



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM LETRAS**

MARIA CRISTINA LIMA SANTANA DANTAS

**TRANSFERÊNCIAS FONÉTICAS/FONOLÓGICAS NO PAR
PORTUGUÊS-ESPAÑHOL EM PRODUÇÕES ORAIS DE ALUNOS BRASILEIROS
DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL DO ALTO SERTÃO SERGIPANO**

São Cristóvão-SE
2025

MARIA CRISTINA LIMA SANTANA DANTAS

**TRANSFERÊNCIAS FONÉTICAS/FONOLÓGICAS NO PAR
PORTUGUÊS-ESPAÑHOL EM PRODUÇÕES ORAIS DE ALUNOS BRASILEIROS
DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL DO ALTO SERTÃO SERGIPANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (PPGL/UFS), como requisito final para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem, usos e tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota.

São Cristóvão-SE
2025

MARIA CRISTINA LIMA SANTANA DANTAS

**TRANSFERÊNCIAS FONÉTICAS/FONOLÓGICAS NO PAR
PORTUGUÊS-ESPAÑHOL EM PRODUÇÕES ORAIS DE ALUNOS BRASILEIROS
DO ENSINO MÉDIO INTEGRAL DO ALTO SERTÃO SERGIPANO**

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota (PPGL-UFS) – Orientador

Prof. Dr. Sandro Marcio Drumond Marengo (PPGL-UFS) - Membro interno

Prof. Dr. Leandro Silveira de Araújo (PPGEL-UFU) Membro externo

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista à coragem da Cristina de 2022, pois mesmo diante de tantas incertezas e medo, teve a ousadia de sonhar alto e a determinação de trilhar o desafiante caminho do mundo acadêmico. Tenho um imenso orgulho de mim mesma por ter deixado a minha zona de conforto, enfrentado os desafios com bravura e abraçado as infinitas possibilidades que o universo da pesquisa me apresentou.

Que esta jornada seja um lembrete de que o primeiro passo, mesmo que incerto, pode nos levar a lugares extraordinários.

"O mundo é um livro, e quem fica sentado em casa lê somente uma página."

Santo Agostinho.

AGRADECIMENTOS

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes” (Marthin Luther King). Ao olhar para esta caminhada, percebo que não sou mais a mesma, que cada desafio, cada aprendizado e cada conquista foram fundamentais para minha evolução. Sei que o caminho nem sempre foi fácil, mas a certeza de que dei o meu melhor me conforta.

Diante dessa reflexão, agradeço a Deus, a força suprema que me guiou em cada passo dessa jornada. Foi Ele quem me concedeu coragem, perseverança e fé nos momentos mais difíceis, iluminando o meu caminho e fortalecendo minha determinação quando as adversidades pareciam grandes demais.

Ao meu esposo, meu porto seguro, minha gratidão eterna. Obrigada por estar ao meu lado em todos os momentos, por ser o apoio inabalável que precisei tantas vezes. Aos meus filhos, agradeço pela torcida constante e pelo amor que me impulsionou. Quero que saibam que lutar pelos sonhos é sempre o melhor caminho.

Aos meus amigos, que sempre me incentivaram, celebraram e caminharam comigo, e especialmente aos meus parceiros de jornada, João Paulo e Taiana, minha gratidão sincera. Obrigada por cada conversa, cada palavra de conforto e cada desabafo compartilhado. Vocês trouxeram leveza e força nos momentos mais desafiadores.

Aos professores Dr. Sandro Marengo e Dr. Leandro Araújo, minha sincera gratidão pelas valiosas contribuições ao longo da construção desta pesquisa. Suas sugestões e contribuições foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho.

Um agradecimento mais do que especial ao meu orientador, Fabrício. Tive muita sorte em ter você como orientador, pois sua serenidade, disponibilidade e apoio foram fundamentais para tornar essa caminhada mais leve. Obrigada por estar sempre presente, por me orientar com paciência e por nunca hesitar em oferecer uma palavra de tranquilidade. Você fez toda a diferença nessa trajetória.

Meu coração está repleto de gratidão por cada gesto de incentivo, apoio e amor que recebi ao longo do caminho. A todos vocês, muito obrigada.

RESUMO

A oralidade desempenha um papel crucial na ampliação das oportunidades de inserção e participação em práticas sociais, especialmente no aprendizado de uma língua estrangeira (LE). Nesse contexto, ela emerge como um campo propício para a observação das transferências linguísticas, um fenômeno recorrente e natural no processo de aprendizagem de LE. Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as transferências linguísticas em produções orais de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, em Nossa Senhora da Glória/SE. Os objetivos específicos foram: (a) classificar os tipos de transferências encontradas nas produções orais dos referidos alunos; (b) traçar o perfil sociolinguístico dos informantes; (c) relacionar os dados das transferências ao perfil sociolinguístico dos participantes. Entende-se por transferência linguística o processo em que o aprendiz de LE utiliza conhecimentos linguísticos e habilidades comunicativas da língua materna (LM) ou de outras línguas previamente adquiridas na produção e no processamento de mensagens na LE. A pesquisa fundamenta-se em autores como Weinreich (1953), Lado (1957), Odlin (1989), Flege (1995), Durão (2004, 2007), Mota (2014), dentre outros. Participaram da pesquisa 32 (trinta e dois) alunos falantes de português, aprendizes de espanhol como LE. A coleta de dados incluiu a produção de vídeos gravados em formato de *Telediarario* em língua espanhola, realizados em maio de 2024 como parte da avaliação da disciplina de língua espanhola, além da aplicação de um questionário sociolinguístico via Google Forms. Foram identificadas 171 (cento e setenta e uma) ocorrências de transferências linguísticas, classificadas em fonéticas/fonológicas, lexicais, gramaticais e semânticas. A análise concentrou-se nas 89 (oitenta e nove) transferências fonéticas/fonológicas envolvendo os fonemas /l/, /x/, /j/, /ɲ/, /e/ e /o/. Os resultados indicaram que o fonema /l/ no final de sílaba apresentou a maior frequência de transferências, com 44 ocorrências, no entanto, somente dois informantes relataram dificuldades específicas em sua pronúncia. De forma geral, os resultados evidenciam que, ao tentar aprender uma LE, os aprendizes frequentemente transferem elementos linguísticos de sua LM para a língua alvo. Esses achados destacam a necessidade de práticas pedagógicas que abordem as transferências linguísticas de forma estratégica, auxiliando os alunos a identificar e superar as dificuldades relacionadas a esse fenômeno e, assim, alcançar maior competência comunicativa na LE.

Palavras-Chaves: Transferência linguística. Português língua materna. Espanhol língua estrangeira. Contato linguístico. Oralidade.

RESUMEN

La oralidad desempeña un papel crucial en la ampliación de las oportunidades de inserción y participación en prácticas sociales, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera (LE). En este contexto, emerge como un campo propicio para la observación de las transferencias lingüísticas, un fenómeno recurrente y natural en el proceso de aprendizaje de una LE. Así, esta investigación tuvo como objetivo general analizar las transferencias lingüísticas en producciones orales de estudiantes del segundo curso de la enseñanza media integral del Centro de Excelencia Manoel Messias Feitosa, en Nossa Senhora da Glória/SE. Los objetivos específicos fueron: (a) clasificar los tipos de transferencias encontradas en las producciones orales de dichos alumnos; (b) trazar el perfil sociolingüístico de los informantes; (c) relacionar los datos de las transferencias con el perfil sociolingüístico de los participantes. Se entiende por transferencia lingüística el proceso en el que el aprendiz de LE utiliza conocimientos lingüísticos y habilidades comunicativas de la lengua materna (LM) u otras lenguas previamente adquiridas en la producción y el procesamiento de mensajes en la LE. La investigación se fundamenta en autores como Weinreich (1953), Lado (1957), Odlin (1989), Flege (1995), Durão (2004, 2007), Mota (2014), entre otros. Participaron en la investigación 32 (treinta y dos) alumnos hablantes de portugués, aprendices de español como LE. La recopilación de datos incluyó la producción de videos grabados en formato de Telediario en lengua española, realizados en mayo de 2024 como parte de la evaluación de la asignatura de lengua española, además de la aplicación de un cuestionario sociolingüístico a través de Google Forms. Se identificaron 171 (ciento setenta y una) ocurrencias de transferencias lingüísticas, clasificadas en fonéticas/fonológicas, léxicas, gramaticales y semánticas. El análisis se centró en las 89 (ochenta y nueve) transferencias fonéticas/fonológicas que involucraban los fonemas /l/, /x/, /j/, /ɲ/, /e/ y /o/. Los resultados indicaron que el fonema /l/ al final de sílaba presentó la mayor frecuencia de transferencias, con 44 ocurrencias, sin embargo, solo dos informantes informaron dificultades específicas en su pronunciación. En general, los resultados evidencian que, al intentar aprender una LE, los aprendices frecuentemente transfieren elementos lingüísticos de su LM a la lengua meta. Estos hallazgos destacan la necesidad de prácticas pedagógicas que aborden las transferencias lingüísticas de manera estratégica, ayudando a los alumnos a identificar y superar las dificultades relacionadas con este fenómeno y, así, alcanzar una mayor competencia comunicativa en la LE.

Palabras clave: Transferencia lingüística. Portugués lengua materna. Español lengua extranjera. Contacto lingüístico. Oralidad.

ABSTRACT

Orality plays a crucial role in expanding opportunities for inclusion and participation in social practices, especially in learning a foreign language (FL). In this context, it emerges as a favorable field for observing linguistic transfer, a recurrent and natural phenomenon in the process of FL learning. Thus, this research aimed to analyze linguistic transfers in oral productions of second-year high school students at the Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, in Nossa Senhora da Glória/SE. The specific objectives were: (a) to classify the types of transfers found in the students' oral productions; (b) to outline the sociolinguistic profile of the participants; (c) to relate the transfer data to the participants' sociolinguistic profiles. Linguistic transfer is understood as the process in which the FL learner uses linguistic knowledge and communicative skills from their mother tongue (MT) or other previously acquired languages in the production and processing of messages in the FL. The research is based on authors such as Weinreich (1953), Lado (1957), Odlin (1989), Flege (1995), Durão (2004, 2007), Mota (2014), among others. A total of 32 (thirty-two) Portuguese-speaking students, learners of Spanish as an FL, participated in the study. Data collection included the production of recorded videos in a News Broadcast format in Spanish, conducted in May 2024 as part of the Spanish language course evaluation, in addition to the application of a sociolinguistic questionnaire via Google Forms. A total of 171 (one hundred and seventy-one) occurrences of linguistic transfers were identified, classified as phonetic/phonological, lexical, grammatical, and semantic. The analysis focused on the 89 (eighty-nine) phonetic/phonological transfers involving the phonemes /l/, /x/, /j/, /p/, /e/, and /o/. The results indicated that the phoneme /l/ at the end of a syllable had the highest frequency of transfers, with 44 occurrences; however, only two participants reported specific difficulties in its pronunciation. Overall, the results show that, when trying to learn an FL, learners frequently transfer linguistic elements from their MT to the target language. These findings highlight the need for pedagogical practices that strategically address linguistic transfers, helping students identify and overcome difficulties related to this phenomenon and thus achieve greater communicative competence in the FL.

Keywords: Linguistic transfer. Portuguese mother tongue. Spanish foreign language. Language contact. Orality.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	Catálogo de Dissertações e Teses
CEMMF	Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa
DRE	Diretoria Regional de Educação
ENEM	Exame do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação
LDB	Lei de Diretrizes de Base da Educação
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
PB	Português Brasileiro
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RAE	Real Academia Espanhola
RCLE	Registro de Consentimento Livre e Esclarecido
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e da Cultura
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

LISTA DE MAPAS

Mapa 01 - Estado de Sergipe dividido por DREs.....	46
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Alguns conceitos de Transferência Linguística.....	28
Quadro 02 - Dificuldade de pronúncia das letras em espanhol.....	60
Quadro 03 - Transferências fonéticas.....	61

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 - Quantidade de alunos matriculados nos últimos anos.....	54
Gráfico 02 - Dados do IDEB no ensino médio.....	54
Gráfico 03 - Alunos matriculados nos municípios que correspondem às DREs 03, 05, 07 e 09.....	55
Gráfico 04 - Idade dos alunos informantes.....	62
Gráfico 05 - Cidade de residência dos informantes.....	63
Gráfico 06 - Tempo de percurso para escola.....	63
Gráfico 07 - Percentual de Transferências Linguísticas por Origem Escolar.....	65
Gráfico 08 - Tempo que estuda a língua espanhola.....	66
Gráfico 09 - Nível de proficiência dos informantes.....	67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Frente da escola.....	46
Figura 2 - Apresentação do projeto de pesquisa na escola.....	50

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA	24
1.1 Transferência fonética/fonológica	32
1.2 Transferência lexical	34
1.3 Transferência gramatical	39
1.4 Transferência semântica	40
2 ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA	42
2.1 Desafios para o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola	45
2.2 Gêneros orais e ensino de línguas estrangeiras	47
2.3 Gêneros digitais no ensino de língua estrangeira	49
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	51
3.1 Contexto escolar	52
3.2 Instrumentos de coleta	57
4 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ORAIS DOS INFORMANTES	72
4.1 Ocorrências de Transferências fonética/fonológica	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	91
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS INFORMANTES	92
APÊNDICE B - ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO VÍDEO PARA O TELEDIÁRIO	94
ANEXOS	95
ANEXO A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.	96
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	100
ANEXO C - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - RCLE	105
ANEXO D - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL	108
ANEXO E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO	111
ANEXO F - ROTEIROS DOS TELEDIÁRIOS	113

INTRODUÇÃO

O Espanhol e o Português são línguas derivadas do latim vulgar, a língua dos conquistadores romanos que ocuparam a Península Ibérica, o que estabelece uma conexão intrínseca entre as duas. Dentro do conjunto das línguas neolatinas, o Português e o Espanhol são notavelmente próximos em termos tipológicos. Essa proximidade gera a ilusão de que aprender Espanhol seria uma tarefa relativamente fácil para os falantes de Português. No entanto, na tentativa de falar Espanhol, surgem nuances, diferenças de vocabulário, expressões idiomáticas e aspectos gramaticais peculiares, que demandam um estudo aprofundado e uma compreensão mais abrangente da língua espanhola. Santos Gargallo (1993, p. 108) afirma que

A proximidade ou semelhança linguística entre duas línguas (a língua-alvo e a língua nativa) pode ser útil nas primeiras etapas da aprendizagem. A língua nativa funciona como um auxílio ou suporte nas situações de aprendizagem, mas em níveis avançados pode se tornar um hábito incômodo, gerador de muitos erros e difícil de eliminar.¹ (tradução nossa).²

Segundo a autora, inicialmente, quando as duas línguas (a língua-alvo e a língua nativa) são semelhantes, essa proximidade pode facilitar a aprendizagem, ajudando o estudante a fazer conexões e a entender melhor a nova língua. No entanto, à medida que o aprendizado avança, essa dependência da língua nativa pode se tornar prejudicial, pois o estudante pode começar a transferir regras ou estruturas da sua língua materna (LM), para a língua estrangeira (LE), o que pode gerar equívocos. Esses equívocos tornam-se difíceis de corrigir com o tempo, uma vez que o hábito de usar a LM de maneira inadequada se transforma em um obstáculo para o aprendizado avançado da LE.

Concordamos com Durão (2004, p. 18) ao defender que “não é a mesma coisa ensinar Espanhol para falantes de uma língua tão próxima como é a língua portuguesa do que fazê-lo com outros falantes de línguas estruturalmente mais afastadas, como alemães, árabes ou japoneses, por exemplo”³. Ainda conforme Durão (2004, p. 18),

¹ No original: *La cercanía o similitud lingüística entre dos lenguas (la lengua meta y la lengua nativa) puede ser de ayuda en las primeras etapas del aprendizaje. La lengua nativa funciona como una ayuda o apoyo ante las situaciones en las que se está aprendiendo, pero en niveles avanzados puede convertirse en un incómodo hábito, generador de muchos errores y difícil de eliminar.*

² Com relação às traduções de citações apresentadas ao longo deste trabalho são de nossa autoria e foram realizadas exclusivamente para este estudo.

³ No original: *No es lo mismo enseñar español a hablantes de una lengua tan próxima como es la portuguesa que hacerlo a otros hablantes de lenguas estructuralmente más alejadas, alemanes, árabes o japoneses, por ejemplo.*

Ao mesmo tempo, é frequente na aprendizagem do espanhol por parte dos luso-falantes erros inexplicáveis pela simpleza das estruturas afetadas, mas que simplesmente são um resultado perante fenômenos que parecem muito semelhantes com a língua própria e que fazem surgir a insegurança acerca da validade do seu espanhol⁴. (Tradução nossa).

No processo de aprendizagem do espanhol por falantes de português, é comum a ocorrência de equívocos que, à primeira vista, parecem difíceis de explicar, especialmente porque envolvem estruturas gramaticais e/ou linguísticas simples. Esses equívocos, no entanto, não são fruto de uma dificuldade real com a complexidade da língua, mas sim do confronto com fenômenos que, embora pareçam semelhantes ao português, geram confusão. Por exemplo, a palavra *años*, em que alguns aprendizes pronunciam a letra Ñ com a mesma articulação do N português. Essa semelhança, muitas vezes relacionada como aos falsos amigos⁵, pode criar uma sensação de insegurança nos aprendizes, que começam a duvidar da validade ou da correção do que estão produzindo em espanhol. Assim, esses equívocos não indicam uma falta de capacidade, mas são reflexos naturais do esforço de transitar entre duas línguas próximas, em que as similaridades podem ser tanto uma ajuda quanto um obstáculo no aprendizado.

O repertório de erros dos alunos não é apenas uma vitrine da insuficiência dos alunos ou das falhas do professor. Pelo contrário, devidamente analisados, os erros são como uma janela aberta sobre o processo de construção de competência na segunda língua; convertido por tudo em uma ferramenta para melhorar os métodos de ensino⁶. (Durão, 2004, p. 19). (tradução nossa).

As análises desses equívocos podem nos permitir compreender os padrões das transferências linguísticas e criar estratégias pedagógicas mais eficazes para minimizar suas ocorrências. Em vez de apenas corrigir os alunos, é essencial entender a origem desses equívocos e usá-los como uma ferramenta para aprimorar a aprendizagem da LE.

Já González, em seu estudo de 1994 e em trabalhos posteriores (1998, 2000, 2005), argumentava que, devido a processos específicos de mudanças sintáticas pelos quais o espanhol e o português brasileiro vinham passando, essas línguas apresentavam uma inversa

⁴ No original: *Al mismo tiempo son frecuentes en el aprendizaje del español por parte de luso-hablantes equivocaciones inexplicables por la sencillez de las estructuras afectadas, pero que simplemente resultan del recelo ante fenómenos que parecen demasiado semejantes a las de la lengua propia y que hacen surgir la desconfianza sobre su validez en español.*

⁵ Os falsos amigos, ou também conhecidos como heterossemânticos, são palavras cujas grafias e/ou pronúncias são iguais ou semelhantes em português e espanhol, mas com significados diferentes.

