior frequência e numa maior variedade de contextos. Este volume está destinado àqueles alunos que começam a aprender português, isto é, alunos que na sua maioria não possuem conhecimentos prévios desta língua. Para evitar o surgimento daquelas particularidades próprias que caracterizam a aprendizagem dos falantes de espanhol (interferências, percepção indiferenciada, fossilização prematura da interlíngua), é imprescindível alertar desde o início do processo de aquisição para aquelas diferenças que habitualmente passam despercebidas ou em que se verificam mais dificuldades. Noutras palavras, o facto de a abordagem comparativa ser maior nos primeiros níveis poderia estar vinculado à intenção de resolver problemas como os mencionados antes de se produzirem, isto é, desde o início, antes de os estudantes interiorizarem formas erradas por influência da língua materna. Em qualquer caso, não encontramos no próprio manual uma justificação para esse decréscimo de contrastes.

Os conteúdos em que se centra cada um dos manuais podem oferecer também uma explicação à evolução da perspetiva comparativa. Os dois primeiros volumes têm como principal objetivo, ainda que sem esquecer a prática comunicativa, dar a conhecer a gramática portuguesa, pelo que o número de explicações neste sentido é muito superior aos dois seguintes. No terceiro manual verifica-se já uma maior atenção à comunicação, mas introduzindo ainda certas explicações de tipo gramatical. Finalmente, o quarto volume centra-se de forma quase exclusiva na prática do idioma e em prover um conjunto de textos e situações que permitam ao aprendente fazer uso dos conteúdos adquiridos com anterioridade, ampliando os conhecimentos do léxico para que este se possa desenvolver numa ampla variedade de contextos. Tendo em conta, pois, que os últimos livros prestam uma maior atenção à prática do que à aprendizagem e interiorização de estruturas, não é de estranhar que as referências contrastivas se vejam diminuídas neles, até chegar a ser inexistentes no número quatro.

A afirmação anterior constitui apenas uma interpretação possível, mas a diferença existente entre os distintos volumes supõe uma certa incoerência. Embora a abordagem contrastiva de conteúdos gramaticais possa ser considerada desnecessária nos níveis superiores,

outros contrastes pragmáticos ou sociolinguísticos poderiam resultar interessantes e úteis nos níveis mais avançados. Talvez nesses casos o contraste não tenha sido formalizado claramente nos estudos disponíveis ou eles sejam desconhecidos pelos autores do manual, razão pela qual a abordagem contrastiva é evitada, sendo menos evidente ou mais subtil.

## **2.2. *Entre Nós***

### **2.2.1 *Apresentação do método***

*Entre Nós* é um método didático de português língua estrangeira destinado a um público hispanofalante, podendo resultar útil também a falantes de espanhol de outras nacionalidades ou a alunos com um conhecimento amplo desta língua. Trata-se de um conjunto de dois livros, acompanhados cada um deles por um caderno de exercícios e um CD de áudio que permitem a prática fora da sala de aulas. Para além dos livros do aluno, o método conta também com o livro do professor correspondente a cada um dos níveis, onde aparecem não só a correção das atividades propostas no livro do aluno, mas também algumas sugestões para explicar ou treinar determinados conteúdos.

Elaborados por Ana Cristina Dias sob a direção de Renato Borges de Sousa, os volumes foram publicados em 2009 e 2010 pela editora Lidel e criados de acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, de modo que o primeiro inclui os níveis A1 e A2, e o segundo o B1. Estes manuais centram-se não só em fomentar a aprendizagem da língua e cultura portuguesa de um modo lúdico e comunicativo, mas também em estimular o aluno para refletir sobre a aprendizagem, tendo em conta as diferenças existentes entre a língua alvo e a língua materna. Desta forma, cada um deles estrutura-se em dez unidades didáticas divididas em sete partes: *Tudo a postos?*, onde se introduz o tema da unidade e apresentam-se os conteúdos que serão abordados nela; *Bússola Gramatical* e *Diário lexical*, centradas na gramática e o léxico respetivamente; *Entre nós*, dedicada ao conhecimento cultural e à reflexão intercultural; *Cofre de sons e Letras*, baseada na fonética e a ortografia; *Itinerário*, secção em que se apresentam uma série de atividades de carácter comunicativo relacionadas com o tema da unidade e, por último, *Retrospectiva*, espaço que possibilita a revisão e reflexão dos conteúdos gramaticais e lexicais de maior importância.

Na parte final, cada um dos volumes inclui um portefólio, cujo objetivo é promover a reflexão sobre o processo de aprendizagem e propor uma série de tarefas relacionadas com os temas tratados, e um glossário dedicado a reunir os conteúdos mais representativos dos estudados.

Uma vez conhecidas as características comuns aos dois livros que compõem o método *Entre Nós*, centramos agora a nossa atenção no enfoque contrastivo entre português e espanhol introduzido neles. No que ao nosso trabalho respeita, analisaremos os dois livros do aluno que conformam o método, fazendo também algumas referências às atividades propostas nos

cadernos de exercícios que os acompanham, e ao livro do professor correspondente ao primeiro volume.<sup>9</sup>

### 2.2.2 *Entre Nós I*

Mediante a observação do volume que dá início à coleção, podemos reparar em que este não introduz o enfoque contrastivo entre português e espanhol para explicar nenhum conteúdo ao longo das dez unidades didáticas que o compõem; de facto, não apresenta qualquer tipo de explicações em geral, pois segue uma metodologia indutiva, sendo tarefa do aluno determinar as regras pelas quais se rege a língua estudada através da observação dos exemplos apresentados. Porém, apesar de não introduzir explicações contrastivas como tal, o manual realiza certos comentários comparativos por meio dos enunciados das atividades propostas, muitas das quais consistem precisamente em comparar ou refletir sobre as diferenças existentes entre os dois idiomas. Esta reflexão pode incidir nos mais variados aspetos do português, no entanto, o âmbito a que se presta maior atenção é o lexical, destacando a importância dada aos «falsos amigos». Para analisar melhor os contrastes introduzidos, vamos tratá-los de forma independente em função da sua natureza.

Começando pelos conteúdos de carácter morfossintático, a primeira referência comparativa encontrada está relacionada com o presente de indicativo dos verbos regulares, pretendendo o volume chamar a atenção para o facto de a terceira pessoa do plural destes escrever-se em português com *m* em lugar de *n*. Assim, após indicar-se no enunciado que a maioria dos verbos regulares se conjugam no presente praticamente igual nas duas línguas, pede-se ao aluno para completar um quadro com as terminações correspondentes a cada pessoa gramatical, sendo a 3ª do plural a única que aparece escrita e com a desinência destacada a vermelho (Dias, 2009, p.6, ex. 19). Como podemos ver, não aparece expressamente assinalada a diferença que a 3ª pessoa do plural guarda com o espanhol, de modo que deve ser o aluno quem repare nela através dos exemplos proporcionados.

Alertar também sobre uma disparidade em relação à categoria do verbo é o objetivo da atividade 14 da página 62, concretamente da ausência da preposição *a* nas perífrases de futuro recente. Para que o aluno repare nessa ausência, são apresentadas duas frases em que aparece o uso nomeado junto da sua correção, de forma que um dos estudantes deve ler ambos os exemplos em voz alta, sendo tarefa do resto decidir quais são erradas e corrigir os erros.

Finalmente, encontramos nesta mesma linha as atividades 23 e 33 das 64 e 104. A primeira centra-se em comparar os verbos das atividades quotidianas em português e espanhol, determinando quais são reflexos no primeiro idioma, mas não no segundo. Por outra parte, o segundo incide sobre o uso do pretérito perfeito simples e composto através de uma série de frases em que aparecem alguns usos próprios do espanhol, os quais devem ser detetados e ser corrigidos pelo aluno.

---

<sup>9</sup> O livro do professor correspondente ao segundo volume não será analisado devido a que nos resultou impossível conseguir um exemplar.

No que diz respeito à ortografia, o volume introduz apenas duas atividades centradas em incidir em diferenças com o espanhol: uma cujo objetivo é descobrir as letras do alfabeto espanhol que não existem em português (ibidem, ex.38 p.22), e outra baseada na apresentação das regras de translineação que diferem nos dois idiomas (ibidem, ex.39 p.38).

Maior interesse dá o método ao tratamento comparativo do léxico, sendo vários os exercícios que pretendem aprofundar no conhecimento dos falsos amigos, podendo estes consistir exclusivamente em reconhecer este tipo de palavras (ibidem, ex.27 e p.18; ex. 41 p.07); em reconhecê-las e troca-las pelo termo correspondente (ibidem, ex.36 p.66) ou em proporcionar o equivalente aos vocábulos hispanos proporcionados (ibidem, ex.13 p.92). Para além do anterior, é frequente encontrar atividades baseadas na reflexão sobre os falsos cognatos no apartado *Retrospectiva* (ibidem, p. 26, 30,58,74, 130 e 146), o qual está destinado à revisão dos conteúdos de maior importância. Este tipo de palavras contam também com uma importante presença no caderno de exercícios, onde ao final de cada unidade se destina um apartado específico à reflexão sobre eles (ibidem, p.28, 40, 52, 64, 76, 88, 100, 12, 124), introduzindo-se igualmente algumas tarefas baseadas no conhecimento dos mesmos (ibidem, x. 11 e 12, p.21; ex.22, p.61).

A análise dos elementos apresentados desde uma ótica comparativa em *Entre Nós I* demonstra que o enfoque contrastivo no manual é muito escasso, pois é proposto um número muito reduzido de atividades deste tipo, as quais incidem apenas nalguns dos aspetos que apresentam dificuldades para os hispanofalantes, deixando de lado outros de grande importância. O elemento de carácter contrastivo que maior atenção recebe no manual são precisamente os falsos cognatos, o que se explica devido ao grande número deste tipo de palavras existentes entre português e espanhol, as quais «podem trazer sérios problemas de comunicação, porque apesar das palavras serem idênticas ou semelhantes, muitas tem [sic] significados totalmente diferentes nas duas línguas» (Ferreira, 1995, p.45).

Apesar do dito anteriormente e do facto de o volume estudado não apresentar explicações de carácter comparativo nas suas unidades didáticas, a abordagem contrastiva adquire especial importância no glossário situado na parte final deste, sendo habitualmente introduzido para apontar diferenças entre português e espanhol.

Do ponto de vista da morfossintaxe, os primeiros usos apontados encontram-se relacionados com a gradação do adjetivo, chamando a atenção para os seguintes aspetos diferenciais (Dias, 2009, p.199):

- O português carece da forma apocopada *gran*.
- Utiliza-se o termo *maior*, sendo incorreta a fórmula *mais grande*.
- O português utiliza *mais velho* e *mais novo* para comparar idades.
- Não confundir a palavra *mais* (esp. *más*) com a conjunção *mas* (esp. *Pero*).
- O português usa indistintamente as formas *de que* e *do que* para comparar dois qualidades, exceto quanto se fazem comparações com verbos: *esta casa é maior (do)que aquela* (esp. *Esta casa es mayor que aquella*); *Ele lê melhor do que fala* (esp. *Él lee mejor que habla*).
- O superlativo sintético forma-se com o sufixo *-íssimo* (esp. *Ísimo*).

O tratamento dado no manual à gradação do adjetivo é muito similar ao que recebiam estes no manual *Português para Todos I*, sendo a principal diferença entre ambos o facto de o segundo referir não só as disparidades existentes entre os dois idiomas, mas também algumas semelhanças, de modo que o aluno possa reparar também nas convergências existentes entre os dois.

Um outro aspeto que recebe atenção comparativa no manual é a categoria do advérbio, pois estes «são muito similares nas duas línguas, mas apresentam, em alguns casos, diferenças ao nível da ortografia e do significado» (ibidem, p.199). Tendo em conta a afirmação anterior, em primeiro lugar são apresentados alguns advérbios junto à sua tradução para destacar certas diferenças de significado ou de escrita, salientando-se posteriormente o facto de *muito* equivaler aos termos hispanos *muy* e *mucho*, e os distintos valores semânticos de *apenas*, *logo*, *assim que* e *depois* nas duas línguas (ibidem, p.200).

A terceira classe de palavra referida em comparação com o espanhol é o artigo, o qual causa frequentemente erros na produção dos hispanofalantes devido ao seu emprego naquelas estruturas onde o português não o utiliza ou à sua ausência dele nos casos em que é de uso obrigado na língua vizinha. Para resolver estas dúvidas, depois de apresentar as formas do artigo definido e indefinido junto aos equivalentes espanhóis (ibidem, p.201), o manual explica algumas particularidades em relação à utilização do primeiro:

- Em português não existe o género neutro. O artigo *o* corresponde à forma hispana *lo*.

- Os artigos contraem-se com as preposições.

- Usa-se o artigo definido com: nomes próprios; antes de títulos académicos ou com as palavras *senhor*, *senhora*...; com nomes de países, ilhas, arquipélagos, continentes, rios e oceanos; com nomes de algumas cidades e ilhas que se formam a partir de nomes comuns; com os dias da semana; com as estações do ano; antes dos possessivos; antes de *outro(s)* e depois de *ambos*.

- Não se utiliza o artigo: com meses e anos; antes dos cardinais em datas; com a palavra *casa*; com nomes de pessoas famosas; ante vocativos; nas enumerações; ante disciplinas; com generalizações.

