

Adquisición de la voz pasiva y verbos inacusativos en el español¹

A. Álvarez, Ma. F. Casares, S. Rodríguez, M. Zinkgräf

Introducción

El objetivo de este trabajo de investigación es testear las hipótesis de Borer y Wexler (1992) y Babyonyshev y otros (2001) con respecto a dificultades en la adquisición de estructuras que involucren cadenas A (argumentales) y aquellas que carezcan de argumento externo. Para ello, se estudiará (i) el uso de determinantes; (ii) los verbos inacusativos y (iii) las construcciones pasivas en niños menores y mayores de 5 años. En este trabajo se describen experimentos diseñados para analizar las estructuras (ii) y (iii).

La identificación de estructuras tempranas y tardías en el castellano, es decir que se adquieren antes y después de los 5 años respectivamente, resulta de utilidad no solo para establecer patrones de desarrollo normal sino también para el estudio de las patologías del lenguaje.

1. Estado actual del conocimiento sobre el tema, fundamentación y marco teórico.

En la perspectiva generativa, se considera que la Gramática Universal (GU) es un órgano de la mente/cerebro. Para explicar el desarrollo del lenguaje y el hecho de que la adquisición no es instantánea, hay posiciones bien divergentes. Así algunos autores afirman que antes de los 2 años la gramática infantil es cualitativamente diferente de la adulta. Esta propuesta se conoce como la Hipótesis de la Discontinuidad, y es sustentada por Radford (1990) y Guilfoyle y Noonan (1992) entre otros. El término “discontinuidad” hace referencia al hecho de que, según estos autores, la Gramática Universal no está disponible desde el nacimiento y sólo se activa a partir de los 2 años cuando la gramática infantil pasa de ser léxico-temática a sintáctica. Este cronograma de maduración estaría determinado genéticamente.

¹ Este trabajo se inscribe dentro del marco del proyecto J014 *Estructuras tempranas y tardías en el desarrollo del lenguaje* subsidiado por la Secretaría de Investigación de la Universidad Nacional del Comahue.

En una posición menos fuerte se alinean una cantidad de investigadores para quienes sólo algunos principios u operaciones no están “activados” o están “subespecificados” desde el comienzo y es este motivo el que hace que las gramáticas del niño y la del adulto difirieran entre sí (Borer y Wexler 1987, 1992, Rizzi 1993/1994, Hoekstra y Hyams 1999, Haegemann 1995, entre muchos otros). Tanto la Hipótesis de la Discontinuidad como la de la Maduración pretenden dar cuenta de ciertas lagunas que se han observado en el desarrollo del lenguaje, tales como la ausencia de ciertas categorías funcionales a edades muy tempranas en muchas lenguas (determinantes, flexión verbal y nominal, etc.), como los errores con ciertas construcciones tales como las pasivas e inacusativas aún a la edad de 5 años.

Estas hipótesis asumen que, independientemente de la frecuencia en que una forma se presente en el entorno lingüístico del niño, éste no la aprenderá hasta que esta opción no esté genéticamente disponible. La diferencia entre las dos versiones radica en que de acuerdo a la Hipótesis de la Discontinuidad sería posible que el niño, especialmente en las etapas iniciales de la adquisición, construyera una gramática incompatible con los principios de la GU, mientras que en la versión débil que supone la Maduración, esto no sería posible: en cada etapa, la gramática del niño siempre sería compatible con la GU, aunque no necesariamente con la gramática de la lengua que está aprendiendo.

En este último respecto, la Hipótesis de la Maduración se asemeja a otra hipótesis propuesta para explicar los distintos estadios en el desarrollo del lenguaje: la Hipótesis de la Continuidad. Pinker (1984), entre otros, sostiene que en ningún momento el niño puede generar una gramática en un lenguaje no natural, es decir incompatible con los principios de la GU. Para ello, es necesario que todos los principios estén presentes desde el comienzo. La no aplicación de ciertos principios en las gramáticas infantiles obedecería a factores externos a la GU, tales como la escasez de ciertas formas en los datos lingüísticos primarios, dificultades de procesamiento o producciones debidas al desarrollo paulatino de las capacidades de memoria y articulación del niño, etc.

