



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO  
DO SUL  
UNIDADE DE DOURADOS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

**EDUARDO CARVALHO URA**

**PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTILOS DE APRENDIZAGEM E  
INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA EM UM CONTEXTO DE ENSINO**

**DOURADOS/MS**

**2016**



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO  
DO SUL  
UNIDADE DE DOURADOS  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

**EDUARDO CARVALHO URA**

**PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTILOS DE APRENDIZAGEM E  
INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA EM UM CONTEXTO DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Graduação em Letras Português/Inglês da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – Unidade de Dourados, como requisito para obtenção da respectiva licenciatura.

Professora Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ma. Karolinne Finamor Couto

**DOURADOS/MS**

**2016**

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer primeiramente à minha família, que sempre me deu a motivação e o suporte necessários para meus estudos, em especial à minha mãe Elaine e minha avó Marlene.

Agradeço a todos os professores que participaram de minha formação escolar e acadêmica, professores estes que são minha inspiração diária. Vocês são maravilhosos!

Agradeço aos amigos que conheci dentro do curso de Letras, em especial à minha amiga Isabela Romero, que me acompanhou em várias madrugadas de escrita de TCC e fez-se presente nos últimos anos de uma forma que poucos amigos fazem.

Agradeço àqueles que fizeram possível esta pesquisa acontecer. Primeiramente, agradeço à minha amiga Brenda Teixeira, que me apresentou o AFS Intercultura Brasil, ONG a qual realizo trabalho voluntário, e que me proporcionou a realização desta pesquisa juntamente com a experiência de troca cultural. Agradeço também aos intercambistas do ciclo NH15 pela colaboração e participação durante a pesquisa, obrigado!

Por último, mas não menos importante, agradeço à minha vizinha, colega, companheira de compartilhamento de músicas não-lançadas e agora professora e orientadora Karolinne Finamor Couto, por sua ajuda, empenho e motivação durante esta pesquisa.

Agradeço também a você que está lendo esta pesquisa, pois é a partir da troca de conhecimentos e experiências que formam-se professores e pesquisadores excelentes.

Eduardo Carvalho Ura

"Differences of habit and language are nothing at all if our aims are identical and our hearts are open." – Albus P. W. Brian Dumbledore

## RESUMO

### **PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: ESTILOS DE APRENDIZAGEM E INTERFERÊNCIA DA LÍNGUA MATERNA EM UM CONTEXTO DE ENSINO**

Apresenta-se neste Trabalho de Conclusão de Curso uma pesquisa de natureza qualitativa realizada entre março e novembro de 2016, cujo objetivo principal foi investigar os elementos significativos num processo de aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE). Os objetivos específicos buscaram investigar de que forma a língua materna (LM) interfere na aprendizagem do PLE e quais são as facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos durante o aprendizado do PLE. O grupo de participantes de pesquisa é composto por 4 adolescentes estrangeiros, falantes de diferentes línguas maternas, que realizaram intercâmbio intercultural em escolas públicas e privadas de ensino médio no Brasil no período de agosto de 2015 a junho de 2016. Foram definidos como métodos de coleta de dados as observações realizadas a partir de um curso básico de língua portuguesa (LP) fornecido aos intercambistas durante 3 meses, os resultados da prova aplicada no final do curso, a análise de enunciados publicados pelos mesmos em LP em redes sociais, um livro escrito pelo pai da estudante italiana e uma entrevista final que foi aplicada uma semana antes do retorno dos intercambistas. Os resultados da análise mostram que a LM e a Segunda Língua (LS) podem influenciar tanto positivamente quanto negativamente durante a aprendizagem do PLE. Nos resultados também constatamos que os falantes de línguas latinas como LM tiveram grande vantagem na aprendizagem do PLE em relação aos falantes de línguas mais distantes da LP e que fatores como a prática constante da LP em diferentes espaços de vivência dos alunos (em casa, na escola, no curso, encontros informais entre eles) e a identificação cultural brasileira por parte dos mesmos são essenciais no processo de aquisição da língua.

Palavras-Chave: Português Língua Estrangeira (PLE). Ensino-aprendizagem de PLE. Intercâmbio Intercultural.

## **ABSTRACT**

### **PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE: LEARNING STYLES AND INTERFERENCE OF THE NATIVE LANGUAGE IN A TEACHING CONTEXT**

It's presented in this Monograph a qualitative research that was carried out between March and November of 2016, which the main objective was to investigate the significant elements in a Portuguese as a foreign language learning process. The specific objectives sought to investigate how the native language interfere in the Portuguese as a foreign language learning and what are the facilities and difficulties encountered by the students during the learning process. The group of research participants is composed of four foreign adolescents, who speak different native languages. These adolescents carried out intercultural exchange in public and private high schools in Brazil from August 2015 to June 2016. Data collection methods were the observations made from a basic Portuguese language course provided to the exchange students for 3 months, the results of the test applied at the end of the course, the analysis of statements posted by them in Portuguese in social networks, a book written by the Italian student's father and a final interview that was applied a week before the return of the exchangers to their country. The results of the analysis show that native language and second language can influence both positively and negatively during Portuguese as foreign language learning. In the results, we also found that Latin languages speakers, as native language, had a great advantage in learning Portuguese as foreign language in relation to language speakers more distant from Portuguese language. Factors such as Portuguese language practice in different places (at home, at school, in the course, informal meetings between them) and the Brazilian cultural identification by them are essential in the process of language acquisition.

**Keywords:** Portuguese as Foreign Language. Portuguese as Foreign Language Teaching-learning. Intercultural Exchange.

## SUMÁRIO DE IMAGENS

Imagem 01: Aluna B.P. – enunciado em rede social 01.....	33
Imagem 02: Aluna B.P. – enunciado em rede social 02.....	34
Imagem 03: Aluna B.P. – enunciado em rede social 03.....	35
Imagem 04: Aluna B.P. – enunciado em rede social 04.....	36
Imagem 05: Aluna B.M. – enunciado 01 “Atividade aplicada em prova” .....	39
Imagem 06: Aluna B.M. – enunciado 02 “Atividade aplicada em prova” .....	40
Imagem 07: Aluno A.M. – enunciado em rede social 01.....	41
Imagem 08: Aluno A.M. – enunciado em rede social 02.....	43
Imagem 09: Aluna V.V. – enunciado em rede social 01.....	45
Imagem 10: Aluna V.V – texto 01 do livro.....	46

## SUMÁRIO DE QUADROS

Quadro 01: Participantes da pesquisa.....	24
Quadro 02: Quadro organizador metodológico.....	30
Quadro 03: Quadro sintético da análise.....	49

## LISTA DE SIGLAS

A.M. – Abreviação do nome do estudante turco

AFS – ONG que promove Intercâmbio Intercultural, sigla originada de “*American Field Service*” e que não é mais utilizada em sua forma por extenso

B.M. – Abreviação do nome da estudante belga

B.P. – Abreviação do nome da estudante estadunidense

DI – Duração do Intercâmbio

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

LP – Língua Portuguesa

LS – Segunda Língua

ONG – Organização Não-Governamental

PLE – Português como Língua Estrangeira

TE – Tipo de Escola frequentada durante o intercâmbio

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

V.V. – Abreviação do nome da estudante italiana

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - APORTES TEÓRICOS.....	14
1. A Língua Portuguesa e seu ensino como língua estrangeira.....	14
2. Conceitos importantes.....	15
3. Experiências de pesquisas na área.....	18
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA.....	20
1. Contexto de Pesquisa.....	20
1.1 A Instituição.....	20
1.2 Aulas de Português.....	21
1.3 O material didático.....	22
1.4 Participantes da pesquisa.....	24
2. Procedimentos de coleta e análise de dados.....	26
2.1 Observação.....	26
2.2 Análise de enunciados coletados em redes sociais.....	27
2.3 Análise do livro da intercambista italiana.....	27
2.4 Análise do exame final.....	27
2.5 Entrevista.....	28
2.6 Impedimentos.....	29
3. Quadro organizador metodológico.....	30
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DE DADOS.....	32
1. Ocorrências de interferências linguísticas, facilidades e dificuldades no processo de aprendizagem de PLE.....	32
1.1 Aluna B.P.....	32
1.2 Aluna B.M.....	37
1.3 Aluno A.M.....	41
1.4 Aluna V.V.....	45

2. Quadro sintético da análise.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52

## INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo principal investigar os elementos significativos num processo de aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE). Os objetivos específicos visam averiguar de que forma a Língua Materna (LM) interfere na aprendizagem do PLE e quais são as facilidades e dificuldades encontradas pelos alunos durante o aprendizado do PLE.

Temos como aportes teóricos pesquisas que envolvem artigos e dissertações acadêmicas que tratam do status da Língua Portuguesa no mundo e do ensino do PLE. Há também artigos que apresentam os conceitos básicos sobre Língua Materna (LM), Segunda Língua (LS), Língua Estrangeira (LE), Interferência Linguística e Interlíngua, necessários para pesquisas nesta área.

O grupo de participantes de pesquisa é composto por 4 adolescentes estrangeiros, falantes de diferentes línguas maternas, que realizaram intercâmbio intercultural pelo AFS Intercultura Brasil em escolas públicas e privadas de Ensino Médio no Brasil no período de agosto de 2015 a junho de 2016. Os métodos de coleta de dados para a análise envolvem observações realizadas a partir de um curso básico de língua portuguesa (LP) fornecido aos intercambistas durante 3 meses; os resultados da prova aplicada no final do curso; a análise de enunciados publicados pelos participantes em LP em redes sociais, um livro escrito pelo pai da estudante italiana e uma entrevista final que foi aplicada uma semana antes do retorno dos intercambistas.

Esta pesquisa foi motivada pelo trabalho voluntário do pesquisador, que envolveu o ensino de PLE no ano de 2015, e até então não se pretendia formalizar um estudo nesta área. Durante a escolha do tema para o TCC, notamos a grande necessidade de investigações nesta área por se tratar de um campo de pesquisa extremamente novo, amplo e com grande potencial de desenvolvimento. Exatamente pelo caráter inovador, faz-se necessário o máximo de pesquisas envolvendo o ensino/aprendizagem do PLE. Assim, podemos comparar dados de pesquisas e aumentar o aporte teórico nesta área, que ainda é muito fraco.

A monografia está dividida em três capítulos: aportes teóricos, metodologia e análise de dados. Nos aportes teóricos serão explanados conceitos necessários para pesquisas que envolvem o PLE e trabalhos já realizados nesta área, que serviram de base para a realização da pesquisa. O capítulo de metodologia apresenta toda a contextualização desta investigação e o processo utilizado para a realização da mesma. O último capítulo apresenta a análise dos dados coletados com

apontamentos que buscam responder as hipóteses geradoras dos objetivos que guiaram esta pesquisa.

## CAPÍTULO 1

### APORTES TEÓRICOS

#### 1. A Língua Portuguesa e seu ensino como língua estrangeira

Segundo Oliveira (2013), a Língua Portuguesa está presente - em quantidade significativa - em quatro, dos seis continentes do mundo: América, África, Europa e Ásia (nesta ordem, em termos demolinguísticos<sup>1</sup>). Tem de 221 a 245 milhões de falantes como primeira ou como segunda língua em variados graus de proficiência e é língua oficial em 10 países.

O português é hoje língua oficial em 10 países, oito deles membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), mais a Guiné Equatorial, que a oficializou em 2011 ao lado do espanhol e do francês, e da China, ou mais exatamente da RAEM, Região Administrativa Especial de Macau, onde é cooficial ao mandarim até o ano de 2049. (OLIVEIRA, 2013, p. 411)

Apesar do vasto território de fronteiras da Língua Portuguesa (29 mil quilômetros de fronteiras com outras línguas oficiais: o espanhol, o inglês, o francês, o holandês, o bahasa indonesiense, o chinês, o afrikaans, o kiswahili e o guarani) e do grande número de falantes e de países que têm a Língua Portuguesa como língua oficial, nenhum destes países faz fronteira com outro país falante de Língua Portuguesa.