Podemos comprovar que o volume se centra apenas em apresentar regras gerais em relação ao emprego do artigo, mas esquecendo completamente as exceções existentes a essas regras, já que não se faz qualquer referência por exemplo aos nomes geográficos que aparecem sem ele, à possibilidade de omitir esta partícula ante os possessivos quando se expressa parentesco, nos grupos fraseológicos tradicionais, etc. Da mesma forma, afirma-se que não se utiliza o artigo com a palavra *casa* ou ante nomes de pessoas famosas, sem mencionar que no primeiro caso este pode não ser omitido, e que no segundo é possível empregá-lo para denotar afetividade e um grande conhecimento das obras da pessoa a quem se alude.

Através do tratamento desta unidade gramatical o manual pretende, pois, chamar a atenção para um conjunto de diferenças entre o português e o espanhol que podem induzir os alunos em erro, mas sem utilizar para isso longas explicações de regras e exceções, apresentando apenas aqueles usos mais estendidos e que os estudantes vão precisar com maior frequência.

Mais uma classe de palavra abordada comparativamente é o substantivo, sendo destacadas algumas disparidades com a nossa língua depois de apresentar-se o género e as regras de formação do feminino e do plural deste (ibidem, p. 202-203):

-São de género feminino os dias da semana (exceto *sábado* e *domingo*) e os nomes acabados em *-agem*.

-São de género masculino as letras do alfabeto e as palavras acabadas em *-ume*.

-O plural dos nomes acabados em *-z* escreve-se também com *z*: *a voz-as vozes*.

- Existe alguma equivalência entre as terminações portuguesas *-ãos*, *-ões* e *-ães* e as espanholas *-anos*, *-ones- anes*: *alemães- alemanes*; *mãos-manos*...

No que diz respeito ao pronome, depois de serem mostradas as formas de todos os pronomes junto à sua tradução em espanhol, é tratado cada tipo de forma independente, assinalando-se aquelas diferenças que podem causar maiores dificuldades para os alunos hispanofalantes (ibidem, p. 204-211):

- A expressão *entre mim e ti* corresponde à espanhola *entre tú y yo* (ibidem, p.204).

-O pronome *vós* usa-se no norte de Portugal no discurso e na literatura, sendo substituído na linguagem quotidiana por *vocês* (ibidem, p.205).

-Como em espanhol os pronomes pessoais podem ser omitidos; no entanto, devem usar-se para contrastar informações ou evitar mal-entendidos (ibidem, p.205).

- O pronome pessoal de 1ª pessoa aparece sempre em primeiro lugar: *eu e ela*. Os pronomes *nós* e *vós* são invariáveis. (ibidem, p.205).

-Os pronomes em posição pós-verbal separam-se do verbo por um hífen.

- As formas *lo*, *la*, *los*, *las* apenas surgem em posição pós-verbal. Não correspondem, pois, às formas espanholas de complemento direto *lo,la, los, las*. (ibidem, p.206)

-Não se coloca a prep. *A* entre o verbo e o complemento direto. (ibidem, p.206)

-Os demonstrativos contraem-se com as preposições *a*, *de* e *em* e nunca são acentuados graficamente (ibidem, p.208).

-Atenção às formas invariáveis *isto*, *isso*, *aquilo* (esp. *Esto*, *eso*, *aquello*) é às diferenças nas masculinas do plural *estes*, *esses*, *aqueles* (esp. *Estos*, *esos*, *aquellos*). (ibidem, p.208).

- O português distingue entre os indefinidos *tudo* e *todo*, usando o primeiro com *isto*, *isso* e *aquilo*, para expressar sentido de totalidade e antes de *o que* (ibidem, p.209)

-Os interrogativos nunca se acentuam graficamente. (ibidem, p.210)

-O interrogativo e relativo *quem* é invariável. O plural de *qual* é *quais* (ibidem, p.210).

-As frases interrogativas e exclamativas apenas são pontuadas no final. (ibidem, p.210).

-Para referir possessão na terceira pessoa, usam-se *dele*, *dela*, *deles*, *delas* (ibidem,p.211).

Para além do anterior, é importante salientar que o glossário gramatical incide também nas fórmulas de tratamento (ibidem, p.205) e nas variações sofridas pelos pronomes de complemento direto em função do contexto (ibidem, p.206), mas sem introduzir para isso comentários de carácter contrastivo. Deste modo, podemos afirmar que a abordagem dada à categoria pronominal é muito completa, chamando-se a atenção para os aspetos que normalmente produzem maiores dificuldades nos alunos falantes de espanhol ou que são habitualmente causa de interferências nas suas produções.

Mais uma unidade referida de forma comparativa é a preposição, apresentando-se em primeiro lugar as contrações destas com os artigos e demonstrativos, e destacando-se depois alguns usos diferenciais em relação às preposições *a*, *de*, *desde*, *em*, *para*, *por* e *sobre* (ibidem, p.214-215), como o facto de não utilizar *a* para situar ações no futuro, ou para introduzir o complemento direto quando este se refere a pessoas ou animais; o uso da preposição *de* para indicar partes do dia e meios de transporte; o emprego de *sob* nos contextos em que o espanhol utiliza *bajo*; a impossibilidade de utilizar a partícula *sobre* para indicar tempo aproximado, etc.

Apesar de não aprofundar na categoria preposicional, o volume incide naqueles usos que podem provocar maiores dificuldades para os alunos do nível inicial. Porém, é importante salientar que os enganos produzidos por causa destas partículas não se reduzem exclusivamente aos primeiros níveis, pois como refere Briones García (2006), estes são também muito frequentes nas produções dos estudantes de nível avançado.

Para concluir com o âmbito morfossintático, é fundamental referir o tratamento dado no manual ao verbo, salientando-se de forma visual as irregularidades da primeira pessoa do presente de indicativo, assinaladas a vermelho (Cf. Dias, 2009, p.216), e os contextos de uso do pretérito perfeito simples e composto, incidindo no uso do primeiro para falar de ações concluídas e pontuais no passado, e do segundo para falar de ações repetitivas que ainda têm relação com o presente (ibidem, p.218-219).

No que diz respeito ao tratamento gráfico dado aos conteúdos de contraste, ele é introduzido através de quadros de cor amarela, destacando-se em negrito ou a cor vermelha aqueles aspetos em que é preciso centrar a atenção.

Para além do anterior, o manual *Entre Nós I* inclui também na parte final do livro um glossário lexical centrado em indicar o género e a tradução de nomes, adjetivos e verbos que diferem nas duas línguas, assinalando-se a vermelho as diferenças ortográficas e a azul os falsos amigos, como veremos na seguinte imagem:

(o) copo	(el) vaso	(a) sala de jantar	(el) comedor
(o) corredor	(el) pasillo	(a) sanita	(el) váter
(os) Correios	(los) correos	(a) secretária	(el) escritorio
(os) cortinados	(las) cortinas	(a) saída	(la) salida
(a) cozinha	(la) cocina	(o) soalho	(el) piso / (el) suelo
(o) cristal	(el) cristal	(o) sótão	(el) ático
(o) dinheiro	(el) dinero	(o) tapete	(la) alfombra
(a) escada	(la) escalera	(o) teio	(el) techo

Figura 4: Exemplo do tratamento dado ao léxico no glossário lexical (Dias, 2009, p.229)

Como demonstra o estudo do volume, apesar de este não introduzir o enfoque contrastivo nas unidades didáticas que o compõem, no glossário gramatical e lexical a atenção centra-se naqueles aspetos que contam com maiores diferenças entre ambos os idiomas, abordando-os desde uma ótica comparativa. Do mesmo modo, podemos afirmar que o método concede bastante importância à perspetiva mencionada para aprofundar nos conteúdos e evitar interferências da língua materna, pois ainda que no livro do aluno não aparecem explicações deste tipo devido a ele seguir uma metodologia indutiva, no livro do professor incluem-se frequentemente comentários que advertem para a necessidade de ter em conta certas disparidades com o espanhol, como mostram os seguintes exemplos:

Chame a atenção para o facto de que, em português, o verbo **estar** se une ao Infinitivo através da preposição **a**. (Em espanhol: *estar + gerúndio*)

A compreensão dos usos do P.P.S. é bastante importante para um hispanofalante uma vez que, nalgumas situações, utiliza o tempo composto em espanhol. Tal ocorre quando:

- considera que a acção realizada ainda tem relação com o momento em que fala.  
*Exemplo: Esta mañana he llegado temprano. (Esta manhã cheguei cedo.)*
- fala de actividades de carácter geral, associando-as a advérbios como *nunca, ainda, ainda não, etc.*.  
*Exemplo: Nunca he estado en Argentina. (Nunca estive na Argentina.)*

**Figuras 5 e 6: Exemplos das recomendações introduzidas no caderno de exercícios (Dias, 2009, pp. 30 e 67)**

Os comentários introduzidos no livro do professor alertam para a necessidade de explicar alguns aspetos desde uma perspetiva contrastiva, apontando também aqueles casos que apresentam maiores dificuldades nos falantes de espanhol e aos quais será preciso prestar atenção para evitar erros de aprendizagem. Desta forma, concluímos que apesar de o manual recorrer ao enfoque comparativo no glossário final, o peso desta abordagem recai sobre a figura do docente, sendo este o encarregado de destacar as diferenças entre os dois idiomas para prevenir a aparição de erros e interferências

### ***2.2.3. Entre Nós II***

Centrando-nos agora no segundo volume do método *Entre Nós*, cabe destacar que a presença da língua espanhola nele reduz-se aos mesmos casos que no primeiro, sendo incorporado um número muito escasso de atividades centradas em refletir sobre as diferenças do português e do espanhol, e apresentando-se no glossário situado no final certos elementos de uma ótica comparativa.

O número de exercícios propostos desde um ponto de vista contrastivo é muito reduzido, aparecendo apenas duas atividades destinadas à reflexão sobre certas diferenças de

pronúncia e acentuação entre português e espanhol a partir da audição de uma série de termos (Dias, 2010, p.77, ex. 23 e 24,) e mais dois centrados na reflexão e correção de falsos amigos (ex. B p.15; Ex.14 p.45), sendo estes também o único elemento de caráter contrastivo que aparece nas atividades do caderno de exercícios (ibidem, Ex. 12, p. 12; ex. 1 e 2, p.26; ex.10 p.30; ex. 14 p.52; ex.1 p.66).

No que diz respeito aos conteúdos apresentados no glossário situado na parte final do livro, são apresentados desde uma ótica comparativa algumas conjunções e locuções, as orações condicionais e, por último, o futuro de conjuntivo.

Em relação às conjunções e locuções, depois de serem apresentadas algumas destas unidades junto aos seus equivalentes hispanos, são apontadas algumas divergências importantes com a nossa língua: o facto de as conjunções *e* e *ou* possuir apenas uma forma em português sem importar o contexto; a equivalência da conjunção espanhola *sino* a *mas sim* e *a não ser* em português; o uso de *ainda que*, *embora* e *mesmo que* com conjuntivo *e*, finalmente, a correspondência de *enquanto* e *assim que* a *mientras* e *en cuanto* em espanhol (ibidem, p.186-190). Por outra parte, no que ao tratamento dado ao condicional e ao futuro de conjuntivo se refere, são apenas apontados alguns usos diferenciais com o espanhol através de exemplos, como o facto de o espanhol possuir duas formas para o imperfeito de conjuntivo e o emprego na nossa língua do presente do conjuntivo quando o português utiliza o futuro (ibidem, p.201.202).

#### 2.2.4. Conclusões

Através da descrição do manual *Entre Nós II* é possível observar que o enfoque contrastivo nele é praticamente inexistente. O volume que dá início à coleção, apesar de não apresentar explicações comparativas nas unidades didáticas, recorre de forma frequente às comparações com o espanhol no glossário gramatical e lexical situado no final do livro. No entanto, neste segundo volume as comparações são muito reduzidas mesmo no glossário gramatical. Apesar do anterior, é importante salientar que no primeiro volume o peso do contraste com a língua espanhola era colocado na figura do docente, chamando-se a atenção através do livro do professor para aqueles casos em que se considerava oportuno ou necessário explicar certas diferenças com o espanhol. No que diz respeito ao segundo manual, não podemos saber se se mantém esta opção, pois como já foi comentado anteriormente, resultou-nos impossível adquirir um exemplar do livro do docente para a sua análise.

Para concluir, cabe chamar a atenção para o facto de o método *Entre Nós* recorrer a uma metodologia indutiva para o ensino de português, o qual poderia explicar a menor presença do enfoque contrastivo nele em comparação, por exemplo, com o método *Português para Todos*. No entanto, da mesma forma que acontecia neste primeiro método, aprecia-se em *Entre Nós* uma importante evolução do primeiro para o segundo número em relação ao enfoque comparativo. Assim, enquanto o volume que dá início à coleção recorre de forma habitual no glossário à comparação com as estruturas hispânicas e à tradução das diferentes unidades gramaticais para esta língua, o segundo unicamente faz uso do português, introduzindo apenas duas referências contrastivas e deixando totalmente de lado o tratamento comparativo do léxico.

Para conhecer a presença da língua espanhola na coleção *Português para Espanhóis*, procedemos no seguinte apartado ao estudo dos volumes que a compõem.

### ***2.3. Português para Espanhóis***

#### ***2.3.1 Apresentação do método***

*Português para Espanhóis* é um método destinado ao ensino de português a falantes nativos de espanhol ou pessoas com um amplo conhecimento da língua mencionada. Trata-se de um conjunto de três volumes publicados pela editora «Agoralíngua S.L.U» em diferentes datas e por diferentes autores: o primeiro, elaborado por María José Arregui Galán e José Lucimar Lourenço da Silva, viu a luz em 2012; por outra parte, o segundo e o terceiro, produzidos por Ana Rita Reis sob a coordenação de María José Arregui, datam de 2015 e 2016 respetivamente.