⁶ No Original: *El repertorio de los errores de los aprendices no es solamente un muestrario de la insuficiencia de los estudiantes o de los fracasos del profesor. Muy al contrario, analizados, adecuadamente, los errores vienen a ser como una ventana abierta sobre el proceso de construcción de la competencia en la segunda lengua; se convierten por todo ello en un instrumento para mejorar los métodos de enseñanza.*

assimetria em relação à expressão ou à omissão do sujeito e do objeto. Enquanto o espanhol tende a omitir mais frequentemente o sujeito, mantendo o objeto explícito, o português brasileiro, em sua evolução, passou a explicitar o sujeito com maior frequência e a permitir, em contrapartida, uma maior omissão do objeto. Esses fenômenos refletem mudanças estruturais distintas entre as línguas, influenciadas por fatores históricos e sociais que moldaram as particularidades sintáticas de cada uma.

É notório que algumas dificuldades que os aprendizes LE⁷ têm em produzir oralmente em língua espanhola provêm da timidez e/ou do medo de estarem diante de seus colegas de turma, o que, por vezes, dificulta e impede a produção oral, impossibilitando a execução de atividades na língua estrangeira. Isso é evidenciado pela afirmação de um de nossos informantes, que diz preferir realizar a atividade oral em vídeo, em vez de na sala de aula, na frente de todos, justificando: *Prefiro fazer a atividade em vídeo, pois tenho vergonha e provavelmente vou gaguejar muito se for na sala de aula* (I03)⁸. Ainda sobre algumas dificuldades dos aprendizes de LE, podemos citar o Filtro Afetivo, que representa um dos obstáculos para os aprendizes de língua estrangeira, sendo um bloqueio mental que dificulta a utilização plena do input compreensível recebido (Krashen, 1985, p.3). Esse conceito evidencia que o medo de errar, o receio de passar por constrangimentos, a timidez e a falta de confiança na própria capacidade podem levar o aprendiz a se expressar com dificuldade ou, em alguns casos, a evitar totalmente a fala. O autor ainda afirma que indivíduos com atitudes positivas em relação à LE terão mais facilidades de adquiri-la, pois apresentarão um filtro afetivo mais baixo e, conseqüentemente, tenderão a buscar uma maior quantidade de input compreensível.

Quando os aprendizes entram em contato com a língua espanhola em situações reais, percebem que as semelhanças não são tão amplas como se imaginava, diante disso o que ocorre são as transferências linguísticas da LM⁹ para a LE. Tal afirmação é feita por Villalba (2004), que chama a atenção para o fato de que a facilidade para aprender espanhol é um mito, já que, ao mesmo tempo que as semelhanças entre as duas línguas podem facilitar a aprendizagem, também podem induzir o falante ao erro.

⁷ Considera-se neste trabalho o termo LE para referir-se à língua que o sujeito tenha aprendido após a sua língua materna e entendida como uma língua social e institucional.

⁸ I03 é código para referir-se a um dos informantes, sendo o I para Informante e o número 03 para indicar quem é o informante. Detalharemos na metodologia.

⁹ Adotamos, neste estudo, o conceito de língua materna como aquela que aprendemos primeiro em casa, através dos pais, e também é frequentemente a língua da comunidade.

Jarvis (2000) defende que os estudos sobre transferência devem ser conduzidos com maior rigor metodológico. Para isso, o autor afirma que é necessário considerar três aspectos fundamentais: a) determinar até que ponto a influência da LM é responsável pelos erros cometidos pelos alunos; b) compreender as limitações e os fatores que interagem com essa influência; e c) avançar nas investigações teóricas sobre o fenômeno da transferência. Ao concluirmos este estudo, esperamos delinear alguns caminhos em relação a esses três aspectos, pois consideramos que eles são cruciais para responder à nossa hipótese: a língua materna (português) atua como fator de transferência na produção oral em língua espanhola, como LE, de alunos brasileiros.

Com relação aos estudos sobre transferência linguística, realizamos um levantamento bibliográfico, no sentido de identificar pesquisas referentes à temática: *transferência linguística em produções orais*. Como forma de verificar o que tem sido pesquisado e divulgado nesta área, realizamos buscas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES¹⁰ com o título transferência linguística em produções orais e somente apareceu uma Tese de doutorado de Andrade (2010) em que o objetivo do trabalho foi levantar, descrever e analisar os desvios léxico-semânticos na interlíngua oral de universitários brasileiros estudantes de espanhol com o intuito de evidenciar os recursos utilizados por esses aprendizes para suprirem suas necessidades léxicas.

Pesquisamos também na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹¹ e encontramos a tese de doutorado de Beux (2014) intitulada *Descrição da interlíngua português-espanhol no desempenho de formandos dos Cursos de Turismo e Hotelaria do IFAL no Campus Maceió: o aporte das teorias Linguísticas e pressupostos de ensino-aprendizagem de LE*, na qual a autora descreve os fenômenos de interlíngua encontrados nos dados constituídos por produções orais em espanhol – língua estrangeira, de aprendizes estudantes dos cursos tecnológicos de turismo e hotelaria do Instituto Federal de Alagoas. A metodologia da pesquisa consistia na coleta e análises descritivo-analítica e quantitativa dos dados gravados em áudio e vídeo digitais. Os resultados das análises mostram que é no nível lexical que se concentra o maior quantitativo de equívocos dos aprendizes. As análises dos aspectos gramaticais e fonético-fonológicos confirmam que os elementos comuns à língua materna dos aprendizes e a língua-alvo tendem a promover mais falhas ou equívocos. Constatou-se que as dimensões da interlíngua relacionadas à interferência e à

¹⁰ <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

¹¹ <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

transferibilidade, como estratégia para compensar a ausência de conhecimento correspondem a processos de base cognitiva, uma vez que a aprendizagem de línguas corresponde à aquisição de habilidades e não é necessariamente resultado da capacidade inata.

Realizamos uma busca mais aprofundada sobre o fenômeno das transferências linguísticas, especificamente em produções textuais, e encontramos, na Biblioteca Digital de Dissertações e Teses (BDTD), apenas uma dissertação de mestrado. A pesquisa de Mota (2014), intitulada *Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE*, defendida na Universidade Federal de Roraima, com o objetivo geral de analisar o contato linguístico por meio das produções textuais de venezuelanos aprendizes de Português como Língua Estrangeira (PLE). Os resultados encontrados por Mota (2014), do ponto de vista linguístico, apontam para três fenômenos principais: (a) Alternância de Código intraoracional, concentrando-se no final da oração; (b) Transferência linguística do tipo ortográfica, em que o informante transferiu estruturas ortográficas do espanhol para o português; e (c) Interferência ortográfica, no qual o aluno omitiu acentos em palavras portuguesas e confundiu grafemas. Já do ponto de vista sociolinguístico, os informantes são do sexo feminino, têm entre 20 e 54 anos, possuem nível superior, residem na Venezuela e estudam português há aproximadamente 4 anos para fins acadêmicos e profissionais. Mota (2014) conclui que, no cenário multilíngue entre Brasil e Venezuela, onde as fronteiras geográficas nem sempre coincidem com as linguísticas, a Língua Portuguesa tem ganhado uma posição privilegiada no extremo norte do Brasil, com a inserção do curso de PLE em Pacaraima sendo uma evidência disso. Entre os fenômenos de contato linguístico relatados, a interferência foi o mais recorrente nas produções textuais dos alunos, o que evidencia a proximidade entre o português e o espanhol.

Realizamos uma busca no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES e não encontramos outras pesquisas que abordem o fenômeno das transferências linguísticas em produções textuais. Face ao exposto, verificamos a necessidade de levar a cabo estudos sobre transferência linguística no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, visto que esse é meu espaço de trabalho e que sempre observei as particularidades advindas das tentativas do falar espanhol dos meus alunos, estudantes de língua espanhola, como LE. Além disso, buscamos contribuir com estudos nessa temática, visto que há poucas pesquisas sobre transferência linguística em produções orais.

A escolha do tema que fundamenta esta pesquisa baseia-se na minha experiência como professora de língua espanhola, na qual observei diversas dificuldades enfrentadas pelos meus alunos no desenvolvimento das atividades de produção oral do idioma. Ao longo do tempo, constatei que superar a resistência e o receio dos alunos quando solicitados a falar em espanhol sempre foi um desafio. A insegurança manifestada diante dessa prática revelou-se uma barreira significativa no processo de ensino-aprendizagem. Para ajudar os alunos a superarem essas dificuldades, a cada bimestre, foco no desenvolvimento de atividade de produção oral em espanhol, fazendo apontamentos sobre a pronúncia. No caso do ensino de uma língua estrangeira como o espanhol, os equívocos recorrentes na produção oral podem ser indicativos de dificuldades no novo idioma. Equívocos como o uso inadequado do fonema /l/ no final das sílabas, confusões no fonema /x/, entre outros; esses equívocos podem estar relacionados a diferenças e semelhanças fonéticas/fonológicas entre o português e o espanhol. Isso é comum, especialmente porque os alunos podem estar aplicando regras do português ao espanhol.

Como dito anteriormente, uma grande barreira sempre encontrada por mim em sala de aula para desenvolver atividades de produção oral, era o medo e a insegurança dos meus alunos, em que a grande maioria se negava a executar as atividades propostas para trabalhar o desenvolvimento da oralidade¹². Entretanto, percebi durante a pandemia de COVID-19¹³, que a introdução de ferramentas tecnológicas¹⁴ no processo de ensino e aprendizagem foi capaz de reduzir significativamente essa insegurança. Portanto, para a realização deste estudo, o uso dessas ferramentas tecnológicas desempenhou um papel importante, especialmente na produção dos dados como na coleta do nosso *corpus*.

Os alunos gravaram e editaram seus vídeos para as atividades de produção oral em espanhol com o auxílio de ferramentas tecnológicas. Foi por meio desses vídeos que pude observar e comprovar mais claramente que havia alguns desvios das normas padrões em língua espanhola nas produções orais dos meus alunos. Esses vídeos fornecem material autêntico e rico para o estudo das transferências linguísticas, permitindo uma análise detalhada dos equívocos recorrentes e da influência da língua materna, neste caso do

¹² Neste trabalho, oralidade e produção oral são sinônimos.

¹³ Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade.

¹⁴ São itens que facilitam a resolução de atividades cotidianas, que trazem mais interatividade e praticidade para dentro das salas de aula, atraindo a atenção de alunos, principalmente os que nasceram no contexto dessa revolução tecnológica; que facilitam o aprendizado por meio de novas formas de ensino.

português, na aprendizagem do espanhol. As ferramentas tecnológicas, portanto, não só facilitaram a coleta de dados para as observações das transferências linguísticas, como também aprimoraram a qualidade e a precisão das análises realizadas.

Acreditamos que esta pesquisa é de grande relevância no meio acadêmico, especialmente devido à escassez de estudos focados nos níveis de transferência linguística, bem como na análise de transferências em produções orais. Ao explorar esse campo, a pesquisa contribui para preencher lacunas existentes na literatura, oferecendo novas descobertas sobre as dificuldades enfrentadas por alunos brasileiros ao aprender espanhol.

Partindo desses direcionamentos, o objetivo geral deste estudo foi analisar as transferências linguísticas em produções orais de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, situado em Nossa Senhora da Glória/SE. Em conformidade com o objetivo geral traçado, foram formulados alguns objetivos específicos: a) classificar os tipos de transferência encontrados em produções orais dos referidos alunos; b) traçar o perfil sociolinguístico dos informantes; e c) relacionar os dados das transferências com o perfil sociolinguístico dos informantes.

Com base nos objetivos, podemos afirmar que nosso objeto de pesquisa é a transferência linguística de alunos do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, utilizando como fonte dados de produções orais de estudantes da segunda série do ensino médio integral. Dentro da concepção de transferência linguística, discutiremos sobre os seguintes níveis: transferência fonética/fonológica, transferência lexical, transferência gramatical, transferência morfológica e transferência semântica, que detalharemos no referencial teórico. Com relação aos níveis supracitados, optamos por analisar apenas as transferências fonéticas/fonológicas em nosso *corpus* devido a diversas limitações, como o tempo disponível para uma análise mais aprofundada, a quantidade de dados a serem analisados, além da predominância de transferências fonéticas nas produções orais dos alunos.

Embora reconheçamos a relevância das outras categorias de transferências, como as gramaticais e lexicais, o foco nas fonéticas/fonológicas permite uma investigação mais específica e detalhada, considerando o contexto e os desafios enfrentados pelos alunos na produção oral de uma língua estrangeira. Além disso, as transferências fonéticas/fonológicas estão diretamente relacionadas à percepção e produção oral do idioma, áreas nas quais observamos dificuldades mais evidentes em nossa prática docente. Dessa forma, a escolha por

restringir a análise a essa categoria visa garantir um estudo mais consistente e eficiente dentro das limitações de tempo disponíveis.

No que diz respeito ao viés teórico, optamos pelos estudos sociolinguísticos devido à sua relação com a natureza da interação entre duas línguas diferentes e os resultados decorrentes desse contato. No caso de uma pesquisa que aborda produções orais em um contexto de aprendizagem de espanhol como LE, os fenômenos linguísticos observados, como as transferências linguísticas, não são apenas estruturais, mas também sociais. Isso inclui fatores como o contexto educacional, a exposição à língua e as atitudes dos falantes em relação às línguas envolvidas. Dessa forma, a sociolinguística permite ir além de uma análise puramente gramatical ou estrutural, oferecendo um caminho para desmembrar e interpretar os dados coletados de maneira mais ampla e profunda. Sob o viés teórico da transferência linguística iremos nos ancorar nos estudos de Weinreich (1953); Freitas (2008); Durão (2004, 2007); Flege (1995), dentre outros teóricos.

Nossa pesquisa terá como *corpus* as falas de alunos da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa localizado em Nossa Senhora da Glória/Sergipe. Essa escolha ocorreu principalmente pelo fato de que esses alunos tiveram acesso aos mesmos conteúdos e atividades no ano anterior, na primeira série. Os conteúdos gramaticais ministrados na primeira série incluíram a aprendizagem do alfabeto espanhol, com a assimilação dos sons das letras, além do estudo dos numerais, pronomes pessoais, artigos definidos e indefinidos, do presente do indicativo, dentre outros conteúdos. Em relação às atividades, houve um foco no desenvolvimento da produção oral, principalmente no formato em vídeos, bem como na produção escrita, sem deixar de lado atividades que contemplassem tanto a compreensão oral quanto a compreensão escrita. Esta pesquisa segue todos os critérios necessários para estudos com seres humanos, em conformidade com as recomendações estabelecidas pelo Comitê de Ética. Cabe ressaltar ainda que todos os formulários exigidos foram devidamente assinados pelos representantes legais dos alunos informantes, visto que são menores de dezoito anos.

Esta pesquisa está organizada em quatro seções. Na primeira seção, discorreremos sobre a *Transferência Linguística*, entendendo como um processo que ocorre quando o aprendiz de uma LE utiliza os conhecimentos linguísticos e as habilidades comunicativas da sua LM e de outras línguas previamente aprendidas. Ainda nesta seção, descrevemos os seguintes níveis de transferência: a) as transferências fonéticas/fonológicas que se referem ao fenômeno

linguístico em que falantes de uma língua transferem padrões sonoros ou regras fonológicas de sua LM, e de outras línguas, para uma LE. Esse processo pode resultar em dificuldades na pronúncia e na percepção de sons específicos, já que os alunos tendem a adaptar os sons da LE para aqueles mais familiares em sua LM. Como consequência, pode ocorrer a troca de fonemas, a omissão de sons ou a substituição de sons ausentes na língua de chegada, afetando a fluência e a compreensão oral. Esse fenômeno é comum em aprendizes de uma segunda língua e está relacionado ao esforço de adaptar a produção fonológica de acordo com as estruturas sonoras já estabelecidas na língua nativa; b) a transferência lexical na qual se estabelecem relações de equivalência entre as palavras das línguas previamente adquiridas e as da língua-alvo; c) a transferência gramatical definida como a influência da LM no funcionamento morfossintático da LE, tais como flexão de gênero e número, concordância e sintaxe; e d) as transferências semânticas que ocorrem quando os aprendizes atribuem significados de palavras, expressões ou estruturas da língua materna a elementos similares na língua-alvo.

Na segunda seção abordamos a *Oralidade no ensino de língua espanhola* como a capacidade de compreender e se expressar oralmente em espanhol, em que não apenas facilita a comunicação eficaz, mas também promove uma compreensão mais profunda da cultura e da sociedade hispânica. No tocante a esta seção, ainda abordamos os *Desafios para o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola*, na qual refere-se às dificuldades no que concerne às práticas comunicativas; os *Gêneros orais* em que destacamos o *Telediário*, que será o gênero oral utilizado para a coleta dos dados orais para esta pesquisa; e os *Gêneros digitais*, na qual discorremos sobre as ferramentas tecnológicas como apoio para práticas para a produção oral.

Na terceira seção, intitulada *Procedimentos metodológicos*, caracterizamos o contexto escolar em que se dá a pesquisa, apresentamos os instrumentos de coleta necessários para o estudo como também contextualizamos os dados sociolinguísticos dos nossos Informantes. Na quarta seção, apresentamos a *Análise das produções orais dos estudantes da segunda série do CEMMF*, na qual observamos o nosso *corpus* sob o viés da transferência fonética/fonológica apresentada em nossa metodologia.

Nas *Considerações finais*, retomamos os objetivos estabelecidos e apresentamos reflexões sobre os resultados obtidos a partir da análise dos dados do nosso *corpus* e indicamos nossas sugestões para futuras investigações no âmbito da transferência linguística.

Para finalizar, apresentamos as *Referências bibliográficas* utilizadas, os apêndices produzidos para esta dissertação e os anexos, o Termo de Consentimento e as produções orais dos alunos do CEMMF juntamente com os roteiros dos *Telediários*.

1 TRANSFERÊNCIA LINGUÍSTICA

Entende-se por transferência o processo que ocorre quando o aprendiz de uma LE utiliza os conhecimentos linguísticos e as habilidades comunicativas (seja da LM ou de qualquer outra língua adquirida previamente) na hora de produzir e processar mensagens na Língua Estrangeira. Ao se falar em transferência linguística é comum entre os estudiosos citar Weinreich, pois ele foi um dos precursores nos estudos sobre o contato entre línguas. Em sua obra *Languages in Contact* (1953), o autor introduziu uma nova perspectiva ao empregar o termo "**interferência**" para descrever a **transferência negativa**, que ocorre quando conhecimentos prévios dificultam a aprendizagem, gerando confusão ou equívocos no novo idioma. Para ele, esse conceito é mais relevante do que a chamada **transferência positiva** em que a aprendizagem prévia contribui para a aprendizagem do novo idioma.

Sob a perspectiva de Pavón (2009), a transferência linguística “não só parece imprescindível, mas também indispensável no processo de aquisição de uma L2”¹⁵, pois

[...] os esquemas linguísticos da língua materna servirão como guia para o estudante na construção do novo conhecimento linguístico. Esse novo conhecimento linguístico favorecerá a formulação de determinadas hipóteses; portanto, a "transferência linguística" se desenvolve principalmente dentro do processo geral de formulação de hipóteses linguísticas¹⁶. (Pavón 2009, p. 151). (tradução nossa).

Segundo a autora, os esquemas linguísticos da língua materna funcionam como referência para os estudantes ao construírem novos conhecimentos em uma LE. Esse processo auxilia na formulação de hipóteses sobre o funcionamento da nova língua. Dessa forma, a transferência linguística ocorre como parte integrante do processo de formulação de hipóteses linguísticas, desempenhando um papel fundamental no aprendizado.

