

VOL II

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



EDITORA
ARTEMIS
2020

VOL II

POR PALAVRAS E GESTOS A ARTE DA LINGUAGEM

Patrícia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira
(Organizadoras)



**EDITORIA
ARTEMIS**
2020

2020 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2020 Os autores
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis
Edição de Arte: Bruna Bejarano
Diagramação: Helber Pagani de Souza
Revisão: Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Editora Chefe:

Prof^ª Dr^ª Antonella Carvalho de Oliveira

Organizador:

Wilson Noé Garcés Aguilar

Bibliotecário:

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial:

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^ª Dr.^ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^ª Dr.^ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
Prof.^ª Dr.^ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof.^ª Dr.^ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^ª Dr.^ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.^ª Dr.^ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P832 Por palavras e gestos [recurso eletrônico] : a arte da linguagem vol II
/ Organizadoras Patricia Vasconcelos Almeida, Mauriceia Silva
de Paula Vieira. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-11-8

DOI 10.37572/EdArt_118310720

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vieira, Mauriceia Silva de
Paula. II. Almeida, Patricia

CDD 469

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

Os estudos que envolvem a linha de ensino-aprendizagem de línguas, seus métodos e seus princípios, percorrem searas diversas e acabam por tangenciar as questões relacionadas aos aspectos culturais. Por essa razão, é recorrente a menção de que língua e cultura são indissociáveis, posição essa reverberada por Kramsch (1998) que, há mais de duas décadas, já afirmava que as línguas expressam e simbolizam realidades culturais.

Desta forma, seja nos aspectos instrumentais da língua, seja nas especificidades do ensino da língua materna, neste caso a língua portuguesa, bem como nas peculiaridades do ensino de língua estrangeira - língua inglesa e língua portuguesa para estrangeiros - e ainda na sutileza da língua brasileira de sinais e da língua indígena, os aspectos linguísticos estão entrelaçados às questões culturais.

Considerando também as oportunidades e possibilidades oriundas de um novo saber constituído pelo processo de ensino-aprendizagem de línguas, é possível perceber que independentemente do prisma em que se observa, se estuda e se teoriza o processo de ensino-aprendizagem da língua, as premissas da internacionalização se fazem presentes quando a intenção é fornecer subsídios que viabilizem as trocas interculturais entre os aprendizes de línguas. Não limitado aos aspectos linguísticos, é possível encontrar no ensino da literatura, dos gêneros textuais, dos enunciados - e porque não mencionar dos comportamentos sociais vistos como uma manifestação de linguagem - congruências que permitem ressaltar sua significação em benefício do aprendiz de línguas.

Assim, esperamos que este segundo volume do livro *Por Palavras e Gestos: A Arte da Linguagem* seja mais uma contribuição para os profissionais e estudiosos que se veem envolvidos na busca da compreensão dos diversos aspectos que constroem o processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Patricia Vasconcelos Almeida
Mauriceia Silva de Paula Vieira

SUMÁRIO

O ENSINO DE LÍNGUAS E SUAS NUANCES

CAPÍTULO 1	1
A LINGUAGEM DE ALUNOS DE INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA	
Elaine Lima de Sousa Marta de Faria e Cunha Monteiro	
DOI 10.37572/EdArt_1183107201	
CAPÍTULO 2	13
UM ESTUDO SOBRE A VARIAÇÃO LEXICAL EM LÍNGUA INGLESA	
Rafaela Sepulveda Aleixo Lima Aline das Graças Monteiro Miranda Barros	
DOI 10.37572/EdArt_1183107202	
CAPÍTULO 3	27
LEITURA E PRODUÇÃO DE SINOPSE DE FILMES: EM CENA A COMPREENSÃO INTERCULTURAL DO CINEMA ¹	
Alana Oliveira da Cruz Ventura Risonete Lima de Almeida	
DOI 10.37572/EdArt_1183107203	
CAPÍTULO 4	37
A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS POR FALANTES DO INGLÊS E A PERMEABILIDADE DA INTERLÍNGUA	
Edith Santos Corrêa	
DOI 10.37572/EdArt_1183107204	
CAPÍTULO 5	51
ENSINO DE LÍNGUAS BASEADO EM TAREFAS: PRINCÍPIOS PARA A ELABORAÇÃO DE TAREFAS	
Catarina Castro	
DOI 10.37572/EdArt_1183107205	
CAPÍTULO 6	63
O REFLEXO NO PORTUGUÊS BRASILEIRO DA VIOLÊNCIA NO BRASIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARA O ENSINO DO PLE	
Javier Martín Salcedo	
DOI 10.37572/EdArt_1183107206	
CAPÍTULO 7	76
O ROTEIRO CULTURAL COMO CAMINHO PARA A INTEGRAÇÃO DO OUTRO	
Maria Isabel Cipriano Machado	
DOI 10.37572/EdArt_1183107207	
CAPÍTULO 8	88
LETRAMENTO INTERCULTURAL BILÍNGUE NA ESCOLA MUNICIPAL INDÍGENA TUPANA YPORÓ EM IRANDUBA, MUNICÍPIO DO ESTADO DO AMAZONAS	
Alesandro de Lima Gomes Francisca de Lourdes Souza Louro	
DOI 10.37572/EdArt_1183107208	

CAPÍTULO 9 105

AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO IFMT CAMPUS BARRA DO GARÇAS: OPORTUNIDADES E POSSIBILIDADES A PARTIR DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Renata Francisca Ferreira Lopes
Rafael José Triches Nunes
Elisângela Kipper
Ana Paula Vasconcelos da Silva
Renan Rezende Coelho
Kelly Cristhel do Nascimento Pimentel
Kátia Caetano Diniz Bonfim
Raquel Araújo Mendes de Carvalho

DOI 10.37572/EdArt_1183107209

OUTROS SENTIDOS PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LINGUAS

CAPÍTULO 10 119

A LITERATURA NO ENSINO MÉDIO PODE SER UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE UM LEITOR?