Os três manuais encontram-se organizados progressivamente em função da sua dificuldade e seguindo os níveis estabelecidos pelo Conselho da Europa, de forma que o primeiro inclui os níveis A1 e A2, o segundo o B1, e o último um B2. Todos eles foram elaborados segundo as regras do Novo Acordo Ortográfico e produzidos com o objetivo de evitar os erros que tradicionalmente se vêm repetindo no processo de aquisição do português por hispanofalantes, motivo pelo qual para a sua criação, como se especifica na nota de abertura, foram tidas em conta as diferenças entre as duas línguas, aproveitando em todo o momento as similitudes. Deste modo, o primeiro volume pretende proporcionar uma série de conhecimentos mínimos que permitam ao aluno «alcanzar el umbral de supervivencia lingüística y superar el portuñol» (Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.3). O segundo, centra-se em propor estruturas mais avançadas, oferecendo uma visão das duas variantes do português, a europeia e a americana, com a intencionalidade de projetar uma perspetiva global do idioma. Finalmente, o último número pretende aprofundar em conceitos mais complexos da língua portuguesa, transmitindo uma ideia geral da cultura e geografia de Portugal.

No que diz respeito à organização dos volumes, os dois primeiros compartilham uma estrutura comum composta por dez unidades didáticas divididas em quatro apartados dependendo da área a tratar: gramática, competências comunicativas, análise contrastiva entre português e espanhol e, finalmente, uma secção destinada à ortografia, fonética e falsos amigos. Cada uma das unidades começa com uma síntese dos conteúdos que serão tratados nela, seguida de um texto que serve de introdução aos conteúdos posteriormente abordados. Estes novos conteúdos inserem-se nos apartados referidos, ainda que a ordem no tratamento deles varie de um volume para outro. Por último, a parte final de cada um dos manuais está destinada à correção, incluindo as soluções de todas as atividades propostas.

É importante salientar neste sentido que, ao contrário do que acontecia com os métodos antes analisados, nenhum dos dois primeiros volumes conta com um apêndice dedicado a reunir ou sintetizar os conhecimentos adquiridos.

No que diz respeito ao terceiro número, a sua organização difere notavelmente dos anteriores, tratando-se do nível mais avançado da coleção. Este consta de 12 unidades didáticas mais uma unidade de revisão cujo objetivo é contribuir para a interiorização e posta em prática dos conhecimentos apresentados. Para além do anterior, na parte final do livro inclui-se uma cronologia história comum entre Espanha e Portugal; um *tira-dúvidas*, apartado que reúne os conteúdos mais importantes tratados ao longo de todo o método, e as soluções das atividades.

Para o caso que nos interessa neste trabalho, o enfoque contrastivo entre português e espanhol, a partir da leitura do índice podemos já comprovar que *Português para Espanhóis* recorre frequentemente a ele, pois como foi referido anteriormente, todas as unidades dos dois primeiros volumes incluem um apartado destinado à análise contrastiva e outro a aprofundar nos falsos amigos. O terceiro nível não conta com uma secção específica destinada ao contraste, o qual não significa que não faça uso desta abordagem. Para conhecer em pormenor o tratamento dado ao contraste e os conteúdos tratados desde uma perspetiva comparativa, passaremos a analisar cada um dos volumes de modo independente.

### **2.3.2 Português para Espanhóis I**

Centrando-nos agora no manual que dá início ao método, podemos comprovar desde a primeira unidade didática que o enfoque contrastivo entre português e espanhol tem uma importante presença nele, não se limitando a sua introdução exclusivamente ao apartado de «Análise contrastiva», mas também ao resto de secções em que se divide cada uma das unidades: competências gramaticais, comunicação e fonética. Para além destas quatro secções, todas as unidades didáticas contam com mais duas: uma destinada ao tratamento dos falsos amigos, e outra cujo objetivo é propor uma série de atividades que sirvam para praticar e interiorizar os conteúdos explicados. À exceção deste último apartado, é possível encontrar referências contrastivas ao longo de todos os outros que compõem o manual, motivo pelo qual a nossa análise não se reduz apenas ao estudo da abordagem comparativa na parte denominada «análise contrastiva», detalhando também os elementos tratados desde uma perspetiva de contraste no resto do livro. Porém, para uma melhor análise dos mesmos, abordaremos os conteúdos apresentados em cada uma das secções de modo independente.

Começando pelo estudo dos aspetos comparativos apresentados na secção destinada à análise contrastiva, são salientadas no manual as seguintes diferenças com a nossa língua:

- As nacionalidades que em espanhol terminam em *es* em português levam acento circunflexo (Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.17).

-Todas as palavras espanholas terminadas em *n* acabam em *m* em português, salvo algumas exceções: *abdómen, hífen, pólen, líquen...* (ibidem, p.17)

- As formas verbais acabadas em *n* e que são nasais, terminam em português em *m* ou *ão*. (ibidem, p.17).

-As palavras terminadas em *d* passam a *de* em português (ibidem, p.34).

- A maior parte de palavras espanholas que contém *z* entre vogais, passam a *ç* (ibidem, p.53).

- As palavras espanholas terminadas em *-umbre* são femininas. Em português passam a *-ume* e são masculinas (ibidem, p.71)

- As palavras espanholas terminadas em *-aje* são masculinas. Em português passam a *-agem* e são masculinas (ibidem, p.71).

-As palavras que em espanhol têm os ditongos *ie/-eu* mudam para *-e/-o* (ibidem, p.84).

-As palavras espanholas que têm as consoantes *nn* ou *mn* juntas, escrevem-se com uma só consoante, exceto *connosco* e *indemnizar* (ibidem, p.100).

- Os adjetivos que em espanhol terminam em *-able* passam a *-ável* (ibidem, p.116).

- As palavras espanholas terminadas em *-ción, -sión*, em português passam a *-ção, -são* respetivamente (ibidem, p.116)

- Em português os ditongos *-ia, -ie, -io, -eo, ao, -ue* são considerados hiatos na leitura quando a tonicidade não recai sobre a última sílaba, de forma que na acentuação vão contar como uma sílaba independente: *dormitório* (ibidem, p.150).

- Os substantivos terminados em *ón/ones; án/anes* e *ano/anos* normalmente passam para *ão/ões; ão/ães* e *ão/ãos* (ibidem, p.164).

Podemos comprovar que a secção de análise contrastiva introduzida no volume tem como principal objetivo apontar pequenas diferenças morfológicas surgidas por uma diferente evolução desde o latim, as quais podem dar lugar a certos problemas nos níveis iniciais. De facto, o levantamento de erros levado a cabo por Grannier e Araújo Carvalho (2001) demonstra que algumas destas disparidades são causa frequente de enganos na produção dos hispanofalantes, como por exemplo os erros de género, os quais refletem a transferência do género da palavra equivalente em espanhol.

Tendo em conta, pois, as dificuldades que as distinções assinaladas podem produzir nos alunos falantes de espanhol, o manual oferece pequenas dicas em cada unidade com o fim de evitar que elas se produzam. Todos os casos anteriores são apresentados junto com uma ampla variedade de exemplos nas duas línguas que permitem ao aprendente perceber melhor o contraste. Da mesma forma, é frequente encontrar depois das explicações algumas atividades destinadas a interiorizar cada uma das diferenças, atividades estas que consistem normalmente na tradução de termos do espanhol para o português.

No que diz respeito ao tratamento gráfico, o apartado «análise contrastiva» é destacado através do título *alguns truques!* e de um ícone que se mantém ao longo das dez unidades sempre que esta secção aparece.

O facto de o volume contar com uma secção destinada exclusivamente à análise contrastiva não significa que o resto de apartados que compõem o volume não façam uso do enfoque comparativo, pelo que vamos centrar-nos agora na abordagem comparativa no apartado de «competências gramaticais».

O primeiro elemento tratado de um ponto de vista comparativo é precisamente o pronome pessoal. Assim, uma vez apresentadas as suas formas de maneira dedutiva, são apontadas as seguintes diferenças com a nossa língua (Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.8-9):

- Utiliza-se a 3ª pessoa do singular para as formas *você, o senhor/a, ele e ela* e a 3ª pessoa do plural tanto para os pronomes *eles, elas e vocês*.

-As formas *o senhor/ senhora* indicam uma relação formal e correspondem ao pronome espanhol *usted*.

- O pronome de 2ª pessoa do plural *vós*, equivalente ao espanhol *vosotros* caiu em desuso no português atual, onde é substituído por *vocês*.

-No Brasil o uso do pronome *tu* é restrito a alguns estados do Nordeste, Norte e do Sul, sendo geral o uso de *você* para se referir a pessoas com quem temos familiaridade.

A atenção dada aos pronomes pessoais tem como objetivo salientar os elementos diferenciais mais básicos entre as duas línguas. Ao contrário do que sucedia no método *Português para Todos*, este não pretende aprofundar em formas de tratamento mais complexas como *o senhor doutor, vossa excelência, dom/dona* etc., Mas oferecer uma visão daqueles usos de tratamento elementais que o aluno pode requerer com maior frequência nos níveis iniciais. Esta visão não se reduz unicamente à variante europeia, fazendo-se também referência à distinta utilização dos pronomes *tu* e *você* em Portugal e Brasil.

Apesar do anterior, e apesar de a abordagem dada ao tratamento tentar adaptar-se às necessidades fundamentais do nível, chama a atenção mais uma vez a ausência de referência ao uso dos pronomes *você* e *o senhor/ a senhora*, pois é um dos aspetos que mais dificuldades apresentam para os hispanofalantes.

Continuando com a categoria de pronome, o resto de elementos tratados desde uma ótica comparativa são o pronome reflexivo (ibidem, p.30), os indefinidos (ibidem, p.49), os demonstrativos (ibidem, p.93), os possessivos (ibidem, p.94) e os relativos (ibidem, p.145).

Em relação ao primeiro, apontam-se duas diferenças fundamentais com a nossa língua quanto à conjugação pronominal: o facto de o português fazer um menor uso destes e a tendência do idioma a colocar o pronome em posição enclítica na variante europeia. Do mesmo modo, chama-se a atenção para os verbos *gostar, ficar e acreditar* (ibidem, p.31), os quais não seguem a estrutura pronominal espanhola: no primeiro caso, destaca-se o uso do verbo acompanhado sempre com a preposição *de* e a ausência do pronome reflexo que aparece no nosso idioma; no segundo, a ausência do pronome reflexo e a carência do sentido semântico de “combinar com alguém”; por último, no que respeita ao verbo *acreditar*, recolhe-se a ausência do carácter pronominal reflexo e o seu valor para expressar opinião, exceto quando se faz referência a crenças ou ideias religiosas, em cujo caso se utiliza a forma *crer*.

Apesar de que consideramos relevantes as disparidades destacadas em relação à utilização dos pronomes reflexivos e à omissão destes com os verbos *gostar, ficar e acreditar*, o qual pode originar problemas por influência da língua materna nos níveis iniciais, achamos que o tratamento dado a este tipo de pronomes é escasso. Tendo em conta que o uso excessivo do pronome em estruturas onde o português não o aceita é um erro habitual verificado na

produção dos hispanofalantes, torna-se imprescindível não só indicar que o português conta com um menor número de estruturas pronominais, mas especificar também de modo geral quais são estas estruturas.

No que diz respeito aos pronomes indefinidos, em primeiro lugar a atenção recai sobre as formas *nada*, *ninguém* e *nenhum/nenhuma* (ibidem, p.49), mas sem introduzir qualquer tipo de comentário explicativo, pretendendo-se apenas que o aluno compare as formas com os equivalentes hispanos através de um conjunto de exemplos.

Já na parte final do volume, concretamente nas páginas 146-147, retoma-se novamente o indefinido, esta vez para apontar algumas singularidades das partículas *todo/tudo*, *cada* e *ambos*.

Como vimos nos apartados anteriores, a forma invariável *tudo* é uma das maiores distinções que o português mantém com o espanhol em relação a este tipo de pronomes, o qual causa frequentemente enganos nos hispanofalantes devido a não existir uma partícula equivalente na sua língua materna. Ciente da dificuldade que o pronome nomeado supõe para os alunos, o manual chama a atenção para ele do seguinte modo:

Português para espanhóis

**4 Pronomes indefinidos**

Os pronomes indefinidos são praticamente iguais ao espanhol, tanto na forma como no uso.

**TODO / TUDO**

A atenção deve-se dar à forma invariável "tudo", que confunde sempre o hispanofalante:

O Luís comeu toda a salada, todo o arroz, toda a carne. Enfim, o Luís comeu tudo.  
Todos os homens são mortais, mas tudo é importante.

Quando "todo" expressa uma particularidade e, logo depois, se generaliza, o pronome será "tudo".  
Sempre invariável.

**Todo(s):** concorda em género e número com o nome.  
**Tudo:** abrange um conjunto de coisas e aparece sempre com uma estrutura verbal.  
Não tem género, nem número.

**Figura 7. Exemplificação do tratamento dado os indefinidos *Todo* e *Tudo***  
(Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.146)

Como podemos ver, a abordagem dada ao pronome *tudo* não serve para esclarecer a totalidade das dúvidas que possam apresentar os aprendentes em relação ao uso do mesmo. De facto, as afirmações feitas para explicar esta forma podem mesmo dar lugar a uma maior confusão, pois tanto as informações quanto os exemplos proporcionados parecem transmitir a ideia de que a forma invariável *tudo* apenas é utilizada naqueles casos em que primeiro se expressa uma particularidade, o qual não se corresponde com a realidade.