Dentro de estas explicaciones, algunos autores sostienen que el problema se debe a que, a la edad x , no ha habido suficiente exposición a ciertos datos lingüísticos que serían los disparadores de la adquisición de otros. Sin embargo, estas explicaciones, “motivadas por el input”, aunque podrían ser adecuadas para explicar las dificultades de los niños en la comprensión y producción de construcciones pasivas, no lo serían para el caso de la adquisición de la concordancia dentro del Sintagma de Determinante o los verbos inacusativos en el castellano por ser ambos de uso sumamente frecuente en el lenguaje que los adultos emplean para dirigirse a los niños. Obviamente ello no implica que la adquisición de ciertos ítemes de vocabulario particulares pueda llegar a ser tardía debido a la escasa aparición de los mismos en la lengua adulta, sumado al hecho de que su significado puede ser abstracto o demasiado complejo para que un niño pequeño pueda comprenderlo.

1.1. La adquisición de construcciones pasivas e inacusativas

A modo de explicación de la adquisición tardía de las construcciones pasivas en el inglés, Borer y Wexler (1987) sostienen que el niño menor de 4 ó 5 años es incapaz de asociar un rol temático con un argumento explícito que no ocupe la posición canónica en la que se asigna ese rol temático. Proponen así el *Principio de Inferencia Temática*, que supone que cuando un niño está computando los roles temáticos a partir de situaciones, asume que existe un rol temático sólo si éste puede ser relacionado con una frase apropiada en la oración. Para los autores, antes de los 4 años los niños no pueden reconocer la posibilidad de que un verbo intransitivo pueda tener un objeto en su estructura subyacente, porque el mecanismo por el que los sujetos superficiales se ligan con la huella de la posición del objeto profundo no está activado. Sólo después de que este mecanismo se vuelve operativo con la maduración neurológica los chicos pueden diferenciar los dos tipos de verbos.

Siguiendo este razonamiento, Borer y Wexler (1992), al igual que luego lo hacen Babyonyshev y otros (2001), proponen la *Hipótesis del Déficit de las Cadenas A* (HDCA) que predice que un niño “a la edad relevante nunca puede producir o comprender una oración cuyo análisis requiera de una cadena A. Sólo si una oración con una cadena A tiene una homófono sintáctico sin una cadena A el niño puede llegar a comprenderla o producirla” (p.7). Borer y Wexler (1992) señalan que, si la HDCA es correcta, el niño que emplea verbos inacusativos debe estar asignándoles un análisis *inergativo*.

En el mismo trabajo, Babyonyshev y otros (2001) discuten otra hipótesis para explicar la adquisición tardía de las construcciones pasivas y los verbos inacusativos: La Hipótesis del Requisito del Argumento Externo, que predice que los niños tendrán dificultades con las estructuras que carezcan de argumento externo.

En una presentación más reciente, Wexler (2004) propone la Hipótesis de la Fase Universal, que establece que el *v* defectivo de los inacusativos, que en la gramática adulta no constituye una fase, sí lo es en la gramática infantil antes de los 5 años. Por lo tanto, para los niños pequeños será imposible una oración en la que aparezca un sujeto con un verbo inacusativo, pero no con verbos transitivos e inergativos.

2. Resultados anteriores

2.1. Adquisición de verbos inacusativos

A diferencia de los resultados obtenidos sobre el estudio del ruso de Babyonyshev y otros mencionado, otros estudiosos encuentran que los verbos inacusativos no se adquieren tan tardíamente. Así, Snyder, Hyams y Crisma (1995) consideran que la posición de Borer y Wexler (1987) es errónea, dado que en el estudio que llevaron a cabo sobre el uso de los auxiliares *ser* y *haber* en oraciones con el reflexivo se por parte de un niño francés y tres italianos en el corpus de CHILDES (MacWhinney y Snow 1985), observaron que en ningún caso los niños emplearon el auxiliar *haber* con verbos inacusativos. Los

autores interpretan que desde una edad muy temprana (2;3 en el caso del niño francés), los niños conocen no sólo los aspectos sintácticos, sino también los semánticos de los inacusativos.

Resultados similares son los que obtienen Lorusso, Caprin y Guasti (2004), quienes estudian la posición del sujeto explícito (pre- o post-verbal) en las producciones de cuatro niños italianos de 18 a 36 meses, también en el corpus de CHILDES, y las comparan con las de 59 niños de 22 a 35 meses en un estudio sincrónico de conversación espontánea. En ambos casos, los autores encuentran una fuerte correlación entre los sujetos post-verbales y los verbos inacusativos. Ello les permite afirmar que la adquisición de este tipo de verbos es temprana, a diferencia de los verbos inergativos.