Frank Alves Damasceno

DOI 10.37572/EdArt_11831072010

CAPÍTULO 11 130

LEITURA E ESCRITA: UMA PROPOSTA DE ENSINO COM O GÊNERO TEXTUAL NOTÍCIA APLICÁVEL AO ENSINO MÉDIO

Manoel Cândido Nogueira (UFCG)
Leandro de Souza França (UFCG)
Hérica Paiva Pereira (UFCG)

DOI 10.37572/EdArt_11831072011

CAPÍTULO 12 141

DISCURSO MONOLÍNGUE E PRÁTICAS DE TRANSLINGUISMO: UM ESTUDO SOBRE OS ENUNCIADOS DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Noêmia Maria de Souza

DOI 10.37572/EdArt_11831072012

CAPÍTULO 13 152

O MITO AMAZÔNICO: UMA TRADIÇÃO ORAL

Micheline Tacia de Brito Padovani

DOI 10.37572/EdArt_11831072013

CAPÍTULO 14 162

ASPECTOS SIMBÓLICOS DO ALEITAMENTO MATERNO

Danielle de Fatima Silva Ferreira

DOI 10.37572/EdArt_11831072014

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 178

ÍNDICE REMISSIVO 179

A APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS POR FALANTES DO INGLÊS E A PERMEABILIDADE DA INTERLÍNGUA

Data de submissão: 31/05/2020

Data de aceite: 20/07/2020

Edith Santos Corrêa

Faculdade de Letras (FLet) da Universidade
Federal do Amazonas/UFAM
<http://lattes.cnpq.br/2831527202202996>

RESUMO: Compreender as manifestações do aprendiz da Língua Portuguesa, falante da Língua Inglesa, calcadas na transferência e na interferência de dois sistemas linguísticos marcados por similaridades e diferenças é o objetivo deste artigo, uma reflexão sobre o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz de segunda língua. Com base nos estudos de Fries (1966), Saussure (1970), Selinker (1972) e Corder (1981) cada língua possui o seu próprio sistema gramatical, estrutura estabelecida mediante normas utilizadas no ato da prática do idioma. O aprendiz de línguas estrangeiras não exclui a possibilidade e a probabilidade da influência da língua de origem na expressão da língua objeto. O falante da Língua Inglesa e aprendiz da Língua Portuguesa, na transferência de estruturas da língua materna para a língua em aprendizagem comete desvios associados à estrutura do idioma de origem. Inglês e Português são línguas de origens

diferentes, mas há estruturas semelhantes entre ambas, o que justifica a permeabilidade dos signos e o fato de que o aprendiz de LE tende a internalizar as estruturas da língua objeto mediante o conhecimento linguístico pré-existente, advindo da língua de origem. A partir da compreensão das manifestações da aprendizagem da Língua Portuguesa por falantes da Língua Inglesa, os objetivos específicos do texto implicam mostrar a assimilação da língua em estudo, por comparação e analogia, o que poderá resultar na criação de uma língua intermediária, a interlíngua. Aspectos socioculturais que permitem ao falante de Inglês e aprendiz de Português o uso da língua como uma necessidade individual e social em ambiente de imersão. A metodologia proposta será bibliográfica, qualitativa, demonstrativa e terá como base relatos de experiências em sala de aula de Português para Estrangeiros vivenciadas por acadêmicos de Letras, Línguas e Literaturas Estrangeiras, da Universidade Federal do Amazonas, em atuação na extensão universitária.

PALAVRAS-CHAVE: Língua. Transferência. Interferência. Interlíngua. Amazonas

ABSTRACT: Understanding manifestations of an English speaker, as a Portuguese learner, based on transfer and interference of two linguistic

systems in terms of similarities and differences is the main purpose of this article, a reflection on development of communicative competence of the second language learner. Each language has its own grammatical system established by standards that must be expressed through language practice as situated Fries (1966), Saussure (1970), Selinker (1972) and Corder (1981). The foreign language learner does not exclude the possibility and probability of using native language to create expression in the target language. The English speaker as a Portuguese learner in the transfer of structures from the mother tongue to the target language makes mistakes associated with the structure of the source language. Both languages come from different origins, but there are similar structures between them, which justifies permeability and possibility of language learners internalize the structures of the language in studying through pre-existing linguistic knowledge, arising from the source language. From the understanding of learning Portuguese by English speakers, the specific objectives of this paper implies reaching the language under study, by comparison and analogy, which may result in the creation of an intermediate language within the scope of communication, the interlanguage. It is a phenomenon of socio-cultural that allows the English speaker, as a Portuguese learner uses the language as an individual and social need in an immersion environment. The proposed methodology will be bibliographic, qualitative, demonstrative, and based on reports of trainee teachers in Teaching Portuguese for Foreigners, at Federal University of Amazonas, as part of their undergraduate studies.

KEYWORDS: Language. Transfer. Interference. Interlanguage. Amazonas

1 . A DISTÂNCIA QUE SEPARA DUAS LÍNGUAS E O ALCANCE DO APRENDIZ

A complexidade do processo que envolve a compreensão da aprendizagem de uma língua estrangeira constitui um desafio para pesquisadores, professores, linguistas e psicolinguistas que buscam cada vez mais explicações para a diversidade de manifestações no percurso da aprendizagem de línguas mediante experiências vivenciadas no âmbito da prática pedagógica. A absorção do conhecimento, por parte dos aprendizes, não se dá de igual maneira, mesmo porque a aprendizagem na concepção de Vygotsky (1988), pressupõe fases de desenvolvimento para que haja o resultado desejado. A inter-relação desenvolvimento e aprendizagem evidencia o fato de que esta possui caráter eminentemente individual e o que se convencionou como erro nesse processo toma dimensões diferenciadas no esforço da apreensão de cada aluno. Na medida em que ocorre a assimilação, o que Wadasworth (1996) é o processo cognitivo pelo qual o aprendiz integra um novo dado perceptual ou conceitual nos padrões de comportamento já existentes. Esse aspecto da aprendizagem vem seguido pela internalização novas descobertas, novos conteúdos e novas habilidades em volta de um círculo que se apresenta de forma parcialmente conhecida.