Do ponto de vista de Freitas (2008), o fenômeno da transferência tem atraído a atenção dos teóricos desde o início do século XX. Ela afirma que a Psicologia e a Linguística foram as primeiras disciplinas a se debruçarem sobre o estudo da transferência, e que a pedagogia interessou-se pela análise do processo, reconhecendo a sua importância no ensino/aprendizagem de línguas, na segunda metade do século XX. A autora destaca ainda

¹⁵ No original: *no sólo parece inevitable sino que también es imprescindible en el proceso de adquisición de una L2.*

¹⁶ No original: *[...] los esquemas lingüísticos de la lengua materna servirán de guía al estudiante para la construcción del nuevo conocimiento lingüístico. Este nuevo conocimiento lingüístico va a favorecer la formulación de determinadas hipótesis; por ende, la “transferencia lingüística” se desarrolla principalmente dentro del proceso general de construcciones de hipótesis lingüísticas.*

como pioneiros, os pesquisadores norte-americanos Charles Fries e Robert Lado. Freitas (2008, p. 66-67), afirma que há cinco fatores que promovem a transferência, tais como:

- a. “Semelhança crítica” entre os elementos das línguas envolvidas - isto é, as línguas são tão parecidas que o aprendente não consegue demarcar as fronteiras entre elas, permitindo que uma invade o território da outra nos diferentes níveis de funcionamento;
- b. A distância diminuta entre a L1 e a L2 - Uma vez que a semelhança entre as línguas não significa que elas sejam iguais, torna-se prudente focar as diferenças entre elas;
- c. Estado de desenvolvimento do aprendente em L2, isto é, que tipo de competências o aprendente tem em L2. Se ele não tiver uma competência muito desenvolvida em L2 pode recorrer a transferência;
- d. A *markedness* do elemento de L2; - Existem elementos que são específicos da L2, cujo desconhecimento pode facilitar a transferência;
- e. Inconsistência da L2.(vd. desenvolvimentos em Wiese, 1994: 398-400)

A autora comenta que vários fatores contribuem para que ocorra a transferência entre línguas semelhantes. Um desses fatores é devido à "semelhança crítica" entre os elementos das línguas envolvidas, fazendo com que o aprendente não consiga demarcar claramente as fronteiras entre elas e exigindo atenção especial às diferenças. Essa afirmação pode ser corroborada pelos dados analisados, como na fala do informante I26, que proferiu a seguinte frase: “[...] **En general** los meteorólogos establecen que, para que se produzca el fenómeno, es necesario que las temperaturas estén al menos 5°C [...]”. Observa-se uma transferência linguística em que o informante ao pronunciar a palavra **general** em espanhol pronunciou da mesma maneira em português, não considerou que, no espanhol, o fonema /g/ diante das vogais E e I tem som de [x], e que o fonema /l/ no final da sílaba tem som de [l] e não de [w], como foi pronunciado. Esses desvios evidenciam a influência da proximidade entre as duas línguas e a dificuldade em marcar corretamente o uso dos fonemas.

Outro fator relevante destacado pela autora é a proximidade LM e a LE, ou seja, entre o português e o espanhol. Essa semelhança pode facilitar a aprendizagem em determinados aspectos, mas também gera desafios. Embora línguas similares compartilhem estruturas, vocabulário ou sons, isso não significa que sejam idênticas. Frequentemente, os aprendizes cometem equívocos ao transferir padrões da LM para a LE de forma inadequada, devido a diferenças sutis ou marcantes entre os idiomas.

Sobre o estado de desenvolvimento do aprendiz em L2, refere-se ao nível de competência que ele possui na LE. Caso o aprendente não tenha uma competência suficientemente desenvolvida em L2, ele pode recorrer à transferência, como podemos observar no exemplo *fusionando diversos géneros musicales como el pop, el reggaetón y la*

música latina (I16), em que o informante transferiu elementos linguísticos da sua LM ao pronunciar a palavra "géneros" em espanhol ['xeneros], utilizando a pronúncia ['ʒenerus], característica do português.

Com relação ao fator da *markedness* (marcação) do elemento de LE, essa marcação está relacionada à ideia de que alguns elementos em uma língua são mais "marcados" do que outros, ou seja, mais complexos, menos comuns ou menos universais nas línguas humanas. O desconhecimento desses elementos marcados pode levar o aprendiz a usar padrões da LM como estratégia de compensação, resultando em equívocos. Por exemplo, se o estudante não conhece a diferença em espanhol da pronúncia entre o fonema /g/ diante das vogais (a, o, u) e do fonema /x/ diante das vogais (e, i), ele pode apenas pronunciar o fonema /g/ da mesma forma diante de todas as vogais. No entanto, sabemos que em espanhol o fonema /g/ difere dependendo da vogal que acompanha o referido fonema, como podemos verificar no exemplo no tópico anterior.

No tocante à inconsistência da L2, indicada por Freitas (2008), refere-se às variações e irregularidades presentes na LE, que podem dificultar o processo de aprendizagem para os alunos. Esse conceito está relacionado ao fato de que a LE possui regras gramaticais, fonológicas, lexicais e semânticas que nem sempre seguem padrões consistentes ou previsíveis. Isso pode gerar dificuldades adicionais, principalmente quando a LE apresenta exceções frequentes ou quando há discrepâncias significativas em relação à LM do aprendiz, como citamos anteriormente o caso da letra **G**, que apresenta dois fonemas: /g/ e /x/.

Todos esses fatores indicados por Freitas (2008), que promovem as transferências linguísticas, funcionam como um guia para o desenvolvimento da nossa pesquisa, pois nos permitem entender os diversos aspectos que podem influenciar o processo de aprendizagem e os equívocos linguísticos cometidos pelos aprendentes. Ao analisar as produções orais dos alunos, será possível identificar como cada um desses fatores contribui para essas transferências, seja pela semelhança entre as línguas envolvidas, pelas competências ainda em desenvolvimento na LE, ou pela influência de elementos específicos da LM. Esses fatores, portanto, fornecem uma base teórica sólida para investigar as razões pelas quais certos equívocos acontecem, oferecendo, ao mesmo tempo, um olhar mais atento às características das línguas em contato e às dificuldades enfrentadas pelos aprendentes no processo de aprendizagem de uma nova língua.

Até os anos 60, alegava-se que as dificuldades dos aprendizes de uma língua estrangeira originavam-se de sua na língua materna, segundo Ortíz Álvarez (2002, p. 3)

se pensava que as dificuldades encontradas pelos aprendizes de uma L2 eram oriundas de sua LM, ou seja, se houvesse diferenças entre a L1 e a L2 a L1 interferiria na L2. Esse processo recebeu o nome de transferência lingüística. Primeiro, teve uma visão behaviorista, segundo a qual se acreditava que os hábitos da L1 eram transferidos para a L2. A transferência podia ser positiva (formas similares ocorrem nas duas línguas), ou negativa, também conhecida como interferência (uma forma da L1 é usada para suprir uma forma da L2), esta última circunstância leva ao erro.

A transferência lingüística pode tanto auxiliar quanto dificultar a aprendizagem de uma nova língua, dependendo do grau de similaridade entre elas. Ortíz Álvarez e Santos afirmam que

Os indivíduos tendem a transferir as formas e distribuição dos sentidos da sua língua e cultura nativas para a língua e cultura estrangeiras tanto produtivamente, ao tentar falar a língua e agir dentro da cultura, como receptivamente, ao tentar apreender e entender a língua e a cultura como efetivadas pelos nativos da língua-alvo (Ortíz Álvarez e Santos, 2010, p. 192).

Esse processo de transferência ocorre porque os aprendizes recorrem aos conhecimentos e estruturas da língua e cultura de sua origem para entender e se adaptar ao novo contexto lingüístico e cultural.

Ainda de acordo com Ortiz Álvarez (2002), a transferência tem duas modalidades: a positiva e a negativa, sendo que esta também é conhecida como interferência. A transferência positiva ocorre quando a influência exercida pela LM na LE é considerada benéfica, funcionando como um apoio no aprendizado. Já a transferência negativa ocorre quando essa mesma influência resulta em erros, muitas vezes graves, que podem gerar mal-entendidos. A autora ainda discorre sobre a interlíngua, que, por sua vez, é um fenômeno que surge durante o processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Trata-se de um sistema lingüístico transitório que combina características da M1 e da LE, desenvolvido pelo aprendiz enquanto busca alcançar a competência na língua-alvo. Esse sistema pode apresentar erros sistemáticos que, caso não sejam corrigidos, podem levar à fossilização, ou seja, à fixação de formas inadequadas que se tornam permanentes no repertório lingüístico do falante.

Como descrito por Ruiz (2001), o processo de transferência é entendido, de forma geral, como o fenômeno que ocorre quando um aprendiz de LE faz uso de seu conhecimento lingüístico e habilidades comunicativas prévias tanto para produzir quanto para ter de processar mensagens na nova língua. A transferência lingüística passou a ser considerada um

fenômeno inerente ao processo de aprendizagem de uma LE a partir da afirmação de Lado (1957) de que a dificuldade e a facilidade em aprender uma LE são determinadas, respectivamente, pelas diferenças e similaridades entre LM e LE. Essa transferência poderia ser positiva quando a similaridade entre as duas línguas facilitasse a aprendizagem, ou negativa, quando as diferenças entre as línguas conduzissem ao erro.

O psicólogo e linguista norte-americano Larry Selinker é amplamente conhecido por seu conceito de *interlíngua*. Seu artigo, *Interlanguage* (1972), introduziu a ideia de que os aprendizes de línguas estrangeiras criam sistemas linguísticos transitórios enquanto progredem em direção à competência na língua-alvo, contribuindo assim para o entendimento da transferência linguística. Ele aponta dois tipos de transferência: a) transferência linguística, que é o uso de elementos, regras e subsistemas da interlíngua que provêm da língua nativa do aprendiz; e b) a transferência de instrução, relacionada aos elementos identificáveis nos processos de instrução aos quais os estudantes foram submetidos. Selinker ainda argumentou que "a transferência linguística é uma das principais causas de erros na aprendizagem de uma língua estrangeira". E concordamos com o autor, pois, ao analisar as produções dos nossos informantes, é evidente que muitos equívocos surgem da transferência da LM, que se sobrepõe ao sistema da LE. Esse fenômeno ocorre principalmente quando o aprendiz não tem uma competência suficientemente desenvolvida na LE, o que o leva a recorrer a estruturas ou vocabulário familiar de sua LM. Assim, os equívocos não são apenas uma consequência do desconhecimento de LE, mas também da transferência de padrões linguísticos da LM, o que dificulta a produção correta na LE

Segundo Ringbom (2002), existem três níveis de transferência, ou seja, nível geral, nível de item e nível de sistema. No nível geral refere-se à percepção geral da semelhança entre as línguas, isto é, semelhanças no alfabeto, fonemas, categorias gramaticais, vocabulário comum, etc. No nível de item, envolve a suposição de que a semelhança na forma pressupõe a semelhança no significado (como, por exemplo, falsos cognatos), como no exemplo do nosso corpus [...] *vamos a escuchar un poco sobre la carrera de una cantante brasileña que lamentablemente este año cumple tres años de su muerte* (I23), em que o informante pronuncia a palavra ['ã.nu] como em português, sem saber que em espanhol usamos essa palavra para nos referir a **ânus**, uma parte do corpo humana. Ou seja, o informante deveria pronunciar ['a.ɲo]. Já a transferência do nível de sistema ocorre quando o aprendiz reconhece a convergência de significados entre as línguas, mas não necessariamente na forma, o que

geralmente resulta em transferência negativa. Um exemplo disso pode ser observado na frase: “*En el interior algunas ciudades también enfrentaron deslizamientos de tierra y cortes de energía [...]*” (I22), em que o informante pronunciou, em espanhol, o artigo masculino singular **el** como [ew], com a letra **L** no final sendo produzido com o som de [w]. No entanto, em espanhol, a pronúncia correta do artigo **el** é [el]. A maneira como o informante pronunciou [ew] corresponde à primeira pessoa do singular em português: **eu**. Dessa forma, evidencia-se que o aprendiz transferiu inadequadamente um padrão fonético do português para o espanhol, resultando em uma transferência negativa que comprometeu a comunicação na LE.

De acordo com o que é afirmado por Salcedo (2017, p. 132), a transferência é um fenômeno natural

“[...] que facilita ao estudante de L2 transferir o conhecimento linguístico de sua língua materna para a língua-alvo durante o processo de aprendizagem dessa L2, afetando tanto a produção quanto a recepção dessa língua. A "transferência linguística" não apenas parece inevitável, mas também indispensável no processo de aquisição de uma L2¹⁷”. (Tradução nossa).

Concordamos com Salcedo (2017), quando ele afirma que a transferência linguística é um fenômeno natural e inevitável no processo de aprendizagem de uma LE, pois, ao aprender um novo idioma, os aprendizes inevitavelmente recorrem ao repertório linguístico já consolidado de sua LM para interpretar, produzir e estruturar enunciados na LE. Sendo assim, a transferência pode ser vista como um mecanismo fundamental no processo de aprendizagem de uma LE, mesmo que, em alguns casos, leve a equívocos ou dificuldades devido às diferenças entre as línguas.

Para uma melhor compreensão dos conceitos relacionados à transferência linguística, Mota (2014, p. 36) nos apresenta uma síntese de algumas classificações desse fenômeno.

Quadro 01 - Alguns conceitos de Transferência Linguística

Autor	Conceitos
Selinker (1985)	Considera a transferência como um processo organizador integrado a outros para o insumo linguístico frente ao sistema linguístico que o aprendente já possui.
Corder (1992)	Existem dois tipos de transferência: os empréstimos funcionam quando as línguas estão muito próximas e as transferências estruturais que fazem parte da aprendizagem de uma língua como parte da competência linguística.

¹⁷ No original: *La transferencia es un fenómeno natural que facilita al estudiante de L2 transferir el conocimiento lingüístico de su lengua materna al de la lengua meta durante el proceso de aprendizaje de esa L2, y que afecta tanto a la producción como a la recepción de dicha lengua. La “transferencia lingüística” no solo parece inevitable sino que también es imprescindible en el proceso de adquisición de una L2.*

Gonzalez (1994)	A transferência de fato existe e os fenômenos gramaticais que ela provoca não são meramente frutos de olhar hiper-corretivo do professor, sendo um processo que vai além da incorporação de empréstimos da L1 na interlíngua.
-----------------	---

Fonte: Mota (2014)

O autor destaca que o conceito de transferência também está relacionado ao fenômeno do empréstimo linguístico. Quando essas incorporações se tornam permanentes na LE do aprendiz, ocorre a fossilização, ou seja, uma estrutura da LM é consolidada de forma inadequada na LE. Além disso, o autor aborda a fluidez que caracteriza o contato linguístico nesse processo de transferência. Ainda de acordo com Mota (2014, p. 34), o contato linguístico é um processo dinâmico e fluido e, portanto,

[...] analisá-lo por meio de uma dicotomia ou tricotomia é tentar engessar um processo que é dinâmico por sua natureza. Ademais, a análise em *continuum* se aproxima muito mais dos estudos sociolinguísticos e funcionalistas, pois se preocupa mais em explicar o fenômeno do que propor categorias herméticas.

Ele argumenta que essas classificações são limitantes e não capturam a complexidade do fenômeno linguístico. Em vez disso, a análise em *continuum* (ou continuidade) é mais adequada, pois ela considera o contato linguístico como um espectro flexível, onde as variáveis podem se inter-relacionar de maneira mais natural e em constante mudança. O autor ainda afirma que essa abordagem se alinha com os estudos sociolinguísticos e funcionalistas, que buscam entender o fenômeno linguístico em seu contexto social e funcional, focando mais na explicação do que na criação de categorias rígidas.

Brown (2000) utiliza quatro termos diferentes para se referir ao termo transferência: transferência, transferência positiva, transferência negativa e “interferência”, pontuando que o termo transferência é um termo mais geral, apresentando transferência negativa e interferência como sinônimos e transferência positiva como parte “benéfica” do processo de transferência. Ao abordar os fenômenos de transferência, interferência e hipergeneralização, o autor aponta que, frequentemente, esses conceitos são vistos de forma isolada. No entanto, na realidade, os três devem ser compreendidos como manifestações de um mesmo princípio que orienta o processo de aprendizagem, ou seja, um princípio que se manifesta durante o aprendizado. Esse princípio é o seguinte: “a interação de material previamente aprendido com um evento de aprendizagem presente”¹⁸ (Brown, 2000, p. 94).

¹⁸ No original: *the interaction of previously learned material with a present learning event.*

As pesquisas em transferência linguística avançaram significativamente nas últimas décadas, com pesquisadores explorando a influência da língua materna na aquisição/aprendizagem de línguas estrangeiras e nas dificuldades encontradas por aprendizes. Estudos atuais também abordam como a transferência pode ser usada de forma positiva na aprendizagem de línguas.

No tocante às pesquisas sobre transferências linguísticas no contexto brasileiro, não podemos dizer que há uma grande variedade de estudos. No entanto, um dos principais estudos que se ocuparam acerca da transferência foi realizado por Villalba (2002) em sua tese de doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulada *Pepe vió que tiene jeito: su mujer es así mismo: as delicadas relações lexicais entre a L1 e a L2 dos aprendizes brasileiros de Espanhol*, em que a autora investigou a transferência linguística e os indícios de fossilização no conhecimento lexical em espanhol de universitários brasileiros. Para Villalba (2002), a transferência não é apenas um fenômeno linguístico, mas também é uma estratégia de aprendizagem.

A pesquisa hipotetiza, e corroboramos com sua teoria, que a semelhança entre as duas línguas implicadas favorecerá a ocorrência da transferência. Villalba (2002) aponta que, ao aprender uma LE, os falantes frequentemente recorrem à sua língua materna como base, transferindo elementos fonológicos, morfossintáticos, semânticos e lexicais para a nova língua. Essa transferência, embora muitas vezes percebida como uma interferência, pode servir como um recurso para preencher lacunas de conhecimento, especialmente em estágios iniciais do aprendizado. A autora também destaca que a proximidade tipológica entre o português e o espanhol favorece a ocorrência de transferências, já que a semelhança entre as duas línguas cria uma sensação de familiaridade que pode levar os aprendizes a fazer suposições ou generalizações que nem sempre são corretas.

Outro estudo relevante sobre transferência linguística no cenário brasileiro é o de Boéssio (2003), uma dissertação de mestrado pela Universidade Católica de Pelotas intitulada *A transferência indevida do infinitivo flexionado no ensino do espanhol para brasileiros*. Em seu trabalho, o autor analisa como aprendizes brasileiros de espanhol cometem erros devido à transferência de estruturas da língua portuguesa para o espanhol. Um exemplo destacado por Boéssio (2003) é o uso inadequado de “quando” com ideia de futuro. No português, é comum construções como: *Quando chover, eu estudo*, em que o verbo no infinitivo flexionado é utilizado para expressar uma ação futura. Entretanto, no espanhol, essa construção não é

gramaticalmente aceita. A forma correta seria: *Cuando llueva, estudio*, em que se emprega o presente do subjuntivo para expressar a ideia de futuro. O autor ressalta que essa transferência ocorre porque os aprendizes transferem automaticamente as regras do português para o espanhol, sem perceber as diferenças estruturais entre as duas línguas. Esse fenômeno exemplifica como a proximidade entre as línguas pode levar à ocorrência de erros que, muitas vezes, se tornam fossilizados.