Contrariamente ao que acontece com os países hispanófonos ou germanófonos, nenhum país de língua portuguesa faz fronteira com outro país da mesma língua, sendo por isto cada um deles uma 'ilha linguística' cercada de países de outras línguas onde o português adquire, paulatinamente, um estatuto reconhecido como língua estrangeira, como é o caso da Espanha, da Argentina ou da Namíbia. (OLIVEIRA, 2013, p. 412)

No século XX, o mundo enfrentava diversas crises e guerras e os dois únicos países de Língua Portuguesa (Portugal e Brasil) encontravam-se fortemente isolados um do outro e voltados para seus problemas internos como a recente queda da monarquia no Brasil, e a crise em Portugal causada pelo esgotamento do sistema escravista. Este cenário era totalmente desfavorável ao avanço da língua.

---

<sup>1</sup> Também conhecida como demografia linguística, é uma disciplina relativamente nova. Seu foco é a análise estatística da população (o seu tamanho, estrutura e concentração geográfica ou dispersão) a partir de um ponto de vista linguístico.

Este era um mundo francamente negativo para a Língua Portuguesa, pois seus falantes encontravam-se em países com ausência ou carência de democracia, cidadania e liberdade de expressão, seus autores eram perseguidos e censurados, parte importante dos seus intelectuais e cientistas vivia no exílio, seus sistemas escolares eram carentes de recursos, lacunosos e elitistas, excluindo boa parte da população do letramento, mormente do letramento superior; as novas tecnologias, como o rádio e a televisão eram limitados, como em Portugal, ou desqualificadores da população, como no caso do Brasil, com conteúdo superficial e comercial. Que apelo o português podia ter no concerto das grandes línguas do mundo naquelas circunstâncias? (OLIVEIRA, 2013, p. 414)

Após os períodos de independência de vários países (que eram, até então, colônias portuguesas) e de firmamento de blocos políticos e econômicos como entrada de Portugal na União Europeia e fundação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), começa a surgir o crescimento econômico e o sucesso diplomático dos países falantes de Língua Portuguesa, dando destaque mundial à língua e aumentando o interesse de aprendizado como língua estrangeira.

O período pós-2004, que aqui nos interessa, tem sido um período virtuoso para o crescimento da língua portuguesa, tanto internamente como externamente. Ampliou-se o letramento da população, a inserção dos países na sociedade internacional, o crescimento da classe média, criando uma produção e um consumo cultural mais sofisticado, mais viagens ao exterior e maior acesso à Internet. Estes fatores fomentam um interesse maior pelos países de língua portuguesa e, conseqüentemente, maior disposição para o seu aprendizado como língua estrangeira. (OLIVEIRA, 2013, p. 417)

## **2. Conceitos importantes**

Para a leitura e compreensão deste texto, é necessário o conhecimento de alguns conceitos de língua utilizados no decorrer da pesquisa, tais como o conceito de Língua Materna (LM), Segunda Língua (LS), Língua Estrangeira (LE), Interferência e Interlíngua.

Para a definição dos conceitos de LM, LS e LE, partiremos do artigo publicado por Spinassé (2006), que estudou a situação dos falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil e conceituou LM, LS e LE partindo de seus estudos.

Segundo Spinassé (2006), o conceito de Língua Materna é tratado com muita clareza por diferentes autores. Trata-se da língua que aprendemos em casa ou com a comunidade em que vivemos. Indivíduos que possuem pais falantes de uma língua diferente da falada pela comunidade desenvolvem o bilinguismo, e, portanto, possuem duas Línguas Maternas.

A título de ilustração: uma criança nasce e cresce na Alemanha, filha de um francês com uma colombiana. Se com cada um dos pais ela se comunica nas suas línguas respectivas,

e na creche, na rua, com os amigos e vizinhos o alemão é a língua diária, essa criança tem, claramente, três línguas maternas: francês, espanhol e alemão. (SPINASSÉ, 2006, p.5)

Spinassé (2006) diz que a Segunda Língua é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização, quando o indivíduo está em estágio avançado de aquisição de sua Língua Materna e a domina total ou parcialmente. Para ilustrar este caso, a autora diz que “Se a criança citada acima, agora com 5 anos de idade, se muda para a Inglaterra e começa a adquirir o inglês para poder comunicar-se bem e integrar-se, enquanto ele estiver na Inglaterra, teríamos um caso de Segunda Língua”. Entretanto, Spinassé ainda alerta que o status de uma língua pode mudar conforme o contexto em que o indivíduo se encontra. Ela explica, portanto, apontando que:

Se a criança citada acima, que aprendeu o inglês como Segunda Língua na Inglaterra passa muitos anos no país – ou seja, a língua desempenha mais do que um papel de integração social e se torna uma língua diária, importante para se viver, detentora de características identitárias, e o indivíduo a domina como um nativo –, embora tenha havido originalmente um processo de aquisição de SL, temos agora um caso de língua materna (SPINASSÉ, 2006, p.5-6).

Na definição de Língua Estrangeira, Spinassé (2006) afirma que, assim como na Segunda Língua, o indivíduo já possui pressupostos cognitivos e de organização do pensamento e habilidades linguísticas de fala que foram adquiridos com a Língua Materna. O que diferencia a Língua Estrangeira da Segunda Língua é que no aprendizado da LE o indivíduo não estabelece um contato e uso frequente com a mesma. Ela não exige grande competência do sujeito e nem um desempenho grande por não se tratar de uma língua necessária para a comunicação e integração do sujeito na comunidade.

Como dito anteriormente, o status de uma língua pode mudar conforme o contexto em que o indivíduo se encontra, assim sendo

Não existe, na verdade, uma “receita” para a diferenciação entre Primeira Língua, Segunda Língua e Língua Estrangeira. O status de uma língua também pode variar com o tempo, é necessário apenas estabelecer uma outra relação com ela. Se a criança citada antes, que aprendeu o inglês como SL na Inglaterra, muda para Portugal e a língua anglo-saxônica perde a importância na sua vida, a criança perde essa relação básica com ela e ela pode se tornar, com o passar do tempo, uma Língua Estrangeira – se não for completamente esquecida. Da mesma forma, até mesmo o alemão, que fora uma L1, pode sofrer esse fenômeno. (SPINASSÉ, 2006, p.6)

Para conceituar a Interferência Linguística, primeiro é necessário falar sobre a transferência linguística. A transferência linguística pode ser positiva ou negativa. A positiva ocorre quando a

LM interfere de forma favorável na aprendizagem da LE. Já a negativa ocorre quando a LM interfere atrapalhando a aprendizagem da LE ou confundindo o estudante de LE. Exemplos disso são as semelhanças entre as línguas latinas que podem tanto ser favoráveis, em questões estruturais e de palavras semelhantes; quanto desfavoráveis, quando ocorrem os falsos cognatos.

A Interferência Linguística pode ser explicada partindo da transferência linguística negativa, visto que possuem conceitos sinônimos e ainda há poucas pesquisas com o termo “Interferência Linguística”. A Interferência ocorre quando a LM passa a interferir na aprendizagem do estudante de LE próxima de sua LM.

A partir da teoria comportamentalista, a transferência linguística negativa se refere aos erros que cometem os aprendizes em virtude da existência de semelhanças entre a LM e a LE em processo de aprendizagem. Isto posto, a interferência linguística significa o emprego não produtivo da LM no desempenho da LE quando se transportassem mecanismos de uma língua a contextos de outra em situações nas quais esses mecanismos não fossem transferíveis (LADO, 1957 *apud* ROBLES, 2016, p.39)

Dentro do contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, a interferência linguística se produz quando o fato de passar da LM à LE causa erros na produção linguística do aprendiz, assim, ao contrário, a transferência linguística positiva apresenta vantagens na aprendizagem da LE, pois quando ocorre essa passagem da LM à LE se obtém como resultado um uso linguístico correto (JUHÁSZ, 1970 *apud* ROBLES, 2016, p.40).

Segundo Robles (2016), a Interferência ocorre nos níveis semântico, sintático e ortográfico. A Interferência em nível semântico é a mais comum, principalmente em estudantes com LM e LE próximas, pelo grande número de palavras parecidas, que podem ser cognatos ou falsos cognatos. Em nível sintático, a Interferência Linguística aparece com menos frequência em estudantes de LM e LE próximas, pois ambas as línguas podem apresentar uma sintaxe muito parecida. A Interferência em nível ortográfico acontece em dois blocos: acentuação e grafia. Neste nível, Robles (2016) explica que:

Em relação à análise de interferências ortográficas, se estabelecem dois grandes blocos que tradicionalmente se distinguem nesse âmbito: a “acentuação”, aí se observam interferências em razão da norma escrita e da pronúncia do espanhol, das “grafias” propriamente ditas, em que se distinguem interferências provocadas por confusão de grafias, assim como interferências ocasionadas pela confusão na segmentação de algumas unidades (ATIENZA et al., 1996 *apud* HERNÁNDEZ GARCÍA, 1998, p.74).

Selinker (1972 *apud* LICERAS, 1992, p.79), citado por Robles (2016, p. 44), diz que a maioria dos aprendizes ativa na mente uma “estrutura psicológica latente” quando tenta produzir ou entender um enunciado em uma LE. Essa estrutura se realiza no sistema independente, que o autor chama de Interlíngua. Segundo o pesquisador, o estudo da interlíngua pode ser efetuado a

partir de processos como: transferência linguística, transferência de instrução, estratégias de aprendizagem, estratégias de comunicação e hipergeneralização do material linguístico da LE.

A interlíngua é conhecida como o “sistema aproximado”. Trata-se de um sistema linguístico utilizado pelo aprendiz, durante seu processo de aprendizagem de uma LE. O falante recorre a esse sistema aproximado para se exprimir na língua meta. Tal sistema tem uma gramática própria que não é a da LE nem a da LM, modificando-se constantemente ao passar por diferentes etapas da aquisição (NEMSER 1971 apud LIAN et al., 1994).

### **3. Experiências de pesquisas na área**

Cunha (2013) escreveu um artigo onde apresentava a primeira etapa de uma pesquisa em curso muito próxima da que apresento aqui. Sua pesquisa consistia em descrever – através de questionário, observação de aulas, conversas informais – e analisar os perfis e as representações linguístico-culturais de estudantes de línguas diferentes, visando identificar em que medida este contexto heterogêneo favoreceu ou não o ensino-aprendizagem do Português como Língua Estrangeira. Os primeiros resultados mostravam, por um lado, que o domínio de uma LS/LE próxima da LE poderia favorecer a apropriação da língua-cultura alvo e, por outro lado, que o professor teria um papel indispensável no gerenciamento eficaz da heterogeneidade linguístico-cultural em sala de aula.

Nóbrega (2014) publicou um artigo em que analisou as implicações estruturais e pedagógicas decorrentes em um contexto multicultural e plurilinguístico. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa com 25 alunos estrangeiros, falantes de diferentes Línguas Maternas e matriculados em curso de português para estrangeiros de universidade pública, que comprova essa diversidade cultural e linguística. Objetivando mapear o perfil desses alunos, a metodologia recorreu a questionário, notas de campo e diário. A análise dos dados demonstrou a necessidade de novas configurações nas práticas pedagógicas, bem como adaptações no espaço físico escolar. Para além dos aspectos linguísticos, a proposta enfatizou a necessidade de despertar sensibilidade para questões culturais e interculturais.

Leroy (2011) apresentou um artigo no qual investigava as percepções interculturais no processo de ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) em contexto de imersão, tentando verificar se a interculturalidade pode sensibilizar o aprendiz no respeito e na aceitação das

suas culturas nativas e das outras culturas estrangeiras, tornando o ensino de português língua estrangeira mais eficaz. A metodologia envolveu um questionário aplicado no final do curso. Nos aportes teóricos, Leroy tratou da educação intercultural (KRAMSCH, 1993); da abordagem intercultural (MENDES, 2008) e da competência comunicativa intercultural (BYRAM, 1997). Seu *corpus* era constituído por um grupo de seis alunos franceses, de nível iniciante, da Universidade de Grenoble que frequentaram um mês (45 horas) do Curso Intensivo de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira oferecido pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Ele concluiu que

o contexto de imersão foi relevante para este trabalho, pois o fato de os franceses estarem imersos na cultura brasileira estimulou-os a trabalhar a reconfiguração de suas percepções sobre o Brasil e sobre a França. [...] Ademais, foram apontadas maneiras de se evitar que uma língua estrangeira reforce estereótipos dificultadores do entendimento entre culturas. Assim, tentou-se mostrar que a cultura incita o aprendiz a galgar caminhos além daqueles limitados pela comparação entre suas experiências culturais, levando-o a um entrelugar, fortalecendo a interculturalidade no ensino de português para estrangeiros (LEROY, 2011, p. 1933 – 1934).