A aprendizagem da língua materna pode vir a ser um referencial para se chegar ao aprendizado de outro idioma, é o fio condutor da partida de um campo conhecido para um campo desconhecido. Na construção do percurso da língua Inglesa para a língua Portuguesa, contexto deste trabalho, é inevitável que transferências, comparações e analogias sejam feitas pelo aprendiz, mesmo em ambiente de imersão. São dois sistemas linguísticos distintos permeados de diferenças e similaridades na estrutura de cada idioma. E por se tratar de semelhanças e diferenças, é necessário estabelecer um parâmetro entre as duas línguas, a fim de legitimar o contraste entre a língua materna, o Inglês, e a língua objeto, o Português, com o propósito de justificar que o aprendiz de um outro idioma agencia o seu inconsciente, a partir do deslocamento de sentido do código de referência (a língua materna) para o código desconhecido (a segunda língua), sem que esta ação seja verificada de imediato por quem busca o conhecimento do idioma em estudo. A trajetória não acontece com linearidade e demanda insumos de natureza individual e sociocultural de forma gradativa com diferentes fases.

Partindo-se do pressuposto de que a aprendizagem da língua estrangeira, neste contexto, ocorre após o conhecimento da língua materna, a transferência de elementos (fonológico, sintático, semântico, discursivos etc) desta, para a língua objeto parece evidente. A primeira é efetivamente tida como referencial da segunda, considerando-se o fato de que o aluno de língua estrangeira tende a apoiar-se nas similaridades estruturais e discursivas existentes nas duas línguas, a exemplo de: - *I have a car* (eu tenho um carro). A transferência é inevitável, a semelhança faz a linearidade restrita à forma da língua materna, para uma situação específica e simples para o aluno que transfere a estrutura por analogia e o resultado é positivo. No entanto, na sentença *I am fifteen years old*, passando-se para a língua objeto (tenho quinze anos de idade), o processo de transferência resulta em situação negativa, porque na passagem da língua materna para a língua alvo o verbo **ter - (to have)** em Inglês não é utilizado para expressar idade, o que é assertivo para o uso do verbo **ser - (to be)** que dá forma e sentido à sentença, legitimando a diferenciação da unidade morfossintática e mantendo o mesmo significado, estruturando-se em *I am fifteen years old*. Os dois exemplos mencionados decorrem de um fenômeno da análise contrastiva que Robert Lado (1957) denominou de *language transfer*, o efeito de uma língua na outra, que pode resultar dois tipos de transferência: o *positive transfer*, caracterizado pela transferência de forma da língua materna com termos semelhantes à língua objeto, enquanto que o *negative transfer* também chamado de interferência, é caracterizado pela transferência de itens da língua materna que são diferentes da língua objeto e, por essa razão, muitas vezes, conduzem o aluno ao erro.

Na comparação entre a língua materna e a língua objeto reside a chave para

facilitar ou dificultar a aprendizagem de línguas, a considerar dois sistemas de som, gramática, vocabulário, escrita e cultura. Aprendizes de LE comparam os enunciados entre língua materna e língua objeto, sem estabelecer parâmetros, entre os dois sistemas sígnicos, e a grande maioria desses discentes comete “erros” pelo fato de não ter maturidade para observar diferenças e similaridades entre os dois sistemas, uma manifestação inconsciente, que constitui desafio para a formação do professor, em constante busca de abalizar “práticas discursivas da sala de aula, capaz de analisá-las à luz dos objetivos a serem alcançados e dos conhecimentos que de fato são construídos por professores e alunos”(Celani, 2010, p.21) . Essa constatação é favorável, pois a incidência de “erros” pode ser considerada como um índice de aprendizagem, na medida em que o aprendiz desenvolve o conhecimento na língua de acolhimento, com base na língua materna e o professor cria estratégias de refletir sobre diferentes procedimentos na preparação e ministração da aula. Os “erros” parecem significar ao invés de incorreção e imprecisão, a testagem de hábitos de regras gramaticais já internalizadas quando do processo de aquisição da língua materna. A citação abaixo enfatiza a questão da aprendizagem de uma outra língua, no que concerne ao fenômeno da transferência.

Os indivíduos tendem a transferir as formas e significados, e a distribuição de formas e significados de sua língua e cultura materna para a língua estrangeira e a agir na cultura, e receptivamente quando tentam entender e compreender a língua e a cultura como praticadas por nativos (LADO, 1975,p.2)
Tradução da autora¹

2 . A ESCRITA EM RELAÇÃO À ORALIDADE

A habilidade escrita requer a produção de sentenças gramaticalmente corretas e o desenvolvimento do registro desse outro código envolve a formalidade e exige o seu uso padrão. Conforme Saussure (1974), embora a supremacia da língua esteja calcada na oralidade, é a escrita que pressupõe maior e melhor identificação com a gramática. As diferenças entre a oralidade e a escrita denotam a preocupação do registro, que perpassa o tempo e o espaço, com a estrutura. Porém, nem sempre a ‘norma culta’ deve ser o requisito principal para a elaboração de um texto escolar produzido por estudante de língua estrangeira. Mais importante é a base da construção do significado, a partir da compreensão do interlocutor da mensagem textual, considerando o texto uma apropriação do leitor.