Ainda sobre estudos no contexto brasileiro sobre transferência linguística podemos citar Cruz (2001). A autora conduziu uma pesquisa longitudinal com o objetivo de mapear a produção oral de aprendizes de espanhol de um curso de Letras em uma universidade pública paulista, acompanhando-os ao longo de quatro anos, do primeiro ao quarto ano do curso. O estudo intitulado *Estágios de interlíngua: estudo longitudinal centrado na oralidade de sujeitos brasileiros aprendizes de Espanhol*, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem interpretativista, que buscou não apenas analisar os dados linguísticos, mas também compreender o contexto de ensino em que os participantes estavam inseridos, considerando suas vivências acadêmicas e pessoais. O estudo envolveu sete sujeitos e teve como foco a análise das produções orais ao longo do tempo, evidenciando como as experiências acadêmicas e o ambiente de aprendizagem influenciaram o desenvolvimento linguístico dos participantes. Além disso, Cruz (2001) destacou a importância de considerar fatores contextuais para compreender melhor as manifestações de transferência linguística e os desafios enfrentados no processo de aquisição do espanhol como língua estrangeira. Os resultados do estudo de Cruz (2001) revelaram que a principal preocupação dos alunos se dava em relação ao uso de verbos na língua LE..

Os estudos sobre a transferência linguística são um campo dinâmico e em constante evolução, com autores renomados destacando a importância desse fenômeno na aquisição de línguas estrangeiras. Hoje em dia, a transferência é reconhecida como um fenômeno não totalmente compreendido que é provocado por múltiplos fatores que interagem entre si. Compreender como os níveis de transferência afetam os aprendizes é crucial para promover a aquisição/aprendizagem bem-sucedida de línguas estrangeiras.

Para uma melhor compreensão sobre os fenômenos da transferência linguística, a seguir iremos discorrer sobre alguns níveis desses fenômenos, como: transferência fonética/fonológica, transferência lexical, transferência gramatical, transferência semântica.

1.1 Transferência fonética/fonológica

A transferência fonética é um aspecto significativo da transferência linguística. Os estudos recentes continuam a destacar a importância da transferência fonética/fonológica na pronúncia. Segundo Freitas (2008), a transferência fonológica pode ser influenciada pelas características ortográficas das duas línguas, ou seja, pela representação gráfica dos fonemas da língua materna e da língua estrangeira. Por exemplo, ao tentar falar o pronome **él** em espanhol, o aprendiz pronuncia [ew] em vez de [el], com a letra **L** sendo produzida com o [w], igual ao português.

Flege (1995) apresenta um modelo, denominado *Speech Learning Model (SLM)*, que aborda a pronúncia dos aprendizes proficientes na LE e a questão do sotaque estrangeiro. Segundo o autor, o sistema fonético utilizado na percepção e produção de vogais e consoantes permanece adaptativo ao longo do processo de aquisição do sujeito. Além disso, todos os sistemas fonéticos têm uma organização que responde aos sons da língua-alvo, ajustando-se pela inclusão de novas categorias ou pela modificação das categorias existentes. Dessa forma, um som da LE é inicialmente percebido pelo aprendiz em relação a uma categoria fonológica presente na sua LM. À medida que o aprendiz ganha experiência na língua-alvo, é possível que as categorias da LE se reposicionem em relação às da LM, aumentando a probabilidade de os sons da LE serem identificados como novas instâncias, distintas das categorias da língua-nativa.

Assim, para que possamos entender um pouco sobre transferências fonéticas que se dá entre português-espanhol será necessário destacar alguns pontos relevantes entre os dois idiomas, como: o nosso alfabeto português brasileiro (PB) e o alfabeto espanhol compartilham cerca de 75% do seu léxico, sendo ambos idiomas proveniente do latim. Contudo, o alfabeto português possui apenas 26 (vinte e seis) letras, enquanto o espanhol possui 27 (vinte e sete), com a diferença da letra símbolo do espanhol, a letra Ñ¹⁹. Ainda que CH e LL continuem sendo usados, são considerados dígrafos, e não mais letras do alfabeto espanhol desde a

¹⁹A letra ñ surgiu da necessidade de economizar esforços nas impressões gráficas, então, nas palavras que possuíam “nn”, escrevia-se n com outra n em cima, depois, transformou-se em uma linha sobre a letra, semelhante à nossa grafia do ã.

reforma ortográfica, realizada pela *Real Academia Española* (RAE), em 2010. As letras K, W, Y foram reincorporadas ao alfabeto português com o Acordo Ortográfico, que entrou, efetivamente, em vigor, em 2009. De acordo com Masip (2003, p. 27), o português e o espanhol conservam o perfil tônico paroxítono latino (acento de intensidade na penúltima sílaba), mas o espanhol perdeu os fonemas vocálicos abertos tais como existiam no latim vulgar, conservados pelo português. A língua espanhola possui cinco fonemas vocálicos em qualquer posição, já o português falado no Brasil possui sete fonemas vocálicos em sílabas tônicas (acentuadas ortograficamente o prosodicamente):

As vogais na língua espanhola, são apenas cinco (fonemas), diferentemente do português, pois fazemos a distinção fonológica entre som aberto e fechado em “e” e “o”, como nos explica Brito *et al* (2010, p. 38)

Em contrapartida, as vogais espanholas são pronunciadas com a mesma clareza tanto em sílaba tônica como em sílaba átona, e as vogais átonas não sofrem “redução”, como frequentemente acontece em português, sobretudo, na variante europeia. Assim, pela oposição entre o e u átonos, distinguem-se romano e rumano (romeno), contraste que não seria possível estabelecer no português europeu.

Na língua espanhola, em suas formas padrão, as vogais são predominantemente orais, mas não de maneira absoluta para todas as variações regionais, enquanto a língua portuguesa apresenta, também, cinco vogais nasais: /ã/, /ẽ/, /ĩ/, /õ/, /ũ/, quando acompanhadas de consoantes nasais. (Bechara, 2009; Masip, 1998). As palavras avó e avô, em português, são compostas pelos mesmos grafemas, mas o fonema /o/ apresenta uma variação na articulação devido à acentuação, o que determina, em português, se essa vogal terá um som **aberto** [ɔ] (como em avó) ou **fechado** [o] (como em avô). Essa variação de articulação não ocorre em espanhol. Por exemplo, na palavra **café**, apesar de receber o acento gráfico, a vogal e é produzida com o som **fechado** [e], e não como **aberto** [ɛ], como ocorre no português. Ao analisar nossos dados, observamos que um informante pronunciou a frase: *transformando un evento natural en un desastre de proporciones épicas* (I05) com o e da palavra **épica** sendo pronunciada como **aberto** [ɛ], como em português. No entanto, em espanhol, o som dessa vogal, mesmo quando acentuado, é sempre **fechado** [e], como dito anteriormente. Isso evidencia uma transferência fonética do português para o espanhol, em que o informante se valeu dos elementos da sua língua materna para transferir esses elementos para LE.

De acordo com Zimmer, Silveira e Alves (2009), existem duas principais formas de transferências: a fonética-fonológica e a grafo-fônica-fonológica. A transferência

fonética-fonológica ocorre devido às diferenças de sistemas de som da LE que levam o aprendiz a transferir, tanto em termos de percepção quanto de produção, os padrões de sua língua materna para a LE. Nas transferências fonéticas-fonológicas, os aprendizes podem pronunciar os sons da língua-alvo de acordo com os padrões da LM, resultando em uma pronúncia influenciada pela fonologia da LM. Isso pode gerar dificuldades na compreensão oral e na produção de sons específicos da LE, como ocorreu na frase [...] *la solidaridad comunitaria es crucial* [...] (I11), em que o informante pronunciou a letra **L** na palavra **crucial** com som de [w], como é usual em português no final das sílabas. Todavia, em espanhol, o fonema /l/ tem som de [l], independentemente da posição na sílaba. Já a transferência grafo-fônica-fonológica, que se dá em função da forma grafada, induz o aprendiz a produzir a palavra a partir dos padrões de correspondência entre grafema e fonema da LM, como podemos observar na frase: [...] *las adicciones de los jovens a los juegos electrónicos y sus consecuencias psicológicas* [...] (I11), em que o informante pronunciou a palavra **jovens** da mesma forma que é grafada e pronunciada em português ['ʒo.vêns], quando deveria ter pronunciado em espanhol ['xo.βe.nes].

1.2 Transferência lexical

A transferência lexical é um processo cognitivo essencial na aprendizagem de uma língua nova. Os alunos estabelecem relações de equivalência entre as palavras das línguas previamente adquiridas e as da língua-alvo e, com base nesta identificação interlinguística, transferem itens lexicais que consideram comuns nas línguas em comparação (Ringbom 2006). A transferência lexical é um fenômeno natural e universal, uma vez que as inovações e as mudanças linguísticas fazem parte da natureza, evolução e renovação da própria língua. Segundo Nascimento (2016, p. 255), a transferência lexical ocorre quando há o uso de itens lexicais cuja etimologia seja visivelmente identificada como originada em outra língua, como os falsos cognatos e os decalques de expressão (tradução literal de sintagmas nominais de outra língua, que não tenham sido incorporados pela língua alvo), como podemos observar na frase: **Agora mismo vamos a escuchar un poco sobre la carrera de una cantante brasileña** (I23), em que o uso da palavra **agora** no lugar de **ahora** é um exemplo clássico de transferência lexical, e ocorre porque o aprendiz utiliza uma palavra da LM que apresenta similaridade fonológica ou/e ortográfica com a palavra equivalente na LE, mas que não é aceita no sistema da língua alvo. Outro exemplo está na frase: *Hoy **falaré** sobre el cantante*

Nelson Gonçalves (I06), em que a palavra *falaré* não existe em espanhol; a forma correta seria *hablaré*. Esse equívoco ocorre devido à transferência lexical, em que o aprendiz aplica a conjugação do verbo "falar" em português ao espanhol, acreditando que as formas sejam equivalentes devido à semelhança entre as duas línguas.

Jarvis e Pavlenko (2008) afirmam que a transferência lexical é a influência do conhecimento de uma palavra em uma língua no conhecimento ou uso de palavras em outra língua. Segundo os autores, a transferência pode ocorrer em três níveis de representação lexical: lexemas, lemas e conceitos. Os lexemas e lemas referem-se a dois níveis distintos de entrada lexical no léxico mental e estão separados do conceito. Os lexemas contêm propriedades formais da palavra, representação ortográfica e fonética, ao passo que os lemas possuem a informação semântica e sintática. Baseando-se nessa distinção, Jarvis (2000) identificou dois tipos de transferência lexical: lexêmica e lemática.

Na transferência lexêmica, também chamada de transferência de forma, incluem-se: a) o uso de falsos amigos (cognatos que compartilham semelhanças formais e/ou semânticas entre a LM e LE), como podemos verificar no exemplo a seguir: [...] *Menos de un ano después del álbum Super (2023)* [...] (I27) em que o informante para referir-se à palavra **año** pronunciou **ano** que é um falso cognato; b) mudança não intencional de língua (uso de uma palavra da LM sem modificações na LE), como no exemplo [...] *tiempo depois Marília Mendonça fue descubierta por un compositor musical* (I24), em que o informante para referir-se a palavra **después** em espanhol pronunciou **depois**; e c) a criação de novas palavras (fusão das propriedades formais da LM e da LE, resultando em palavras inexistentes), como em na frase [...] *exponiendo la fragilidad de un sistiema que combina los efectos del cambio climático con la negligencia humana* (I05), em que a palavra **sistema** é pronunciada e escrita de forma semelhante tanto em português como em espanhol, mas o informante pronunciou **sistiema**, um vocábulo que não existe em ambos os idiomas. As transferências lemáticas podem ser classificadas em quatro tipos: extensões semânticas (ampliação do significado na LE devido a variações entre palavras da LM e palavras da LE), decalques (traduções literais de expressões da LM), transferência de combinações (uso de combinações possíveis na LM, mas inadequadas na LE) e transferência de subcategorização (escolha incorreta de um complemento para uma palavra).

Segundo Odlin (1989), a transferência lexical pode ocorrer quando o aprendiz da LE substitui um termo da língua-alvo por outro da língua materna que parece ser equivalente, mas

que não é apropriado no contexto linguístico em questão, como podemos verificar no exemplo a seguir: [...] *Este álbum promete traer una mezcla de ritmos **brasilenos** con influencias internacionales* (I20). Ao invés de pronunciar **brasileños** ([brasi'leños]) em espanhol, o informante pronunciou a palavra **brasilenos** ([brasi'lenos]) por pensar que seria equivalente ao português. A transferência lexical ocorreu porque o falante emprega um vocábulo parecido da LM no contexto da LE, seja por similaridade formal (quando as palavras se assemelham), seja por influência direta da língua materna ou pela falta de domínio do vocabulário da LE. Além disso, essa substituição também pode ser explicada pela proximidade entre o português e o espanhol, o que frequentemente gera falsas equivalências lexicais, levando o aprendiz a acreditar que o termo da LM é válido na LE.

Baralo (1999) afirma que “a transferência é um processo mental que pode gerar uma grande quantidade de conhecimento lexical, quando a distância tipológica entre a língua alvo e a(s) língua(s) conhecida(s) é muito pequena”²⁰. É o caso do nosso português com a língua espanhola”. Ainda de acordo com a autora

[...] os trabalhos da última década sobre o léxico em LE têm levantado duas questões fundamentais: por um lado, se o léxico de cada língua possui seu próprio compartimento mental ou se ambos estão integrados (separação/continuidade); por outro, se a organização do léxico da LM é semelhante à da LE (similaridade/diferença)²¹ (Baralo, 1999, p. 22).

A autora afirma que, nos estudos recentes sobre o léxico em LE, duas questões centrais têm sido investigadas. A primeira é se o léxico de cada língua (LM e LE) é armazenado em compartimentos mentais separados ou se ambos estão integrados em um único sistema, abordando o debate entre separação e continuidade. A segunda questão examina se a organização do léxico na LE é semelhante à da LM, ou seja, se os padrões de armazenamento e acesso lexical são universais ou específicos de cada língua. Essas discussões ajudam a compreender como os aprendizes de LE organizam, acessam e utilizam o léxico, além de como a língua materna influencia esse processo.

Ainda segundo Baralo (2001, p. 33), “[...] as estratégias de comunicação levam os falantes a produzir elementos lexicais que não existem na língua, mas que foram construídos

²⁰ No original: *la transferencia es un proceso mental que puede generar una gran cantidad de conocimiento léxico, cuando la distancia tipológica entre la lengua meta y la o las lenguas que conozca es muy cercana.*

²¹ No original: [...] los trabajos de la última década sobre el lexicón de LE se han planteado dos cuestiones fundamentales: por un lado, si el léxico de cada lengua tiene su propio compartimento mental, o ambos están integrados (separación/continuidad); por otro, si la organización del lexicón de la LM es similar al de la LE (similaridad/diferencia)#

respeitando as restrições impostas pelas regras de boa formação morfoléxica e conceitual”²², ou seja, durante o processo de comunicação, os falantes podem criar palavras ou expressões que não fazem parte do vocabulário formal de uma língua. No entanto, essas criações não são aleatórias; elas seguem as regras estruturais e conceituais da língua, como a formação de palavras a partir de radicais, prefixos e sufixos, bem como a coerência com os significados esperados.

Esse comportamento é comum em contextos de aprendizagem de uma língua estrangeira, quando os aprendizes recorrem à criatividade para preencher lacunas no vocabulário. Por exemplo, podem combinar elementos conhecidos para criar um termo compreensível, mesmo que ele não seja oficialmente reconhecido na língua, como no exemplo [...] *Primero vamos con Rodrigo, que hablará un **pueco** sobre el cantante Nelson Gonçalves* (I05), no qual percebemos que o informante usa a criatividade para preencher uma lacuna na tentativa de pronunciar a palavra **poco** em espanhol, e em vez disso, pronuncia **pueco**, acreditando que ocorre uma ditongação²³ ao tentar falar em espanhol. Essas estratégias mostram a flexibilidade cognitiva dos falantes e são essenciais para a comunicação e a aprendizagem linguística. Nas discussões de Freitas (2008), enfatiza-se que, na aprendizagem de uma língua não materna, o aprendente frequentemente substitui lexemas ou vocábulos que pretende enunciar na LE por aqueles que julga serem equivalentes em sua LM, especialmente quando os léxicos apresentam semelhanças. Isso ocorre porque é um mecanismo natural no processo de aquisição linguística, em que o aprendiz recorre a estruturas já internalizadas em sua LM para preencher lacunas na produção em LE. Neste contexto, o conceito de interlíngua, proposto por Durão (2007, p. 28), complementa essa perspectiva ao descrever a interlíngua como

um produto linguístico de aprendizes de línguas [nativas] e não nativas, que abarca um continuum que se constitui desde que começa o contato do aprendiz com a língua-meta, até que avança para uma etapa em que, pelo menos na teoria, coexistem LM e LO (...) a partir de um dispositivo mental que contém uma gramática abstrata que progressivamente vai assumindo a forma de uma língua específica²⁴. (tradução nossa).

²² No original: *las estrategias de comunicación llevan a los hablantes a producir elementos léxicos que no existen en la lengua, pero que han sido contruidos respetando las restricciones impuestas por las reglas de buena formación morfoléxica y conceptual.*

²³ A ditongação é um fenômeno linguístico no qual uma vogal simples se transforma em um ditongo (duas vogais em uma sílaba).

²⁴ No original: *un producto lingüístico de aprendices de lenguas [nativas] y no nativas, abarca el continuum que se constituye desde que empieza el contacto del aprendiz con la lengua meta, hasta que avanza a una etapa en la que, al menos en teoría, LM y LO coexisten (...) mediante la acción del dispositivo mental que contiene una gramática abstracta que, progresivamente, va asumiendo la forma de la gramática de una lengua específica.*

De acordo com a autora, a interlíngua é constituída por um dispositivo mental que contém uma gramática abstrata, a qual, de forma progressiva, assume as características de uma língua específica. Podem existir diversas características na interlíngua de um mesmo indivíduo, sendo essas apresentadas por propriedades de pertencimento como fenômeno individual, grupal, da mesma LM ou de comunidades imigrantes, partindo do centro do indivíduo, pois resulta das particularidades de cada pessoa (Durão, 2007, p. 23). Ou seja, a interlíngua é um sistema linguístico único, desenvolvido por cada aprendiz no processo de aquisição de uma língua estrangeira, refletindo suas experiências pessoais, o nível de exposição à língua-meta e as estratégias de aprendizagem. Selinker (1972) afirma que na tentativa de aprender uma LE, o aprendiz desenvolve uma língua intermediária entre a LM e a LE, diferente de ambas, como resultado desse processo. Ele argumenta que a interlíngua resulta na ocorrência de cinco processos centrais, entre os quais se encontra a transferência linguística.

Apesar de ser própria de cada indivíduo, a interlíngua também compartilha características comuns entre aprendizes de um mesmo grupo linguístico, como erros ou padrões de transferência que derivam das semelhanças e diferenças estruturais entre a LM e a LE. Isso ocorre porque aprendizes que compartilham a mesma LM tendem a enfrentar desafios similares na aquisição da LE, resultando em traços recorrentes em suas interlínguas. Para Durão (2004, p. 54), o erro é “uma evidência do conhecimento subjacente do aprendiz [...] assim sendo, quem comete erros não imita apenas, mas propõe hipóteses, empregando estratégias de aprendizagem e de comunicação para construir seus enunciados”²⁵. A seguir, discutiremos sobre transferência gramatical.