En un estudio destinado a inducir la producción de derivados en *-dor* en 2 grupos de 16 niños de 5 y 6 años (Alvarez y otros 2001) se observó que estos adosaron el sufijo a verbos de bases inacusativas en un porcentaje mucho mayor que el utilizado por el grupo de adultos. Dado que el sufijo *-dor* absorbe el rol de argumento externo del verbo base, pareciera que los niños de nuestro estudio trataron los verbos inacusativos como si fueran transitivos, datos que no podrían explicarse siguiendo la hipótesis de Wexler (2004). Además, en una segunda parte del mismo experimento, los niños causativizaron los verbos inacusativos, error que se ha observado en la adquisición de otras lenguas, tales como el inglés y el hebreo.

En nuestra opinión estos errores no estarían relacionados con la falta de maduración lingüística, sino con otros factores, entre los que destacamos los siguientes: (i) no comprensión de la noción implicada por los verbos no agentivos de causación interna, o (ii) dificultades para determinar el significado de los verbos inacusativos a partir de los marcos de subcategorización en los que aparecen, como se discute en Alvarez 2005.

2.2. Adquisición de construcciones pasivas

Pierce (1992) realizó dos experimentos para evaluar la Hipótesis del Déficit de las Cadenas A en niños mexicanos de 3;7 a 6 años. En el experimento 1 se testeó la hipótesis de que las pasivas perifrásticas (1.a), que presumiblemente no contienen cadenas A (con sujeto posverbal), estarían adquiridas más tempranamente que las pasivas que contienen cadenas A (1.b):

1.a) *Fue lavada María por Juan*

1.b) *María fue lavada por Juan*

Dado que los datos no permitieron confirmar la hipótesis, la autora realizó un segundo experimento en el cual evaluó el comportamiento de los niños con respecto a las pasivas morfológicas (asumiendo asignación de Caso Nominativo al argumento posverbal):

2.a) *Se cerraron las puertas.*

2.b.) *Las puertas se cerraron*

Pierce sostiene que sus resultados permiten:

- a) sustentar la adquisición tardía de pasivas verbales (Borer-Wexler) y
- b) tomarse como evidencia de que el Caso Nominativo se asigna bajo Rección a los sujetos posverbales en las pasivas (los sujetos no suben, no hay cadena A)
- c) Las cadenas A se tornan accesibles luego de un período de retraso.
- d) Este retraso se debe a la inhabilidad por parte de los niños de “manejar” la asignación no local de rasgos.

Por su parte, Fox y Grodzinsky (1998) consideran que la hipótesis de Borer y Wexler no es acertada puesto que los niños comprenden las diversas construcciones pasivas del inglés desde edades tempranas. Los autores diseñaron un estudio de comprensión de las siguientes estructuras:

(i) Pasivas accionales con *be* y *get*:

Verbos *chase* y *touch*:

The boy is getting touched by the koala bear

(ii) Activas no accionales:

Verbos *hear* y *see*

The pizza baker sees the buffalo

(iii) Pasivas completas:

The boy is seen by the horse

(iv) Pasivas truncadas:

The bear is seen

De acuerdo a los resultados, los 13 niños estudiados (de 3;6 a 5;5 años) fueron agrupados de la siguiente forma:

Grupo 1: Constituido por 2 niños (edades 4;1 y 4;9), quienes mostraron comprensión correcta de todas las oraciones presentadas.

Grupo 2 con 8 niños (edad 3;6 a 5;5, media: 4.75). En las pasivas accionales con *be* y *get* mostraron comprensión correcta, así como en las pasivas no accionales truncadas. En cambio, su comprensión de las pasivas no accionales completas fue solo del 40.6%

Grupo 3: Los 3 niños de este grupo (edades 4;3, 4;6 y 4;9) tuvieron dificultades con los dos tipos de pasivas no accionales, con un 41.6% de comprensión de las oraciones truncadas y un 25% las completas.