Embora seja verossímil o fato de que um texto não é um produto acabado, sua escrita deve obedecer a formalidade da estrutura da língua a depender do

¹ Individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distribution of forms and meanings of their native language and culture to the foreign language and to act in the culture, and receptively when attempting to grasp and understand the language and the culture as practiced by natives. (LADO, 1975 p. 2)

gênero textual - que vai da lista de compras, das anotações acadêmicas, do e-mail pessoal, institucional, do exercício acadêmico a ser entregue ao professor etc - sendo passível de mudança. O valor semântico expresso desde a origem deve ser mantido, mediante a estrutura básica da expressão. Considerando a ordem das palavras, a melhor maneira de concatenar a expressão do pensamento, obedece o padrão morfossintático. Assim, essa formalidade do texto escrito, como um todo, constitui a base da diferença da oralidade. Estruturas quebradas, fragmentos da estrutura da língua materna podem favorecer o aprendizado da língua objeto, a partir da compreensão implícita e da necessidade do aprendiz em situação de comunicação, via registro do código e da identificação da mensagem para a construção de sentido.

3 . DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

A relação desenvolvimento e aprendizagem é como uma unidade dialética, entre os dois pólos, preservando a identidade de cada um. “[...] o aprendizado forma uma superestrutura sobre o desenvolvimento, deixando este último essencialmente inalterado” (Vigotski, 1988, p. 90). No processo de interação social o desenvolvimento é interdependente, enquanto que a aprendizagem só ocorre mediante o impulso de um determinado nível de desenvolvimento, acumulação de respostas aprendidas. E para maior aproximação com esse processo comportamental humano inferimos que desenvolvimento e aprendizagem ocorrem concomitantemente.

Dentre as abordagens mencionadas Vigotski (1988) reconhece que aprendizagem e desenvolvimento são dois fenômenos distintos e interdependentes, cada um tornando o outro possível. No ensino e aprendizagem de línguas os dois fenômenos - desenvolvimento e aprendizagem - resultam no papel da gradação da competência linguística, tendo a apreensão e a internalização da língua como fatores primordiais na familiaridade com um outro sistema de signos. O desenvolvimento é inato e a aprendizagem é adquirida.

Na concepção de Vigotski (1952) há dois níveis de desenvolvimento, o real e o potencial: desenvolvimento real consiste nas informações, testadas mediante testes de inteligência, quando a criança é capaz de desempenhar suas tarefas sem a ajuda de outrem; desenvolvimento potencial incide na solução dos problemas que a criança consegue resolver com a ajuda de outrem. A partir do crescimento mental do agente da aprendizagem, o processo se torna interativo, obedecendo assim a simultaneidade e sincronização.

4 . A UNICIDADE DO ATO DE APRENDER UMA LÍNGUA EM AMBIENTE ONDE A LÍNGUA É FALADA

Ellis (1986 e 1994) defende o ponto de vista de que a diferenciação entre língua materna e segunda língua não deve estar em fatores psicolinguísticos, mas em situações voltadas para aspectos sociolinguísticos. Segundo ele, a aquisição de uma segunda língua ocorre quando [...] “a língua desempenha um papel institucional e social na comunidade “, enquanto a Língua Estrangeira é uma realidade em ambientes onde a língua não desempenha nenhum papel importante na comunidade e é basicamente aprendida apenas na sala de aula”.

O início da aprendizagem de uma segunda língua é de suma importância para o aprendiz e para o professor. Para o aprendiz, o momento é para vivenciar o novo, sair de sua zona de conhecimento e buscar familiaridade com o desconhecido, a partir de situações constantes do cotidiano, que podem causar estranhamento, medo, desconforto, mas, é o passo a passo para a construção da identidade social e política. Para o professor em formação, a ocasião é de desafio de entrega e de construção de saberes: o aprimoramento linguístico e a sensibilidade para a maestria do início do convívio com a necessidade do aprendiz, que ao viver no Brasil precisa exercer a cultura do seu dia a dia contado em prosa e em verso, em casa, na rua, no trabalho, na escola, sempre na língua objeto. A referência de língua estrangeira passa a ter um grau de pertencimento e apropriação por parte do aprendiz que se vê tomado pelo ambiente propício à exatidão e à fluência no idioma do país onde que escolheu para viver uma temporada ou para fixar residência e domicílio.

O que dizer quando alguém por algum motivo cria laços de pertença territorial com o país onde essa língua é falada? O meio ambiente, a atmosfera criada em torno da vivência do aprendiz de segunda língua são insumos desejáveis, materiais para o estímulo à construção da prática social. No diálogo com Fries (1954, p. 9) “[...] os materiais mais eficientes nessa desenvoltura linguística são aqueles baseados em uma descrição científica da língua a ser aprendida, cuidadosamente comparados com uma descrição paralela da língua materna do aprendiz.” A descrição científica da língua é descrita mediante a tentativa de compreensão da postura do aprendiz diante de novas perspectivas socioculturais que permitem ao professor um posicionamento frente aos desvios, ocorrências e recorrências na sala de aula, onde o todo se transforma em material. O fato das línguas Portuguesa e Inglesa serem de origens diferentes, como se fossem caminhos urbanos com direções díspares e pontos de cruzamentos, divergência e convergência suscitam comprovação. Nessa convergência Grève e Passel (1975), confirmam semelhanças e diferenças entre a aprendizagem da língua materna e a aprendizagem de uma segunda língua em situação de residência e domicílio no país onde a língua é falada.

A prática docente com PLE (Português Língua Estrangeira) permite vivenciar a verbalização e/ou o registro da comunicação, de forma inconsciente e com a possibilidade de diferentes significados, a exemplo dos fragmentos, ***café com leite e pão com manteiga; a comida no Brasil é bom; sorvete de cocô; fui comer ... meu amigo no restaurante; ela participou das Olimpíadas no Brasil.*** O enunciador revela o contexto de que ele não foi capaz de definir claramente pela expressão do pensamento, mas seu imaginário concebe a expressão em sintonia com a construção de sentido que cada enunciado traz de forma inconsciente e pragmática.