1.3 Transferência gramatical

A transferência gramatical é um fenômeno que ocorre quando os aprendizes de uma língua estrangeira transferem regras gramaticais de sua língua materna para a língua-alvo, resultando em construções que, muitas vezes, não são corretas ou naturais no idioma que estão aprendendo. Essa transferência pode afetar vários aspectos da gramática, como flexão

²⁵ *Una evidencia del conocimiento subyacente del aprendiz [...] así pues, quien comete errores no solo imita, sino que también formula hipótesis, empleando estrategias de aprendizaje y de comunicación para construir sus enunciados.*

de gênero e número, concordância verbal, uso de preposições, ordem das palavras, entre outros.

De acordo com Freitas (2008, p. 73), transferência gramatical é a influência da LM e/ou de outras língua no funcionamento morfossintático da LE, abrangendo aspectos como flexão de gênero e número, concordância e sintaxe. Um exemplo desse fenômeno pode ser observado na seguinte construção: [...] *Hoy vamos hablar de la increíble victoria del Atalanta sobre el Bayer Leverkusen de Xabi Alonso* [...]. O informante utilizou a perífrase verbal de futuro em espanhol, que consiste no uso de um **verbo auxiliar** conjugado seguido de um verbo no **infinitivo**. No entanto, cometeu um equívoco ao omitir a preposição **A**, que é obrigatória nessa construção. A forma correta seria **vamos a hablar**, pois, diferentemente do português, no qual falamos **vamos falar**, em espanhol a preposição **A** deve estar presente para que a estrutura esteja gramaticalmente correta. Esse exemplo demonstra um caso de transferência gramatical, já que o informante aplicou à língua espanhola uma regra do português, resultando em um desvio gramatical.

Os alunos, ao longo dos estudos, vão desenvolvendo e aprimorando sua competência linguístico-comunicativa. Segundo Pavón (2009, p. 155), devido ao fato do português e do espanhol derivarem do Latim, esses idiomas compartilham semelhanças e gramaticalmente isso pode indicar um problema, pois

A semelhança entre o português e o espanhol do ponto de vista gramatical representa um problema significativo, já que o estudante brasileiro, com sua fonologia, morfologia, léxico e sintaxe, tende a transferir elementos de sua língua materna, ao longo do processo de aprendizagem, para a língua alvo, o espanhol²⁶.

A autora afirma que, do ponto de vista gramatical, essas semelhanças podem representar um desafio para os estudantes brasileiros no aprendizado do espanhol. Embora as duas línguas compartilhem muitas semelhanças devido à sua origem comum, as diferenças sutis podem causar dificuldades. Esses exemplos refletem como as estruturas gramaticais do português podem influenciar negativamente a produção em espanhol. De acordo com Freitas (2008, p. 67), a transferência gramatical é importante na aprendizagem de uma língua não materna. No entanto, com o desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa na língua-alvo, o aprendiz tende a evitar o uso de estruturas ou características morfossintáticas da

²⁶ No original: *la semejanza que existe entre el portugués y el español desde un punto de vista gramatical supone un problema significativo, puesto que el estudiante brasileño con su fonología, morfología, léxico y sintaxis tiende a transferir elementos de su lengua materna, a lo largo del aprendizaje, a la lengua meta, el español.*

língua materna. Segundo Kellerman (1978), as estruturas mais produtivas parecem ser aquelas que são mais facilmente transferidas, o que faz com que a ordem das palavras seja, por exemplo, algo que marca constantemente as LE.

1.4 Transferência semântica

As transferências semânticas ocorrem quando os aprendizes atribuem significados da língua materna a palavras, expressões ou estruturas da língua-alvo, partindo da suposição de que esses elementos possuem equivalência direta entre os dois idiomas. Esse fenômeno, que também pode ser influenciado por outras línguas previamente aprendidas, frequentemente resulta em desvios de significado, causando mal-entendidos, interpretações errôneas e até dificuldades na comunicação efetiva.

Diferentemente da simples confusão com falsos cognatos ou da mistura entre línguas (code-switching), a transferência semântica ocorre quando o aprendiz utiliza uma palavra ou estrutura da língua-alvo aplicando a ela o sentido literal da língua que já domina. Isso pode se manifestar de diversas formas, como no uso inadequado de preposições, verbos, expressões idiomáticas e construções sintáticas.

Por exemplo, um falante brasileiro de espanhol pode dizer "**pasé en el examen**" ao invés de "**aprobé el examen**", pois no português "passar" tem o significado de ser aprovado, enquanto no espanhol, "pasar" pode ter outros sentidos, como "passar por um lugar" ou "ocorrer". Esse tipo de transferência é comum entre línguas próximas, como português e espanhol, e pode persistir ao longo do aprendizado caso não haja uma consciência linguística suficiente para identificar e corrigir essas transferências. Dessa forma, compreender a transferência semântica é essencial para o ensino de línguas estrangeiras, pois permite que professores e aprendizes desenvolvam estratégias para minimizar seus impactos, promovendo uma aquisição linguística mais precisa e natural.

Como mencionamos anteriormente, as transferências semânticas ocorrem quando os aprendizes atribuem significados de palavras, expressões ou estruturas da língua materna, e de outras previamente aprendidas, a elementos similares na língua-alvo, mesmo que os significados não sejam equivalentes. Isso pode levar a mal-entendidos e interpretações

errôneas. Nesse caso, o falante não usa cognatos ou mistura as línguas, mas se utiliza de uma palavra na língua alvo com o sentido literal da língua que ele já domina.

Em nosso *corpus*, encontramos um exemplo de transferência semântica, como na sentença [...] *En general los meteorólogos establecen que, para que se produzca el fenómeno, es necesario que las temperaturas estén al menos 5°C* [...] (I26), em que o informante pronunciou a palavra **general** da mesma forma que em português, o que gerou um mal-entendido. Em português, **general** refere-se a um oficial de alto escalão das forças armadas, enquanto, em espanhol, significa **geral**, com sentido de abrangência. Esse caso exemplifica claramente uma transferência semântica, pois a pronúncia influenciada pela língua materna levou a uma interpretação equivocada, dificultando a comunicação eficaz na língua-alvo.

Antes de finalizar esta seção sobre transferência linguística e seus níveis, é importante reforçar que os aprendizes sempre buscarão estratégias para se comunicar e suprir lacunas na aprendizagem do novo idioma. Essa busca por soluções é uma parte essencial do processo de aprendizagem. Para ilustrar essa ideia, trazemos uma citação de Durão (2004, p. 272), com a qual concordamos plenamente, na qual ela afirma: “[...] existem algumas estratégias universais, outras estratégias que às vezes coincidem com as utilizadas na língua materna, mas outras que não, e as produções dos estudantes podem revelar quais são as estratégias que utilizam em cada caso²⁷”. Ou seja, algumas dessas estratégias são universais e são aplicáveis independentemente da língua que está sendo aprendida. Outras estratégias, por sua vez, têm uma relação direta com a língua materna do estudante e podem coincidir com aquelas que ele já utiliza em seu idioma nativo. Além disso, existem estratégias que não correspondem às da língua materna e são específicas do novo idioma que está sendo aprendido. Nesse sentido, as produções orais e escritas dos estudantes tornam-se fontes valiosas de análise, permitindo-nos identificar quais estratégias estão sendo empregadas em diferentes situações de aprendizagem.

É por meio dessas estratégias comunicativas que se manifestam diferentes tipos de transferências da LM para a LE, como as transferências anteriormente citadas e comentadas por nós, como as transferências fonéticas/fonológicas, gramaticais, lexicais, semânticas. As ocorrências dessas transferências, de maneira consciente ou inconsciente, mostram como os alunos utilizam o repertório da LM para construir sua comunicação na LE. Embora possam

²⁷ No original: *Existen algunas estrategias universales, otras estrategias que a veces coinciden con las utilizadas en la lengua materna, pero otras que no, y las producciones de los estudiantes pueden revelar cuáles son las estrategias que utilizan en cada caso.*

ser interpretadas como erros, essas transferências são, na verdade, reflexos naturais do processo cognitivo de aprendizagem. Elas não apenas evidenciam as dificuldades encontradas pelos estudantes, mas também oferecem pistas para compreender como eles constroem pontes entre os dois idiomas. Essas estratégias, quando bem trabalhadas, podem se tornar uma ferramenta poderosa para superar barreiras linguísticas e desenvolver maior fluência e precisão na nova língua.

2 ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

No contexto do ensino da língua espanhola, a oralidade desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos. A capacidade de compreender e se expressar oralmente em espanhol não apenas facilita a comunicação eficaz, mas também promove uma compreensão mais profunda da cultura e da sociedade hispânica. No entanto, o ensino da oralidade pode apresentar desafios distintos, que precisam ser abordados com estratégias pedagógicas adequadas. Portanto, é essencial proporcionar aos alunos oportunidades significativas para participar de diálogos, debates, apresentações e outras atividades orais em sala de aula, como afirma Marcuschi (2001, p. 25)

[...] a oralidade é definida como prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.

De acordo com o autor, produzimos textos orais em conversações, seminários, apresentações, sendo eles formais ou informais, com grau maior ou menor grau de planejamento. Ele ainda afirma que não se trata de transformar a fala em um tipo de conteúdo autônomo no ensino de língua: ela tem de ser vista integradamente e na relação com a escrita. Por isso, é necessário ter clareza quanto ao papel deste tipo de trabalho (Marcuschi, 2005, p. 25). A oralidade desempenha um papel crucial na aprendizagem de uma segunda língua, destacando a importância de desenvolver habilidades como falar e ouvir no idioma estudado. A linguagem oral é um recurso essencial para ampliar as oportunidades de inserção e participação em diversas práticas sociais. Jarvis e Pavlenko (2008) afirmam que, no que diz respeito à produção oral, quanto mais o aprendiz compreende determinada língua, mais facilmente será capaz de produzir na língua alvo. Segundo Pinho (2022, p. 01),

Na educação básica, em geral, a oralidade ocupa um papel menor em comparação com a compreensão leitora, chegando, em diversas ocasiões, a ser totalmente excluída. Essa situação é contrária ao desejo da maioria dos estudantes, cuja vontade é aprender a se comunicar por meio da língua estrangeira que estão aprendendo.

O autor destaca que, na educação básica, a oralidade é muitas vezes negligenciada em favor da compreensão leitora, o que contraria o desejo dos estudantes, que buscam aprender a se comunicar na língua estrangeira. A ênfase na leitura e escrita pode gerar desmotivação, pois os alunos enfrentam dificuldades para se expressar oralmente, o que é fundamental para o aprendizado de um novo idioma. Assim, é importante equilibrar o ensino, dando mais espaço para a prática oral, para que os alunos possam atingir sua real necessidade de comunicação.

Sobre a perspectiva de Falcão (2009), a oralidade, tanto na produção quanto na compreensão, é essencial para o desenvolvimento da linguagem oral, permitindo que os estudantes adquiram a habilidade de reconhecer e reproduzir os sons com base na fala e na entonação. Por isso a

sua importância deriva de sua atuação fundamental no desenvolvimento das habilidades orais de produção e compreensão, pois é através do conhecimento sobre como os sons são articulados, suas características, a velocidade da fala e particularidades de entonação que os alunos serão capazes de produzir e distinguir sons e também estruturas prosódicas do idioma estudado, tornando-o inteligível. (Falcão, 2009, p. 18).

A autora indica que a expressão oral envolve em trocas comunicativas, em interação, em situações compartilhadas com negociação de significados que exigem mais do que conhecimentos. A importância da produção oral no ensino de línguas está em sua função essencial: desenvolvimento das habilidades de produção e compreensão. Ao aprender sobre a articulação dos sons, características, velocidade da fala e entonação, os alunos conseguem produzir e distinguir sons e estruturas prosódicas do idioma, tornando sua fala mais compreensível. Essas trocas e interações, nas quais os significados são negociados em situações compartilhadas, demandando mais do que apenas conhecimentos gramaticais. Para uma produção oral eficaz, é necessário dominar aspectos sintáticos, lexicais, fonológicos e pragmáticos do idioma, como destaca Mancera (2000, p. 69)

Para comunicarmos de forma apropriada e com eficácia não é suficiente adquirir o sistema lingüístico da língua meta, por muito boa e completa que dita aquisição seja. Temos de ser, também, competentes comunicativamente, com tudo o que isso comporta: por um lado, o conhecimento e o uso correto do sistema de comunicação verbal e, por outro, o conhecimento e a utilização de informação pragmática, social, situacional e geográfica e dos sistemas de comunicação não verbais; assim, pois, a chamada expressão oral não há de conceber-se única e exclusivamente como a atualização do sistema lingüístico, mas sim como o uso conjunto de todos os signos, sistemas e aspectos que, de forma natural, põem-se em funcionamento em qualquer ato de comunicação humana²⁸. (tradução nossa)

Conforme a autora, para uma comunicação eficaz, não basta apenas dominar o sistema lingüístico da língua estrangeira; é necessário ser competente comunicativamente, o que envolve o uso adequado do sistema verbal (falar de forma correta, usando palavras, frases e

²⁸ No original: *Para comunicarnos de forma apropiada y con eficacia no es suficiente adquirir el sistema lingüístico de la lengua meta, por muy buena y completa que dicha adquisición sea. Hemos de ser, también, competentes comunicativamente, con todo lo que ello comporta: por un lado, el conocimiento y el uso correcto del sistema de comunicación verbal y, por otro, el conocimiento y la utilización de información pragmática, social, situacional y geográfica y de los sistemas de comunicación no verbales; así pues, la llamada expresión oral no ha de concebirse única y exclusivamente como la actualización del sistema lingüístico, sino como el uso conjunto de todos los signos, sistemas y aspectos que, de forma natural, se ponen en funcionamiento en cualquier acto de comunicación humana.*

estruturas gramaticais adequadas) além de conhecimentos pragmáticos (entender como a língua é usada no contexto, como pedir algo educadamente ou interpretar ironias), sociais (Compreender e respeitar os costumes, normas sociais e formas de tratamento da cultura da língua), situacionais (contexto da comunicação, considerando o ambiente, os interlocutores e o grau de formalidade), geográficos (variações regionais na língua, como sotaques, dialetos e expressões locais) e não verbais (utilizar gestos, expressões faciais e tom de voz de forma adequada, pois eles complementam a comunicação). Assim, a expressão oral deve ser vista não apenas como a aplicação da língua, mas como a utilização integrada de todos os elementos envolvidos em um ato comunicativo.

Sabemos que a produção oral é um campo muito fértil para observar o fenômeno das transferências linguísticas, um processo natural e comum no aprendizado de uma LE, que ocorrem quando o aprendiz, ao tentar produzir oralmente em língua estrangeira, aplica, sem querer ou não, estruturas, vocabulário ou padrões fonológicos de sua LM, e/ou de outras línguas, no novo idioma que está sendo aprendido. Esse fenômeno pode se manifestar de diversas formas e desempenha um papel importante na compreensão das dificuldades enfrentadas pelos alunos durante o percurso de aprendizagem. O processo de ensino de uma língua estrangeira, principalmente no desenvolvimento da competência oral, deve, portanto, considerar essas transferências e ajudar os alunos a navegar pelas diferenças entre as línguas LM e LE, para alcançar a competência comunicativa desejada.

Para superar os desafios no desenvolvimento da oralidade, é fundamental adotar abordagens pedagógicas centradas no aluno e contextualizadas na cultura da LE. Estratégias como o uso de materiais autênticos, interações comunicativas significativas e feedback individualizado podem ajudar os alunos a desenvolver confiança e competência na produção oral na LE. Além disso, o uso de tecnologias educacionais, como aplicativos de aprendizagem de idiomas e recursos online, pode complementar o ensino tradicional e oferecer oportunidades adicionais de prática e exposição à língua espanhola. Com o uso dessas novas tecnologias, os alunos podem gravar áudios ou vídeos para desenvolver atividades de produção oral, reduzindo, assim, o nível de insegurança e medo, já que não necessitam se apresentar oralmente diante de toda turma.

2.1 Desafios para o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola

Aprender espanhol pode ser uma jornada desafiadora para muitos alunos brasileiros devido a vários fatores. Primeiramente, a proximidade entre o português e o espanhol, apesar de facilitar o aprendizado em alguns aspectos, pode gerar transferências linguísticas, tanto positivas quanto negativas, como falsos cognatos e equívocos na pronúncia ou na gramática. Além disso, o medo de errar e a falta de autoconfiança dificultam a prática da oralidade, essencial para o domínio do idioma. Por fim, as diferenças culturais entre os países de língua espanhola e o Brasil também podem causar barreiras de compreensão e no uso adequado da língua. Hymes (1972) ressalta a importância do contexto sociocultural no ensino de línguas, enfatizando a necessidade de situações autênticas de comunicação para promover a competência comunicativa dos alunos.

Como mencionado anteriormente, o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola enfrenta diversos desafios, e o “filtro afetivo” é um deles. O filtro afetivo é definido como “o bloqueio mental que impede os aprendizes de utilizar completamente o input compreensível recebido para a aquisição da linguagem²⁹” (Krashen 1985, p. 3). O filtro será alto se o falante estiver ansioso, desmotivado ou apresentar outros fatores que interfiram negativamente no recebimento de inputs durante o processo de aquisição. Por outro lado, indivíduos com atitudes positivas em relação à língua estrangeira terão mais facilidade para adquiri-la, pois apresentarão um filtro afetivo mais baixo e, conseqüentemente, tenderão a buscar uma maior quantidade de input compreensível. Vários fatores favorecem esse bloqueio, dentre eles os de ordem psicológica, como desmotivação, falta de autoconfiança e insegurança, entre outros.

Outro obstáculo significativo para a aquisição da oralidade na aprendizagem do espanhol, como língua estrangeira, consiste no fato de que, comumente, as escolas públicas oferecem um número reduzido de aulas por semana para o ensino de idioma, o que limita significativamente o tempo disponível para os alunos absorverem o conteúdo e praticarem a língua. Essa carga horária reduzida pode resultar em um progresso mais lento no aprendizado, uma vez que os alunos têm menos oportunidades para se familiarizar com o idioma, praticar habilidades de conversação e consolidar o conhecimento adquirido.

²⁹ No original: “The ‘affective filter’ is a mental block that prevents acquirers from fully utilizing the comprehensible input they receive for language acquisition.”

Ainda no tocante aos desafios da oralidade, o grande número de alunos por sala de aula é outro fator enfrentado no ensino de espanhol em escolas públicas. Salas superlotadas reduzem a possibilidade de atenção individualizada aos alunos e tornam mais difícil para o professor oferecer um suporte personalizado. Com menos interação entre aluno e professor, os estudantes podem ter menos oportunidades de receber feedback direto sobre sua pronúncia, gramática e habilidades de conversação em espanhol.

Para superar esses desafios, é importante que o aprendiz leve em consideração alguns aspectos, tais como: conscientizar-se das diferenças linguísticas e culturais, ou seja, aprender sobre os falsos cognatos, as variações regionais do espanhol e os contextos culturais, o que ajuda a evitar equívocos e a enriquecer a comunicação; praticar regularmente a oralidade, pois a exposição contínua ao idioma, por meio de diálogos, músicas, filmes e interações reais, aumenta a confiança e melhora a fluência; criar um ambiente acolhedor para o aprendizado, no qual professores e colegas incentivem a prática sem medo de erros, reconhecendo que eles fazem parte do processo; e utilizar estratégias pedagógicas variadas, como atividades de simulação de situações reais, uso de tecnologias digitais e exercícios interativos, que tornam o aprendizado mais dinâmico e eficaz. Com essas abordagens, os alunos podem superar as dificuldades e desenvolver suas habilidades no idioma de maneira mais confiante e natural.