A presente pesquisa foi realizada em contexto semelhante aos artigos e dissertações citados acima, tendo como foco o Português Língua Estrangeira (PLE) e como objetivo geral investigar os elementos significativos num processo de aprendizagem de PLE. O *corpus* desta pesquisa é composto por estudantes de Ensino Médio que realizaram intercâmbio no Brasil no período de agosto de 2015 a junho de 2016. Por ser uma área de pesquisa extremamente nova, é notória a falta de uma teoria mais consistente para o desenvolvimento da mesma, mas este fator a torna ainda mais interessante, pois a análise feita a partir dos dados coletados levava o PLE a atingir níveis cada vez melhores em seu ensino e inspira novos pesquisadores a buscar mais conhecimento na área.

No próximo capítulo será apresentada a metodologia utilizada para esta pesquisa, contendo a contextualização em que a pesquisa foi realizada e os procedimentos de coletas e de análises de dados.

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos a metodologia utilizada para esta pesquisa cujo foco se divide em duas perguntas norteadoras:

- a) De que forma a língua materna interfere na aprendizagem do português como LE?
- b) Quais são as facilidades e dificuldades encontradas, pelos alunos, durante o aprendizado do PLE?

Primeiramente, fazemos uma breve contextualização da pesquisa com informações relevantes sobre a Instituição, as aulas de português, o material didático utilizado e os participantes da pesquisa. Num segundo momento apresentamos os procedimentos de coleta e análise de dados que incluem a observação, os enunciados coletados em redes sociais, o livro da intercambista italiana, o exame aplicado no final das aulas e a entrevista realizada. Apresentamos também os impedimentos e limitações desta pesquisa.

#### **1. Contexto de Pesquisa**

Esta pesquisa é um estudo de caso de um contexto específico de aprendizagem de PLE. Os participantes da pesquisa são um grupo de quatro adolescentes, vindos de diferentes países com diferentes línguas maternas, que realizaram intercâmbio intercultural no Brasil entre agosto de 2015 e julho de 2016. Os tópicos a seguir buscam contextualizar o meio vivenciado durante o processo de aprendizagem do PLE.

#### **1.1 A Instituição**

O AFS<sup>2</sup> Intercultura Brasil faz parte do *AFS Intercultural Programs* e é uma organização internacional, voluntária, não governamental e sem fins lucrativos, comprometida em oferecer

---

<sup>2</sup> AFS é a sigla para o antigo American Field Service. Hoje é usada como nome para a organização e não possui vínculo com o antigo significado da sigla.

oportunidades de aprendizagem intercultural por meio de programas de intercâmbio. A organização tem a missão de oferecer oportunidades de aprendizagem intercultural para contribuir com as pessoas no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e do entendimento necessário para criar um mundo com mais justiça e paz.

A missão e o espírito AFS nasceram em 1914 em meio à Primeira Guerra Mundial quando jovens idealistas se recusaram a participar de combates e entraram no campo de batalha como motoristas de ambulância para socorrer feridos, independentemente de sua nacionalidade ou cultura. Este mesmo trabalho foi retomado na Segunda Guerra Mundial.

Após as guerras, um grupo de veteranos do AFS percebeu a necessidade de promover o entendimento e a irmandade internacional como forma de diminuir a intolerância entre os povos e chegaram à conclusão de que a melhor forma de fazer isso seria por meio de experiências de imersão cultural. Assim, em 1947, surgia o *AFS Intercultural Programs*, hoje a maior organização de intercâmbio cultural do mundo.

No Brasil, o AFS começou sua história em 1956 e desde então já enviou e recebeu cerca de 12000 intercambistas, fez parcerias com cerca de 3000 escolas e tornou-se parte da vida de mais de 5000 famílias hospedeiras. Atualmente, o AFS Intercultura Brasil conta com 700 voluntários que formam uma rede de atuação em mais de 100 cidades do Brasil onde possibilitam a realização de nossos programas e desenvolvem as atividades que apoiam as experiências interculturais de todos os envolvidos.

Durante o intercâmbio, cada aluno é recebido no Brasil por uma família hospedeira que se compromete em “adotá-los” fornecendo moradia, alimentação, transporte e condições básicas para viver no Brasil de forma voluntária. Os alunos frequentam escolas de Ensino Médio (públicas ou privadas) e são matriculados como alunos regulares, estudando todas as disciplinas e participando das atividades promovidas pelas escolas.

## **1.2 Aulas de Português**

O AFS Comitê Dourados forneceu auxílio aos intercambistas a partir de aulas presenciais com o objetivo de aprender a língua portuguesa em nível básico, necessário para os intercâmbios de seis meses e um ano. As aulas foram destinadas especialmente aos intercambistas do AFS

Comitê Dourados todas as quartas-feiras das 18:00 às 20:00 horas na Faculdade Anhanguera de Dourados – MS no período de agosto a novembro de 2015.

A ideia de fornecer as aulas como suporte surgiu de uma voluntária da organização e o convite foi feito a dois acadêmicos do curso de Letras da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), que ministraram as aulas em caráter voluntário e sem a necessidade de assinar o termo de compromisso de voluntário. Os, então, professores de língua portuguesa, receberam um livro didático como apoio, mas tinham total autonomia nas aulas para desenvolverem a metodologia e usarem o material que julgassem apropriados para o contexto, sem o acompanhamento de um coordenador pedagógico.

O livro didático fornecido foi utilizado durante todo o curso. A língua inglesa era usada como língua intermediária na comunicação entre os alunos e os professores. Com exceção da aluna estadunidense, os demais tinham o inglês como segunda língua ou língua estrangeira em nível intermediário/avançado.

Durante as aulas foram coletados dados de observação, conversas informais, atividades realizadas durante as aulas e o exame final aplicado no final do curso.

### **1.3 O material didático**

O material didático fornecido e sugerido para aplicação nas aulas foi o livro “Novo Avenida Brasil 1: curso básico de português para estrangeiros” de Emma Eberlein O.F. Lima juntamente com mais 4 autores publicado pela editora E.P.U. em 2008.

O livro utiliza um método comunicativo-estrutural que tem foco, principalmente, na habilidade de comunicação, mas apresenta, também, questões gramaticais e exercícios para o desenvolvimento da escrita. Além disso, questões culturais brasileiras também permeiam todo o material.

O método utilizado é essencialmente comunicativo, mas, em determinado passo da lição, as aquisições gramaticais são organizadas e explicitadas. Optamos por um método, digamos, comunicativo-estrutural. Assim, levamos o aluno, mediante atividades ligadas a suas experiências pessoais, a envolver-se e a participar diretamente do processo de aprendizagem, enquanto lhe asseguramos a compreensão e o domínio, tão necessários ao aluno adulto, da estrutura da língua. Sem dúvida, o objetivo maior do Novo Avenida Brasil é levar o aluno a compreender e falar. Entretanto, por meio da seção exercícios, sua competência escrita é igualmente desenvolvida. (LIMA, 2008, página de apresentação)

O plano textual global abaixo representa o sumário do livro didático seguindo sua ordem de conteúdos propostos:

<b>TEMAS</b>	<b>COMUNICAÇÃO</b>	<b>GRAMÁTICA</b>	<b>PÁGINA</b>
<b>Lição 1</b>  Primeiro contato, nomes, nacionalidade, endereço, profissão, números até cem.	<b>Conhecer Pessoas</b>  Cumprimentar; pedir e dar informações pessoais; soletrar; despedir-se; comunicar-se em sala de aula.	Verbos: ser, -ar; substantivos: masculino-feminino; pronomes pessoais e possessivos (seu/sua); preposições: em + artigo.	1
<b>Lição 2</b>  Encontros com outras pessoas, atividades de lazer, horários.	<b>Encontros</b>  Propor alguma coisa; convidar; perguntar as horas; comunicar-se em sala de aula.	Verbos: ir, poder, ter; futuro imediato; pronomes demonstrativos.	7
<b>Lição 3</b>  Restaurante, bar, convites, alimentação, à mesa.	<b>Comer e beber</b>  Pedir informações; pedir alguma coisa; agradecer.	Verbos: -er, gostar de, estar, querer, ser/estar; preposições: de + artigo.	15
<b>Lição 4</b>  Reserva no hotel, problemas com o serviço, orientação na cidade, placas de trânsito, números até um bilhão.	<b>Hotel e cidade</b>  Expressar desejos, preferências, dúvida; pedir informação (localização, direção); confirmar algo, reclamar.	Verbos: -ir, fazer, preferir, ficar, está funcionando, imperativo; pronomes possessivos: dele, dela; comparação: mais.	23
<b>Lição 5</b>  Casas e apartamentos, imobiliária, decoração, a sala de aula, casa populares.	<b>Moradia</b>  Descrever, identificar coisas; expressar contentamento, descontentamento; comparar; localizar.	Verbos: pretérito perfeito – ar, -er, -ir; comparação: mais, menos, tão, irregulares; preposições de lugar.	33
<b>Lição 6</b>  O dia-a-dia de brasileiros, calendário brasileiro, poesia e arte.	<b>O dia-a-dia</b>  Relatar atividades no passado; falar sobre atividades do dia-a-dia.	Verbos: pretérito perfeito (irregulares): ser, ir, estar, ter, fazer, querer, poder, dar (presente e pretérito perfeito), pronomes pessoais: o, a, -lo, -la; locuções adverbiais de tempo.	43

Inicialmente, o livro foi disponibilizado em PDF<sup>3</sup> para que todos os alunos pudessem ter um primeiro contato com o livro digital, mas deveriam imprimi-lo para utilizarem durante as aulas e desenvolverem as atividades propostas em casa. O problema que surgiu diante desta situação é que somente um dos sete intercambistas que frequentavam as aulas adquiriu a cópia impressa do livro e os demais simplesmente não se importaram. O resultado disso é que os professores tinham que passar parte do conteúdo e exercícios no quadro, o que tomava muito tempo das aulas que já tinham uma carga horária bastante reduzida (duas horas semanais) levando em conta a necessidade de aprendizagem da língua.

#### 1.4 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa são adolescentes de diferentes países que realizaram intercâmbio intercultural no Brasil nos períodos de seis meses e um ano, de agosto de 2015 a janeiro de 2016 e agosto de 2015 a julho de 2016, respectivamente.

O quadro a seguir mostra o perfil dos alunos com o tipo de escola frequentada (TE), o tempo de duração do intercâmbio (DI) suas línguas-culturas materna (LM), segunda língua (LS) e língua estrangeira (LE)<sup>4</sup>:

Quadro 01 - Participantes da pesquisa:

Aluno	Nacionalidade	Idade	LM	LS	LE	TE	DI
A.M.	Turco	16	Turco	Inglês	Português	Privada	1 ano
B.M.	Belga	17	Holandês	Inglês	Francês/ Português	Privada	1 ano
B.P.	Estadunidense	16	Inglês	-	Espanhol/ Português	Pública	1 ano
V.V.	Italiana	17	Italiano	Inglês	Português	Pública	6 meses

Fonte: organizado pelo pesquisador a partir de informações do AFS comitê Dourados

<sup>3</sup> A sigla inglesa PDF significa *Portable Document Format* (Formato Portátil de Documento), um formato de arquivo digital criado pela empresa Adobe Systems para que qualquer documento seja visualizado, independente de qual tenha sido o programa que o originou.

<sup>4</sup> O conceito de LM refere-se à (s) primeira (s) língua (s) adquirida (s) durante a infância em seu contexto familiar e social, ou seja, a (s) língua (s) de berço. LS é a língua que se aprende depois da (s) língua (s) materna (s), por necessidade ou não, ou pelo contexto social em que está inserida. LE é a língua adquirida ou em fase de aprendizagem e que não apresenta relação com o meio social da língua materna. Estes conceitos são referenciados por diferentes autores e serão melhor explorados no capítulo de Aporte Teórico.