O campo clássico de estudo do imaginário (social), segundo Backso (1985: 306s), é formado por três autores: Marx com a intenção desmistificante e utilizando o conceito de ideologia; Durkheim demonstrando a relação entre as estruturas sociais, as representações coletivas e o modo como estas estabelecem a coesão social e Weber mostrando a questão do sentido que os atores sociais atribuem às suas ações. O campo é ampliado com a contribuição da psicanálise mostrando a imaginação como uma atividade necessária ao indivíduo, da antropologia estrutural mostrando como a cultura pode ser considerada como um sistema simbólico, pela história das mentalidades e por outras disciplinas. (SERBENA, 2003, p. 3)

A conceituação de imaginário nesta concepção é ideológica, é representativa e simbólica, refletida no ensino e aprendizagem de línguas, como uma manifestação necessária do aprendiz em processo de aquisição de um outro código, a partir de sua exposição à cultura e às nuances do país onde a língua é falada. É a imagem criada no campo do “significado/conceito, no signo linguístico, sem a imagem acústica/significante”. Para Saussure (1966), a completude do signo linguístico se faz pela existência do conceito e da imagem acústica. A aquisição de uma segunda língua, um processo inconsciente materializado pelo aprendiz (estrangeiro) não consolida esse processo, mas as suas manifestações permitem a inferência do interlocutor (nativo), a definição e a verossimilhança da comunicação. Os desvios do aprendiz de L2 levam o professor a novas descobertas de como a estrutura de L1 pode interferir na comunicação da L2.

O desempenho docente ao alcance do aluno não é suficiente para o resultado positivo da interação em sala de aula. A dedicação e a motivação do aluno são prevalentes como fatores de maior eficácia na aprendizagem da língua objeto. No momento em que o professor trabalha a sua experiência calcada na descrição da língua, mediante embasamentos teóricos advindos da linguística aplicada, é possível verificar os resultados da sua prática pedagógica, tendo em mente a necessidade de mudança, adequação, adaptação ou continuação da prática docente.

5 . O CONCEITO DE INTERLÍNGUA

Para Selinker (1972), a interlíngua é um estágio em que algumas estruturas sintáticas desenvolvidas pelo aluno não são encontradas na língua alvo nem tampouco

na língua materna. A inferência é que a manifestação é constituída de estruturas quebradas, fragmentos da estrutura da língua materna que podem favorecer o aprendizado da língua objeto a partir da compreensão implícita e da necessidade do aprendiz em situação de comunicação, quando se dá a busca pela criação do registro aproximado que possibilite construção de sentido.

Tanto linguistas quanto professores têm procurado entender melhor a relação do aprendiz com a aprendizagem de uma língua estrangeira. A preocupação obviamente gira em torno de estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem mais eficientes. No entanto, o interesse geral dos professores ainda parece ser visto pela educação por correção e pela metodologia tradicional do ensino da língua alvo baseada na eliminação de erros.

A interlíngua é transição feita pelo aprendiz entre a língua materna e a língua objeto e está inserida no processo de interferência da língua materna. Na criação do imaginário (do aprendiz) a sua constatação existe, mas não constitui forma correta para ambas as línguas. As estruturas criadas na passagem da língua materna para a língua estrangeira poderiam ser supostamente encontradas na primeira, no entanto, essa hipótese não é verdadeira. Então, o resultado desse fenômeno linguístico é a transferência negativa, visto que não existe correspondência direta entre as formas criadas e a estrutura da língua materna, a exemplo de “*interested of*”, expressão inexistente nos dois idiomas. A interlíngua é uma língua artificial, que se constitui como um fator comum a todo e qualquer estudante e/ou falante de línguas estrangeiras. É permeável porque permite a penetração das regras da língua materna; é genérica pela condição imprópria do uso das regras da língua alvo e da língua materna.

A compreensão do processo de aprendizagem de LE por professores implica considerar os erros como parte do processo de aprendizagem. Mais recentemente, a linguística aplicada e a psicolinguística têm trazido subsídios para que os professores sejam mais observadores da sua prática pedagógica. Docentes têm tratado a questão do erro no ensino e aprendizagem de línguas como “resultado da inteligência e não da estupidez” (SCOVEL, 1988, p. 177). A maioria desses desvios é resultado da tentativa, consciente ou inconsciente, de os indivíduos usarem o que já aprenderam para aprender ainda mais (FIGUEIREDO, 2002, p. 50). A partir de uma perspectiva diferente, considerando-o como um sistema de interlíngua que tende a se modificar, dependendo do nível de proficiência do agente envolvido na aprendizagem de uma língua estrangeira.

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira se dá após a maturação ocorrida com a aprendizagem e a aquisição da língua materna. o reconhecimento da língua objeto pressupõe capacidade inata do ser humano, cuja característica de aprendizagem deve vir a ser reverenciada anteriormente a partir do referencial teórico tido como a língua materna. A citação a seguir realça esta tão eminente manifestação:

“... o ser humano nasce com uma predisposição para adquirir a língua, à qual ele deve ser exposto, por meio de um mecanismo interno, de natureza desconhecida, que lhe permite a construção de uma gramática específica, a partir de dados limitados.” (CORDER, 1985: 7)² Tradução da autora

Na visão de CORDER (1985), a aprendizagem do aluno de língua estrangeira não se dá imediatamente. O autor propõe duas razões que podem vir a justificar este fato. O conteúdo programático de um curso ou de uma disciplina e a sua apresentação permitem ou não que o aluno possa se beneficiar; o aluno necessita de um conhecimento prévio para aprender algo novo, a fim de que o resultado seja desejável. A aprendizagem precisa de apoio do mosaico para encontrar a matiz que lhe convém. Compreender o conhecimento prévio do aluno é valorizar o capital cultural (BOURDIEU, 2012). Os saberes formal e informal que o aprendiz vivenciou ao longo do seu período de escola e o retrato do seu cotidiano fazem parte do colorido a ser estabelecido a cada exposição docente. O olhar do professor deve superestimar o saber que aluno de segunda língua traz para a sala de aula e reconhecer que pode se valer de uma camada de saber, que já existe, para a construção de outras camadas.