A aprendizagem das competências orais ocorre por meio de práticas que desenvolvem habilidades tanto práticas quanto cognitivas. Esse processo envolve a exposição contínua ao idioma, como ouvir músicas, assistir a vídeos e participar de interações autênticas ou simuladas, permitindo a assimilação de sons, ritmos e entonações. A imitação e repetição de palavras, frases e expressões ajudam na familiarização com a pronúncia e a estrutura do idioma, enquanto atividades práticas, como diálogos, apresentações orais e dinâmicas de grupo, promovem a fluência. O feedback construtivo de professores e/ou colegas é essencial para identificar equívocos e aprimorar continuamente, desde que feito de forma encorajadora. Além disso, é importante focar na competência comunicativa, considerando o contexto, os interlocutores, a cultura, os registros formais ou informais e elementos não verbais. Tecnologias como aplicativos e plataformas digitais também contribuem ao oferecer práticas autônomas e interativas. Por fim, a autoconfiança e a motivação são fundamentais para superar o medo de errar e garantir um aprendizado constante e eficaz. Mesmo em salas de aula superlotadas e com tempo de aula limitado, é possível adotar estratégias que otimizem as oportunidades de aprendizagem. Embora desafiadoras, essas estratégias podem tornar o

processo de ensino mais dinâmico e produtivo, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades de forma significativa.

2.2 Gêneros orais e ensino de línguas estrangeiras

Segundo Travaglia (2013) podem ser considerados gêneros orais

[...] também aqueles que têm uma versão escrita, mas que têm uma realização prioritariamente oral, usando a voz como suporte. Estariam neste caso, entre outros, gêneros tais como: conferências; representação de peças teatrais, telenovelas e filmes que têm um roteiro ou script; as notícias faladas em telejornais e no rádio que geralmente estão previamente redigidas; recontos, etc. (Travaglia (2013, p. 5).

De acordo com Travaglia (2013), os gêneros orais são aqueles que possuem uma versão escrita, mas cuja realização ocorre, em sua maioria, de forma oral, ou seja, a comunicação se dá principalmente por meio da fala. Embora esses gêneros, como conferências, peças teatrais, telenovelas, filmes, notícias faladas e recontos, possam ser inicialmente escritos, sua execução se dá por meio da voz, com a interpretação e o discurso oral sendo os principais meios de transmissão da mensagem. Por exemplo, uma conferência começa com um texto escrito (um discurso), mas é apresentada oralmente pelo palestrante. O mesmo ocorre com telenovelas e filmes, que têm roteiros escritos, mas são apresentados ao público por meio da atuação e da fala dos personagens. As notícias faladas, em telejornais e no rádio, apesar de estarem previamente redigidas, são comunicadas ao público por locutores, que as transmitem oralmente. Esses exemplos ilustram a interdependência entre as versões escrita e oral desses gêneros, sendo a fala o meio predominante para sua apresentação e compreensão.

Quando falamos de gêneros orais, é comum surgirem dúvidas em relação à diferença entre gêneros e modalidades orais. Os gêneros orais são formas de comunicação fundamentadas na oralidade, diferenciando-se dos gêneros escritos, como textos literários, artigos científicos e cartas. Eles estão presentes em diversas situações comunicativas, como conversas informais, discursos, entrevistas e debates. Enquanto os gêneros orais correspondem a categorias discursivas que se realizam predominantemente por meio da fala, utilizando a voz como suporte, as modalidades orais referem-se aos contextos sociais onde esses gêneros são praticados, como rádio, televisão, igrejas, ambientes administrativos, universidades e escolas. Portanto, embora estejam relacionados, não devem ser confundidos,

pois os gêneros orais dizem respeito às estruturas discursivas da fala, enquanto as modalidades orais dizem respeito aos espaços onde esses discursos ocorrem.

O conceito de gêneros do discurso, proposto por Bakhtin (1997), é fundamental nesse contexto. Segundo o autor, os gêneros do discurso são formas de comunicação que surgem em situações específicas de interação social e são definidas pelo uso da linguagem dentro de um contexto cultural e histórico. Cada gênero possui características próprias, que atendem a necessidades comunicativas e sociais distintas, como entrevistas, palestras, notícias, cartas, recontos, entre outros. Esses gêneros não são apenas formas de falar ou escrever, mas maneiras socialmente estabelecidas de se comunicar em determinadas situações. De acordo com Marcuschi (2001), os discursos não são apenas expressões individuais, mas fazem parte de um contexto social maior, onde as normas e convenções são estabelecidas por instâncias da atividade humana, como a cultura, a educação e as práticas sociais. Isso implica que, ao ensinar uma língua, não devemos ver o discurso apenas como a simples produção de frases ou palavras, mas como um reflexo de normas sociais que orientam a forma como nos comunicamos em diferentes situações e contextos.

A exposição oral em seminário é considerada um gênero discursivo por alguns teóricos, mas Bonini (2011) a classifica como um hipergênero, pois atende às características propostas por Bakhtin (1953) para definir um enunciado. Segundo Bonini (2011), os gêneros podem se agrupar para formar uma unidade discursiva maior, denominada macroenunciado, ou seja, um hipergênero. Dentro dessa perspectiva, o *Telediário* também pode ser considerado um hipergênero, pois é composto por diferentes gêneros discursivos, como reportagem, notícia e entrevista, entre outros. Essa multiplicidade de gêneros dentro de uma mesma estrutura reforça a complexidade do *Telediário*, tornando-o um espaço rico para a análise discursiva e para o estudo das transferências linguísticas em produções orais.

Os gêneros discursivos são instrumentos essenciais para o desenvolvimento das competências linguísticas e discursivas dos indivíduos, permitindo a escolha e a construção do gênero mais adequado para cada situação comunicativa (Travaglia, 2017, p. 15). Nesse contexto, o *Telediário*, que será a base para a coleta do nosso corpus na observação das transferências linguísticas, constitui um gênero oral que apresenta uma ampla variedade de elementos linguísticos, como vocabulário, expressões idiomáticas, entonação e pronúncia. Esses aspectos são fundamentais para o aprimoramento da compreensão auditiva e da

expressão oral em espanhol. Além disso, o *Telediario* proporciona aos alunos uma exposição autêntica à cultura hispânica e aos acontecimentos contemporâneos dos países de língua espanhola. A análise de gêneros como reportagens, entrevistas e debates dentro do *Telediario* possibilita a exploração de diferentes perspectivas sobre temas sociais, políticos, culturais e ambientais, ao mesmo tempo em que contribui para a ampliação do vocabulário e para o desenvolvimento das habilidades de compreensão oral.

2.3 Gêneros digitais no ensino de língua estrangeira

Segundo Marcuschi (2010, p. 15), "são gêneros digitais os que emergem no contexto da tecnologia em ambientes virtuais." Exemplos desses gêneros incluem e-mail, podcast, meme, chat, blog post, propaganda online, WhatsApp, Messenger, entre outros. Para Araújo-Júnior (2008), esses gêneros são ferramentas eficazes para o desenvolvimento de competências comunicativas em uma língua estrangeira, devendo sua abordagem em sala de aula estar fundamentada na prática efetiva da comunicação. Isso permite que os alunos se expressem e interajam em contextos reais, tornando o aprendizado mais dinâmico e alinhado às práticas comunicativas contemporâneas.

A utilização dos gêneros digitais como ferramenta pedagógica ganha importância ainda maior, pois estes gêneros podem servir tanto de recurso didático como de instrumento de integração e interação entre falantes nativos e aprendizes da língua meta (Araújo-Júnior, 2008, p. 64).

É impossível discutir gêneros digitais sem abordar o papel da tecnologia. Segundo Moran (2017), a tecnologia promove uma integração constante entre espaços e tempos, tornando o processo de ensino e aprendizagem uma interligação simbiótica, profunda e contínua entre o mundo físico e o mundo digital. Esses não são universos distintos, mas sim um espaço expandido, uma sala de aula ampliada, que se mescla e se transforma continuamente. Ainda na visão do autor, para estimular a criatividade e a proatividade do aprendiz, é essencial adotar metodologias alinhadas aos objetivos educacionais, envolvendo os alunos em atividades mais complexas e que possibilitem a experimentação de novas perspectivas. Como destaca o autor: "Essa mescla entre a sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e trazer o mundo para dentro da escola."

Cope e Kalantzis (2016, p. 3, tradução nossa) afirmam que "[a] abordagem dos multiletramentos sugere trazer textos multimodais, e particularmente os típicos das novas

mídias digitais, para o currículo e para a sala de aula³⁰”. Gêneros digitais combinam diferentes tipos de recursos, como texto, imagem, áudio e vídeo, permitindo aos alunos vivenciarem a língua em várias formas. Por exemplo, assistir a vídeos, ouvir podcasts ou ler postagens em blogs ajuda a ampliar a compreensão de diferentes aspectos culturais e linguísticos. Cope e Kalantzis (2009) enfatizam que a multimodalidade permite uma forma mais rica e complexa de representação do conhecimento, o que é fundamental para a aprendizagem em ambientes digitais. Afinal, as tecnologias no ensino devem ser encaradas apenas como um meio pelo qual se potencializa e se experimenta o aprendizado. Por isso, a intenção pedagógica de quem educa é o que faz toda a diferença. As ferramentas digitais no ensino de línguas, neste caso o ensino da língua espanhola, podem ser consideradas materiais de apoio e recursos complementares para o processo de ensino e aprendizagem, pois auxiliam os professores e os alunos, contribuindo com um maior repertório de possibilidades de atividades e interações. Entretanto, como pontua Masetto,

[...] não se pode pensar no uso de uma tecnologia sozinha ou isolada, seja na educação presencial ou na virtual. Requer um planejamento para várias atividades que integrem-se em busca de objetivos determinados e que as técnicas sejam escolhidas, planejadas para que a aprendizagem aconteça (Masetto 2000, p. 145),

É preciso acreditar, como afirma Kenski (2012), que educação e tecnologias proporcionam uma socialização da inovação e são indissociáveis. Ao utilizarmos os recursos tecnológicos como aplicativos de celular, tanto para gravação como para edição de vídeo, o professor não faz só uso de um espaço mais dinâmico para os alunos, mas também se integra ao meio digital desses estudantes. No processo de coleta de dados para a pesquisa mencionada, foram utilizados celulares e aplicativos específicos para gravar o *Telediario*. Posteriormente, esses vídeos gravados pelo celular, foram agrupados e editados em um único arquivo. Esse método não apenas facilitou a organização e análise do material, mas também contribuiu para uma comunicação mais eficaz e interativa, ao proporcionar um recurso audiovisual coeso e bem estruturado.

No contexto escolar, os gêneros digitais possibilitam um aprendizado mais dinâmico e interativo, promovendo uma aproximação entre professor e aluno por meio do estudo desses enunciados e do estilo da linguagem. Além disso, por estarem em constante evolução, esses gêneros refletem as transformações nas formas de comunicação e no uso da linguagem. Por isso, uma das maneiras de fomentar o letramento digital nas aulas de línguas estrangeiras, em

³⁰ No original: The Multiliteracies approach suggests bringing multimodal texts, and particularly those typical of the new, digital media, into the curriculum and classroom.

nosso contexto, no ensino de espanhol, é a inserção de novas ferramentas e gêneros digitais. O ensino nesse contexto exige novas práticas de produção de linguagem, abordagens mais interativas e o compartilhamento do conhecimento produzido, tornando o processo de aprendizagem mais significativo e alinhado às demandas da era digital.

Foi por esse motivo que escolhemos o *Telediario*, pois ele insere ferramentas digitais para sua realização, utilizando recursos como teleprompter, videoconferências, edições multimídia, transmissões ao vivo e plataformas digitais para veiculação de conteúdo. Esses elementos tornam o *Telediario* um gênero híbrido, que combina oralidade e escrita em um ambiente tecnológico, proporcionando aos alunos uma experiência autêntica e atualizada no uso da língua espanhola.

De acordo com Dervin (2006), no ensino de uma LE é fundamental que as atividades e os métodos de ensino estejam alinhados aos interesses e à realidade dos alunos. Nesse sentido, o professor pode utilizar ferramentas que estimulem a criatividade, despertem o interesse dos estudantes e promovam um ambiente interativo de aprendizagem. Entre essas ferramentas, o *Telediario* se destaca como uma prática pedagógica com grande potencial, pois incentiva a autonomia e a aprendizagem ativa. A exposição dos alunos ao *Telediario* permite o contato com conteúdos autênticos e atualizados, reforçando o que foi ensinado em sala de aula e desenvolvendo habilidades linguísticas de forma dinâmica e acessível. Além disso, por se tratar de um gênero oral que utiliza elementos audiovisuais, ele possibilita uma maior imersão na língua espanhola e em sua diversidade cultural. Para alunos que têm dificuldade com a leitura, o formato audiovisual pode ser uma alternativa motivadora, tornando o aprendizado mais envolvente. A inclusão de notícias, entrevistas, debates e reportagens no conteúdo do *Telediario* pode tornar a experiência ainda mais significativa, estimulando o engajamento dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento das competências orais na língua estrangeira.

O uso de gêneros digitais reflete as formas contemporâneas de comunicação, permitindo ao aluno integrar-se e interagir com diferentes culturas. Além disso, esses gêneros contribuem para a criação de um ambiente de aprendizagem dinâmico e envolvente, capaz de engajar os estudantes de maneiras que os métodos tradicionais muitas vezes não alcançam. Souza e Ferrão (2024, p. 601) afirmam:

As tecnologias e mídias digitais aplicadas à educação acarretam o uso de inúmeras linguagens na aprendizagem de novos conceitos e no desenvolvimento de diferentes

práticas pedagógicas e curriculares. Dentre estes novos conceitos, encontram-se os PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 2000), um conjunto de documentos desenvolvidos pelo governo federal que objetiva divulgar os princípios da reforma curricular da educação e direcionar os docentes na busca por novas metodologias e abordagens, com as quais possam propor melhorias na educação.

Diante do exposto, os gêneros digitais desempenham um papel fundamental no ensino de línguas estrangeiras, pois refletem as formas contemporâneas de comunicação e ampliam as possibilidades de interação entre diferentes culturas. Conforme apontado por Marcuschi (2010), esses gêneros emergem em ambientes virtuais e podem incluir e-mails, podcasts, memes, blogs, chats e redes sociais, oferecendo aos alunos um contato autêntico com a língua-alvo. Além disso, como destaca Araújo-Júnior (2008), a abordagem dos gêneros digitais deve estar pautada na prática efetiva da comunicação, favorecendo o desenvolvimento das competências linguísticas de forma dinâmica e significativa.

Ao incorporar ferramentas tecnológicas ao processo de ensino-aprendizagem, os professores podem criar um ambiente mais interativo, motivador e alinhado às exigências do mundo digital, permitindo que os alunos adquiram a língua de forma mais natural e eficaz. Como destaca Moran (2017), o ensino contemporâneo ocorre em uma interligação contínua entre o mundo físico e digital, resultando em uma sala de aula expandida, onde a aprendizagem se dá de maneira híbrida e colaborativa.

No caso do *Telediario*, por exemplo, o uso de ferramentas tecnológicas possibilita a exposição dos alunos a conteúdos autênticos, promovendo o desenvolvimento da compreensão auditiva, a ampliação do vocabulário e um contato mais próximo com a cultura hispânica. Dessa forma, a integração dos gêneros digitais ao ensino de línguas estrangeiras, aliada ao uso das novas tecnologias, contribui para a redução de barreiras na aprendizagem, estimula a autonomia dos estudantes e proporciona experiências mais significativas e contextualizadas. Esse processo favorece o desenvolvimento das habilidades comunicativas, tornando a aprendizagem mais dinâmica e eficaz, ao aproximar os alunos de situações reais de uso da língua.

Na próxima seção, tratamos da metodologia da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentamos os procedimentos metodológicos realizados para desenvolver a pesquisa. Consideramos importante descrever o contexto escolar da pesquisa, por se tratar de um colégio regional e de tempo integral, diferente do sistema regular. Discorreremos, ainda, sobre alguns dados da instituição, assim como apresentamos o perfil sociolinguístico dos alunos com base no questionário que foi aplicado aos participantes. Por último, detalharemos os procedimentos e as análises das produções orais.

A metodologia adotada para a realização desta pesquisa será a pesquisa etnográfica, pois essa pressupõe estudar pessoas em grupos organizados, duradouros, que podem ser chamados de comunidades ou sociedades. A observação etnográfica é feita no campo, em cenários de vida real do pesquisado, o papel do pesquisador pode variar do observador invisível ao de participante totalmente envolvido. Embora a observação pareça ser simples do ponto de vista do senso comum, ela, segundo Angrosino (2009, p. 61) [...], exige um elevado grau de consciência, atenção a pequenos detalhes, e um cuidadoso registro de dados sistematicamente organizados para serem usados como ferramentas de pesquisa.

De acordo com Mattos e Castro (2011), instrumentos visuais, como vídeos, TV, jornais, fotografias e pinturas, auxiliados pelo uso do microcomputador, podem ser ferramentas valiosas para o pesquisador na coleta e na análise de dados. Nesse sentido, Almeida (2013) ressalta que o uso de recursos como filmadoras, gravadores e softwares tem simplificado a coleta e a análise de dados em pesquisas etnográficas, especialmente quando o trabalho de campo é prolongado e o material coletado é extenso, cenário que se encaixa perfeitamente nesta pesquisa.

Segundo André (2012, p. 28-29), para que uma pesquisa seja caracterizada como etnográfica, é preciso atentar-se a alguns preceitos: (1) uso de técnicas tradicionais da Etnografia, como observação participante, entrevistas e análise documental pelo pesquisador; (2) interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado, sendo o pesquisador o principal instrumento para a coleta e a análise de dados; (3) ênfase no processo, naquilo que está acontecendo, e não no produto ou nos resultados finais; (4) preocupação com o significado; (5) trabalho de campo em contato direto e prolongado com o objeto de estudo; (6) descrição e indução — o pesquisador tem acesso a dados descritivos que são por ele reconstruídos em

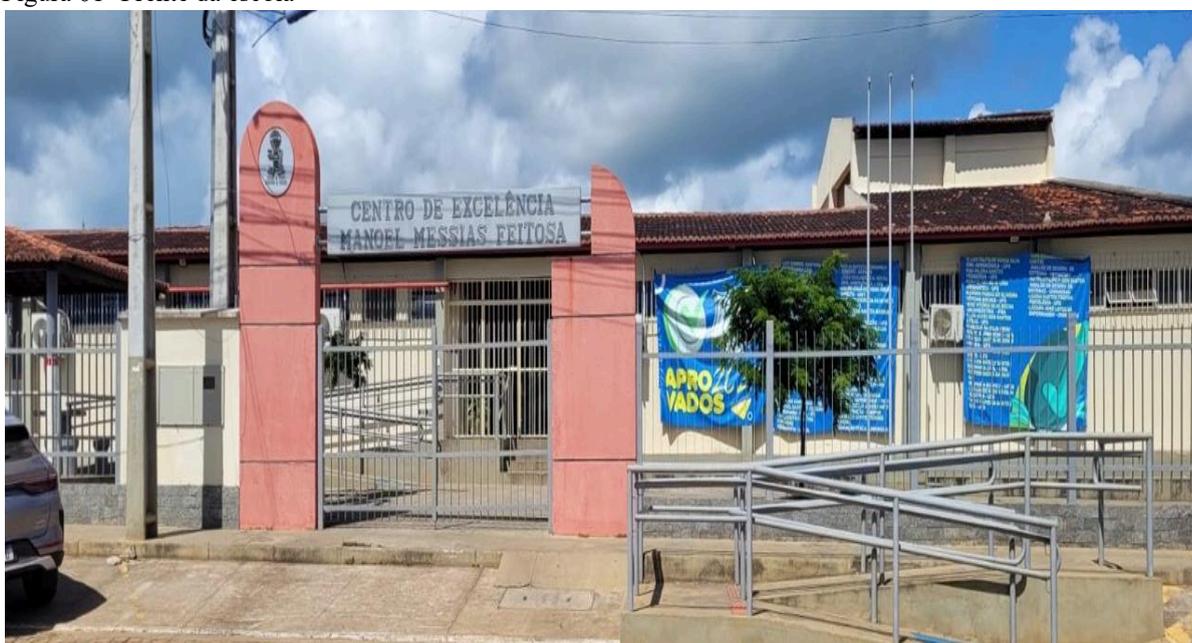
forma de palavras ou transcrições literais; (7) busca por formulações de hipóteses, conceitos, abstrações e teorias, e não sua testagem.