A.M., 16 anos de idade, vindo de Istambul na Turquia: veio ao Brasil para realizar a experiência de um intercâmbio intercultural conhecendo uma cultura totalmente diferente em relação a de seu país de origem. Tinha a língua turca como língua materna e falava inglês em nível avançado. Mostrava-se muito amigável desde o início do intercâmbio, sempre fez amizades de forma muito fácil e tentava ao máximo se comunicar em português com as pessoas ao seu redor (com exceção dos seus colegas de intercâmbio, pois todos insistiam em conversar em inglês). Durante as aulas de português mostrava-se atento e participativo e sempre que surgia uma dúvida, tentava saná-la perguntando em língua portuguesa fazendo associações com gestos ou palavras próximas do contexto em português. Ficou hospedado em uma família constituída por pai, mãe, irmã mais velha e um irmão do meio, que morava em Santa Catarina. Frequentou uma escola privada de Dourados e cursou o segundo semestre do ano letivo de 2015 e o primeiro semestre do ano letivo de 2016 do Ensino Médio.

B.M., 17 anos de idade, vinda da Bélgica Flandres: apaixonada pela natureza, escolheu o Brasil para seu intercâmbio com a intenção de conhecer a Amazônia, as praias e demais belezas naturais brasileiras. Tinha o holandês como língua materna, inglês como segunda língua (falava fluentemente) e o francês como língua estrangeira, que fazia parte do currículo escolar da Bélgica. Do seu grupo de intercambistas sempre foi a mais reservada. Durante as aulas de português era notável um grau de dificuldade maior na aprendizagem da língua em relação aos seus colegas e comunicava-se a maior parte do tempo em inglês. Ficou hospedada em uma família composta por pai, mãe e irmã mais velha. Frequentou uma escola privada de Dourados e cursou o segundo semestre do ano letivo de 2015 e o primeiro semestre do ano letivo de 2016 do Ensino Médio.

B.P., 16 anos de idade, vinda de Chicago nos Estados Unidos da América: a estadunidense foi uma das intercambistas contempladas com uma bolsa de estudos no Brasil fornecida pelo AFS e seus parceiros com todas as despesas pagas e uma quantia mensal para manter-se no país. Tinha o inglês como língua materna e o espanhol como língua estrangeira por ser disciplina obrigatória na grade curricular de sua escola nos Estados Unidos. Durante seu intercâmbio mostrava-se fascinada pela cultura brasileira e até participou de um grupo de dança de músicas latinas. Nas aulas de português, apesar de apresentar um pouco de dificuldade, sempre tentava se comunicar em língua portuguesa com os professores, buscava sanar suas dúvidas e, como já tinha o espanhol como língua estrangeira, sempre mostrava suas associações com a língua portuguesa. Em seu período no Brasil passou por três famílias hospedeiras por problemas em adaptação com as

mesmas. Frequentou uma escola pública de Dourados e cursou o segundo semestre do ano letivo de 2015 e o primeiro semestre do ano letivo de 2016 do Ensino Médio.

V.V. 17 anos de idade, vinda de uma cidade interiorana da Itália: escolheu o Brasil por identificar-se com a cultura do Brasil e para conhecer as praias brasileiras. Tinha o italiano como língua materna e o inglês como língua estrangeira em nível intermediário/avançado. Abraçada pela cultura brasileira, sempre foi muito calorosa e adorava conversar, tomar tereré e ouvir músicas brasileiras. Por ter o italiano como língua materna, sempre mostrou muita facilidade na aprendizagem da língua portuguesa e com apenas algumas semanas já mostrava uma fluência ótima na língua. Apesar de já ter o inglês como língua estrangeira na Itália, sempre preferiu conversar em português por julgar mais fácil. Mesmo com sua extrema facilidade frequentava todas as aulas de língua portuguesa, era participativa e ajudava os colegas sempre que necessário. Ficou hospedada em uma família composta por pai, mãe e irmã mais nova. Seu pai começou a escrever um livro em forma de diário desde seu primeiro dia de intercâmbio no Brasil, mostrando vários eventos, curiosidades e fotos da experiência intercultural vivenciadas pela italiana aqui; o livro foi impresso com algumas cópias que foram entregues para as pessoas mais próximas. Estudou em uma escola pública de Dourados no segundo semestre letivo do ano de 2015 em uma turma de Ensino Médio.

## **2. Procedimentos de coleta e análise de dados**

O procedimento de coleta de dados para análise envolve a coleta de diferentes fontes como a observação dentro e fora do contexto de aprendizagem (aulas de português), enunciados coletados em redes sociais, o livro da intercambista italiana, o exame final aplicado no final das aulas e a entrevista realizada. Esta metodologia tem o objetivo de realizar a análise a partir da triangulação de dados de diferentes fontes a fim de obter-se um resultado mais confiável.

### **2.1 Observação**

A etapa de observação foi realizada em dois contextos: dentro das aulas de português e fora delas. Como a pesquisa iniciou-se após o término das aulas de português, foram tomadas anotações a partir de lembranças sobre o comportamento, os avanços, as dificuldades, curiosidades e eventos

ocorridos durante as aulas. Fora da sala de aula, foram tomadas notas a partir de conversas e encontros informais. As informações levantadas remetem a questões linguísticas e culturais.

## **2.2 Análise de enunciados coletados em redes sociais**

A análise documental foi feita a partir de duas redes sociais dos alunos: Facebook e Twitter. Estas redes são usadas para expressar opiniões, sentimentos, momentos etc, próprios de cada um. Geralmente são postadas fotos, frases, textos e informações cotidianas a serem visualizadas por amigos, colegas e familiares adicionados a estas redes e seus seguidores.

Foram coletados diferentes números de enunciados de cada aluno (com base no tamanho e disponibilidade na internet), e foi realizada a análise linguística de cada um, observando os desvios e as conformidades linguísticas mais frequentes e a possível influência da língua materna nestes. O critério de escolha foi de publicações diversas feitas, totalmente ou parcialmente, em língua portuguesa no período de agosto de 2015 a julho de 2016.

## **2.3 Análise do livro da intercambista italiana**

O pai da família hospedeira da aluna italiana possui a missão de hospedar 40 intercambistas e escrever um livro sobre cada um, e foi assim que surgiu o livro da italiana que foi analisado. O livro foi escrito como uma espécie de diário e mostra quase todas as experiências vividas pela italiana durante seu intercâmbio de seis meses no Brasil. Contém relatos, várias fotos para ilustrar os diferentes tipos de situações e e-mails e cartas trocadas antes, durante e após o intercâmbio. Estes e-mails e cartas são as partes do livro que foram analisadas linguisticamente, assim como os outros métodos de coleta de dados. O livro foi escrito pelo pai e foram impressos alguns exemplares publicados pela editora Câmara Brasileira de Jovens Escritores em 2016.

## **2.4 Análise do exame final**

O exame em questão foi aplicado de forma individual no final das aulas de língua portuguesa em novembro de 2015. O exame final escrito tinha como objetivo avaliar os conhecimentos da língua portuguesa alcançados durante das aulas, abrangendo as áreas de

gramática, escrita e compreensão oral. O resultado final do exame também servia como pré-requisito para questões internas da organização como pedidos de viagem de mini-intercâmbio pelo Brasil e outros.

Assim, como nos enunciados das redes sociais, a análise dos exames teve por objetivo a percepção e análise linguística dos principais desvios comuns entre eles ou não, e as conformidades linguísticas mais frequentes, relacionando-as com a possível influência de suas línguas maternas.

## 2.5 Entrevista

A entrevista para coleta final de dados foi realizada de duas maneiras, oral e escrita, de acordo com a disponibilidade dos estudantes na segunda quinzena de junho de 2016. Neste período os alunos que ainda não haviam retornado ao seu país, estavam, obrigatoriamente, em Dourados para as orientações de retorno realizadas pelo AFS. O objetivo da entrevista foi conseguir dados que comprovassem os pressupostos da observação e da análise de enunciados das redes sociais e da prova final através da análise linguística da fala/escrita dos mesmos.

A seguir é apresentado o roteiro da entrevista realizada:

1 - Que língua você considera como sua língua materna? E segunda língua (alguma língua que aprendeu antes do intercâmbio)? E língua estrangeira?

2 - Você conhecia a língua portuguesa antes de vir ao Brasil? Se sim, como conheceu e por que?

3 - Você conhecia alguma língua de origem latina (francês, italiano, espanhol) antes de vir ao Brasil?

4 – Quais as facilidades e dificuldades encontradas na aprendizagem de Língua Portuguesa?

5 – Você acha que sua língua materna teve influência na aprendizagem de Língua Portuguesa?

6 - Você considera a língua portuguesa próxima ou distante de sua língua materna?

7 – Durante o intercâmbio, em qual língua você mais costuma conversar com:

a) amigos da escola:

b) amigos de intercâmbio:

c) família:

d) público em geral (rua, mercados, shopping, restaurantes):

8 – Você acha que a aprendizagem de língua portuguesa foi favorecida pelo fato de haver várias línguas na turma de intercâmbio ou você acha que essa aprendizagem seria mais fácil caso a turma fosse constituída somente por usuários da mesma língua?

9 – Seus professores da escola conheciam sua língua materna (ou inglês)? Você acha que esse fato favorece ou dificulta o ensino/aprendizagem de LP?

10 – Em que espaços/situações você mais aprendeu a LP? (ex: em casa, com os amigos, na escola, nas aulas de português da AFS, pela TV, estudando sozinho?)

11 – Numa escala de 0 a 5, qual seu nível de entendimento ao assistir:

a) Filmes dublados em português \_\_\_\_\_

b) Programas de TV brasileira \_\_\_\_\_

c) Telejornais brasileiros \_\_\_\_\_

d) Músicas brasileiras \_\_\_\_\_

12) - Fale um pouco sobre sua experiência durante o intercâmbio no Brasil. Suas expectativas foram alcançadas? Do que mais gostou e do que menos gostou?

## **2.6 Informações adicionais**

Durante a coleta de dados para a pesquisa, alguns fatos importantes que modificaram a coleta de dados foram surgindo. Um deles foi a ausência de enunciados de redes sociais em língua portuguesa por parte de um dos alunos, que afeta diretamente na análise dos dados por ser um método a menos a ser utilizado durante a triangulação de dados. O fato de ela não fazer publicações em LP demonstra direta ou indiretamente que não houve identificação com a língua, porque, na verdade, não houve identificação com o lugar, as pessoas etc. A língua reflete a cultura e vice-versa. As manifestações linguísticas ou o silenciamento delas refletem e refratam questões de ordem concreta, cultural e social.

Outras ocorrências foram que uma das alunas teve que realizar a entrevista de forma escrita e não oralmente, como foi feita com os outros dois alunos e outra aluna não respondeu o questionário que foi enviado. Isto ocorreu pelo fato de uma ter retornado ao seu país antes do início da pesquisa e a outra ter o seu retorno antecipado por problemas pessoais. Estas duas formas de realização da entrevista (oral e escrita) levam a possíveis diferenças no modo de análise e nos

resultados, pois a oralidade pode apresentar dificuldades e conformidades linguísticas diferentes do que seriam apresentados na escrita, e vice-versa.

### 3. Quadro organizador metodológico

Abaixo, apresentamos um quadro com o objetivo de detalhar os objetivos da pesquisa, bem como a natureza dos dados, modo de coleta, modo de análise e a previsão de resultados:

Quadro 02 – quadro organizador metodológico

<b>Pergunta da pesquisa</b>	<b>Natureza do dado</b>	<b>Modo de coleta do dado</b>	<b>Modo de análise</b>	<b>Previsões de resultados</b>
De que forma a língua materna interfere na aprendizagem do português como LE?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aulas presenciais;</li> <li>- Enunciados escritos nas redes sociais dos alunos;</li> <li>- Enunciados dos alunos proferidos sobre o tema</li> <li>- Provas escrita e oral aplicadas ao final da última aula;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação e anotações a partir do andamento dos alunos durante as aulas;</li> <li>- Observação e registro de enunciados escritos em redes sociais;</li> <li>- Observação das provas escrita e oral aplicadas ao final da última aula;</li> <li>- Entrevista realizada seis meses após o término das aulas presenciais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a interferência da língua materna na escrita e na oralidade dos alunos durante as aulas presenciais e em conversas informais;</li> <li>- Identificar a interferência da língua materna nos escritos dos alunos em textos, legendas, comentários, etc. nas diferentes redes sociais;</li> <li>- Identificar a interferência da língua materna nos enunciados coletados durante a entrevista final com os alunos seis meses após o fim das aulas presenciais (nove meses após a chegada ao Brasil).</li> </ul>	Espera-se que a língua materna influencie cada aluno de maneira diferente durante a aprendizagem da língua portuguesa por razão do alfabeto, estrutura, morfologia, entonação, etc. que possuem relações diretas na escrita e na fala dos mesmos.