A reflexão sobre esses fatores aponta para uma prática pedagógica que deve ir ao encontro das necessidades do aluno. E o professor como mestre de suas atividades deve refletir sobre a aplicabilidade das técnicas utilizadas no desempenho de suas funções. Faz-se necessário o processo de interação constante entre ensino e aprendizagem, sendo a observação do professor voltada para a verificação, presente, não só naquilo que ele ensina (o que ensinar ?) mas também, de que maneira as informações em forma de conhecimento devem chegar até o aluno (como ensinar ?). Nem sempre a ordem de apresentação de dados fornecidos pelo professor está adequada às expectativas do aluno. Em contrapartida, o aluno deve se fazer participante dessas atividades, a fim de buscar maior aproximação com o objeto ensinado.

6 . O QUE É INTERLÍNGUA

O conhecimento gramatical da língua materna e da língua objeto do aluno merece destaque especial no que tange à apreensão de dados da língua estrangeira para atingir o aprimoramento da aprendizagem. Linguisticamente, descrever o processo de obtenção de uma língua desconhecida requer dados gramaticais e intuitivos, o que se refere à adequação tangível no campo da observação e da descrição. Considerando o ato de aprender um fator interativo perceptível mediante a internalização e a reprodução de dados, a diferenciação e a qualificação dos caminhos

2 “... human infant is born with innate predisposition to acquire language; that he must be exposed to language for the acquisition process to start; that he possesses an internal mechanism of unknown nature which enables him from the limited data available to him to construct a grammar of a particular language.” (CORDER, 1985 p. 7).

para a aprendizagem têm traços distintos e devem ser analisados e observados pelo professor, a fim de que este venha a obter resultados precisos da sua prática.

A aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo dinâmico que se constitui de forma bivalente. A interação do aprendiz com a atuação do professor deve estar em sintonia com as estratégias criadas entre os objetivos de quem busca o saber e os objetivos daquele que vai ao encontro da necessidade do seu público-alvo. A incidência ou não de erros pode ser um fator emergente e consequente das informações (*inputs*), levadas ao aluno. Na medida em que ele processa e decodifica esses dados (*intake*), o efeito se manifesta por meio de reações diversificadas, devido à divergência do grau de apreensão que é único para cada aluno, mediante o resultado da aprendizagem que se efetiva com as manifestações de produção (*outputs*) do aluno.

Dados textuais e dados intuitivos diretamente ligados aos níveis de adequação descritiva e observacional devem ser observados pelo docente. Isto implica dizer que uma descrição baseada somente em dados textuais - a gramática - não pode atingir mais que uma adequação observacional, mesmo porque o professor conhece a língua dos seus alunos inserida no processo dual entre a pseudo-estrutura que ele usa em sua prática diária e a real formalidade gramatical.

O discurso da análise de erros traz argumentos para a compreensão de formadores e professores em formação que buscam enxergar a nuances da linha turva que separa a língua materna da língua objeto.

A análise de erros é baseada em dados textuais e, teoricamente não pode alcançar uma adequação mais que observacional. Na prática, o processo é realizado por um professor que tem percepção do desenvolvimento linguístico de seus alunos na língua materna e na língua objeto. Em algum momento ele é um falante nativo da interlíngua de seus alunos.” (CORDER, 1981:59)³. Tradução da autora

O processo de aprendizagem de uma língua estrangeira é tangível na medida em que a língua do aprendiz é conduzida em comum acordo com o seu desenvolvimento linguístico, decorrente dos dados que lhe foram conferidos previamente na língua materna. Essa aprendizagem envolve aspectos linguísticos inerentes à psicologia e à psicolinguística. Os dados relativos ao processo da passagem de um código conhecido para um outro código em descobrimento suscitam o estabelecimento de perspectivas de ensino em comum acordo com as perspectivas de apreensão do conhecimento.

A interlíngua é vista por meio da expressão do aprendiz, *outputs*, resultado do grau de aprendizagem do agente envolvido nesse processo de busca do padrão da

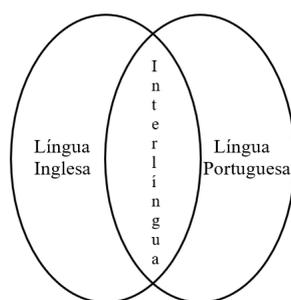
³ “error analysis is based on textual data and can therefore not achieve, in theory at least, more than observational adequacy. In practice, however, it is usually carried out by a teacher who has considerable insights into the linguistic development of his pupils and is usually bilingual in the mother tongue of his pupils and in the target language. He has therefore at some point in his career actually been a native speaker of his pupils interlanguage.” (CORDER, 1981, p. 59).

norma culta da língua. É considerada como um sistema linguístico que identifica o grau de competência do agente principal da aprendizagem. No que concerne à hipótese da permeabilidade de fatores psicolinguísticos no âmbito da aprendizagem de línguas, a interlíngua é o que há de mais evidente. Então, dentro do que se estabelece no processo de competência significativa para identificação da interlíngua, a proposição aponta alguns fatores que contribuem para este fenômeno da aprendizagem. Na proposição de Selinker (1974, p.35) enunciados na língua materna produzidos pelo aluno; declarações da língua objeto produzidas pelo aluno; e declarações da língua objeto produzidas por falantes nativos e aprendizes da língua objeto têm diferentes características no âmbito fonético-fonológico. Esse aspecto poderá agir como a identidade do falante nativo e do falante da língua objeto, que sempre terá o traço linguístico como parâmetro de identificação: “quem” está falando? ..., um estrangeiro.