De estos resultados –excluyendo los del grupo 3 en realidad- los autores concluyen que sólo las pasivas no accionales completas fueron problemáticas, siendo comprendidas en un 40% o menos. Este resultado no estaría relacionado con un supuesto déficit de las cadenas A, pues las pasivas

truncadas tuvieron una comprensión alta, sino que tendría una motivación independiente. Para Fox y Grodzinsky el problema radica en que el mecanismo de transmisión temática del verbo al SD agente –realizado en la frase con *by*– no está disponible. Es la *P by* la que asigna rol. Pero esta preposición solo puede asignar el rol de “afectador”, que es incompatible con las pasivas no accionales (“experimentante”).

3. Proyecto de Investigación “Estructuras tempranas y tardías en el desarrollo del lenguaje”

Si bien en el presente trabajo nos ocuparemos de algunos aspectos estudiados dentro del marco del proyecto de investigación “Estructuras tempranas y tardías en el desarrollo del lenguaje” (J014), es necesario referirnos al objetivo general del mismo, del cual se desprenden los más específicos que dan origen a los experimentos detallados en el apartado 4.

3.1. Objetivo General

- Estudiar la comprensión y producción de determinantes, verbos inacusativos y construcciones pasivas por grupos de niños de distintas edades a fin de establecer si su adquisición está determinada por la maduración lingüística o por otros factores.

3.2. Objetivos Específicos

- a. Estudiar (i) las omisiones de determinantes y (ii) la concordancia de estos con el nombre en el lenguaje espontáneo y en producciones inducidas en niños pequeños, a fin de identificar los contextos en los que se producen estos fenómenos.
- b. Estudiar la comprensión de construcciones pasivas e inacusativas en niños menores y mayores de 5 años.
- c. Estudiar la producción de verbos inacusativos por parte de niños pequeños.

- d. Investigar la preferencia V-S o S-V en las construcciones inacusativas tanto en niños como en adultos y el uso de sujetos definidos o indefinidos.
- e. Comparar estos resultados con los obtenidos en investigaciones sobre la adquisición del inglés como lengua materna y segunda lengua, y con la adquisición de otras lenguas romances.
- f. Determinar cómo se produce la asignación de Caso a los objetos profundos de los verbos inacusativos.

Por razones de espacio, el presente trabajo se centrará únicamente en aquellos relacionados con la adquisición de la voz pasiva -b) y e)- y de verbos inacusativos, c). En secciones siguientes detallaremos la metodología prevista para estudiar estos casos.

4. Metodología

A continuación detallamos la metodología para el desarrollo de experimentos correspondientes al estudio de comprensión de construcciones pasivas en español y en inglés, y el de producción de verbos inacusativos en el español.

4.1. Estudio de comprensión de construcciones pasivas.

4.1.1. En español como lengua materna

4.1.1.1. Hipótesis

- *Las dificultades que experimentan los niños con las construcciones pasivas no están relacionadas con la maduración sino con problemas de procesamiento, a los que se suma la escasa frecuencia de estas estructuras en el input.*

4.1.1.2. Procedimiento

Se seleccionarán tres grupos de 20 niños de edades 3;6-4;0, 4;6-5;0 y 5;6-6;0. Se les mostrarán pares de láminas (fotos, ver Apéndice) en donde se observan dos personajes animados realizando una acción. En una de las fotos el personaje X realiza la acción sobre Y, mientras que en la otra Y realiza la

actividad sobre X. A continuación se les solicitará que señalen la que corresponde a la situación descrita por el entrevistador. Inspiradas en la investigación de Pierce (1992) pero conscientes de las diferencias dialécticas que existen entre el español de México y el de Argentina, se estudiaron tres condiciones por cada verbo seleccionado.

Para el diseño del experimento se seleccionaron 5 verbos transitivos accionales (*actional verbs*) que involucran agentes. Los verbos elegidos fueron: *peinar*, *encontrar*, *morder*, *perseguir* y *empujar*. Cada uno de los verbos fue empleado en tres condiciones resultando en 15 oraciones presentadas en una secuencia organizada una a continuación de la otra (ver Protocolo, Apéndice 2).

Condición 1 (a): oración activa (Ej. *Mickey peinó a Minnie*)

Condición 2 (b): oración pasiva completa con frase “por” (Ej. *Minnie fue peinada por Mickey*).