<p>Quais são as facilidades e dificuldades encontradas, pelos alunos, durante o aprendizado do PLE?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Referencial teórico;</li> <li>- Aulas presenciais;</li> <li>- Redes sociais dos alunos;</li> <li>- Entrevista na casa dos alunos (família hospedeira);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomada de notas a partir do andamento dos alunos durante as aulas;</li> <li>- Observação de interações (escritas) em redes sociais;</li> <li>- Prova escrita e oral aplicada ao final da última aula;</li> <li>- Entrevista 6 meses após o término das aulas presenciais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber as dificuldades e facilidades apresentadas pelos alunos na aprendizagem da língua portuguesa durante as aulas presenciais;</li> <li>- Conversar informalmente com os alunos durante as aulas e fora das aulas;</li> <li>- Observar a escrita dos alunos em textos, legendas, comentários, etc nas diferentes redes sociais relacionando-a com a estrutura da língua portuguesa;</li> <li>- Analisar os dados coletados durante a entrevista final com os alunos 6 meses após o fim das aulas presenciais (9 meses após a chegada ao Brasil).</li> </ul>	<p>Espera-se que os alunos que possuem línguas maternas com origem na língua latina tenham mais facilidade na aprendizagem da língua portuguesa, e os que tenham mais distanciamento e menos contato com línguas latinas possuam mais dificuldade; Espera-se, também, que alunos que conversam a maior parte do tempo em português entre si, com amigos, família e colegas de escola tenham mais facilidade em relação àqueles que preferem o uso do inglês nas interações cotidianas.</p>
---	--	---	---	--

Fonte: autor da pesquisa

## CAPÍTULO 3

### ANÁLISE DE DADOS

Pretendemos, neste capítulo, apresentar os resultados da análise do corpus coletado, materializado em enunciados em redes sociais, no teste aplicado no final das aulas de português, no livro da estudante italiana e na entrevista realizada em junho de 2016.

#### **1. Ocorrências de interferências linguísticas, facilidades e dificuldades no processo de aprendizagem de PLE**

A análise apresentada a seguir busca responder as duas perguntas da pesquisa. Para responder a primeira pergunta (De que forma a língua materna e a segunda língua interferem na aprendizagem do português como LE?), vamos mostrar as ocorrências de interferência linguística encontradas nos enunciados feitos pelos alunos, na entrevista e no livro da estudante italiana, apresentando as possíveis justificativas de sua classificação como interferência. A segunda pergunta (Quais são as facilidades e dificuldades encontradas, pelos alunos, durante o aprendizado do PLE?) será respondida a partir da interpretação das ausências, trocas de palavras e desvios encontrados durante a análise, mostrando as maiores ocorrências de cada um e, assim, suas facilidades e dificuldades durante o processo de comunicação e aprendizagem do PLE. É importante destacar que o número de textos analisados varia por estudante de acordo com o tamanho do enunciado.

##### **1.1 Aluna: B.P.**

Nacionalidade: Estadunidense

Língua Materna: Inglês

Não respondeu a entrevista.

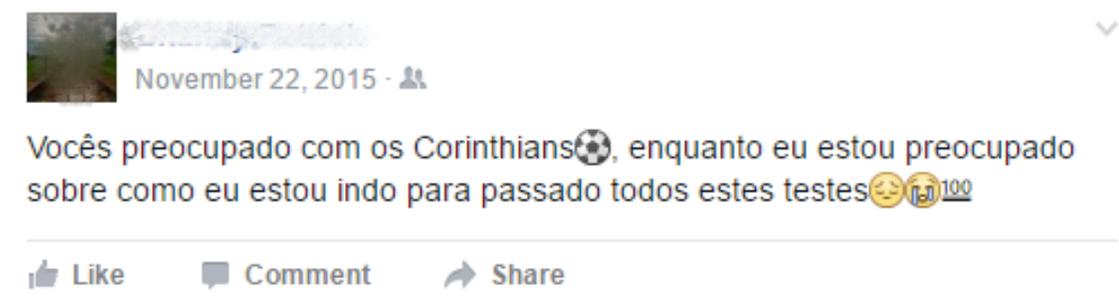


Imagem 01: Aluna B.P. – enunciado em rede social 01

### **Ausência**

Verbo “estar”: “Vocês (estão) preocupados com o Corinthians”.

Preposição “em”: “passado (em) todos esses testes”. A ausência pode ser justificada porque na língua inglesa não há preposição para o verbo “*pass*”: *pass the test*.

### **Desvios**

“Vocês preocupado” (concordância em número): há um problema de concordância em número entre “vocês” e “preocupados”, pelo fato de que, em língua inglesa, os adjetivos não são variáveis, permanecendo sempre no singular, mesmo se o sujeito for plural.

“estou preocupado” (concordância em gênero): o locutor é uma garota, então o certo seria “estou preocupada”, mas em inglês não há variação de gênero entre pronomes e adjetivos: *I am worried* é utilizado para o masculino e feminino.

### **Troca de palavras**

“preocupado sobre” (regência): em português a palavra “preocupado” vem acompanhada da preposição “com”. Em inglês, *worried* vem acompanhado da preposição *about*, cuja tradução imediata para o português é “sobre”.

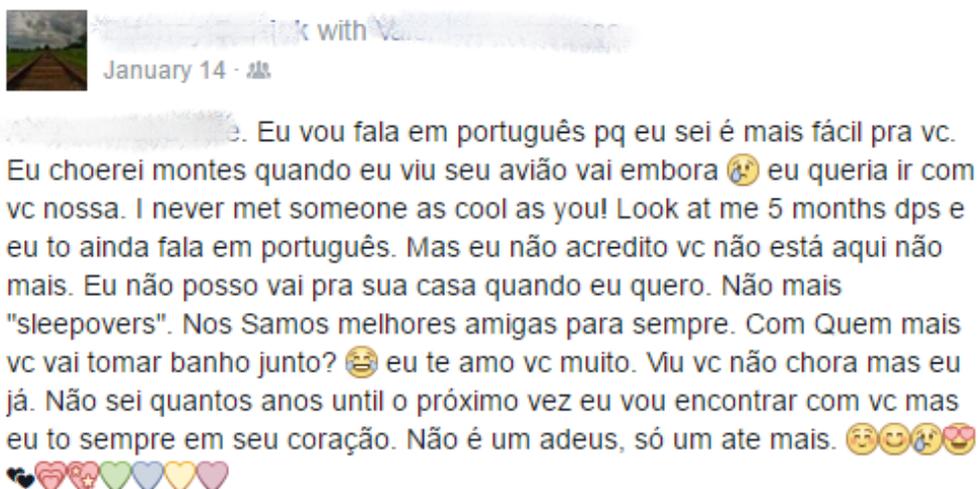


Imagem 02: Aluna B.P – enunciado em rede social 02

### Ausências

Conjunção “que”: “pq eu sei (que) é mais fácil pra vc” / “não acredito (que) vc não está aqui”

Verbo “chorar”: “você não chora, mas eu já (chorei)”

### Desvios

“quando eu viu seu avião vai embora” (concordância verbal): desvio na conjugação dos verbos “ver” e “ir”.

“Look at me 5 months dps e eu to ainda fala em português” (mistura entre LM e LE, levando a uma difícil compreensão da frase) - possível frase: “Olhe para mim, 5 meses depois e eu ainda estou falando em português”

“Eu não posso vai pra sua casa quando eu quero” (concordância verbal): desvio de conjugação do verbo “ir”.

“eu te amo vc muito” (pleonasma de pronome pessoal): Em inglês não há o uso de pronome pessoal de caso oblíquo antes do verbo, então é possível que a estudante tenha feito a associação de “I love” como sendo “Eu te amo”, ignorando a existência do pronome “te” antes do verbo.

“o próximo vez” (concordância em gênero): em inglês não há esta diferenciação de gênero que acontece na LP entre artigo, adjetivo e substantivo. A confusão provavelmente aconteceu porque a palavra “vez” não dá nenhuma indicação de gênero (não termina com “a” nem “o”).

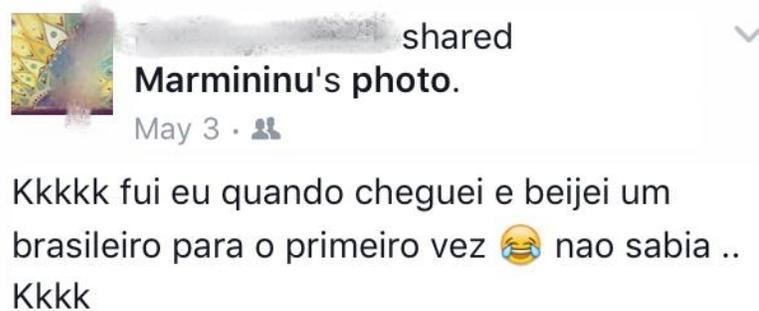


Imagem 03: Aluna B.P. – enunciado em rede social 03

### Desvios

“fui eu” (concordância verbal): na norma padrão, o correto seria “foi eu”, pois ela se refere à imagem da publicação, identificando-se com a situação exposta, ou seja: “(isto) foi eu quando cheguei...”. Em inglês, o verbo “ir” para primeira pessoa do singular não muda: *was*. Desta forma, a aluna estabeleceu a concordância do verbo com o pronome “eu” ao invés de concordá-lo com o seu sujeito.

“para o primeiro vez”: a troca da preposição “pela” por “para” pode justificar-se pelo fato de que na língua inglesa existe apenas a palavra *for* para as situações de uso de “pela e para”.

“o primeiro vez” (concordância em gênero): “Primeiro”, em inglês – *first* – é uma palavra invariável, o adjetivo não muda de acordo com o gênero do substantivo que acompanha, porém em português, pode mudar em gênero e número de acordo com o substantivo que acompanha. Assim sendo, o enunciatador manteve as regras do inglês para construir essa frase.

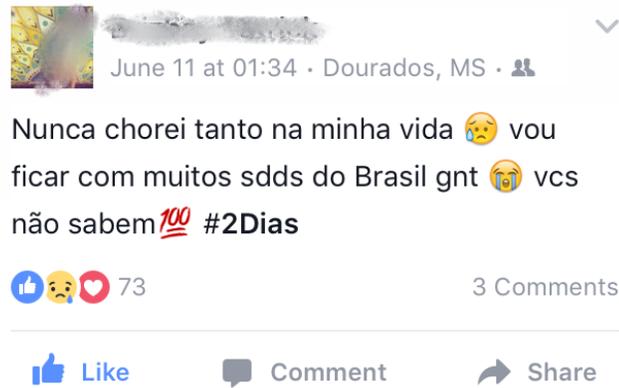


Imagem 04: Aluna B.P. – enunciado em rede social 04

### Desvio

“muitos sdds” (concordância em gênero): Na língua inglesa não existe a palavra “saúde”. A única distinção de gênero que existe também é em relação à terceira pessoa do singular “ele e ela”, mas os demais complementos não se diferem por gêneros. A estudante estabeleceu concordância de número: como saudades estava no plural, ela colocou “muitos” no plural também. Apesar desta associação, ela não estabeleceu a concordância de gênero, porque em inglês as palavras que correspondem a “muitos” não variam: *miss you so, very, lot* etc.