7 . A INTERLÍNGUA E A MANIFESTAÇÃO DOS APRENDIZES DE OUTRO IDIOMA

As línguas por si, só funcionam mediante a transferência e a interferência de sistemas linguísticos marcados por diferenças e similaridades. Assim, a estrutura da língua inglesa favorece o aprendizado da língua portuguesa porque aquela é essencialmente tida como referencial para internalização e assimilação de um novo código. No entanto, a influência da língua materna também pode manifestar aspectos considerados pela prática pedagógica como sendo de caráter negativo, uma vez que o aluno tende a inserir os dois códigos separadamente em épocas distintas, mas quando da fixação, a separação não parece tão clara na concepção do aluno que faz uma adequação dos códigos para obter comunicação. Um fenômeno denominado linguisticamente de interlíngua, termo criado por Weinreich em 1953 e adaptado por Selinker em 1972, uma língua de transição entre os dois códigos diferentes em que permeia a desenvoltura do aprendiz da língua objeto. A Figura1 expressa esse fenômeno, como sendo uma característica comum aos estudantes de outro idioma em todos os níveis da aprendizagem.

Figura 1



O fenômeno da interlíngua influencia a aprendizagem da segunda língua e é reconhecido de forma substancial como um consenso de que a transferência não

é tudo ou nada, mas se configura como um aspecto inserido na análise contrastiva que Robert Lado (1957) denominou de *language transfer*⁴. A interlíngua se configura como uma língua imaginária entre a língua materna e a língua objeto.

Partindo-se da interação entre as duas línguas (inglesa e portuguesa) há evidências de que as estruturas semelhantes, a exemplo de, ***esta caneta é minha*** (*this pen is mine*), podem não causar problemas para o aprendiz porque se trata da transferência direta. O aluno se utiliza da mesma estrutura frasal do Inglês ao expressar-se em Português, no entanto, nas estruturas diferentes, entre essas línguas, surgem dificuldades para o estudante. A exemplo da sentença, **tenho dez anos de idade** (*I am ten years old*), que em inglês é usado o verbo TO BE e em português, o verbo TER toma a posição do ser.

Ao considerar os diferentes níveis de proficiência na língua portuguesa, os aspectos desfavoráveis e dificultadores deste processo tendem a favorecer a prática pedagógica. Professores passam a ter subsídios para analisar com maior precisão as diferentes causas desses desvios de padrão, na perspectiva de que o erro venha a ser visto como uma contribuição para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, proporcionando melhores tomadas de decisão à prática pedagógica.

No que se refere à competência das estruturas e enunciados com desvios de padrão, o conceito de competência comunicativa de HYMES (1972), seguido por ALMEIDA FILHO expressa aspectos relevantes à aprendizagem de idiomas:

Hymes propôs então o conceito ampliado de competência comunicativa, isto é, um conhecimento de gramática e uma capacidade abstrata para o uso coerente e apropriado da linguagem em situação de interação. A competência comunicativa depende criticamente do acesso aos conhecimentos analíticos de gramática e de blocos lexicais. (ALMEIDA FILHO (2007, p.81)

Os estudos da interlíngua podem fornecer informações importantes aos professores e pesquisadores acerca do ensino e aprendizagem de idiomas. A língua de transição deve alcançar a língua objeto, e a linha que separa os dois códigos possibilita diferentes olhares de professores de línguas quanto à permeabilidade real entre L1 e L2, à luz da prática pedagógica.

8 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desse estudo que tenta compreender as manifestações do aprendiz de Língua Portuguesa, falante de Língua Inglesa, calcadas na transferência e na interferência de dois sistemas linguísticos marcados por similaridades e diferenças,

⁴ ***Language transfer*** é o efeito de uma língua na outra. Podem ocorrer dois tipos de *language transfer*, o *positive transfer* caracterizado pela transferência de forma da língua materna que são semelhantes à língua alvo, enquanto que o *negative transfer* também chamado de interferência, é caracterizado pela transferência de itens da língua materna que são diferentes da língua alvo e, por essa razão, muitas vezes, conduzem o aluno ao erro.

percebemos cada vez mais a necessidade de que professores de línguas estabeleçam estratégias adequadas para lidar com situações de ensino. Habilidade com as práticas de abordagens da construção do conhecimento na sala de aula de línguas estrangeiras é condição para bons resultados. Essa é a contribuição que levamos para os próximos estudos, a fim de que possamos perceber com mais exatidão as manifestações do aprendiz de língua estrangeira e mais precisamente de segunda língua, objetivo desse estudo, para melhor percepção do imaginário do sujeito da aprendizagem com possibilidade de recepção e aquisição do conhecimento.

A inter-relação entre sujeito e objeto na construção conhecimento individual e coletivo constitui a representação social interpretada no âmbito da segunda língua. O imaginário do aluno, a aquisição da língua objeto, a sala de aula e o cotidiano em um processo centrado na linguística aplicada, com ramificações na sociologia da educação, na antropologia, na psicologia e na psicolinguística possibilitam reflexão sobre as manifestações do ensino e aprendizagem de uma segunda língua.

A prática pedagógica deve ser vivenciada como um processo de construção antes, durante e depois de cada encontro em sala de aula, no sentido de que os professores possam analisar com maior precisão as diferentes causas dos desvios de padrão, na perspectiva de que o erro seja uma contribuição para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, proporcionando melhores tomadas de decisão à prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA Filho, José Carlos Paes de. **Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas: Pontes Editores & Arte Língua, 2005.