Aproveitando a presença da imagem anterior, torna-se oportuno salientar alguns pontos em relação ao grafismo utilizado no método para expressar o contraste entre português e espanhol. Como podemos comprovar, o enfoque comparativo não recebe qualquer tipo de

tratamento gráfico especial que permita ao aluno saber que se trata de um espaço dedicado ao contraste. O título colocado no começo da página alerta para o elemento que vai ser apresentado, mas não é possível conhecer a presença de elementos comparativos até não ler as informações proporcionadas, pois o tratamento é o mesmo em todos os contextos em que se incluem novos conteúdos.

Nesta mesma linha, é importante referir também que, ao contrário do que acontecia por exemplo no método *Português para Todos*, este recorre à língua portuguesa para fazer todo o tipo de explicações e esclarecimentos, usando o espanhol unicamente quando é imprescindível.

Para concluir com o tratamento dado aos indefinidos, cabe salientar a menção feita no manual ao facto de não se utilizar a forma *cada* para indicar repetição de tempo, e o emprego de *ambos* junto ao artigo quando este precede a um nome (ibidem, p.147).

Passando aos pronomes demonstrativos e possessivos (ibidem, p.93 e 94), após apresentar-se as suas formas de maneira dedutiva, são assinaladas as seguintes diferenças com a nossa língua:

-As formas variáveis do masculino plural do pronome demonstrativo diferenciam-se do espanhol em que apresentam um *e* em lugar de *o*.

-A necessidade de não confundir formas variáveis masculinas do pronome demonstrativo espanhol com as invariáveis em português, pois estas começam por *i*.

-Da mesma maneira que em espanhol, os pronomes demonstrativos estabelecem uma perspectiva espacial entre a pessoa e o objeto que refere. Porém, as formas deste realizam contração com as preposições *de* e *em*

- Para evitar ambiguidades, o pronome possessivo é substituído pelas formas *dele*, *dela* para fazer referência à terceira pessoa.

Estas informações são introduzidas mantendo o padrão gráfico antes mencionado, isto é, sem incluir qualquer tipo de elemento distintivo, apresentando-se em primeiro lugar a explicação e deixando espaço depois à prática.

Finalmente, no que ao pronome relativo respeita, o manual aponta o facto de o português não possuir uma forma plural equivalente à espanhola *quienes*, fazendo uso neste caso de uma nota de rodapé.

Tendo em conta tudo o anterior, podemos concluir que o tratamento dado à categoria nominal é realmente amplo, pois o manual destaca de forma comparativa todos aqueles aspetos que normalmente produzem dificuldades nos alunos hispanofalantes, dedicando uma maior atenção aos que de modo habitual causam maiores problemas.

A segunda classe gramatical abordada desde um ponto de vista contrastivo no plano morfossintático é o artigo (ibidem, p.11 e 12). Como vimos nos apartados anteriores, a existência de contextos em que apenas uma das línguas utiliza esta classe de palavra pode originar certas confusões nos aprendentes. Para delimitar corretamente o uso desta unidade gramatical e evitar a interiorização de estruturas erradas por influência da L1, o volume adverte de certas disparidades em relação com a nossa língua:

-O artigo definido acompanha o nome próprio quando este não é vocativo.

-Utiliza-se geralmente ante nomes de continentes, países e regiões, ainda que existam algumas exceções como *Portugal, Marrocos, Angola* etc. Esta regra não é aplicada a nomes de cidades, exceto quando estas são representadas por nomes comuns já existentes na língua: *O Rio de Janeiro, O Cairo, O Porto...*

- Acompanham sempre os pronomes possessivos.

- Algumas palavras parecidas às espanholas mudam de género: *a ponte, o sangue*.

A partir dos elementos salientados podemos ver que o manual pretende mostrar o panorama geral do emprego do artigo definido em português, mas sem aprofundar em casos concretos nem exceções. Isto é visível, por exemplo, no caso dos topónimos, onde não se faz qualquer tipo de menção à existência de nomes geográficos que podem aparecer com o sem ele. O tratamento dado a esta unidade gramatical é muito similar nos três métodos analisados, incidindo todos eles nas regras gerais que explicam a maior parte dos seus contextos de uso, mas sem fazer referência àqueles casos que se desviam da regra.

Especial menção merece o tratamento dado ao uso do artigo definido ante possessivos. Segundo as informações dadas no manual, «Os artigos definidos acompanham sempre os pronomes possessivos. Ex: o meu pai mora no Porto mas a minha mãe mora em Coimbra. » (ibidem, p.10). Tendo em conta a frase anterior, é importante salientar vários aspetos sobre a mesma. Em primeiro lugar, cabe destacar o facto de a afirmação feita não ser verdadeira pois, como afirmam as próprias Vázquez Cuesta e Mendes da Luz (1971, p.131), «El empleo u omisión del artículo determinado con los pronombres posesivos responde en portugués, como en español, a un propósito estilístico claro. Cuando el pronombre va precedido del artículo [...] la atención del oyente recae predominantemente sobre el objeto poseído, el cual se trata de distinguir de otros semejantes pero que no pertenecen a la misma persona».

Por outra parte, se prestarmos atenção ao exemplo dado, *o meu pai mora no Porto mas a minha mãe mora em Coimbra*, é possível comprovar que os possessivos presentes na oração não realizam propriamente a função de pronome, mas sim de adjetivo. Poderíamos pensar, pois, que a afirmação citada foi o resultado de um engano, pretendendo a autora dizer que «os artigos definidos acompanham sempre os adjetivos ou determinantes possessivos». Todavia, esta última afirmação continuaria a ser parcialmente errada, já que, embora de modo geral os adjetivos possessivos vão sempre precedidos do artigo, existem certos casos em que a omissão desta partícula é possível, como para expressar parentescos, ante vocativos, em grupos fraseológicos tradicionais, etc.

Em relação ao anterior, é importante destacar também a comparação feita com a variedade brasileira. Através de uma nota de rodapé o manual indica que «No Brasil, este uso é flexível. Na oralidade utiliza-se com o artigo»<sup>10</sup>. Citando mais uma vez Vázquez Cuesta e Méndez da Luz (1971, p.131), afirmamos que «en el portugués del Brasil lo más frecuente es

---

<sup>10</sup> Resulta curioso que o manual chame a atenção para o uso do artigo definido ante os adjetivos possessivos no Brasil, mas não faça qualquer tipo de referência à omissão dele ante nomes próprios na variedade mencionada.

la ausencia del articulo con los adjetivos posesivos, teniendo casi siempre su empleo la virtud de reforzar la idea de posesión.»

Como consequência dos factos apontados, podemos concluir que o tratamento dado à sintaxe do artigo definido no manual é certamente impreciso e, nalgumas ocasiões, mesmo incoerente.

Já no plano propriamente morfológico, é referido o facto de o português admitir contração do artigo definido com as preposições *a*, *de*, *em* e *por*, e do indefinido com *de* e *em*, enquanto o espanhol apenas admite a contração do primeiro com as preposições *de* e *a* (Arregui Galán e Lourenço de Silva, 2012, p.11). Ao contrário do que sucedia nos outros manuais, não aparecem neste método alusões à ausência da forma masculina neutra *lo* no primeiro idioma.

Mais uma unidade gramatical focada de um ponto de vista contrastivo é a proposição. Como já comentámos em apartados anteriores, apesar de existir certas diferenças quanto à lista deste tipo de palavras, as maiores desigualdades entre português e espanhol residem no emprego das mesmas, sendo frequentes as estruturas homólogas onde um dos dois idiomas não aceita preposição, mas no outro é de uso obrigado, ou os casos em que a partícula empregada difere nas duas línguas. Estas variações são a causa de numerosos erros nas produções dos falantes de espanhol, os quais se podem manter até aos níveis mais avançados. De facto, Carinhas (2011), salienta os desvios no uso das preposições como aqueles que apresentam uma maior ocorrência nas produções de uma aluna de nacionalidade uruguaia com três cursos de língua portuguesa completados (180h), sendo o número total de erros de 31, 13 dos quais se associam à transferência da língua materna.

Com a finalidade de evitar, pois, a influência da L1 e os erros produzidos por causa da mesma, salientam-se os seguintes usos diferenciais com o espanhol:

- Para a expressão de tempo, em português utiliza-se *em* para referir ações pontuais no passado e futuro, e *a* para indicar ações regulares ou habituais no tempo (Arregui Galán e Lourenço de Silva, 2012, p.14).

-As preposições *a* e *para* expressam curta e longa permanência na variedade europeia (ibidem, p.50).

-Quando falamos de meios de transporte, usa-se a preposição *de* para meios mecânicos e *a* para meios animais ou físicos. *Em* apenas se emprega quando determinamos o meio de transporte: *Fomos ao Recife no avião do TAP* (ibidem, p.50).

-O futuro imediato constrói-se em português sem a preposição *a* entre o verbo *ir* e o infinitivo. (ibidem, p.45, 92).

-Uso da preposição *a* para introduzir o complemento direto (ibidem, p.124).

Como podemos comprovar, o objetivo do manual não é aprofundar no emprego das preposições portuguesas e apontar todos aqueles usos diferenciais com a nossa língua, mas oferecer uma visão do emprego das mesmas naqueles contextos que estão relacionados com os conteúdos tratados nas diferentes unidades didáticas

Deixando de lado a preposição, centramos agora a nossa atenção na categoria verbal, pois é esta a que ocupa um maior número de contrastes com a língua espanhola.

A primeira referência apontada neste sentido tem a ver com os verbos *ser*, *estar* e *ter* indicando-se o uso do primeiro para expressar estado civil e localização geográfica fixa (ibidem, p.12), do segundo para o tempo meteorológico ou estados físicos temporários (ibidem, p.13) e, por último, o uso do terceiro como verbo auxiliar para a formação dos tempos compostos (ibidem, p.13). Neste mesmo sentido o manual destaca também o uso do verbo *haver* em lugar de *fazer* para falar do tempo decorrido (ibidem, p.28).

É importante destacar a pertinência das referências anteriores, já que se trata de usos que de não serem especificamente assinalados podem passar despercebidos para os alunos, dando lugar a erros produzidos pela tradução literal de estruturas da língua materna.

No que diz respeito aos tempos verbais, são introduzidos comentários contrastivos ao longo de todo o manual para assinalar certas diferenças com a nossa língua, como o facto de a 3ª pessoa do plural do presente de indicativo terminar em *m* (ibidem, p.27); a terminação em *-ava* do pretérito imperfeito dos verbos da primeira conjugação; a não acentuação do ditongo *ia* neste mesmo tempo (ibidem, p.64) etc. Porém, apesar do grande número de referências contrastivas utilizadas, vamos centrar a nossa atenção nos três aspetos que normalmente apresentam maiores dificuldades para os falantes de espanhol: o uso do pretérito perfeito simples e composto, os duplos participios e o infinitivo conjugado.

Em relação ao primeiro, como foi anteriormente referido, os distintos valores que apresentam o pretérito perfeito simples e composto são a causa de um grande número de erros nos hispanofalantes, motivo pelo qual é necessário aprofundar neles para que os alunos sejam conscientes das diferenças e consigam interiorizá-las. Tendo em conta esta necessidade, o manual introduz o pretérito perfeito simples desta maneira:

O PPS português equivale ao pretérito indefinido ou perfeito espanhol. Quando um falante português quer transmitir a ideia de uma ação passada utiliza o PPS, ainda que a ação acabe de acontecer: *hoje comi feijão verde ao almoço*. Note que o falante do Norte de Espanha e das Ilhas Canárias vai utilizar o mesmo tempo verbal: *Hoy comí judías verdes en el almuerzo*. Contudo, a forma mais comum para um espanhol expressar a mesma ideia é a forma composta [...].

No caso da língua portuguesa, não há diferença entre o passado recente e o passado remoto, portanto, o PPS sempre indicará uma ação passada, seja recente ou mais antiga.

(Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.60)

Quanto ao pretérito perfeito composto, são salientadas as seguintes informações:

Um falante de português utiliza o PPC quando se refere a uma ação que se iniciou no passado e continua no presente: *desde que tive a distensão muscular tenho tido muitas dores*. Para transmitir a mesma ideia um hispanofalante utiliza a forma simples no presente: *desde que tuve la distensión muscular tengo muchos Dolores*.

(Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.80)

Finalmente, para marcar a distinção de uso entre ambos, o manual indica que o primeiro deve ser utilizado «quando expressamos uma ação passada recente» (ibidem, p.80).

Podemos ver que, para delimitar o uso dos pretéritos perfeitos em português, chama-se a atenção para o facto de a ação estar concluída ou não. No entanto, não se faz referência ao valor de repetição ou pontualidade da ação, sendo esta a diferença mais marcada com a nossa língua, pois, como aponta Siqueira de Marrone (2005, p.102) «a forma *tenho feito* difere substancialmente de *he hecho*, pois em português subtende a ideia de repetição de um processo

ou a sua continuidade até o momento em que o enunciado é proferido, enquanto em espanhol, em geral, indica um fato atual concluído.»

No que aos duplos participios diz respeito, após indicar-se que em português alguns verbos admitem duas formas de participio, uma regular e outra irregular, e que a primeira é utilizada com o auxiliar *ter* e a segunda com *ser, estar e ficar*, são apresentados através de um quadro alguns dos duplos participios mais frequentes. Uma vez apresentadas as formas nomeadas, introduz-se um breve comentário contrastivo: «observe que os verbos espanhóis correspondentes, geralmente, só apresentam um participio (exceção feito a IMPRIMIR e ELEGGER» (Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.79)

Maior atenção dá-se no volume ao infinitivo flexionado, pois como se aponta no mesmo «é objeto de dificuldade para os hispanofalantes, pois em espanhol não existe com pessoa nem número (não existe flexionado). A diferença está no facto de que o INF. IMPESSOAL não indica quem realiza a ação; já o INF. PESSOAL evidencia o agente da ação. Portanto, é utilizado para dar maior precisão ao processo de comunicação» (ibidem, p.157).