Diante do exposto, a pesquisa etnográfica se configura como um método essencial para a compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e linguísticos, permitindo uma análise detalhada das interações, das práticas e dos significados atribuídos pelos participantes. A imersão do pesquisador no campo, aliada ao uso de técnicas como observação participante, entrevistas e análise documental, possibilita a coleta de dados ricos e contextualizados, essenciais para a interpretação dos aspectos culturais e comunicativos envolvidos no ensino e na aprendizagem de uma língua estrangeira. Além disso, a ênfase no processo, em detrimento dos resultados finais, reforça a natureza dinâmica da investigação, permitindo que hipóteses e teorias sejam formuladas com base na realidade observada. Assim, a adoção desse enfoque metodológico contribui significativamente para o desenvolvimento de estudos mais sensíveis às complexidades da prática educacional e às interações entre os sujeitos pesquisados, promovendo reflexões mais profundas sobre os desafios e as possibilidades do ensino de línguas no contexto contemporâneo.

3.1 Contexto escolar

O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa (CEMMF), localizado em Nossa Senhora da Glória, em Sergipe, no alto sertão. Iniciou suas atividades escolares em 19 de junho de 1980, através do Decreto 4687/80, e posteriormente reconhecida pela resolução nº 304/CEE de 29/11/2012, que integrou os centros de excelência de Sergipe. A instituição está situada na avenida 26 de setembro, nº 500, bairro Silos. A instituição possui onze salas de aulas climatizadas, um laboratório de ciências da natureza, um laboratório de informática, uma biblioteca, um auditório, um refeitório, sala de professores, quadra poliesportiva, dentre outros espaços. Na imagem abaixo mostramos a fachada da instituição.

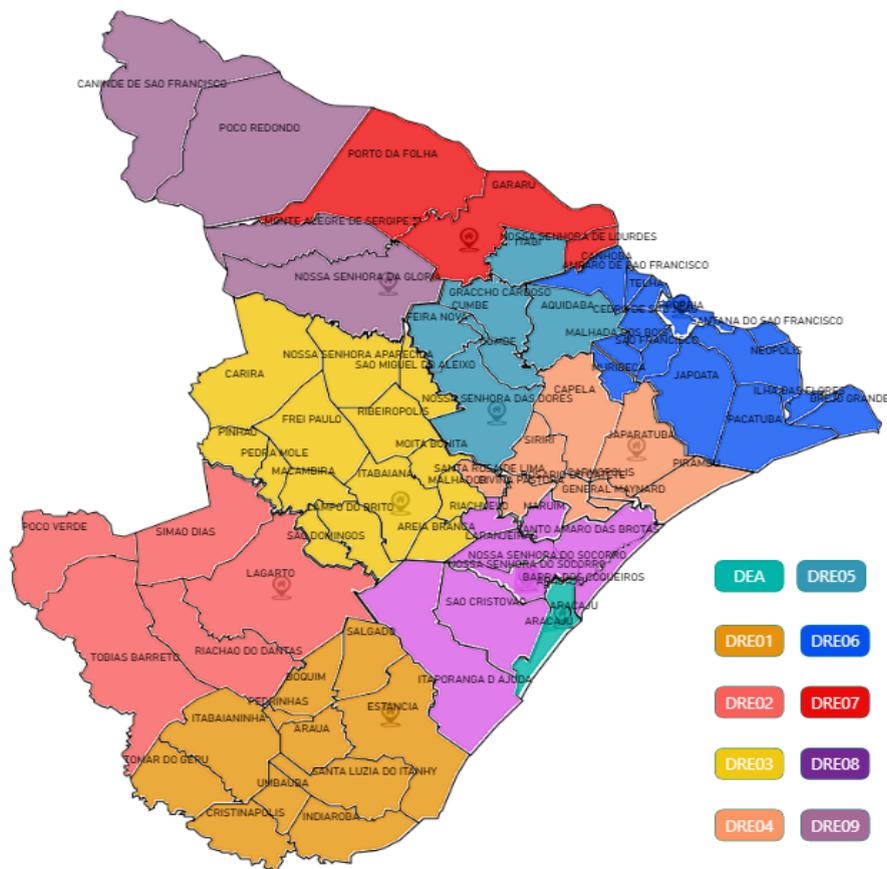
Figura 01- Frente da escola



Fonte: arquivo pessoal (2024)

A rede estadual de ensino de Sergipe está organizada em Diretorias Regionais de Educação (DREs), que são divisões administrativas responsáveis por coordenar a implementação da política educacional no estado. Ao todo, existem dez Diretorias Regionais de Educação. O Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa (CEMMF), juntamente com outras treze escolas, integra a DRE 09, conforme ilustrado no Mapa 01.

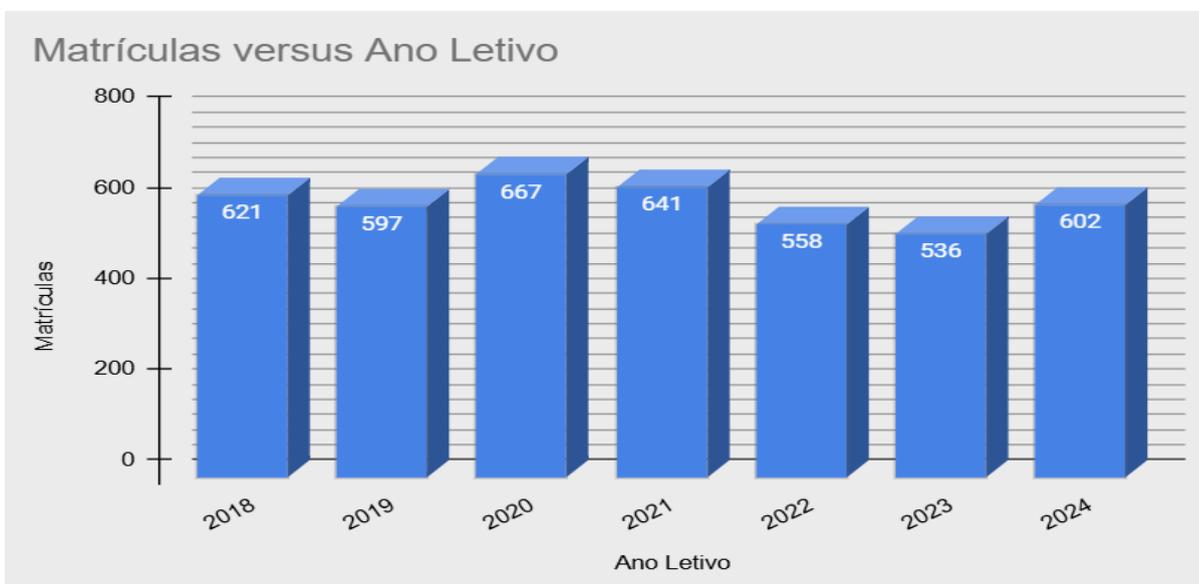
Mapa 01 - Estado do estado de Sergipe dividido por DREs.



Fonte: <https://www.seed.se.gov.br/redeestadual/escolas-rede.asp>

A instituição oferece um programa de ensino médio em tempo integral no turno diurno, no qual professores e alunos permanecem durante todo o dia nas dependências da instituição das 7:30h até as 17:00h, como também disponibiliza o ensino regular no período noturno, ampliando seu alcance e impacto na comunidade. Em 2024 o Centro de Excelência detém um total de 602 alunos matriculados na instituição, como demonstram os dados retirados da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC)

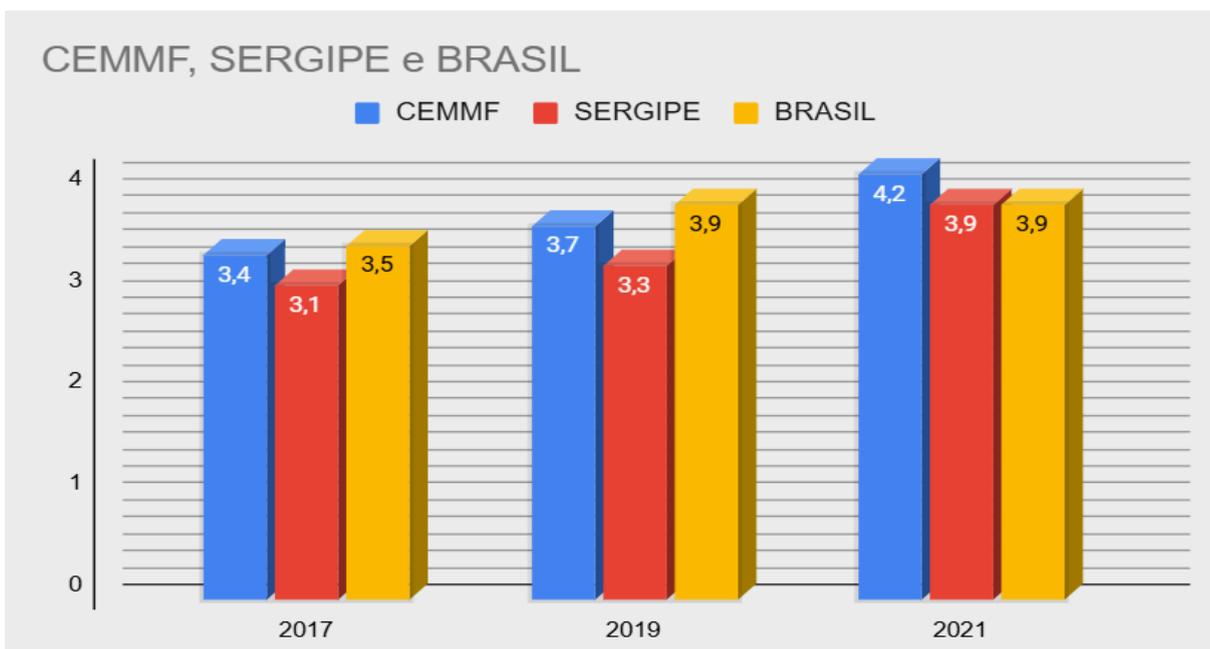
Gráfico 01 - Quantidade de alunos matriculados nos últimos anos.



Fonte: adaptado de: <https://www.seed.se.gov.br/redeestadual/escolags-rede.asp>

Um indicador relevante de seu desempenho escolar é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que alcançou a marca de 4.2 em 2021, refletindo seu compromisso com a excelência educacional e o desenvolvimento integral dos estudantes, como podemos verificar no gráfico abaixo.

Gráfico 02 - Dados do IDEB no ensino médio



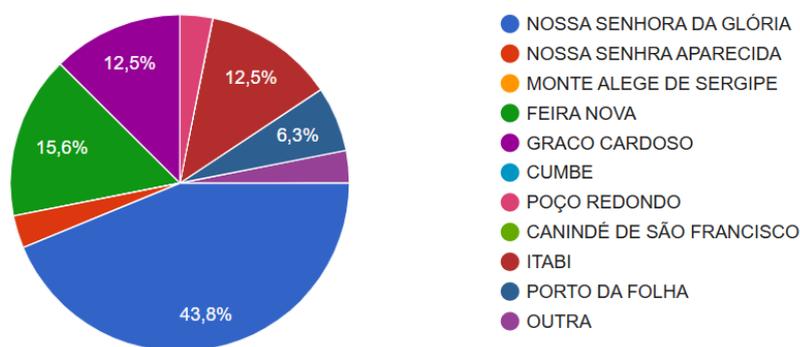
Fonte: <http://cdn.novo.qedu.org.br/escola/28001699-centro-de-excelencia-manoel-messias-feitosa/ideb>

No gráfico apresentado, podemos claramente observar que o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa supera significativamente a média de desempenho do estado de

Sergipe como um todo, destacando-se como uma instituição de ensino exemplar. Além disso, é notável que a escola atinge um patamar de excelência, igualando-se à média nacional no ano de 2021. Esse feito é um reflexo do comprometimento e da dedicação dos alunos e educadores que compõem essa instituição.

A instituição de ensino, na modalidade integral, atualmente, atende a um média de 434 alunos. Dentre esses alunos, alguns residem na cidade-sede da instituição, enquanto outros provêm de cidades circunvizinhas, como Canindé do São Francisco, Poço Redondo e Monte Alegre de Sergipe, que fazem parte da DRE 09. Além disso, a escola acolhe estudantes que se deslocam de outras Diretorias Regionais de Educação, como da DRE 03 (Nossa Senhora Aparecida), DRE 05 (Feira Nova, Graco Cardoso, Cumbe e Itabi) e DRE 07 (Porto da Folha), conforme evidenciado na produção cartográfica apresentada abaixo. Esse amplo alcance geográfico demonstra o prestígio da escola, que atrai estudantes de diversas regiões em busca de educação de qualidade.

Gráfico 03 - Alunos matriculados nos municípios que correspondem às DREs 03, 05, 07 e 09.



Fonte: Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa

O deslocamento dos estudantes de outras Diretorias Regionais de Educação (DRE) é plenamente justificado e fica claramente evidenciado no gráfico apresentado acima. Esse fenômeno se deve à sólida reputação da instituição na comunidade como uma escola de qualidade, que consistentemente alcança resultados notáveis, especialmente em avaliações acadêmicas externas. O Exame do Ensino Médio (ENEM) se destaca como a prova mais almejada pelos estudantes que buscam ingressar na escola, devido ao seu histórico de desempenho excepcional nesse exame, e aprovação de alunos em vários cursos, principalmente no curso mais almejado de todos, medicina, que no ano de 2015 e 2020 tivemos alunos, um em cada ano, aprovados neste curso. Essa busca por excelência

acadêmica impulsiona a mobilidade de alunos de diferentes regiões, que veem na instituição a oportunidade de receber um ensino de alta qualidade.

No tocante às aulas de espanhol, estas acontecem duas vezes por semana, dentro da parte diversificada do currículo. Como professora de língua espanhola, sempre busco desenvolver as competências em produção oral e escrita, bem como em compreensão oral e escrita, com maior ênfase na compreensão textual, visto que a maioria dos alunos pretende fazer o ENEM para ingressar, preferencialmente, em universidades públicas. A cada bimestre, no meu planejamento, é incluída uma atividade de tradução musical para marcar o início do bimestre, um ou dois conteúdos gramaticais alinhados à produção escrita, uma atividade de compreensão textual geralmente baseada em questões anteriores do ENEM e, uma vez no bimestre, uma atividade voltada para a prática de produção oral. Na tentativa de fazer os alunos falarem espanhol, sempre busco trabalhar com diferentes gêneros orais, como declamar poemas, apresentar receitas culinárias, dicas de moda, vendas de produtos pela internet, opiniões sobre livros literários, séries, filmes e, também, o *telediario*, que foi o gênero escolhido para o estudo de transferências linguísticas deste trabalho. Todas essas atividades orais são produzidas em vídeo, e a inclusão dessa ferramenta fez com que os alunos participassem massivamente na elaboração dessas atividades.

Diante do desenvolvimento dessa diversidade de atividade orais, percebi que os mesmos equívocos se repetiam nas produções orais dos alunos, muitos dos quais estão diretamente relacionados ao fenômeno da transferência linguística. Sempre procuro mostrar os equívocos que eles cometem, indicando como eles produziram e explicando como seria a forma correta de determinada letra, palavra ou frase. Notei que alguns alunos têm mais domínio do idioma e erram menos, especialmente aqueles que vieram de escolas particulares, enquanto os que vieram de escolas públicas tendem a errar mais. Essas observações me deixavam inquieta, sem saber se essa diferença estava, de fato, relacionada à origem escolar dos alunos ou se era uma manifestação mais ampla das transferências linguísticas no processo de aprendizagem do espanhol ou ambos os fatores.

3.2 Instrumentos de coleta

A escolha pelo Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa se deu pelo fato de ser o ambiente educacional que eu leciono. Quanto às produções orais, sua escolha ocorreu devido às mesmas serem desenvolvidas pela pesquisadora durante o ano letivo.

Inicialmente solicitamos autorização do Comitê de Ética para desenvolver a pesquisa com os alunos da 2.^a série do ensino médio integral da instituição acima citada. Após a autorização do comitê com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de número 76615523.4.0000.5546, foi apresentada à turma escolhida, 2.^a série “C”, os objetivos e as etapas da pesquisa. A apresentação do projeto, aos responsáveis legais, se deu no evento em comemoração aos Dia das Mães promovido pela escola.

Figura 02 - Apresentação do projeto de pesquisa na escola.



Fonte: arquivo pessoal (2024)

Uma vez apresentado o projeto de pesquisa aos responsáveis, estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os alunos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), este, exclusivo para informantes crianças e adolescentes maiores que seis anos e menores de 18 anos e para legalmente incapaz, ambos encontram-se no apêndice.

Participam desta pesquisa, os alunos da 2.^a série “C” devidamente matriculados no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Ao todo são 37 (trinta e sete) alunos

matriculados, contudo cinco alunos optaram por não participar da pesquisa. Um dos informantes possui diagnóstico de TDAH³¹ (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade), mas mesmo assim respondeu o questionário e gravou o vídeo, mas as suas falas ficaram incompreensíveis e dessa forma não computamos para nossa pesquisa. Ao final teremos a participação de 31 (trinta e um) estudantes informantes.

Para traçar o perfil sociolinguístico dos estudantes informantes, faremos a coleta de dados por meio de um questionário sociolinguístico que será uma ferramenta para compreender o perfil sociolinguístico. Além disso, faremos a coleta de áudios através de vídeos para corroborar, ou não, as transferências linguísticas desses informantes. O questionário foi elaborado no Formulário do Google e é composto por 20 (vinte) perguntas, sendo algumas abertas e outras fechadas (Apêndice A). A pesquisadora/professora orientou os alunos a responderem o questionário, uma vez que este fazia parte da pesquisa. Como o questionário deveria ser respondido online, o link foi enviado para o grupo do WhatsApp da turma, e os alunos deveriam preenchê-lo durante a aula, enviando suas respostas antes do término do período estabelecido. Todos os alunos concluíram o questionário dentro do tempo determinado.