_____. **Linguística aplicada – Ensino de Línguas e Comunicação**. Campinas-SP. Unicamp. 2007.

CARL, James. **Contrastive analysis**. Harlow: Longman, 1980

CELANI, Maria Antonieta Albs (Org.) **Professores e Formadores em Mudança - Relato de Um processo de Reflexão de Transformação da Prática Docente**. 2ª edição. Campinas - SP: Mercado das Letras, 2010

CORDER, S.P. **Error analysis and interlanguage**. Oxford University Press: Oxford, 1981.

BOURDIEU, Pierre. **O poder Simbólico**, 16ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012

ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1994

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa de ensino de línguas**. 2. ed. Goiânia: Editora da UFG, 2002.

- FRIES, Charles C. **Teaching and learning English as a foreign language**. 20ª ed. Michigan: The University of Michigan Press, 1966.
- LADO, Robert. **Linguistics across Cultures : Applied Linguistics for Language Teachers**, Univ. of Michigan Press, 1957.
- SCOVEL, T. **Multiple perspectives make singular teaching**. In: BEEB, L. M. (Ed.). *Issues in second language acquisition: multiple perspectives*. New York: Newbury House, 1988.
- SELINKER, Larry. **Rediscovering interlanguage**. Second impression. New York: Longman, 1994.
- _____. **Second language acquisition: an introductory course**. New Jersey: Lawrence Associates, Inc., 1994.
- STEINBERG, Martha. **Morfologia inglesa: noções introdutórias**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1990.
- SHEPHERD, David. **Portuguese speakers**. In: SHAW, Harry (org.). **Error in English and ways to correct them**. 4ª ed. New York: Collins, 1994.
- SERBENA, Carlos Augusto. **Imaginário, ideologia e representação social**. In: *Cadernos de Pesquisa Interdisciplinária em Ciências Humanas. Trabalhos em Linguística Aplicada*, UFSC. São Paulo. 2003. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/viewFile/1944/443> (acesso em 06 de março de 2019)
- SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. São Paulo: Culturix, 1974.
- VYGOTSKI, Lev Semenovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone - Editora da Universidade de São Paulo, 1988. Tradução Maria da Penha Villalobos.
- _____. **Thought and language**. Massachusetts: M.I.T. Press Cambridge, 19 WEINREICH, Uriel. **Languages in contact: findings and problems**. Mouton, New York. 1953. 62.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Patricia Vasconcelos Almeida - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós-graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

Mauriceia Silva de Paula Vieira - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós-graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista..

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aleitamento 162, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 22, 23, 24, 26, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59, 60, 63, 66, 68, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 98, 102, 103, 116, 117, 122, 125, 128, 130, 135, 141, 153, 178

B

Bilinguismo 88, 92, 102

C

Competência leitora 119

Componente curricular 13, 14, 21, 22, 113, 119, 120

Conteúdos culturais 76

Cultura 23, 29, 32, 40, 42, 43, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 78, 79, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 102, 104, 110, 112, 115, 117, 118, 121, 124, 128, 136, 142, 143, 144, 145, 151, 155, 156, 157, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 175, 176

E

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 35, 36, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 148, 150, 151, 160, 178

Enunciados 29, 40, 47, 48, 100, 111, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 150, 152, 158

G

Gênero discursivo 28, 29, 31

Gênero textual 41, 130, 137

I

Inconsistências 51

Intercultural 22, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 63, 67, 68, 73, 74, 76, 77, 79, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 103, 109

Interculturalidade 28, 30, 35, 36, 63, 64, 66, 67, 68, 99, 110, 112

Interferência 37, 39, 44, 47, 48

Interlíngua 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53

Internacionalização 105, 106, 107, 108, 109, 112, 116

Inter-relações 141, 143

L

Leitura 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 27, 36, 73, 83, 91, 102, 111, 112, 118, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 142, 147, 153, 158, 174, 178

Letramento 12, 24, 36, 88, 89, 90, 91, 92, 98, 99, 100, 101, 103, 120, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 131, 132, 151, 178

Língua 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 148, 150, 152, 153, 158, 160, 161, 178

Linguagem 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 35, 36, 48, 50, 60, 111, 112, 115, 117, 122, 124, 126, 129, 134, 136, 139, 142, 143, 146, 151, 154, 160, 161, 178

Língua inglesa 6, 7, 8, 13, 14, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 37, 47, 48, 112, 113, 118, 178

Língua portuguesa 37, 47, 48, 63, 72, 73, 75, 76, 78, 87, 88, 90, 91, 93, 97, 100, 101, 102, 119, 121, 122, 125, 127, 130, 131, 132, 137, 140, 158, 161, 178

Línguas 2, 3, 5, 11, 12, 15, 27, 28, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 59, 60, 61, 62, 65, 67, 71, 73, 74, 76, 77, 80, 82, 86, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 108, 113, 114, 116, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 150, 151, 178

Literatura 5, 51, 54, 55, 74, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 160

M

Materiais didáticos 51, 73, 92

Mitos 12, 101, 153, 155, 156, 159

P

Povos indígenas 88, 89, 90, 91, 92

Práticas 12, 23, 27, 28, 31, 34, 36, 40, 49, 63, 71, 72, 73, 76, 77, 87, 90, 92, 97, 99, 103, 106, 109, 122, 123, 125, 128, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 166, 169, 176, 177, 178

Práticas de translinguismo 141, 142, 143, 145, 147, 148, 149, 150

R

Recursos linguísticos 23, 55, 60, 152, 159

Representação simbólica 162

Representações 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 43, 100, 133, 163, 167, 168, 169

S

Sistema linguístico 47, 53

Sociocultural 14, 39, 64, 68, 73, 80, 91, 99, 112, 162, 171

T

Tarefas 7, 41, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 71, 78, 80, 81

V

Varição linguística 13, 14, 15, 21, 24, 26

Violência 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 169, 174, 175



**EDITORIA
ARTEMIS
2020**