Com a finalidade de esclarecer o uso desta forma verbal, salientam-se três contextos de utilização (ibidem, p.158): em orações com dois sujeitos diferentes; depois de algumas preposições ou locuções prepositivas (*ao, para, por, sem, até, nem, antes de, apesar de...*) e na estrutura ser+adj+ inf. Flexionado, a qual pode ser substituída por ser+adj+que+ pres. De conjuntivo como em espanhol.

O uso de comentários comparativos para tratar diferenças relacionadas com os verbos é frequente. De facto, como dissemos anteriormente, para além dos casos salientados é habitual encontrar notas dedicadas a indicar que determinados aspetos são iguais nas duas línguas, como por exemplo o uso do pretérito mais-que-perfeito (ibidem, p.81) ou do futuro imperfeito (ibidem, p.91). Noutros casos, os comentários servem para assinalar pequenas diferenças, como o facto de os verbos *escrever, receber e perceber* pertencerem em português à segunda conjugação (ibidem, p.27), a utilização do verbo *acabar* no pretérito perf. Simplex nas perífrases de passado recente (ibidem, p.65), a acentuação apenas da 1ª pessoa do plural do condicional, etc.

Por todo o anterior, podemos afirmar que o tratamento contrastivo dado à categoria do verbo é muito amplo, ainda que nalgumas ocasiões este não clarifique totalmente as diferenças entre português e espanhol, como por exemplo no caso do pretérito perfeito composto.

Para concluir com o plano morfossintático, é importante referir algumas referências contrastivas introduzidas em relação ao advérbio e à conjunção:

Em relação ao primeiro, são destacados os seguintes usos diferenciais:

- Em português só existe uma forma para *muito* (ibidem, p.110).
- O advérbio *apenas* é um falso amigo que significa exclusivamente, somente (ibidem, p.110)
- O advérbio *mais* pode levar a confusão com a conjunção *mas* (ibidem, p.110)
- O advérbio *cá* é usado quando não conseguimos visualizar na totalidade um lugar. *Lá* utiliza-se para expressar onde estamos. (ibidem, p.111)
- A forma *donde* é contração de *de+onde*, pelo que é importante não a confundir com o adv. Espanhol *donde* (ibidem, p.111)

No que diz respeito à conjunção, são referidas as formas *e, se, embora, nem, ou* e *mas*. Porém, as únicas distinções apontadas são o uso de *embora* com conjuntivo ao contrário do espanhol *aunque*, e a utilização de *nem* na negação de pronomes indefinidos. (ibidem, p.159).

No resto dos casos, a atenção do manual recai sobre as semelhanças, especificando também aqueles aspetos e usos que são iguais em ambas as línguas.

O percurso feito até ao momento demonstra que a secção de «competências gramaticais» recorre também frequentemente ao enfoque contrastivo para salientar elementos e usos diferenciais entre o português e o espanhol. De facto, o número de comparações é muito superior às introduzidas na secção destinada especificamente à análise contrastiva, sendo estas na sua maioria de carácter morfossintático, embora inclua-se também alguma comparação pertencente ao campo da pragmática, como por exemplo as fórmulas de tratamento.

Passando ao âmbito da fonética, são vários os conteúdos introduzidos desde uma perspetiva de contraste, prestando-se especial atenção àqueles que causam maiores problemas de aprendizagem nos hispanofalantes. Um destes problemas está relacionado precisamente com vogais, pois, como aponta Siqueira de Marrone (2005, p.19) «apesar da semelhança entre as duas línguas, os falantes da língua espanhola têm dificuldade de entender o português falado, devido a essa complexidade em contraste com a relativa simplicidade e consistência do sistema vocálico espanhol». Em realidade, a dificuldade que experimentam os falantes de espanhol não tem a ver unicamente com a perceção dos sons vocálicos do português, mas também com a articulação dos mesmos. Para tentar diminuir ao máximo as dificuldades causadas pelos sons vocálicos, o manual detém-se a explicar o modo como estes se articulam e a relação entre a pronúncia e os acentos da seguinte forma:

Português para espanhóis

**Letras e sons!**



**Vogais**

<a> <e> <i> <o> <u>

As vogais portuguesas são cinco, como em espanhol, mas apresentam muitos fonemas.

**Acentos:**

→ [ ^ ] agudo: som aberto

Geralmente, o som aberto é assinalado por este acento sobre uma vogal. Para um hispanofalante pronunciar bem as vogais <e> e <o> abertas, deve abrir mais a boca. As restantes vogais, quando abertas, são praticamente iguais ao espanhol.

<a>	<e>	<i>	<o>	<u>
[a]	[e]	[i]	[ɔ]	[u]

→ [ ^ ] circunflexo: som fechado

Este acento indica sempre o som fechado para a vogal. Para um hispanofalante pronunciar bem a vogal <a> fechada, deve pronunciar-la quase como se fosse "ae!". As restantes vogais, quando fechadas, são praticamente iguais ao espanhol.

<â>	<ê>	<ô>
[ɨ]	[e]	[o]

→ [ ~ ] til: som nasal

Este acento indica sempre que o som é produzido na cavidade nasal, portanto, o ar sai pela boca e pelo nariz. Só se aplica sobre as vogais <a> e <o>. Contudo, qualquer vogal é anasalada quando está antes das letras <m> e <n>.

<ã/am/an>	<em/en>	<im/in>	<õ/om/on>	<um/un>
[ɐ̃]	[ɛ̃]	[ĩ]	[õ]	[ũ]

**Atenção!!!**

→ [ ' ] CRASE: em língua portuguesa não é acento, é um aviso de contração.

Figura 8. Exemplificação do tratamento dado à articulação dos sons vocálicos e à relação entre esta e os acentos. (Arregui Galán e Lourenço da Silva, p.22)

Em relação ao consonantismo, a atenção recai sobre a pronúncia das consoantes *b, v* (ibidem, p.23); *ç* (ibidem, p.57); *g* e *j* (ibidem, p.75); *m* e *n* depois de vogal (ibidem, p.87); *r* inicial, duplo, entre consoantes e entre vogais (ibidem, p.103); *s* inicial, final ou duplo (ibidem, p.119); *x* (ibidem, p.137), e os dígrafos *ch*, *lh*, e *nh*. A forma de abordar estas diferenças fonéticas é a mesma do que no caso das vogais, apresentando-se os sons que cada uma destas letras pode produzir através da comparação com o sistema espanhol desta forma: «B: bilabial, igual ao fonema espanhol [...]. V: fricativa, parecido o fonema espanhol “f”, ainda mais virante» (ibidem, p. 23). «R inicial e duplo: soa aspirado, quase como o “j” em espanhol» (ibidem, p. 101) etc.

Como podemos ver, trata-se de apresentar a pronúncia das diferentes consoantes e vogais de uma forma simples, sem recair em longas descrições nem no uso de palavras técnicas, de modo que todos os alunos possam perceber a distinção com o espanhol e consigam articular os sons da melhor maneira possível a partir da realização espanhola.

Para concluir com a análise do primeiro volume da coleção *Português para Espanhóis*, é importante salientar alguns pontos em relação ao enfoque contrastivo no âmbito léxico, pois como foi referido no início, todas as unidades contam com um apartado destinado a tratar os heterossemânticos.

O número de heterossemânticos ou falsos cognatos entre o português e o espanhol é muito elevado em relação a outras línguas, sendo frequente os enganos por um uso errado dos mesmos. Para resolver estes erros, alguns autores, como por exemplo Ferreira (1995), defendem a necessidade de utilizar uma metodologia específica para introduzir este tipo de palavras, evitando assim o surgimento de problemas de comunicação ou entendimento.

Precisamente para evitar este tipo de problemas, o manual dedica um espaço exclusivo a aprofundar nos falsos amigos, pretendendo que o aluno consiga interiorizar as diferenças de significados reparando no seu uso. Assim, através de um apartado denominado «amigos em quem não podemos confiar», o volume inclui em cada unidade um texto onde se narram as aventuras de uma personagem chamada *Cê cedilha*, texto este cujo propósito é a apresentação e contextualização de uma série de falsos amigos, os quais aparecem assinalados a negrito (Arregui Galán e Lourenço da Silva, 2012, p.17, 35, 54, 72, 84, 100, 117, 134-135, 150-151, e 165). Uma vez lido o texto, é proposta uma atividade que consiste em relacionar os termos portugueses introduzidos nele com os seus equivalentes hispanos.

Em relação ao anterior cabe destacar o facto de serem os falsos amigos o único elemento apresentado no manual através de uma metodologia indutiva, pretendendo-se que o aluno repare nas diferenças de significado de forma indutiva a través do contexto

A análise feita do uso do enfoque contrastivo no manual *Português para Espanhóis I* mostra que apesar de este contar com um espaço dedicado especificamente ao contraste entre português e espanhol, é introduzida a perspetiva comparativa em todas as secções que compõem o volume, prestando-se especial atenção às disparidades de carácter morfossintático.

### **2.3.3 Português para Espanhóis II**

Seguindo a estrutura iniciada com o primeiro volume, *Português para Espanhóis II* divide-se em dez unidades didáticas compostas por quatro apartados fundamentais: gramática, comunicação, análise contrastiva e fonética, ortografia e falsos amigos, sendo este último aspeto o que recebe uma maior atenção dentro da secção. Da mesma forma que acontecia no caso anterior, a observação do índice permite comprovar que o segundo manual introduz

também a abordagem contrastiva nas suas páginas através da secção de «análise contrastiva» e «falsos amigos». Porém, para saber se o enfoque comparativo é exclusivo destes apartados, e conhecer os elementos e o tratamento dado a cada um dos conteúdos introduzidos desde esta perspetiva, é preciso analisá-los de forma independente.

Começando pelo apartado de análise contrastiva, a primeira comparação com o espanhol centra-se nos advérbios terminados em -mente, tendo como objetivo alertar o aluno para o facto de que este tipo de advérbios em português é sempre utilizado com o modo Indicativo (Reis, 2015, p.11). A importância de chamar a atenção para este facto radica em que o uso destes advérbios pode produzir certos enganos nos aprendentes hispanofalantes, já que a sua tendência natural é empregar o modo conjuntivo por influência do espanhol.

Em relação a esta classe de palavra são referidos mais alguns aspetos diferenciais, esta vez para incidir nas formas *logo*, *mesmo*, e *só se/ sempre que* + conjuntivo. No primeiro caso, são salientados os significados de que carece o termo *logo* na nossa língua, pois «este advérbio pode ter vários significados em português, o que não acontece em espanhol, podendo confundir o aluno» (ibidem, p. 18). Para resolver as possíveis dúvidas dos estudantes quanto ao seu emprego, são destacados quatro usos: *logo* com significado de *mais tarde e por isso/por tanto*; verbo + *logo* com sentido de *imediatamente* e, por último, as expressões *logo/ sempre que*+ verbo *ver* para indicar que algo era de supor (ibidem, p.28).

No que diz respeito ao advérbio *mesmo*, o manual centra-se também nos diferentes sentidos que esta palavra pode adquirir em português: *realmente; sem duvida; inclusiva, até; próprio, quase e precisamente* (ibidem, p.44).

Finalmente, no caso de *só se/ sempre que* a atenção recai sobre o uso da primeira para indicar uma condição e da segunda como sinónimo de *todas as vezes que*, alertando-se para o emprego destas com o modo conjuntivo ao contrário do que acontece em espanhol. (ibidem, p.120)

Outro elemento abordado de um ponto de vista contrastivo no segundo volume da coleção é a conjunção. Em primeiro lugar a atenção recai sobre a palavra hispana *aunque*, indicando-se que enquanto em espanhol esta pode aparecer com indicativo para indicar um facto, ou com conjuntivo para expressar uma hipótese, o português conta com três formas diferentes para manifestar estes valores, todas elas utilizadas com conjuntivo: *embora* para manifestar um facto, *mesmo que* para hipóteses e *ainda que* para factos e hipóteses em função do contexto (ibidem,p.24). Neste mesmo sentido, alerta-se também para a necessidade de não confundir a fórmula portuguesa *assim que* com a locução espanhola *así que*, cujo valor é expressado na língua vizinha por *por tanto, assim sendo, então* ou *por isso*, e para a impossibilidade de traduzir literalmente o *en cuanto* espanhol por *enquanto*, pois em português este significa *mientras* (ibidem, p.25).

É importante mencionar que as disparidades apontadas recebiam também uma grande importância no método *Português para Todos*, onde apareciam referências a respeito nos dois primeiros volumes.