Condición 3 (c): oración pasiva truncada, es decir, sin la frase encabezada por “por” para introducir el agente (Ej. *Minnie fue peinada*)

Se previeron dos órdenes posibles de presentación de los estímulos a los niños de manera tal de neutralizar el efecto que pudiera causar el cansancio de los sujetos en sus respuestas. Así, el Orden II (administrado a 10 de los 20 sujetos) presenta las últimas 8 oraciones del Orden I al comienzo de la entrevista, y les siguen las restantes 7.

Como se observa en el protocolo, se eligieron personajes para llevar a cabo las acciones que les resultan familiares a los niños. Así Minnie y Mickey realizan las acciones correspondientes a *peinar* y *encontrar*; y los personajes personajes de la película de Disneyworld, *Toy Story*, Buzz Lightyear y Woody, *empujan* y *persiguen*, en tanto que dos títeres (un loro y un tiburón) fueron escogidos para representar *morder*.

La entrevista comenzaba con un repaso de los nombres de los personajes involucrados, tanto de reconocimiento como de producción, y no se procedía al experimento en sí hasta no asegurar el reconocimiento de los nombres. Luego se ofrecían dos oraciones (acompañadas de sus respectivos pares de fotos) para enseñarle al niño el procedimiento a seguir en la entrevista. Las oraciones para el pre-test no contenían verbos acusativos, ni voz activa o pasiva, sino que describían estados o posiciones (*La muñeca está sentada; El mantel está en la mesa*). De esta manera, los niños aprendían a señalar la foto correcta que correspondiera a la oración que se le leyera.

De momento, este estudio ha sido realizado únicamente con el grupo de niños de edad 3;6: 4;0.

4.1.1.3. Resultados

Si bien los datos no han sido aún procesados estadísticamente, y debido a que sólo disponemos de los correspondientes al grupo más joven, sólo podemos aseverar que a grandes rasgos se observa mayor comprensión de las pasivas truncadas que de su contrapartida completa. Asimismo, la edad de estos sujetos parece afectar su rendimiento en este experimento.

4.1.2. Adquisición de voz pasiva en inglés como lengua extranjera

Los materiales empleados para el diseño de la entrevista en el experimento descrito en la sección anterior serán empleados en una entrevista similar que se realizará a 20 alumnos universitarios de inglés como lengua extranjera, que poseen un nivel pre-intermedio de competencia general en el idioma. Se busca así establecer las dificultades que la voz pasiva en su forma completa y truncada les presenta a alumnos cuya lengua materna es el español, en su adquisición de la estructura en un idioma extranjero.

4.2. Estudio de producción inducida de verbos inacusativos en el español como lengua materna.

4.2.1. Hipótesis

- Hipótesis 1. *Los verbos inacusativos se adquieren tempranamente.*
- Hipótesis 2. *Los niños favorecerán la posición post-verbal del sujeto indefinido al igual que los adultos.*

4.2.2. Procedimiento

Se seleccionarán dos grupos de 10 niños de edades 3;6 -4;0 y 4;6-5;0. Se les contará una historia conteniendo verbos inacusativos y se les solicitará que la vuelvan a contar a un títere que no habrá estado presente en la instancia anterior. Este estudio está siendo diseñado. Los verbos seleccionados son *floreecer, caer, llegar, ir, aparecer, mancharse*, que aparecerán en una versión adaptada de la Princesa y el Sapo. El relato inicial de la historia irá acompañado de una secuencia de láminas ilustrando cada una de las acciones, las cuales servirán de guía para el relato que producirá el niño para el títere que no presencié el relato original.

4.3. Análisis de la clasificación de verbos del corpus de Ornat de CHILDES

Se realizó una clasificación de los verbos del corpus de Ornat en la base de datos CHILDES (edad 1;7 a 2;11), considerando la presencia de sujetos explícitos y su posición (pre o posverbal) con respecto a los distintos tipos de verbos (transitivos, inergativos e inacusativos. Estos datos son de especial importancia para el diseño y la interpretación de los resultados del experimento detallado en 4.2. Por cuestiones de espacio, no se incluyen los resultados obtenidos en este trabajo (Monteserín y Álvarez 2006 y 2007).

5. Conclusión

En este trabajo hemos presentado la descripción de los experimentos diseñados para el estudio de dos estructuras en el español como lengua materna: la voz pasiva y los verbos inacusativos. Los datos preliminares y parciales no han sido procesados aún, por lo que se describen los experimentos en cuanto a la metodología propuesta y las hipótesis y objetivos que los impulsan.