### Dados de observações e entrevista

Após a análise dos desvios de norma padrão presentes nos enunciados, percebemos a grande influência da LM da estudante no processo de aprendizagem do PLE. Os desvios mais comuns são concordância em gênero, concordância em número e concordância verbal, que são justamente os pontos gramaticais que mais se diferem da LM da estudante para o PLE. Em inglês as diferentes classes de palavras possuem gênero neutro e os artigos definidos “o, a, os, as”, que se diferem em gênero e número, se resumem em uma só palavra na língua inglesa: “*the*”. Na LP, temos uma conjugação diferente para cada pessoa do singular e plural, além de diferentes tempos verbais, o que não acontece no inglês, que possui uma gramática verbal muito mais simples quando comparada às línguas latinas. Nestes pontos onde a LM influencia na LE é também onde encontramos as maiores dificuldades no processo de aprendizagem do PLE.

Durante as aulas de LP, a estudante fazia suas perguntas na sua LM (inglês) porque era a língua “comum” utilizada como intermédio para conduzir as aulas. Ela também sempre procurava

sanar suas dúvidas, e era uma das estudantes que mais repetia as palavras após explicações para aprender suas pronúncias. Algumas vezes em que descobria palavras novas ela as associava com o espanhol (língua que estudava em nível básico na escola em seu país), dizendo ser semelhante ou idêntica. Com isso, é possível dizer que a aquisição do vocabulário e da estrutura linguística foi favorecida pelo estudo prévio de uma LE semelhante à LP antes de vir ao Brasil, ou seja, a LE (espanhol) teve influência positiva na aprendizagem do PLE.

Em seu período de intercâmbio no Brasil a estudante teve vários problemas com diferentes famílias em que ficou hospedada e acabou tendo o chamado “*Early Return*” – em português, Retorno Antecipado – para seu país por conta de seu comportamento. Devido a isto, a entrevista que havia sido previamente marcada foi cancelada e a estudante acabou não respondendo o questionário. Este foi enviado posteriormente para ser respondido de forma escrita.

Apesar dos problemas, a estudante teve uma identificação muito grande com a língua portuguesa e a cultura brasileira de forma geral. Ela participou de um grupo de dança típica latina, fez amizades no colégio, conheceu outras partes do Brasil e aprendeu a LP de forma satisfatória. Com base na experiência de trabalho voluntário da ONG e observação feita em relação aos outros intercambistas que frequentaram os mesmos ambientes e as mesmas aulas, podemos afirmar que esta identificação com a cultura do país é um fator que favorece muito a aquisição da LE.

## **1.2 Aluna: B.M.**

Nacionalidade: Belga

Língua materna: Holandês

Não há enunciados nas redes sociais em língua portuguesa.

Levando em consideração que não há enunciados em redes sociais, faremos uma análise a partir de uma das respostas coletadas na entrevista. É importante destacar que a entrevista foi realizada oralmente e as respostas foram transcritas de acordo com a fala da estudante, sendo assim, a análise dos desvios será feita a partir da fala, e não da escrita, como foi o caso dos demais estudantes. Nesta pergunta foi solicitado a ela para que comentasse um pouco sobre seu intercâmbio no Brasil, citando os locais que havia visitado, que lugar do Brasil ela mais gostou e se viria novamente para cá.

*“Eu gosto muito do Basil, foi muito legal. Eu foi pa Bahia, Minas Gerais, Amazônia, Bonito, Foz do Iguaçu, São Paulo... só essas. Bahia foi com a família, eu foi também de novo pa Salvador com a mina irmã e São Paulo eu foi na mina prima e só isso. As outras na Amazônia com Belo Basil, Bonito foi com a escola e Foz do Iguaçu foi com o família da Amy... ela vem pa cá, família de vedade, so...”<sup>5</sup>*

*Amazônia. Ah, porque eu foi pa Basil pa conhece Amazônia e foi muito legal. São Paulo eu gostava também muito, é um outro mundo, não é Basil... São Paulo.*

*Com certeza, eu quero ano que vem já. Mas não sei que tenho dinheiro, mas quando tenho dinheiro eu vou pa cá. Eu também quero ir pa Rio e pa o Sul.”* (Entrevista - Aluna B.M.)

### **Ausências em nível ortográfico**

“Eu fui pa Bahia” (dificuldade/ausência da pronúncia do R no meio de palavras)

“com a mina irmã” “na mina prima” (dificuldade/ausência da pronúncia do “H” no meio de palavras)

### **Desvios**

“eu foi também de novo” (concordância verbal): desvio de conjugação do verbo “ir” no passado.

“com o família da Amy” (concordância em gênero): problema de concordância entre o artigo “o” e o substantivo feminino “família”.

“so...” (alternância entre LE e LS durante a fala)<sup>6</sup>

### **Troca de palavras**

“não sei que tenio dinheiro” (uso da conjunção “que” no lugar do advérbio “quando”)

### **Dados de observações e entrevista**

---

<sup>5</sup> “So”: palavra em inglês, significa “então...”. É muito comum a utilização desta palavra oralmente na língua inglesa para finalizar frases.

<sup>6</sup> Apesar de o objetivo do trabalho ser encontrar interferência da LM, foram encontradas interferências tanto da LM quanto da LS.

Diferente da maioria dos outros estudantes, B.M. não fazia publicações em língua portuguesa em suas redes sociais e utilizava o inglês na maioria delas, mesmo sendo sua LS. Nos primeiros meses de intercâmbio (período em que aconteceram as aulas de português), a estudante parecia não estar muito feliz com o Brasil, como se suas expectativas não tivessem sido atingidas. Na prova final aplicada em novembro (3 meses e meio após o início do intercâmbio), esta especulação das observações das aulas foi comprovada; em uma questão em que eles deveriam indicar as coisas que gostavam e não gostavam, ela disse não gostar da cidade e da casa em que estava, nem de comida brasileira.

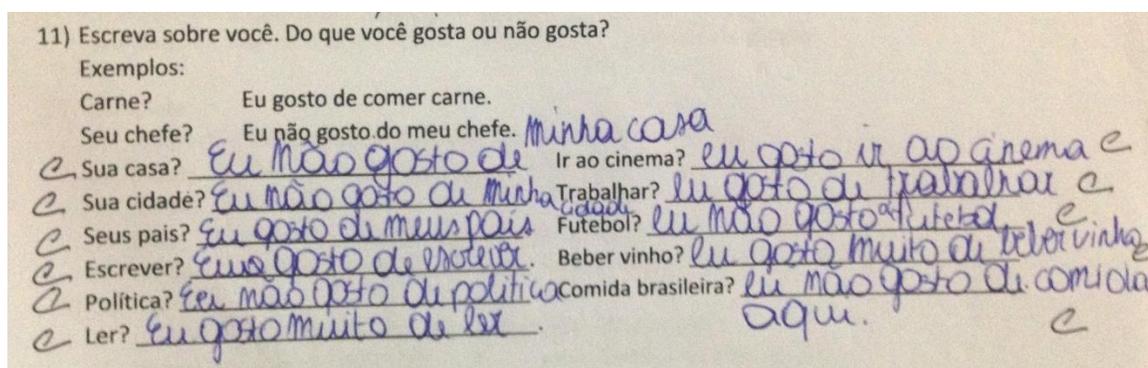


Imagem 05: Aluna B.M. – enunciado 01 “Atividade aplicada em prova”

Este choque cultural e a falta de expectativas atingidas podem fazer com que o estudante crie bloqueios e desinteresse em aprender mais sobre a cultura, e conseqüentemente, aprender a língua falada. Nas aulas de português ela era a estudante com mais dificuldade de aprendizagem da língua e, sempre que surgiam dúvidas, fazia suas perguntas em inglês.

Durante a entrevista, quando perguntada sobre conhecimentos acerca de línguas que ela conhecia e que poderiam ajudar na aprendizagem da LP, a estudante respondeu que “Francês eu conheci... pouco... esse me ajuda aqui no Brasil pa aprender português” e que “Nós precisa estudar francês porque a Bélgica tem três línguas oficial é holandês, francês e alemão”. Até o momento da entrevista, não era de nosso conhecimento que a participante estudava francês em seu país. Durante as aulas a participante não demonstrava ter nenhum tipo de proximidade com línguas de origem latina, tanto pela dificuldade em aprender o português quanto por não expor este fato (coisa que outros estudantes faziam, como a estadunidense e os italianos).

Quando questionada sobre a proximidade da LP com sua LM (holandês) a estudante respondeu que “É distante... mais perto do francês. Holandês é perto da inglês”. Foi ainda perguntado à estudante se ela acreditava que uma turma de falantes da mesma língua nas aulas de LP seria algo que facilitaria ou dificultaria a aprendizagem do português; ela respondeu: “Eu acho que é mais difícil (se todos falassem holandês) porque todo mundo vai conversa no holandês e você não entende nada, *so...*”.

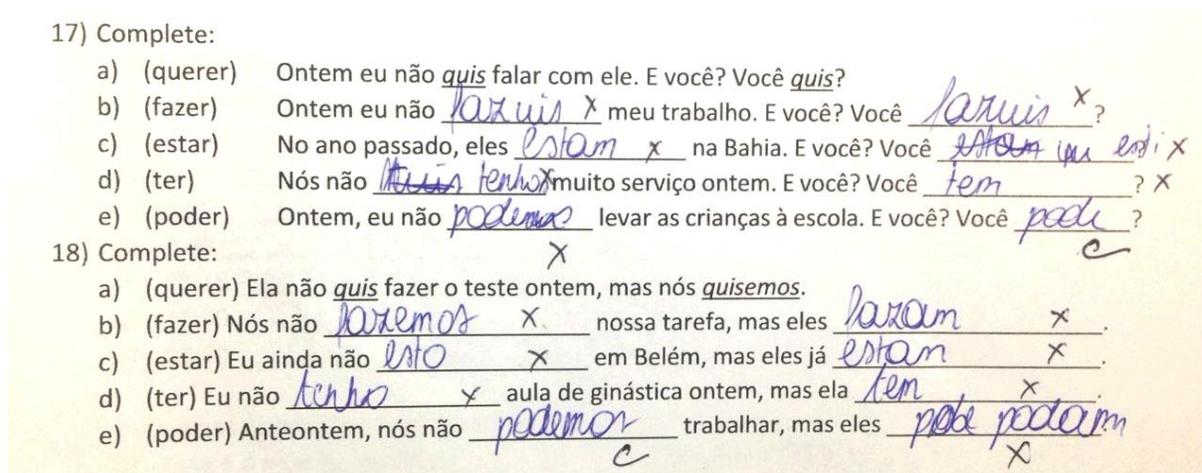


Imagem 06: Aluna B.M. – enunciado 02 “Atividade aplicada em prova”

A partir do áudio da entrevista e de sua transcrição aqui exposta, verificamos a dificuldade da estudante com a pronúncia de palavras com “R” e “H”. Em holandês estas letras são pronunciadas de formas diferentes e articuladas em regiões diferentes da fala, e esta é uma dificuldade comum também para falantes de língua inglesa (sua LS). Em uma pergunta mais direta sobre suas dificuldades e facilidades na aprendizagem do PLE, a estudante respondeu: “Eu acho que a verbos são muito difícil pra mim. Fácil as coisas que você fala todo dia ‘oi, tudo bem?’”. Sobre a facilidade, ela realmente tinha facilidade na comunicação do dia a dia e isso foi notado na conversa informal antes da entrevista. Já a fala da estudante sobre sua dificuldade com verbos pode ser comprovada analisando a questão da prova apresentada acima (Imagem 06), que pedia a conjugação de verbos no passado dentro de algumas frases. A estudante respondeu a maioria dos verbos com conjugações no presente, e a maioria delas com desvios ortográficos com marcas de oralidade. Isto levanta duas hipóteses: a estudante não entendeu o contexto das frases e não

identificou que se tratava do passado ou não sabia conjugar os verbos no passado e respondeu todos no presente.