Continuando com o manual que estávamos a tratar, ao final do mesmo retomam-se novamente os dois tipos de palavras nomeados até ao momento, esta vez para apontar as diferenças de significado que permitem distinguir as formas *abaixo, contudo, senão, demais, portanto, sobretudo, detrás, acerca de e enquanto* de *a baixo, com tudo, se não, de mais, por tanto, sobre tudo, de trás, há cerca de, em quanto*. Assim, para além de delimitar e exemplificar o uso dos termos anteriores em português, estabelece-se também a equivalência destes com o espanhol naqueles casos que podem induzir a engano:

senão	Quando significa "de outro modo", "caso contrário" <sup>1111</sup> ; "a não ser", "só", "à exceção de" <sup>1212</sup>
	Exemplo 1: <i>Ouçã com atenção o que lhe vou dizer, senão vou-me<sup>1313</sup> embora.</i> Exemplo 2: <i>Ninguém, senão eu, sabe a verdade.</i>
se não	Quando entre o se e o não podemos colocar um pronome pessoal.
	Exemplo: <i>Se (eu) não trabalho, não tenho dinheiro.</i>
Análise Contrastiva	a. se não = sí no
	Exemplo: <i>Sí (yo) no tengo trabajo, no tengo dinero.</i>
	b. Senão = sino
	PORTUGUÊS: <i>Ela não estava zangada<sup>1414</sup> senão triste.</i> ESPAANHOL: <i>Ella no estaba enfadada sino triste.</i>
	c. mas (sim) = sino
	PORTUGUÊS: <i>Não sou espanhol, mas sim português.</i> ESPAANHOL: <i>No soy español sino portugués.</i>

**Figura 9 : exemplificação da introdução da abordagem contrastiva para explicar a conjunção *senão*. (Reis, 2015, p.136)**

Tendo em conta a semelhança destas com outras formas hispanas e o diferente uso que se lhes dá a algumas delas nas duas línguas, é importante salientar a pertinência das comparações anteriores, pois são frequentes nas produções dos hispanofalantes os erros produzidos devido à confusão destas formas com as espanholas.

Uma categoria gramatical que recebe especial importância na secção de «análise contrastiva» deste segundo volume é o verbo. Como vimos nos apartados anteriores, são muitos os usos diferenciais existentes entre alguns tempos verbais portugueses e os seus homólogos espanhóis, motivo pelo qual é imprescindível especificar essas diferenças para evitar a utilização de estruturas próprias da língua materna.

Como consequência de essas disparidades existentes entre ambas as línguas em relação à utilização dos verbos, os primeiros elementos abordados desde um ponto de vista contrastivo são o pretérito mais-que-perfeito simples de indicativo e o pretérito imperfeito de conjuntivo.

Como vimos com anterioridade, é um erro frequente na produção dos falantes de espanhol a utilização das formas do pretérito mais-que-perfeito português para expressar o imperfeito de conjuntivo, já que em espanhol são usadas indistintamente as desinências -ra e em -se para formar este último tempo, de modo que «os alunos hispanofalantes tendem a fazer a tradução literal da sua língua materna e às vezes não funciona» (ibidem, p.54). Precisamente para evitar que os aprendentes recorram à tradução literal, o manual chama a atenção para a distinção existente entre as formas em -ra e em -se em português, indicando que a primeira pertence ao pretérito mais-que-perfeito simples de indicativo, tempo utilizado principalmente num registo literário.

Também para evitar erros produzidos pela tradução de estruturas da língua espanhola, na página 94 chama-se a atenção para a impossibilidade de repetir em português o pretérito mais-que-perfeito de conjuntivo duas vezes na mesma frase: *Me hubiera/hubiese gustado más la visita si hubiera/hubiese tenido más tiempo; teria/tinha gostado mais da visita se tivesse tido mais tempo.*

Outro tempo verbal que apresenta grandes dificuldades para os alunos hispanofalantes é o futuro de conjuntivo, pois, como se aponta no próprio volume «na língua espanhola este tempo verbal caiu em desuso e é substituído normalmente pelo presente de indicativo ou de conjuntivo» (ibidem, p.115). Para resolver as dificuldades que habitualmente surgem nos falantes de espanhol devido à ausência do futuro de conjuntivo na sua língua, conservado apenas nalgumas expressões, o manual apresenta uma série de frases em português junto à sua tradução de modo que o aluno possa reparar na equivalência com o espanhol. Uma vez introduzidos estes exemplos, especificam-se os contextos de uso do tempo nomeado: quando os verbos da oração principal aparecem no futuro imperfeito, presente de indicativo ou conjuntivo e imperativo, e em orações relativas com *quem*, *onde* e *que*. Por último, explica-se a formação deste tempo: a partir da 3ª pessoa do plural do pret. Perfeito simples, eliminando a terminação *-am* e adicionando o sufixo correspondente.

Podemos ver através das informações incluídas no volume que o objetivo deste não é aprofundar nos contextos de uso do futuro do conjuntivo, pois para além dos casos apontados existem outros em que se emprega este tempo, como por exemplo nas orações subordinadas adverbiais de tempo que começam por *quando*, *logo que*, *assim que* etc. Pelo contrário, pretende-se oferecer uma visão geral do futuro de conjuntivo estabelecendo regras claras para delimitar o seu uso, já que a tendência natural dos falantes de espanhol é traduzir literalmente estruturas próprias do espanhol, substituindo este tempo pelo presente de indicativo ou conjuntivo.

Finalmente, os últimos elementos introduzidos de um ponto de vista contrastivo em relação aos verbos estão relacionados com as formas *ter de* e *ter que*, e com algumas formas que em espanhol regem a preposição *a* mas em português não. No primeiro caso, é salientado o facto de a língua vizinha contar com duas expressões equivalentes à forma hispana *tener que*: *ter de*, que indica aleatoriedade, e *ter que*, que implica necessidade (ibidem, p.90). Por outra parte, quanto à ausência da preposição, são destacadas as formas *chamar*, *convidar*, *contratar*, *encontrar*, *conhecer* e *premiar alguém*, as quais em espanhol vão sempre acompanhadas da partícula *a* (ibidem, p.147).

Apesar de não constituir um contraste propriamente dito, é importante destacar a importância dada a certos verbos que normalmente apresentam dificuldades para os falantes de espanhol. Assim, sob o título «verbos problemáticos para hispanofalantes», o manual apresenta uma série de verbos junto com a sua definição ou contexto de uso para resolver as dúvidas que estes comumente produzem: *apanhar*, *colher*, *correr*, *pegar/ pegar em*, *tirar*, *atirar(-se)*, *tomar*, *arranjar*, *atingir*, *trocar*, *cambiar*, *procurar*, *buscar* e *pesquisar* (ibidem, p.96).

Para concluir com a análise da abordagem comparativa introduzida no apartado de «análise contrastiva», cabe mencionar a referência feita ao facto de português, ao contrário do espanhol, poder omitir o complemento direito nas respostas (ibidem, p.39).

O uso da abordagem contrastiva neste primeiro apartado analisado centra-se maioritariamente em salientar diferenças de carácter morfossintático entre o português e o espanhol, como acontecia no primeiro volume. Porém, o número de contrastes introduzidos nesta secção é muito menor aos introduzidos no primeiro manual, centrando-se agora a atenção em aspetos mais específicos.

No que diz respeito ao resto de partes que compõem o livro, apreciam-se também diferenças com o primeiro. A presença do enfoque comparativo na secção dedicada à gramática é muito limitada, tratando-se apenas quatro aspetos desde este ponto de vista. A primeira referência contrastiva introduzida tem como centro as expressões *visto+inf. Conjugado e visto+que+ indicativo*, indicando-se que em espanhol apenas existe a segunda e é frequentemente substituída por *dado que* e *ya que*, as quais existem também em português

(ibidem,p.16). Algo similar acontece na página 42, onde a atenção recai nas formas *se calhar* e *talvez* para indicar a equivalência destas às hispanas *a lo mejor* e *tal vez*.

Por outra parte, os dois últimos contrastes têm a ver com a utilização do conjuntivo. Em primeiro lugar explicam-se os contextos de uso deste e do indicativo para expressar hipóteses: o indicativo para hipóteses dependentes de factos e o conjuntivo para uma possibilidade que se poderá concretizar no futuro. A diferença radica naqueles casos em que o espanhol utiliza o indicativo para indicar possibilidade: *si voy a Lisboa le llamo; Se for a Lisboa, telefono-lhe*. Assim, como se especifica no manual «a tradução literal não funciona porque o que queremos transmitir é a ideia de possibilidade, a possibilidade de ir a Lisboa. E para isso não podemos usar o modo indicativo» (ibidem, p.121).

A segunda e última diferença apontada nesta secção em relação ao uso do conjuntivo refere-se às estruturas com repetição de verbo usadas para expressar concessão absoluta, as quais em português empregam em primeiro lugar o presente de conjuntivo e em segundo o futuro, enquanto em espanhol os dois verbos vão conjugados no presente de indicativo: *coma lo que coma, nunca engordo* (ibidem, p.122).

No que diz respeito ao apartado de comunicação, as comparações introduzidas são também muito limitadas, sendo unicamente referidas duas expressões que não existem na nossa língua: *ir/vir ter com* +pron. Pessoal a qual apenas é usada na variedade europeia e equivale ao verbo hispano *quedar* (ibidem, p.31), e *o que quer que seja*, correspondente ao *cualquier cosa* espanhol (ibidem, p.38).

Maior atenção merece o tratamento contrastivo do léxico no manual. Como indicamos no começo deste ponto, o manual *Português para Espanhóis II* conta com um apartado destinado à apresentação de falsos amigos. A abordagem dada a este tipo de palavras mantém o padrão iniciado no primeiro número da coleção, o qual dedicava também um espaço específico à explicação dos heterossemânticos. Assim, ao final de cada unidade didática, depois de um texto onde se introduzem vários falsos cognatos com o espanhol, o volume propõe uma atividade que consiste em relacionar estes com a semântica hispana (ibidem, pp. 19, 33, 47, 63, 78, 101, 111, 125, 143 e 157). O objetivo é, pois, não só que os alunos reparem na existência de alguns termos que apresentam diferentes significações nos dois idiomas, mas também que através da observação do uso contextualizado deles consigam determinar o valor semântico que corresponde a cada um deles.

Para além do especial tratamento dado aos falsos cognatos, este segundo volume da coleção recorre em certas ocasiões ao uso da língua espanhola para explicar vocábulos ou expressões que aparecem nalguns textos, mas neste caso não é o aluno quem tem de averiguar o significado dos termos, pois eles são traduzidos pelo próprio manual (ibidem, pp. 21, 35 e 66). Neste sentido é importante salientar que a tradução é também utilizada como método para por em prática os conteúdos estudados, ainda que isto aconteça de modo isolado na atividade 3.1 da página 55, a qual consiste na tradução inversa de uma série de frases.

Como vimos ao longo do trajeto por este segundo volume da coleção, apesar deste fazer uso do contraste com o espanhol para apresentar determinados conteúdos em todos os apartados que o compõem, poderia dizer-se que é apenas na secção de «análise contrastiva» onde o manual se detém nestes aspetos, introduzindo um número considerável de explicações comparativas, todas elas feitas através de uma abordagem dedutiva. Porém, é visível a evolução sofrida por esta secção do primeiro para o segundo manual, diminuindo-se a frequência dos contrastes e os aspetos em que se incide, pois enquanto o volume que dá início à coleção pretende destacar não só os elementos e usos diferenciais com o espanhol, mas advertir também daqueles elementos semelhantes ou iguais, o segundo centra-se fundamentalmente nas diferenças entre ambos.

A evolução mencionada não implica unicamente o apartado específico de análise contrastiva, mas todos os que compõem o manual, pois, como vimos anteriormente, no primeiro volume a maior parte das comparações apareciam no espaço dedicado aos conteúdos gramaticais, sendo estas muito mais frequentes nesse espaço do que no resto das secções. Contudo, neste segundo livro o contraste limita-se quase por completo ao apartado primeiramente mencionado, limitando-se no resto a casos concretos.

Por outra parte, o tratamento dado as comparações é também diferente, já que no primeiro volume estas eram muito mais concretas e pormenorizadas do que no segundo, onde normalmente apenas se menciona o uso díspar e se propõem exemplos que permitam ao estudante observar o uso diferencial nos dois idiomas e tirar as suas próprias conclusões. Apesar de todo o referido, é importante salientar o espaço dedicado ao tratamento dos falsos amigos, o qual se mantém imutável durante os dois livros.

Para determinar a progressão sofrida pelo método ao longo dos três volumes, procedemos agora ao estudo do terceiro volume.

### **2.3.4 Português para Espanhóis III**

O terceiro manual do método *Português para Espanhóis III* conta com uma estrutura bastante diferente dos dois primeiros volumes da coleção, sendo também distintos os conteúdos a que se presta maior atenção nele, o qual influirá no tratamento dado ao enfoque contrastivo. Este terceiro volume está composto por 12 unidades didáticas divididas em seis secções: a) ouvir, ler e falar, b) vocabulário e gramática, c) falsos amigos, d) ortografia e fonética, e) expressão escrita e f) partir à descoberta, apartado centrado em aprofundar na geografia e costumes das distintas regiões portuguesas. Como podemos comprovar, ainda que continue a existir um espaço dedicado ao trabalho com os falsos cognatos, não aparece nenhuma secção específica à análise contrastiva, o qual não significa que não se introduzam elementos de carácter comparativo no manual. De facto, o estudo do mesmo permite-nos concluir que este introduz certos aspetos de uma ótica comparativa, embora a frequência seja muito inferior aos volumes anteriores.

Entre os contrastes apresentados podemos distinguir dois tipos: por uma parte aqueles que têm como objetivo lembrar algum aspeto dos introduzidos nos livros anteriores, e por outra os que se centram em conteúdos que não foram tratados com anterioridade. Em relação aos primeiros, destacam três referências: o emprego das formas *embora*, *mesmo que* e *ainda que* com o modo conjuntivo, e dos advérbios em *-mente* com indicativo (Reis, 2016, p.16); o facto de as formas em *-ra* não equivalerem em português às formas em *-sse* (ibidem, p.78) e, por último, a impossibilidade de repetir neste idioma o pretérito mais-que-perfeito de conjuntivo duas vezes na mesma frase (ibidem, p.120). No que diz respeito aos novos conteúdos, são abordados de uma ótica comparativa os seguintes elementos:

-Os significados da palavra *jeito*, a qual «pode ter vários sentidos em português causando muita dificuldade aos alunos hispanofalantes» (ibidem, p.11)

-A conjunção *quando* utilizada numa ação que se refere ao futuro obriga ao uso do futuro do conjuntivo. No entanto, o espanhol utiliza o presente de conjuntivo neste caso (ibidem, p.50).