Referencias

- Alvarez, A. 2003. "Verbos inacusativos en niños de 5 y 6 años: ¿Una adquisición tardía?" *II Encuentro de Gramática Generativa*. Instituto Superior de Lenguas Vivas, Buenos Aires.
- Alvarez, A. 2005. "Adquisición de verbos inacusativos en el castellano". *III Encuentro de Gramática Generativa*. Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue, 18-20 de agosto 2005.
- Álvarez, A., Casares, M.F., Olivares, M.A. y Zinkgräf, M. 2001b. "Adquisición de derivados en el español". *I Encuentro de Gramática Generativa*, Escuela Superior de Idiomas, U.N.Co., 24 de noviembre 2001.
- Babyonyshev, M., Ganger, J., Pesetsky, D. y Wexler, K. 2001. "The maturation of grammatical principles: Evidence from Russian unaccusatives" *Linguistic Inquiry* 32, 1: 1-44
- Borer, H. y Wexler, K. 1987. "The maturation of syntax" in Roeper, T. and Williams, E. (eds.) *Parameter Setting*. Dordrecht: Reidel, 23-172
- Borer, H. y Wexler, K. 1992. "Bi-unique relations and the maturation of grammatical principles" *Natural Language and Linguistic Theory* 10:147-189
- Fox, D. & Grodzinsky. 1998. "Children's passive: A view from the *by*-phrase" *Linguistic Inquiry* 29:2. pp.311-332
- Guilfoyle, E. y Noonan, M. 1992. "Functional Categories and Language Acquisition" *Canadian Journal of Linguistics* 37:241-272
- Haegeman, L. 1995. "Root Infinitives, Tense, and Truncated Structures in Dutch". *Language Acquisition* 4(3): 205-255
- Hoekstra, T. y Hyams, N. "The Syntax and Interpretation of Dropped Categories in Child Language: A Unified Account". 123-136

- Lorusso, P., Caprin, C. y Guasti, M.T. (to appear) "Overt Subject Distribution in Early Italian Children" *Web Proceedings of the 29th BUCLD*.
- Monteserín, A. y A. Álvarez. 2006 "Adquisición de tipos verbales: un estudio de caso". *Primeras Jornadas Internacionales de adquisición del español como primera y segunda lengua* Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- Monteserín, A. y Alvarez, A. 2007. "Adquisición de verbos en el español". 3as. Jornadas: La investigación joven en Argentina hoy". Bahía Blanca.
- Pierce, A. 1992. "The Acquisition of Passives in Spanish and the Question of A-Chain Maturation". *Language Acquisition*.
- Radford, A. 1990. *Syntactic Theory and the Acquisition of English Syntax: The Nature of Early Child Grammars of English*. Oxford, England: Blackwell.
- Rizzi, L. 1993/4. "Some Notes on Linguistic Theory and Language Development: The Case of Root Infinitives". *Language Acquisition*, 3(4), 371-393
- Snyder, W., Hyams, N. y Crisma, P. 1995. "Romance auxiliary selection with reflexive clitics: Evidence for early knowledge of unaccusativity". En: Clark, E. (ed) *Proceedings of the Twenty-Sixth Annual Child Language Research Forum*. Stanford, CA: CSLI
- Wexler, K. 2004. "Theory of Phasal Development: Perfection in Child Grammar". *Plato's Problem: Papers on Language Acquisition. MIT Working Papers in Linguistics* 48: 159-209.

Anexo 1 (fotos)



Apéndice 2: Protocolo Entrevistas Experimento 1

- 1.a. Mickey peinó a Minnie
- 2.b. Woody fue empujado por Buzz.
- 3c. Minnie fue encontrada.
- 4.a. Woody está persiguiendo a Buzz.
- 5.b. El tiburón está siendo mordido por el loro.
- 1.b.Minnie fue peinada por Mickey.
- 2.c. Buzz fue empujado.
- 4.b. Buzz está siendo perseguido por Woody.
- 5.c. El loro está siendo mordido.
- 1.c. Mickey fue peinado.
- 2.a. Buzz empujó a Woody.
- 3.b. Mickey fue encontrado por Minnie.
- 4.c. Woody está siendo perseguido.
- 5.a. El loro está mordiendo al tiburón.