### 1.3 Aluno: A.M.

Nacionalidade: Turco

Língua materna: Turco

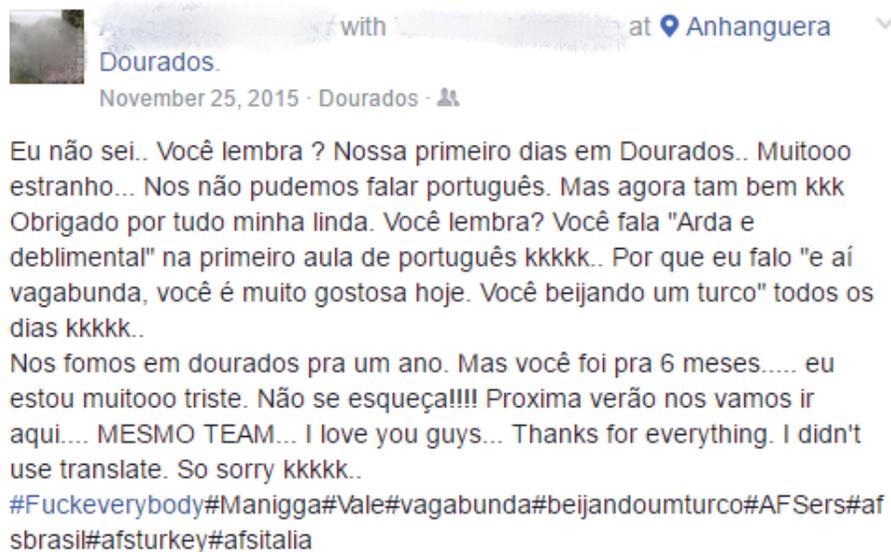


Imagem 07: Aluno A.M. – enunciado em rede social 01

### Ausência

Verbo “ficar”: “Nos fomos em Dourados pra (ficar) um ano. Mas você foi pra (ficar) 6 meses”: escreva pelo menos uma pequena frase sobre isso

### Desvios

“Nossa primeiro dias em Dourados” (concordância em gênero e concordância em número):

“Nosso/nossa”, em inglês – *our* – não há distinção de gênero. Também não há pluralização.

“primeiro dias”, em inglês – *first days* – não há pluralização do adjetivo que antecede o substantivo.

“Nos não pudemos falar português” (concordância verbal): “podíamos”. Não há conjugações diferentes do verbo “poder” no passado, em inglês – *could* –, conforme as pessoas/pronomes.

“Você fala ‘Arda e deblimental’ na primeiro aula de português” (concordância verbal e em gênero): há problemas de concordância em gênero entre “na” (feminino), “primeiro” (masculino) e “aula” (feminino).

“você beijando um turco” (ausência de palavra e desvio de concordância verbal): a frase adequada para o contexto seria “você quer beijar um turco?”, portanto há ausência do verbo “quer” e a conjugação inadequada do verbo “beijar”.

“Nos fomos em Dourados pra um ano. Mas você foi pra 6 meses” (concordância verbal): “Nós viemos a Dourados para (ficar) um ano. Mas você veio para (ficar) 6 meses”.

“Proxima verão” (concordância em gênero): em inglês – *next summer* – não há diferenciação de gênero entre o adjetivo e o substantivo.

“nos vamos ir aqui” (concordância verbal): “nós viremos aqui”.

### **Troca de palavras**

“você é muito gostosa hoje” (troca de palavra): “você está muito gostosa hoje”. Apesar do verbo “é” estar concordando com o pronome “você”, neste caso houve a troca de verbos porque o estudante quis dizer que ela “está” e não que ela “é”. Esta é uma confusão comum para falantes de língua inglesa, seja LM ou LE, pois em inglês não há diferenciação entre o verbo “ser” e o verbo “estar”, ambos condensam-se em apenas um verbo: *to be*.

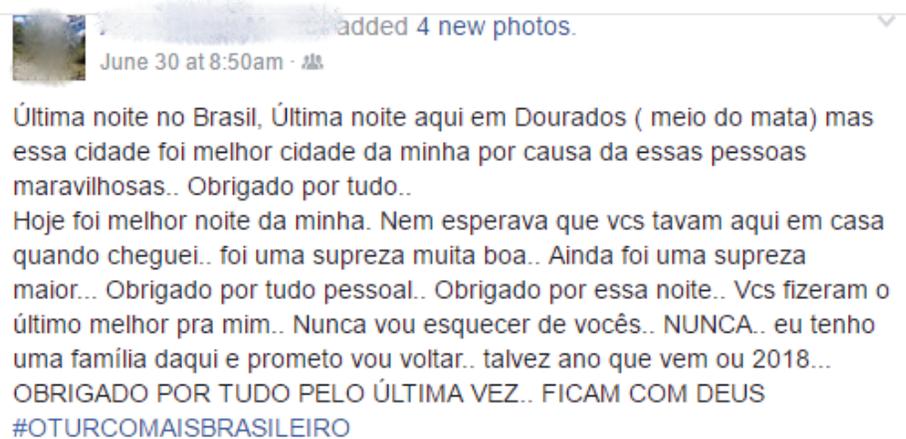


Imagem 08: Aluno A.M. – enunciado em rede social 02

### Ausências

Artigo “a” e substantivo “vida”: “essa cidade foi (a) melhor cidade da minha (vida) por causa...”.

Artigo “a” e substantivo “vida/viagem”: “Hoje foi (a) melhor noite da minha (vida/viagem).

Conjunção “que”: “prometo (que) vou voltar”.

### Desvios

“meio do mata” (concordância em gênero): em inglês não há variação de gênero entre preposição e substantivo – *middle of the woods*.

“Nem esperava que vcs tavam aqui em casa” (concordância verbal): segundo a norma padrão, o correto seria “Nem esperava que vcs estivessem aqui em casa”.

“PELO ÚLTIMA VEZ” (concordância em gênero)

### Troca de palavras

“por causa da essas pessoas” (troca da preposição “de” por “da” e falta de junção com o pronome demonstrativo “estas”)

### **Dados de observações e entrevista**

Tomando como base as observações em sala de aula e os enunciados em redes sociais, notamos que o estudante apresentava maiores dificuldades com concordância em gênero e concordância verbal. Isto ocorre porque na língua inglesa, que é sua LS, não há tantas conjugações de verbos/tempos verbais e a diferenciação de uso dos gêneros entre as diferentes classes de palavras.

Na escrita, nota-se também, a supressão de várias palavras na construção das frases, que pode ser explicado pelo fato de que a estrutura da sua LM (turco) ser muito diferente da estrutura da LP em relação à ordem das palavras durante a construção de enunciados, acarretando num possível esquecimento de citar uma palavra ou outra. Durante a entrevista o estudante confirmou esta hipótese e a apontou como sendo uma das maiores dificuldades encontradas por ele, dizendo: “Eu achei mais difícil porque na língua portuguesa você fala ‘menina bonita’ mas em turco você fala ‘bonita menina’. Gramática de português foi muito difícil pra mim porque os verbos, os lugares são diferentes, tipo, em turco você fala ‘eu cinema foi’ e em português você fala ‘eu fui no cinema’ entendeu? Esse lado foi bem difícil pra mim”.

O estudante também disse que não teve maiores dificuldades na aprendizagem do PLE porque, apesar da língua turca ser de família árabe, o alfabeto utilizado é o alfabeto latino (ou romano): “Outro lado que foi fácil porque a gente usa letra... alfabeto latino, por isso as palavras as vez são parecidas porque em turco você fala ‘caminhonête’ em português você fala caminhonête”. Quando questionado se conhecia o alfabeto árabe o estudante disse que “Não. Na verdade eu sei ler por causa do alcorão, minha religião... mais ou menos eu posso ler, mas pra escrever é bem difícil porque é totalmente diferente o alfabeto, igual japonês, igual chinês”. Isto mostra que mesmo com o contato frequente do estudante com o alfabeto árabe por conta da religião, ele ainda apresenta dificuldades com um alfabeto diferente, comprovando que, caso o alfabeto árabe fosse utilizado na língua turca, as dificuldades seriam muito maiores.

Outro fator que o auxiliou muito foi o fato da família sempre ter falado em português com ele, desde o primeiro contato, mesmo com integrantes da família que falavam inglês: “Então, minha irmã brasileira é professor de inglês, mas nunca conversou em inglês comigo, sempre em português”. O estudante tinha contato com a LP nos vários ambientes de convívio e só utilizava o inglês com os outros estudantes de intercâmbio: “Na escola eu sempre falava em português porque aqui no Brasil as pessoas, os alunos não sabem inglês muito bem”; e com os outros estudantes de

intercâmbio “Então, eu falava em inglês sempre, na verdade, novamente, sempre falam em inglês com eles até hoje porque acho que isso é feio, tipo eu falo português bem, mas outro intercambista não pode falar, quando eu falo português ele não pode entender as palavras. Eu acho isso feio porque eu me senti que eu sou melhor que ele, mas ninguém é melhor que ninguém, entendeu?”. Concluindo, o estudante disse que o ambiente que mais aprendeu a LP “Fui na escola e em casa. Porque na escola eu tive que falar porque as pessoas, já falei, não sabem falar inglês. Em casa, já falei, minha irmã não falava comigo em inglês”.

No que se refere à mistura de palavras da LM e LS com a LE, o estudante disse que “Na verdade eu falava bem errado (no início do intercâmbio)” e que quando não sabia alguma palavra em português “Eu usava mímica pra explicar o que quero, ou às vezes falava inglês porque menos (mais ou menos) três pessoas quatro pessoas perto de mim pode falar inglês ou google tradutor”.

Ouvindo novamente a entrevista gravada, percebemos que o estudante falava o português com uma fluência muito boa, diferente do que se observa na escrita dos enunciados em redes sociais, onde o mesmo parece atrapalhar-se com a língua e confunde os tempos verbais, gêneros e esquece de escrever algumas palavras. Ou seja, a oralidade do estudante foi melhor desenvolvida do que a escrita.

#### 1.4 Aluna: V.V.

Nacionalidade: Italiana

Língua materna: Italiano

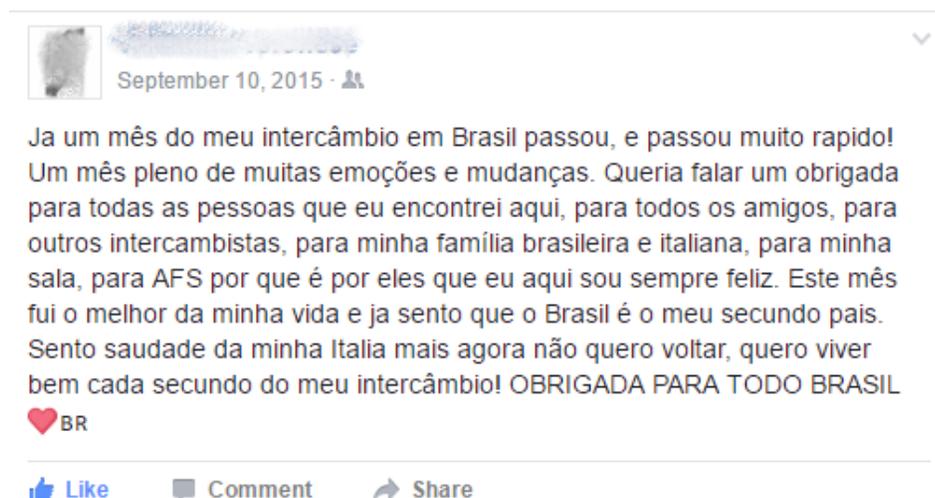


Imagem 09: Aluna V.V. – enunciado em rede social 01

### Ausência

“intercâmbio em Brasil” (falta do artigo definido “o” em junção com o “em”, resultando em “no”): justifica-se pela não necessidade do artigo em construções desse tipo em inglês, sua LS.

### Desvios

“este mês fui o melhor da minha vida” (concordância verbal): em inglês há duas possibilidades para o verbo *to be* no passado: *was* e *were*. A pouca variação desse verbo em inglês interferiu no problema de concordância verbal dessa construção.

“ja sento que o Brasil é meu segundo país” (desvio ortográfico nas palavras “sinto” e “segundo”): desvio causado pela proximidade ortográfica das palavras da LE com a LM. Em italiano, “sinto” escreve-se “*sento*” e “segundo” escreve-se “*secondo*”.