-*Quando* e *enquanto* numa ação relativa ao futuro obrigam ao emprego do futuro de conjuntivo simples ou composto. *Enquanto* possui um sentido diferente do espanhol (ibidem, p.51).

- A expressão *desde que* é equivalente à espanhola *siempre que* (ibidem, p.51).

- *Sempre que* equivale a *todas as vezes* e utiliza-se com o modo indicativo como em espanhol ou com futuro de conjuntivo para expressar intenção de futuro, a qual expressa-se na nossa língua através do presente de conjuntivo (ibidem, p.52).

- A locução *a par de* significa, como em espanhol *ao lado de, junto a*, mas também estar informado (ibidem, p.65).

- Em português as formas dos tempos compostos da voz ativa formam-se com as formas do verbo *ter*. O verbo *haver* é usado num registo literário (ibidem, p.78).

- O particípio passado usado na voz ativa não tem género nem número em português, apenas quando é usado na voz passiva, como em espanhol (ibidem, p.79)

- O futuro composto de conjuntivo usa-se para transmitir a ideia de conclusão de uma ação no futuro. Nestes casos o espanhol utiliza o mais-que-perfeito composto de conjuntivo, o qual pode ser empregado também em português, mas indicando pouca ou nenhuma possibilidade de o facto expressado acontecer. Ao usar o futuro de conjuntivo a probabilidade é maior (ibidem, p.133).

Neste terceiro manual, apesar de o número de contrastes ver-se notavelmente reduzido, o interesse comparativo continua a recair principalmente sobre o âmbito morfossintático. No entanto, para além dos aspetos nomeados, no tira-dúvidas incluído na parte final do livro (ibidem, p.213-247) incluem-se duas novas comparações, esta vez de carácter ortográfico e fonético, para apontar diferenças quanto à translineação e à divisão silábica: o facto de em português separar-se sempre o dígrafo *rr*, e a divisão dos encontros vocálicos *io*, *ia*, *ie* em duas sílabas diferentes, tornando-se no que se conhece como falsas esdrúxulas (ibidem, p.219)

No que diz respeito à abordagem dada aos falsos amigos, é importante destacar que esta difere enormemente dos volumes anteriores, centrando-se a atenção fundamentalmente na prática através de atividades que consistem em completar frases com o termo correspondente dentre os proporcionados. Existe apenas uma exceção à afirmação anterior, e é a explicação dos chamados «falsos amigos estruturais» (*apenas, todavia, enquanto, desde que, logo, sempre, segundo...*), a qual se realiza do seguinte modo:

**Todavia**  
Equivale a *mas, porém, no entanto, contudo, não obstante* e pode-se<sup>16</sup> traduzir em espanhol por: *sin embargo, pero, con todo ou no obstante*.  
*Exemplo: Ele estudou muito, todavia não conseguiu passar de ano.*

**Enquanto**  
Tem o mesmo sentido que *ao mesmo tempo*. Traduz-se para espanhol como *mientras*.  
*Exemplo: Enquanto eu faço o jantar, tu pões a mesa.*

**Desde que**  
Este conector pode-se traduzir em espanhol por: *con tal de que, siempre y cuando ou siempre que*.  
*Exemplo: Podes levar o carro, desde que tenhas cuidado.*

Figura 10: Exemplo do tratamento dado aos falsos amigos (Reis, 2016, p.20).

Como demonstra a imagem, este último volume não recorre, como os prévios, ao uso de textos para introduzir os falsos amigos; pelo contrário, estes são apresentados de maneira dedutiva, indicando-se os seus equivalentes hispanos e exemplificando-se o seu emprego em português.

Para além dos aspetos mencionados, *Português para Espanhóis III* conta na sua parte final com uma cronologia histórica comum a Portugal e Espanha (ibidem, p.204- 208), a qual pretende oferecer uma visão geral dos acontecimentos mais representativos da história destes dois países.

### **2.3.5 Conclusões**

A análise dos três volumes que compõem a coleção permite-nos concluir que, do mesmo modo que acontecia nos métodos previamente estudados, a abordagem contrastiva introduzida neste vai reduzindo-se progressivamente na medida que avançamos de nível, de forma que o primeiro manual conta com uma grande variedade de referências comparativas, mas a quantidade destas é muito menor nos seguintes. No entanto, ao contrário do que sucedia por exemplo em *Português para Todos*, o último livro deste método continua a manter a presença do espanhol mesmo no último nível.

A progressão mencionada pode dever-se aos aspetos sobre os quais se centra a atenção em cada um dos livros, pois enquanto o interesse do primeiro está posto principalmente no conhecimento gramatical e léxico do português, no segundo observa-se um pequeno incremento da prática comunicativa, sendo esta ainda maior no terceiro, o qual pretende oferecer também uma perspetiva da geografia, gastronomia e costumes das distintas regiões portuguesas.

No que diz respeito ao tratamento gráfico dado ao contraste, como foi previamente referido, os dois primeiros livros não fazem qualquer tipo de distinção gráfica em relação ao resto de conteúdos, sendo a abordagem comparativa apenas indicada através do título, mas unicamente quando os contrastes estão inseridos no apartado específico de análise contrastiva. Por outra parte, o terceiro manual, apesar de não contar com uma secção específica para a comparação com língua espanhola, alerta sempre para a presença desta prática através do subtítulo «análise contrastiva».

Já para concluir, é importante salientar que a introdução do enfoque contrastivo neste último método tem como objetivo não só salientar as diferenças do português com a língua espanhola e prevenir assim a aparição de interferências e erros de aprendizagem, mas também destacar os elementos comuns entre ambos os idiomas para evitar ao aluno esforços inessários.

### **3. Conclusões gerais**

O incremento do interesse pela aprendizagem do espanhol em contextos lusófonos e de português no âmbito hispânico tem produzido um importante crescimento do número de publicações de carácter contrastivo entre as duas línguas, assim como do número de materiais específicos para o ensino destes idiomas a falantes do oposto. O aumento deste tipo de publicações está relacionado não só com a maior demanda por aprender a língua vizinha, mas também com o facto de os falantes nativos de português e espanhol apresentarem uma série de

especificidades que caracterizam a aquisição do idioma vizinho devido à proximidade entre ambos. Para o caso que neste trabalho nos concerne, a aprendizagem de português por hispanofalantes, diversos estudos chamam a atenção para as várias especificidades dessa aprendizagem<sup>11</sup>.

Português e espanhol são duas línguas enormemente parecidas no âmbito gramatical e lexical. Esta similitude dá lugar a que os alunos dos níveis iniciais experimentem um rápido progresso na aprendizagem devido a um aproveitamento dos conhecimentos próprios da língua materna, podendo praticamente desde o começo compreender textos escritos e orais, e começando igualmente desde muito cedo a produzir em português. Apesar do anterior, a proximidade entre estes dois idiomas tem também uma face negativa, as complicações que essa semelhança origina, as quais podem causar importantes dificuldades no momento de progredir na aprendizagem da língua alvo. Entre estas dificuldades, cabe destacar o chamado «conhecimento movediço», isto é, a dificuldade dos aprendentes para fixar as diferenças entre o português e a língua materna; a «perceção enganosa» ou incapacidade para apreciar essas diferenças, o que dá lugar a uma produção sistemática dos erros e interferências e, por último, um fenómeno de fossilização prematura.

Tendo em conta essas particularidades que caracterizam a aprendizagem de português por falantes de espanhol, são muitos os estudiosos que defendem a necessidade de empregar uma metodologia específica para o ensino de português a falantes de espanhol, centrada principalmente em salientar as divergências entre as duas línguas para que elas não passem desapercibidas pelos aprendentes. Precisamente com o objetivo de determinar o tratamento dado a essas divergências e o modo e forma em que se introduz o enfoque contrastivo entre português e espanhol para abordá-las, levamos a cabo neste trabalho uma análise dos manuais específicos para hispanofalantes que são mais divulgados no nosso país: Ferreira Montero e Pereira Zagalo (1999), *Português para Todos*; Dias (2009) *Entre Nós* e Arregui Galán e Lourenço da Silva (2012) *Português para Espanhóis*.

A análise realizada permite-nos afirmar que os materiais estudados recorrem de forma frequente à abordagem contrastiva para salientar certas diferenças entre português e espanhol; porém, os elementos focados de um ponto de vista comparativo e o número e frequência em que esta perspetiva se introduz varia não só de um método para outro, mas também entre os volumes de uma mesma coleção.

Nos manuais que dão começo a cada um dos métodos é possível observar uma maior presença do contraste com a nossa língua, o qual se centra fundamentalmente em destacar aquelas disparidades que são percebidas pelos autores como passíveis de provocarem maiores problemas para os falantes de espanhol e que poderiam passar desapercibidas de não ser corretamente assinaladas. No entanto, nalgumas ocasiões são referidos também usos idênticos entre os dois idiomas, de modo que o aprendente possa reparar não só nas divergências entre as estruturas lusas e hispanas, mas também nas convergências, podendo assim aproveitar de forma eficiente os conhecimentos da sua língua materna. Esta prática é utilizada no primeiro volume de *Português para Todos* e *Português para Espanhóis*, os quais chamam frequentemente a atenção para usos iguais ou semelhantes em ambas as línguas, mas não em *Entre Nós*, método que emprega o contraste exclusivamente para referir os usos mais afastados entre os dois idiomas.

A apresentação do enfoque comparativo varia também em cada um dos métodos, sendo novamente *Entre Nós* o que mais difere do resto. Assim, enquanto este faz uso de uma metodologia indutiva, incluindo explicações relacionadas com a língua espanhola apenas no

---

<sup>11</sup> Almeida Filho (1995); Ferreira (1995); Grannier e Araújo (2001); Carvalho e da Silva (2008); (Alonso Rey (2012) etc.

glossário situado ao final do livro, os outros dois métodos utilizam uma abordagem dedutiva, recorrendo de forma frequente a aclarações de carácter contrastivo dentro das próprias unidades didáticas. Apesar do anterior, existem algumas diferenças no que diz respeito ao modo de introduzir as comparações neles.

Em primeiro lugar, destaca o facto de o método *Português para Todos* utilizar nos três primeiros volumes o espanhol para aprofundar no conhecimento do português. Esta característica poderia explicar-se devido ao interesse em que o aluno seja capaz de perceber todas as diferenças e usos apontados, pois como se especifica na nota introdutória, este é concebido como um material tanto para o ensino dentro da sala de aula como para a autoaprendizagem, sendo especialmente importante neste último caso que as informações referidas sejam corretamente compreendidas pelos estudantes.

Em segundo lugar, é imprescindível assinalar que *Português para Espanhóis* conta com um apartado destinado especificamente à análise contrastiva, ainda que apareçam explicações deste tipo também fora da secção nomeada. Do mesmo modo, é o único dos três materiais que inclui um espaço próprio para o tratamento dos falsos amigos, o qual não significa que os outros não concedam importância a este tipo de palavras.

Apesar das divergências referidas, existe uma série de características comuns aos três métodos estudados, sendo a mais destacável o interesse pelos aspetos morfossintáticos, os quais constituem a base central do enfoque contrastivo. Em relação ao modo de tratar os conteúdos deste tipo, apreciamos uma tendência comum a apresentar unicamente as regras básicas e aqueles usos mais estendidos, deixando-se completamente de lado as exceções e casos minoritários. Esta tendência está relacionada não só com a impossibilidade de plasmar o contraste completo entre duas línguas num livro destinado ao ensino de uma língua estrangeira, mas também com os níveis de língua que estes incluem, pois é necessário adaptar os conhecimentos ao nível do *QERL* para o qual o volume foi concebido.

No que diz respeito aos elementos abordados, eles são também muito similares, existindo classes de palavras que se prestam mais a serem tratadas de um ponto de vista comparativo, ainda que haja certas desigualdades quanto aos usos referidos em cada um dos manuais. No âmbito da morfossintaxe, são comuns aos três métodos, entre outras, as referências ao uso do artigo, aos pronomes, à distinção entre pretérito perfeito simples e composto e à utilização de determinadas preposições e conjunções. Para o primeiro caso, é apresentada em todos eles a morfologia desta unidade gramatical, prestando-se especial atenção às contrações dela com as preposições e à ausência em português de uma forma neutra equivalente à espanhola *lo*. Posteriormente, os três materiais chamam a atenção para o seu emprego, incidindo no uso do artigo definido ante nomes próprios, adjetivos possessivos e topónimos, mas apenas *Português para Todos* e *Entre Nós* apontam alguns casos em que, à diferença do espanhol, o português não emprega esta partícula: para expressar generalizações, datas, horas, etc.

Quanto à categoria do pronome, não são abordados desde uma ótica comparativa os mesmos tipos dele, mas existem três que se mantêm em todos métodos: os possessivos, os indefinidos e os reflexos, salientando-se respetivamente as referências à utilização das formas analíticas *dele*, *delas*, *deles*, *delas* para evitar ambiguidades na terceira pessoa; a diferença entre os pronomes *todo* e *tudo*, e aquelas estruturas que são reflexas unicamente em espanhol.