#### FORTALEZA

A minha viagem pra Fortaleza começou dia 9 de dezembro. Parti junto com a Stella, uma menina italiana que tá fazendo o intercâmbio dela em Nova Andradina, ela ficou uma noite na minha casa e o dia depois pegamos o ônibus pra Campo Grande, de Campo Grande pegamos o avião pra São Paulo e de São Paulo pra Fortaleza. Quando chegamos a família que nos hospedou, levou a gente pra casa e eles deram um ‘bem vindos’ pra nós muito especial. Na entrada da casa uma foto minha e uma da Stella estavam afixadas à parede e sobre nossa cama estavam duas camisetas do Brasil e dois ursinhos de pelúcias. A família era composta pelo pai Nelson, a mãe Adriana, um irmão, Bruno e uma irmã, Beatriz e eles imediatamente começaram a nos tratar como filhas. Eles vivem em um modo diferente de como eu sou acostumada, não tendo ar condicionado em casa e nem água quente. O dia depois da nossa chegada o pai nos levou pra conhecer a cidade e eu fiquei muito maravilhada por que Fortaleza não era como eu imaginava. Sempre imaginei Fortaleza como uma cidade rica, cheia de praias bonitas com areia branca, limpa e segura, mas o que eu vi foi bem diferente. Posso dizer que a cidade é como se fosse dividida em duas partes, a rica, ou seja aquela destinada ao turismo, e a pobre, aquela onde a maioria dos brasileiros moram. A parte rica da cidade é como um cartão postal, é bonita e é um sonho pra quem como eu ama a praia. Fui conhecer a praia do Futuro e a praia de Iracema e me

apaixonei mesmo. A noite fomos passear na Beira Mar e tomamos banho. Fiquei surpresa por que a água do Oceano é muito mais quente que a do mar e as ondas muito mais fortes, ai antes de ir pra casa comi o acarajé, uma comida típica do nordeste e quase passei mal por que ninguém me falou que era feita de feijão cru. Foi difícil passar a noite com 35 graus sem ar condicionado, mas depois me acostumei. Nos dias seguintes fui conhecer os outros intercambistas e os voluntários de Fortaleza que são mesmo pessoas muito legais e fui até passear com eles pra três praias perto de Fortaleza, a praia do Morro Branco, a Praia das Fontes e a praia da Canoa Quebrada. Fui conhecer a catedral da cidade, o dragão do mar e o mercado central. Quando a gente saía tinha que tomar muito cuidado por que acontecem muitos assaltos e a nossa família nunca nos deixou sair sozinhas. O jeito deles de falar é muito diferente do Mato Grosso do Sul e eles sempre zuavam a gente, a música também é diferente, por exemplo, eles detestam sertanejo e amam forró. O último dia a gente foi parar no hospital por que a Stella não estava se sentindo bem e quando chegamos o hospital estava fechando e um monte de pessoas estavam dormindo na frente dele. Aquela noite vi um monte de pessoas dormir na rua e muitas que distribuam sopa pra as pessoas pobres, e me acordei que é uma realidade muito diferente daquela italiana. Na volta tive que pegar os aviões sozinha e com muita tristeza deixei a família de Fortaleza. Foi uma viagem muito legal e fico feliz de ter conhecido uma outra parte deste país maravilhoso que é o Brasil.

### **Ausência**

“O último dia a gente foi parar no hospital” (uso de artigo definido “o” sem preposição “em” antecedendo-o): “No último dia”

“ela ficou na minha casa e o dia depois pegamos o ônibus” (uso de artigo definido “o” sem preposição “em” ou numeral “um” antecedendo-o): “e no dia seguinte”/ “e um dia depois”.

### **Desvios**

“minha viajem pra Fortaleza” (desvio ortográfico): desvio causado pela proximidade ortográfica do substantivo “viagem” e do verbo “viajar”, ocasionando na troca das letras.

Desvio ortográfico de norma padrão no uso dos “porquês”

### **Dados de observações e entrevista**

Partindo da análise dos enunciados, nota-se que a estudante teve uma evolução muito grande na LP em apenas seis meses de intercâmbio, tanto na oralidade quanto na escrita. A estudante tinha o inglês como LS, mas não gostava de conversar em inglês e sempre preferiu conversar em LP para aprender mais sobre a língua e até a julgava mais fácil, mesmo sendo uma LE nova, pois nunca a havia estudado a fundo. Na entrevista ela disse que “eu não conhecia o português antes de ir ao Brasil e antes eu nem sabia que no Brasil a língua oficial é o português, eu achava que era o espanhol (kkk). Mas antes de ir eu fiz um mini cursinho no internet e aprendi falar as coisas básicas como oi, obrigada, meu nome é...”. O fato da estudante possuir o italiano como LM, que é uma língua de origem latina, contribui diretamente para estas duas situações: o avanço rápido na aquisição da LE e a identificação pessoal/cultural com a LE.

Quando questionada se ela acreditava em uma possível influência de sua LM na aprendizagem da LE, a estudante respondeu que “Com certeza! Eu aprendi falar bem português depois de só um mês que eu estava ai mas por exemplo alguns meus amigos de outros pais demoraram mais e é por que italiano e português são muito parecidos”. Este dado é notório tanto na escrita quanto na fala, que se desenvolveram muito bem em pouquíssimo tempo de intercâmbio.

Quanto às facilidades e dificuldades encontradas, a estudante disse que “As facilidades foram muitas por que muitas palavras são muito parecidas ou iguais ao Italiano mas também as

dificuldades por exemplo eu demorei pra aprender falar a letra L que tem som de U, a letra R que no italiano é muito diferente, a letra T que no italiano seria a C...”. A LM da estudante obviamente a favoreceu mais do que atrapalhou durante a aprendizagem do PLE. Apenas no primeiro mês (imagem 10) é que houve a interferência negativa da língua, onde a estudante utilizava palavras da LM junto com palavras da LE, ou por não conhecer as palavras da LE ou por achar que realmente eram escritas daquela forma.

A prática constante da LE em diferentes espaços e grupos de convívio também favorecem a aquisição da LE de forma mais rápida. A estudante respondeu sobre as línguas que utilizava para a comunicação em diferentes espaços/grupos: “No começo do intercâmbio eu falava inglês com a minha família e pouco a pouco eles me ensinaram. Com os intercambistas eu sempre falei inglês por que não todos conseguiram aprender a língua então era difícil falar em português quando todos eles falavam inglês muito bem. Com as pessoas da escola, da rua ecc eu sempre falei português (é muito difícil encontrar um brasileiros que conheça bem o inglês kkkk)”.

Por fim, um dado interessante surge a partir da comparação do texto apresentado na Imagem 10, escrito em dezembro de 2015 (no final de seu intercâmbio no Brasil) e a entrevista que foi respondida de forma escrita, em junho de 2016 (quase 6 meses após seu retorno à Itália), onde a estudante perdeu o contato com a LP. No texto da Imagem 10, a fluência na escrita da estudante estava quase perfeita, com algumas marcas de oralidade, mas nada que atrapalhasse a leitura ou que fugisse muito à norma culta. Já na entrevista, nota-se um retrocesso na fluência da língua, com vários desvios à norma culta que a estudante não cometia antes de seu retorno à Itália. Ou seja, o afastamento de situações de uso da LM favorece o desenvolvimento e aquisição da LE, já a situação contrária faz com que a LE vá se perdendo aos poucos.

## **2. Quadro sintético da análise**

A seguir apresentaremos o quadro sintético deste capítulo de análise, mostrando as principais ocorrências e a quantidade de desvios de cada estudante, bem como as facilidades e dificuldades encontradas por eles no processo de aprendizagem do PLE.

<b>Quadro 03: Quadro sintético da análise</b>				
	<b>B.P. (Estadunidense)</b>	<b>B.M. (Belga)</b>	<b>A.M. (Turco)</b>	<b>V.V. (Italiana)</b>
<b>Número de textos analisados</b>	4	1	2	2
<b>Ausência de palavras</b>	4	-	5	3
<b>Ausência de letras (apenas para análise oral)</b>	-	2	-	-
<b>Desvio de concordância em número</b>	1	-	1	-
<b>Desvio de concordância em gênero</b>	4	1	5	-
<b>Desvio de concordância verbal</b>	3	1	6	1
<b>Troca de palavras</b>	1	1	2	-
<b>Desvio ortográfico (apenas para LM Italiana)</b>	-	-	-	3

<b>Facilidades na aprendizagem</b>	Associação do vocabulário do PLE com a LE (espanhol).	Estudo prévio de uma LE (francês) próxima à LP.	Uso do alfabeto latino e uso constante da LP.	Proximidade entre LM e LE e uso constante da LP no dia a dia.
<b>Dificuldades na aprendizagem</b>	Questões gramaticais que se diferem muito da LM (inglês) como gênero e verbos.	Conjugação de verbos.	Estrutura linguística muito diferente entre a LM (turco) e o PLE.	Dificuldade na pronúncia de algumas letras que possuem som diferente entre a LM e o PLE.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados nos trouxe um resultado satisfatório e respondeu os nossos objetivos. Apesar do objetivo inicial ser investigar a interferência da LM no PLE, foram encontradas interferências tanto da LM, quanto da LS e da LE, que tiveram influências positivas e negativas na aprendizagem do PLE. Na maioria dos casos, essa influência acontecia de forma negativa na estruturação de sentenças, na pluralização de palavras e na adequação às concordâncias verbais e de gênero. Houve também influências positivas daqueles que possuíam prévio conhecimento de alguma LE de origem latina. Mesmo os estudantes que possuíam LM com estrutura linguística e vocabulário totalmente diferente do PLE conseguiram obter uma boa fluência, mesmo que isso refletisse mais na oralidade do que na escrita, atingindo o objetivo principal das aulas de português oferecidas pela ONG, que visavam a boa comunicação durante seu período de intercâmbio.

Alunos que possuem LM de origem latina têm vantagem muito maior em relação aos demais, apresentando uma fluência ótima na LP em muito menos tempo. O contato constante com a LP nos mais diferentes ambientes também é um fator que auxilia muito no processo de aquisição do PLE: aqueles que disseram manter o uso constante da língua desde o início do intercâmbio apresentaram maior fluência na fala em relação aos demais.

Durante esta pesquisa, pude acrescentar muito conhecimento à minha formação acadêmica e relacioná-los com conhecimentos prévios adquiridos no decorrer da graduação. Além disso, fui capaz de crescer como professor, pesquisador e como ser humano. A troca intercultural e a possibilidade de vivenciar o processo de ensino-aprendizagem de uma nova língua (e junto com a língua uma nova cultura), são experiências fantásticas que me proporcionaram a abertura de um leque de informações, conhecimento e possibilidades, tanto dentro de minha vida acadêmica, quanto dentro de minha vida pessoal.

Por fim, é importante ressaltar que pesquisas na área do PLE são extremamente necessárias para o bom desenvolvimento da área, aprimoramento das técnicas de ensino e potencialização de procedimentos metodológicos. Por ser uma área nova, ainda há pouca teoria para embasamento, e é a partir da prática constante e da pesquisa que chegamos às constatações mais sólidas sobre o assunto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFS INTERCULTURA BRASIL. Quem somos. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em <http://www.afs.org.br/quem-somos.html> (acesso em 7 de abril de 2016).

CUNHA, José Carlos Chaves da, Edirnelis Moraes dos Santos. A Heterogeneidade Linguístico-Cultural em Turmas de Português Língua Estrangeira. Raído, Dourados, MS, v.7, n.13, p.111 - 124 jan./jun. 2013.

LEROY, Henrique Rodrigues, Jerônimo Coura-Sobrinho. Interculturalidade E Ensino De Português Língua Estrangeira. Cadernos do CNLF, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. p.1920 – 1935.

LIMA, E. E. et al. Novo Avenida Brasil 1: Curso Básico de Português para Estrangeiros. São Paulo: EPU, 2008.

LÜDKE, Menga; Marli E.D.A. André. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓBREGA, Maria Helena da. Intercâmbios educacionais e diversidade cultural: implicações para o ensino de português para falantes de outras línguas. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 61-81, 2014.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política Linguística E Internacionalização: A Língua Portuguesa No Mundo Globalizado Do Século XXI. Trab. de Ling. Aplic. Campinas, n(52.2): p.409-433, jul./dez. 2013.

ROBLES, Ana María Del Pilar Altamirano. Interferências Linguísticas E Interlíngua: A aprendizagem de Português Língua Estrangeira por peruanos hispanofalantes. Araraquara – SP, 2016.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos de Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. Revista Contingentia, 2006, Vol. 1, p.01–10, novembro 2006.

VERONEZE, Walter Antônio de Santi. *Mamma Mia Valentina*. Rio de Janeiro: Câmara Brasileira de Jovens Escritores, 2016.