Em relação à categoria verbal, a distinção entre o pretérito perfeito simples e composto é o aspeto que mais importância recebe nos três métodos; porém, apesar dela ser comum a todos materiais, o modo de introduzi-la difere notavelmente de um para outro. Assim, enquanto *Português para Todos* e *Entre Nós* centram a atenção fundamentalmente no facto de a língua portuguesa utilizar o perfeito simples para referir uma ação pontual e o composto para expressar uma ação repetitiva e duradoura iniciada no passado e que continua no momento atual,

*Português para Espanhóis* refere apenas o facto de a ação estar concluída ou não, deixando totalmente de lado a ideia de repetição. Do ponto de vista do verbo, cabe referir também as chamadas de atenção nos três materiais para os verbos irregulares no presente do indicativo e para facto de a terceira pessoa deste tempo verbal terminar em português em *-m*.

Por último, em relação às preposições, são apresentados nos três métodos certos aspetos relacionados com as formas *a*, *de*, *em* e *por*, como as contrações delas com o artigo, a ausência da preposição *a* nas expressões de futuro próximo, ou o uso de *de* com meios de transporte e partes do dia. No caso das conjunções, é preciso mencionar as advertências para a utilização das formas *embora*, *ainda que* e *mesmo que* com conjuntivo e o distinto valor de *enquanto*, *logo que* e *assim que* em comparação com o espanhol.

Os elementos gramaticais anteriores são aqueles tratados com maior interesse e de maneira mais uniforme nos três métodos analisados; no entanto, é importante destacar que existem outros para além dos referidos, sendo também frequentes os aspetos abordados de uma ótica comparativa comuns apenas a dois métodos e que não estão presentes no terceiro, como por exemplo a gradação do adjetivo, apresentada em *Português para Todos* e *Entre Nós*; ou as fórmulas de tratamento, referidas em *Português para Todos* e *Português para Espanhóis*.

Passando ao contraste fonético e léxico, a presença dele difere parcialmente nalguns dos materiais. O enfoque contrastivo no âmbito da fonética é apresentado apenas nas coleções *Português para Todos* e *Português para Espanhóis*, introduzindo estes elementos de modo simples mediante a comparação com as realizações dos sons hispanos, mas evitando sempre a utilização de um vocabulário técnico e especializado. Quanto ao léxico, observamos que *Português para Espanhóis* incide muito mais no conhecimento dos falsos amigos, dedicando um apartado exclusivo a estes em cada unidade. Porém, *Português para Todos* e *Entre Nós* apresentam ao final do primeiro volume um glossário lexical onde aparecem não só os termos portugueses junto à sua tradução para o espanhol, mas também as divergências ortográficas, genéricas e semânticas. Apesar do anterior, existe um traço compartilhado pelos três métodos quanto ao léxico: o uso da tradução nos primeiros volumes para explicar aqueles termos que não são conhecidos pelo aluno, ainda que o *Entre Nós* apenas recorra a esta prática no glossário final.

Para finalizar, é importante referir uma última característica comum às três coleções analisadas: o facto de apresentar um número muito mais elevado de referências contrastivas nos níveis iniciais do que nos superiores. Assim, enquanto o primeiro volume mostra uma grande variedade de alusões comparativas, os seguintes vão diminuindo este tipo de explicações até tornar-se prática ou totalmente inexistentes nos últimos volumes. Deste modo, em *Português para Todos IV* não encontramos já nenhum tipo de referência comparativa, sendo estas enormemente limitadas em *Entre Nós II* e *Português para Espanhóis III*.

Esta evolução da análise contrastiva poderia estar relacionada com os aspetos em que cada um dos números centra o interesse, pois através do estudo realizado pudemos comprovar que os níveis superiores prestam de forma geral uma maior atenção a prática comunicativa e a proporcionar um amplo repertório de termos e expressões que permitam o desenvolvimento do aluno tanto na oralidade quanto na escrita. Do mesmo modo, influirá também a intenção de evitar as interferências desde o começo do estudo do português, pretendendo-se que os alunos afiancem as diferenças desde os primeiros níveis para evitar na medida do possível os erros produzidos pela influência da língua materna nos níveis superiores.

O percurso feito pelos materiais de ensino de português específicos para hispanofalantes permite-nos concluir, pois, que apesar de existir certas diferenças quanto à forma e aos elementos comparados com o espanhol, todos eles recorrem ao contraste como meio para salientar as principais diferenças entre as duas línguas e abordar aqueles aspetos que

apresentam maiores dificuldades para os falantes de espanhol, sendo o âmbito da morfossintaxe aquele que recebe maior atenção e os primeiros volumes os que apresentam um maior conteúdo contrastivo.

Para concluir, é importante referir que o nosso trabalho se encontra limitado pela impossibilidade de determinar nele a utilidade do uso do enfoque comparativo no ensino de português a hispanofalantes. Do mesmo modo, não podemos conhecer a medida em que este facilita a aprendizagem e contribui para evitar interferências da língua materna e fazer frente às especificidades que apresentam os falantes de espanhol, pois não dispomos da experiência docente necessária nem de estudos quantitativos que nos permitam evidenciar a produtividade da abordagem contrastiva no ensino de português a hispanofalantes, ficando esta tarefa pendente para futuras investigações.

#### **4. Referências bibliográficas**

- Alcarazo López, N. & López Fernández, N. (2014). Aplicaciones prácticas de la Traducción Pedagógica en la Clase de ELE. *Revista electrónica de didáctica del español como lengua extranjera*. Universidad de Manchester y Newcastle, 26, 1571 - 4667.
- Almeida Filho, J. C. (1995). Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas?. En Almeida Filho J.C, *Português para estrangeiros interface com o Espanhol*. Campinas: Pontes. 13 – 21.
- Alonso Rey, R. (2005). El mito de la facilidad en el estudio del proceso de enseñanza aprendizaje de PLE-HE. *Revista de estudios Portugueses* 4,11-38.
- Alonso Rey,R. (2012). *La Transferencia en el Aprendizaje de Portugués por Hispanohablantes*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Aparecida Duarte, C. (1999). *Diferencias de usos gramaticales entre Español/ Portugués*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Arregui Galán, M.J & Lourenço da Silva J.L (2012) *Português para Espanhóis I. Níveis A1-A2 QERL*. Lisboa: Agoralíngua: S.L.U.
- Ballester Casado, A., & Chamorro Guerrero, M. D. (1991). La traducción como estrategia cognitiva en el aprendizaje de segundas lenguas. *ASELE Actas III*, Madrid: Centro Virtual Cervantes, 393–402.
- Barbieri Duráo, A. B., & Goes Andrade, O. (2005). *La gramática en los libros didácticos de español para brasileños y su relación con el estilo de aprendizaje y la tradición de la enseñanza de español en Brasil*. Centro Virtual Cervantes. Recuperado a partir de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42537>
- Briones, A.I. (2006). *Dificultades del Portugués para hispanohablantes de nivel avanzado* (2ªed.). Madrid: Fernando Barrio Montenegro.
- Campos de Almeida, P.M., & Belfort Duarte, A.L. (2010). Ensino do português no contexto Mercocul: revisitando o passado para compreender o presente e planejar futuras ações. *Horizontes de Linguística Aplicada*, 2(9), 13-35.

- Carinhas, R. (2011). *Transfer na aquisição do português L2 por um Falante de Espanhol. Estudo de caso*. Lisboa: Instituto Camões.
- Carvalho, A. M., & da Silva, A. J. B. (2008). O papel do Conhecimento Metalingüístico nos Padrões de Transferência no Desenvolvimento da Interlíngua e suas Implicações Pedagógicas. *Portuguese Language Journal*, 3, 1–21.
- Chenoll Mora, A. (2014). Creación de materiales para alumnos lusohablantes: ejemplo de un manual. En Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *El español com lengua extranjera en Portugal: retos de la enseñanza de lenguas cercanas*. Madrid: Secretaría General Técnica, 4-13.
- Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições ASA. Recuperado a partir de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro\\_europeu\\_comum\\_referencia.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf)
- Dias, A.C (2009). *Entre nós I: método de português para hispanfalantes. Livro do aluno*. Lisboa: Lidel.
- Dias, A.C (2009). *Entre nós I: método de português para hispanfalantes. Livro do professor*.Lisboa: Lidel.
- Dias, A.C (2009). *Entre nós I: método de português para hispanfalantes. Caderno de exercícios*.Lisboa: Lidel.
- Dias, A.C (2010). *Entre nós II: método de português para hispanfalantes. Livro do aluno*. Lisboa: Lidel.
- Dias, A.C (2010). *Entre nós II: método de português para hispanfalantes. Caderno de Exercícios*. Lisboa: Lidel.
- García Martín, A. M. (2014). Análisis contrastivo de lenguas próximas: buscando diferencias más allá de las Semejanzas. En Marcos de Dios, A. *La Lengua Portuguesa: Estudios Lingüísticos*. (Vol 2). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 399-406.
- García-Medall, J. (2001). La traducción en la enseñanza de lenguas. *Hermêneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 3. Universidad de Valladolid. Recuperado a partir de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2965>
- García Cornejo, R. (2005). *El Tratamiento de los Tiempos Verbales en los Manuales de Enseñanza de Español con fines específicos*. Universidad Pablo de Olavide: Centro Virtual Cervantes. Recuperado a partir de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42562>
- Grannier, D., & Araújo Carvalho, E. (2001). Pontos Críticos no Ensino de Português a Falantes de Espanhol: da Observação do Erro ao Material Didático. En *Comunicación presentada en el IV Congreso da SIPLE* (Vol. Universidade de Brasília). Brasilia. Recuperado a partir de [http://www.academia.edu/download/34983541/Pontos\\_Criticos\\_hispanos.pdf](http://www.academia.edu/download/34983541/Pontos_Criticos_hispanos.pdf)

- Grannier, D. (2002). Uma Proposta Heterodoxa para o Ensino de Português a Falantes de Espanhol. En Júdice, N. *Português para estrangeiros: perspectivas de quem ensina*, Universidade de Brasília, 1–12.
- Fanjul, A. P. (2002). *Português e Espanhol: Línguas próximas sob o olhar discursivo*. São Paulo: Claraluz Editora
- Fanjul, A. P. & González, N. M. (2014). *Espanhol e Português brasileiro: Estudos Comparados*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Ferreira, C. C. (2005). La lingüística contrastiva y el proceso de enseñanza/aprendizaje de español como lengua extranjera. En *Actas del II Simposio José Carlos Lisboa de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Rio de Janeiro: Instituto Cervantes. 191–201. Recuperado a partir de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/rio\\_2005/15\\_ferreira.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2005/15_ferreira.pdf)
- Ferreira, I. (1995). A interlíngua do falante de espanhol e o papel do professor: aceitação tácita ou ajuda para superá-la?. En Almeida Filho, J.C, *Português para estrangeiros interface com o Espanhol*. Pontes: Campinas 39 - 48.
- Ferreira Montero, H. J & Pereira Zagalo, F. J. (2003) *Português para todos I* (3ª ed.). Salamanca: Luso-Española de Ediciones
- Ferreira Montero, H. J & Pereira Zagalo, F. J. (2002) *Português para todos II* (2ªed). Salamanca: Luso-Española de ediciones.
- Ferreira, H. J & Pereira Zagalo, F. J. (2010) *Português para todos III* (2ª ed.). Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- Ferreira, H. J & Pereira Zagalo, F. J. (2002) *Português para todos IV*. Salamanca: Luso-Española de Ediciones.
- López Alonso, C.(2002). Hacia una nueva didáctica de la contrastividad en la LE: el enfoque cognitivo. *Carabela*, 51, Madrid: SGEL, 5-22.
- Mar Galindo, M. (2009). Análisis contrastivo y enseñanza de idiomas: de la gramática a la pragmática intercultural. *Interlingüística*, 18, 428–436.
- Pérez de Obanos, G. (2016) Algunas consideraciones en torno a una didáctica de la reflexión contrastiva en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua adicional y su repercusión en la formación docente. En Martínez-Cachero, A, *Enseñanza y aprendizaje del español en Brasil: aspectos lingüísticos, discursivos e interculturales*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Conserjería de Educación en Brasil: Secretaría General Técnica, 85- 99.
- Pérez Pérez, N. (2007). La Enseñanza de Español a Lusohablantes Portugueses: Ventajas e Inconvenientes., Universidad da Beira Interior: Centro Virtual Cervantes. Recuperado a partir de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/aepe/pdf/congreso\\_42/congreso\\_42\\_09.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_42/congreso_42_09.pdf)

- Reis, A.R. (2015) *Português para Espanhóis II. Nivel B1 QERL*. Lisboa: Agoralíngua: S.L.U.
- Reis, A.R (2016) *Português para Espanhóis III. Nivel B2 QERL*. Lisboa: Agoralíngua: S.L.U.
- Saraiva Furtado, M. M. (2012). *A afinidade das línguas portuguesa e espanhola: estratégias de ensino/aprendizagem dos falsos cognatos*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa. Recuperado a partir de <http://run.unl.pt/handle/10362/9334>
- Siqueira de Marrone, C. (2005). *Português/Español - Aspectos Comparativos*. Campinas: Pontes Editores.
- Ulsh, J. (1971). *From Spanish to Portuguese*. Washington D.C: Foreign Service Institute.
- Vázquez Cuesta, P., & Mendes da Luz, M. A. (1987). *Gramática portuguesa* (3ª ed., Vol. 2). Madrid: Gredos.
- Van de Wiel, F.W.A.M. (1995). Os pretéritos perfeito e imperfeito no uso não nativo do português. En Almeida Filho, J.C, *Português para estrangeiros interface com o Espanhol*. Pontes: Campinas, 59-64.
- Yongyi, C. (2014). *Português: Curso Comparativo para Hispanohablantes (Vocabulario y Gramática)*. Lisboa: Sinapis Editores.