Para esta pesquisa, para corroborar ou refutar as transferências linguísticas, foi solicitado aos alunos que produzissem vídeos, falando em espanhol, em formato de um telejornal em espanhol denominado *Telediario*, como mencionado anteriormente. Os estudantes foram organizados em grupos de quatro membros, sendo um deles o âncora e três jornalistas. O âncora tinha a responsabilidade de apresentar o *Telediario* e introduzir as reportagens, enquanto os jornalistas tinham que trazer notícias variadas, dentre elas, uma reportagem sobre um cantor ou cantora famosa, outra reportagem sobre uma notícia importante no esporte e a terceira reportagem sobre um tema livre escolhido pelo grupo. Cada vídeo deveria ter, no mínimo, três minutos e, no máximo, cinco minutos de duração. Os vídeos poderiam ser gravados em celulares, uma vez que todos tinham esses aparelhos. Além disso, foram orientados a gravar em locais silenciosos para garantir uma boa qualidade de áudio. Os alunos foram orientados a usar aplicativos de edição para agrupar os vídeos individuais em um único vídeo final de cada grupo.

³¹ É um transtorno neurobiológico de causas genéticas, caracterizado por sintomas como falta de atenção, inquietação e impulsividade. Aparece na infância e pode acompanhar o indivíduo por toda a vida

Além da gravação dos vídeos, cada grupo deveria entregar o roteiro do *Telediario*. Para isso, foram realizadas duas aulas específicas para a sua elaboração. Durante essas aulas, os alunos se reuniram em grupos para escrever e organizar as falas que integrariam o roteiro do *Telediario*. Ao longo das aulas, caso surgissem dúvidas relacionadas à escrita de alguma palavra ou frase, eles tinham a liberdade de me consultar para esclarecimentos. Os alunos também poderiam usar nomes fictícios durante a gravação. Esta atividade foi parte da segunda avaliação do bimestre, valendo 3,0 (três) pontos de um total de 10,0 (dez) pontos. A professora informou aos alunos que não avaliaria a atividade de 0,0 a 3,0 como de costume e que todos receberiam os 3,0 (três) pontos, independentemente de eventuais equívocos na produção oral.

3.3 Contextualização dos informantes

No contexto da pesquisa acadêmica, como dito anteriormente, havíamos delineado nosso estudo com alunos da primeira série do ensino médio integral no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa como nosso grupo de pesquisa. No entanto, ao considerar a composição heterogênea dessas turmas, vimos a necessidade de uma alteração no plano de pesquisa e diante disso optamos por direcionar nossa pesquisa para os alunos da segunda série, uma vez que eles estariam em um nível mais homogêneo de conhecimento linguístico

Para a coleta de dados sobre o perfil sociolinguístico dos estudantes, utilizamos um questionário como instrumento para obter informações sobre esses informantes, pois consideramos necessário conhecer o perfil para subsidiar nosso estudo no que tange aos fatores sociolinguísticos. Com base nas respostas do questionário (Apêndice A), podemos consolidar o perfil dos nossos informantes e assim possibilitar uma análise mais precisa quanto aos fenômenos presentes nas produções orais dos alunos matriculados na 2.^a série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Para fins metodológicos e com o intuito de resguardar a identidade dos alunos, organizamos sua identificação por meio de letras e números, sendo ‘I’ referindo-se ao informante e o número para identificação do aluno, e com isso os informantes foram numerados da seguinte forma: ‘I01, I02, I03, I04, e assim sucessivamente.

Serão analisados vídeos de grupos de alunos com produções orais em língua espanhola. Essas produções seguirão um roteiro nos moldes de um *Telediario*. Os grupos foram formados por quatro alunos, sendo um deles o âncora, responsável por apresentar o

Telediario e introduzir as reportagens. Os outros três alunos apresentarão as seguintes notícias: um abordará um tema esportivo (uma reportagem relevante sobre qualquer esporte mundial), outro trará informações sobre um cantor ou cantora famoso(a), e o último apresentará uma reportagem sobre um tema livre escolhido pelo grupo, considerando sua relevância para o *Telediario*.

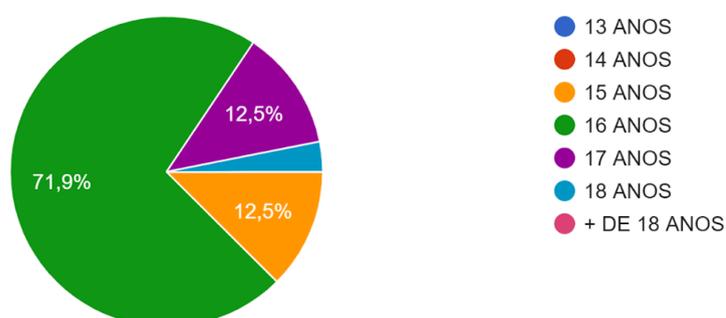
Os participantes desta pesquisa serão meus alunos e seguimos alguns passos tanto na abordagem quanto ao recrutamento dos participantes da mesma, como: a) definição dos critérios de inclusão que serão alunos, devidamente matriculados, na segunda série do ensino médio integral do CEMMF no município sergipano de Nossa Senhora da Glória/SE; b) obtenção de permissão institucional, onde solicitamos a permissão à direção da escola para conduzir a pesquisa dentro do ambiente escolar; c) comunicação inicial com os pais ou responsáveis; d) apresentação da pesquisa aos alunos onde a professora realizará uma apresentação aos alunos, explicando os detalhes da pesquisa, como objetivo, procedimentos, benefícios e possíveis riscos; e) Distribuição de formulários de consentimento; f) coleta de formulários de consentimento; g) seleção dos participantes com base nos formulários de consentimento recebidos e nos critérios de inclusão estabelecidos, a professora selecionará os alunos que serão participantes da pesquisa; h) agendamento das atividades da pesquisa, onde os participantes selecionados são informados sobre os próximos passos da pesquisa, incluindo datas e horários das atividades planejadas; i) garantia da confidencialidade e anonimato durante todo o processo. Esses passos fornecem uma estrutura detalhada para o processo de abordagem e recrutamento dos alunos para pesquisa, com a professora desempenhando um papel central na comunicação, obtenção de consentimento e seleção dos participantes.

Conhecer o perfil sociolinguístico é essencial para compreender as características e dinâmicas dos nossos informantes. Com isso, pretendemos mapear esse perfil, buscando respostas para as seguintes questões: se o aluno cursou o ensino fundamental em escola pública ou particular, há quanto tempo estuda a língua espanhola, como descreveria seu nível de proficiência atual no idioma, dentre outras. Além disso, será investigado se o aluno já estudou outra língua estrangeira e quais foram, suas principais motivações para aprender espanhol, se acredita que o conhecimento dessa língua pode trazer benefícios futuros para sua vida e quais seriam esses benefícios, bem como quais letras tem mais dificuldade em pronunciar ao falar espanhol e os motivos dessa dificuldade.

A partir dessas questões, nosso objetivo é traçar um panorama do perfil sociolinguístico dos estudantes participantes da pesquisa, buscando entender suas características, experiências linguísticas e os fatores que influenciam o fenômeno da transferência. Para isso, elaboramos 20 (vinte) perguntas que abordam tanto aspectos demográficos quanto linguísticos, com o intuito de compreender o contexto sociolinguístico de cada informante e como esse contexto pode impactar suas produções orais e a ocorrência de transferências linguísticas. Ao todo, foram 31 (trinta e um) alunos informantes que responderam tanto ao questionário quanto produziram os vídeos em língua espanhola. Diante das respostas coletadas no questionário, identificamos alguns dados relevantes, como o relacionado ao gênero. Dos 31 (trinta e um) informantes, 18 (dezoito) eram do gênero feminino e 13 (treze) do gênero masculino, ou seja, 56,3% pertenciam ao gênero feminino e 43,7% ao gênero masculino.

No que tange ao quesito idade, de acordo com a legislação educacional brasileira, especificamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 9.394/1996), o ensino médio deve, em geral, ser iniciado por estudantes entre 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos, após a conclusão do ensino fundamental, que tem duração de nove anos. Dessa forma, para a 2.^a série do ensino médio, que é o penúltimo ano dessa etapa, a idade média esperada dos estudantes varia entre 16 (dezesesseis) e 17 (dezesete) anos. No gráfico abaixo, apresentamos a distribuição etária da turma.

Gráfico 04 - Idade dos alunos informantes

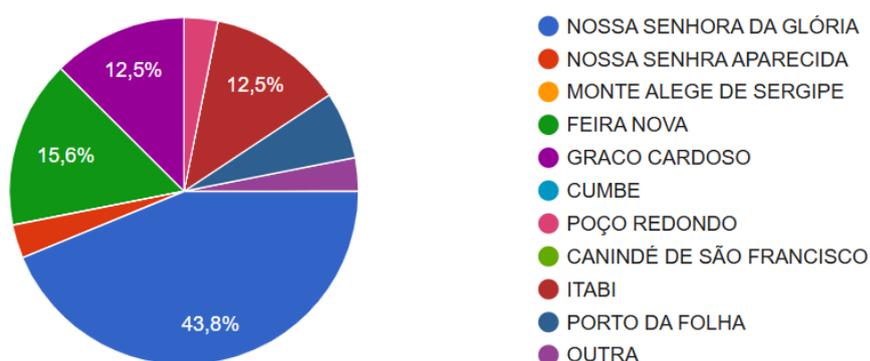


Fonte: Dados da pesquisadora (2024)

Como apresentado no gráfico acima, ao analisarmos os dados, constatamos que apenas um aluno não se encontra dentro da faixa etária prevista, pois informou ter 18 (dezoito) anos. Os demais informantes se enquadram na faixa etária esperada, sendo 22 (vinte e dois) alunos

com 16 (dezesesseis) anos, quatro alunos com 15 (quinze) anos e quatro alunos com 17 (dezessete) anos. Dessa forma, concluímos que, dentre os 31 (trinta e um) alunos matriculados, apenas um não se encontra na faixa etária conforme as disposições da LDB, estando, portanto, em situação de distorção ou defasagem idade-série. Como mencionado anteriormente, o Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa é uma instituição regional de renome e, por isso, recebe alunos de outras cidades. Abaixo, apresentamos um gráfico com informações sobre a cidade de residência de cada aluno da referida turma.

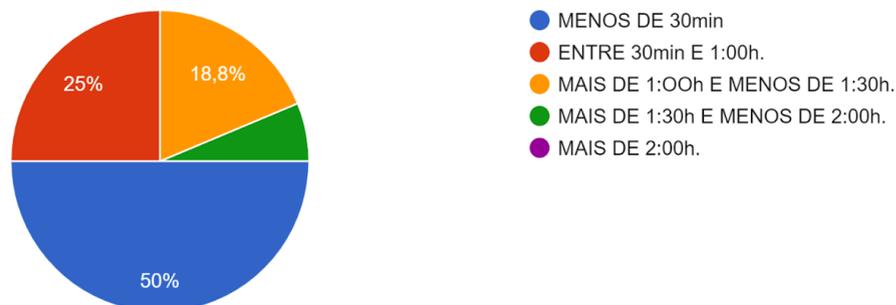
Gráfico 05 - Cidade de residência dos informantes



Fonte: Dados da pesquisadora (2024)

Como podemos observar no gráfico acima, a 2ª série “C” é composta por alunos de diversas cidades. Dentre eles, 14 (quatorze) residem em Nossa Senhora da Glória, cidade-sede da instituição; cinco alunos moram em Feira Nova; quatro em Graccho Cardoso; quatro em Itabi; dois em Porto da Folha; um em Nossa Senhora Aparecida; e um em Poço Redondo. Esses dados confirmam que a escola se destaca na região, uma vez que recebe alunos de municípios circunvizinhos. Mais da metade da turma, ou seja, 56,2% dos alunos, reside fora da cidade-sede da instituição. É importante ressaltar que algumas das cidades mencionadas possuem escolas de ensino médio em tempo integral, assim como todas elas contam com instituições de ensino médio regular. Conforme apresentado anteriormente, muitos alunos se deslocam diariamente de sua cidade de residência até a escola, e, em alguns casos, esse trajeto demanda um tempo considerável. No gráfico abaixo, apresentamos uma visão mais detalhada desse deslocamento.

Gráfico 06 - Tempo de percurso para escola



Fonte; Dados da pesquisadora (2024)

Como podemos verificar no gráfico acima, um total de 50% dos alunos, ou seja, cerca de 16 (dezesseis) estudantes levam menos de meia hora para o deslocamento da sua residência para a sua escola. Já 25% dos alunos levam de meia hora a uma hora para se deslocar e 25% dos alunos precisam de mais de uma hora para fazer o trajeto casa-escola. Observa-se que alguns alunos levam muito tempo de sua residência para chegar até a escola, isso se justifica por ser uma escola de tempo integral e, principalmente, com bons índices em aprovações no ENEM.

Um dado extremamente relevante emergiu em nossa análise sobre o tempo de deslocamento casa-escola: dos 25% dos alunos que levam mais de uma hora para realizar esse percurso, encontramos as maiores taxas de ocorrências de transferências linguísticas. Esse dado levanta uma questão importante: será que o tempo de deslocamento influencia as ocorrências de transferências? É possível que o longo trajeto impacte o desempenho dos alunos de diversas formas, como pelo cansaço físico e mental, pela redução do tempo disponível para estudos ou pela limitação na realização de práticas adicionais. É comum encontrar alguns alunos sonolentos, especialmente aqueles que saem de casa muito cedo por morarem longe. Além disso, a escola não oferece nenhuma estrutura para descanso, considerando que o horário de almoço é de apenas uma hora e alguns minutos. A maioria dos alunos, cerca de 75%, responderam que residem na zona urbana e 25% na zona rural. Segunda a pesquisa, dos 31 (trinta e um) alunos matriculados, seis alunos vão andando a pé para a escola e dois os pais os levam. Os demais 24 (vinte e quatro) estudantes se beneficiam do transporte escolar, que é oferecido tanto pelo governo estadual como pelo governo municipal.

Ao dar continuidade às análises dos nossos dados sociolinguísticos, a maioria dos nossos informantes, ou seja, dos 31 (trinta e um) alunos matriculados na 2ª série, 43,8% dos

alunos são oriundos de escolas privadas. Isso comprova como a instituição se destaca na região, pois recebe uma grande quantidade de alunos da rede privada de ensino, especialmente da cidade sede. Esses alunos concluíram o ensino fundamental maior em escolas particulares, que também oferecem ensino médio regular. Podemos pensar em dois fatores para justificar esse dado: o primeiro pelo fato da escola ser referência no número de aprovações principalmente no ENEM na região e o segundo pelas leis de cotas³².

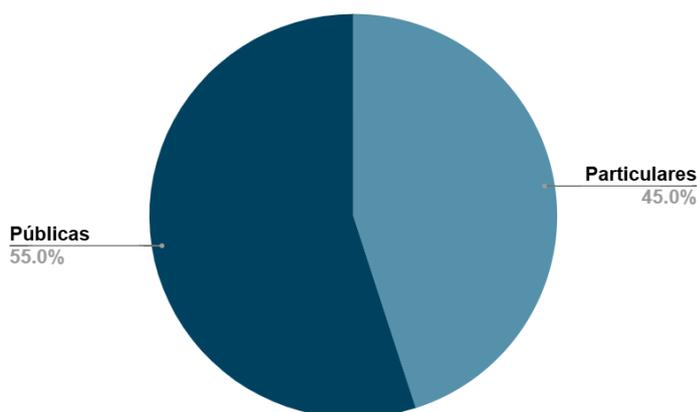
Um ponto altamente significativo identificado em nossas análises ao traçarmos o perfil sociolinguístico dos nossos informantes é a relação entre ensino público e privado de estudo e o nível de transferência linguística. Nossos dados revelam que a maioria dos alunos que estudaram espanhol por mais de quatro anos em escolas particulares apresentou um nível mais baixo de transferência linguística. No entanto, o informante que mais transferiu elementos linguísticos nas análises é um aluno oriundo de escola pública, com 14 (catorze) ocorrências registradas, que também estudou a língua espanhola por mais de quatro anos. Esses resultados nos levam a refletir sobre o papel crucial do contexto de aprendizagem, ou seja, indicam que o contexto de aprendizagem (como o ambiente escolar e a metodologia de ensino) e os recursos disponíveis (como materiais didáticos, professores qualificados, acesso a práticas de imersão, etc.) têm um impacto significativo na quantidade e no tipo de transferência linguística observada nos alunos.

Devemos refletir sobre como esses fatores (contexto e recursos) afetam a aprendizagem de uma língua estrangeira, ou seja, de que forma eles podem contribuir para aumentar ou reduzir as transferências linguísticas durante o processo de aprendizagem do espanhol. Como podemos observar, embora o tempo de estudo seja um fator relevante, a qualidade do ensino, o método utilizado e o acesso a práticas comunicativas na língua estrangeira parecem ser determinantes para reduzir essas transferências. Supomos que alunos de escolas particulares geralmente são expostos a um ensino mais estruturado e com maior oportunidade de interação e tendem a apresentar menos transferências. Por outro lado, em contextos menos favorecidos, mesmo com um período prolongado de estudo, as transferências linguísticas podem ser mais frequentes. Das 171 (cento e quarenta e um) ocorrências analisadas em nosso *corpus*, averiguamos que o maior percentual de

³² Os estudantes que podem concorrer pela Lei de Cotas são aqueles que completaram o ensino médio em escolas públicas, independentemente da renda e cor da pele.

transferências linguísticas foi identificado entre os alunos provenientes de escolas públicas, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

Gráfico 07 - Percentual de Transferências Linguísticas por Origem Escolar

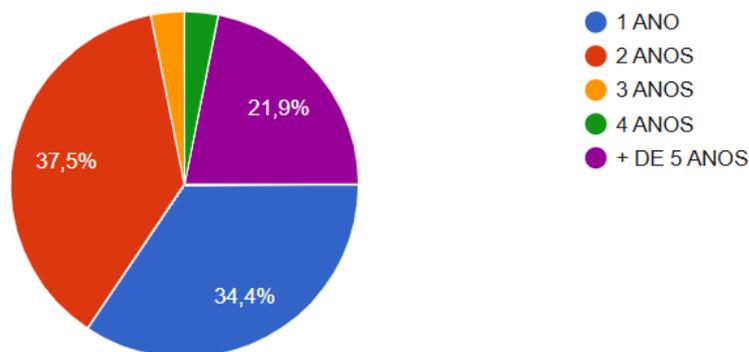


Fonte: Dados da pesquisadora (2024).

Conforme apresentado no gráfico acima, das 171 (cento e quarenta e uma) ocorrências analisadas, 55% foram provenientes de estudantes que cursaram o ensino fundamental em escolas públicas, no total de 94 (noventa e quatro) ocorrências, enquanto 45% foram de estudantes oriundos de escolas particulares, ou seja, totalizando de 77 (setenta e sete) ocorrências. Esses dados evidenciam uma maior incidência de transferências linguísticas entre alunos provenientes de instituições públicas, o que pode estar relacionado a vários fatores como: diferença na qualidade do ensino de espanhol, acesso limitado a materiais didáticos específicos e práticas pedagógicas menos focadas em habilidades orais e fonéticas. Além disso, fatores socioeconômicos e culturais também podem influenciar a aprendizagem de uma segunda língua, afetando diretamente o desempenho e a precisão na produção oral dos estudantes. Esses resultados reforçam a importância de políticas educacionais que promovam maior equidade no ensino de línguas, garantindo oportunidades igualitárias de aprendizagem para todos os estudantes.

Com relação ao tempo de estudo da língua espanhola, podemos verificar no gráfico abaixo que a maioria dos alunos estudaram a mais de um ano o espanhol.

Gráfico 08 - Tempo que estuda a língua espanhola.

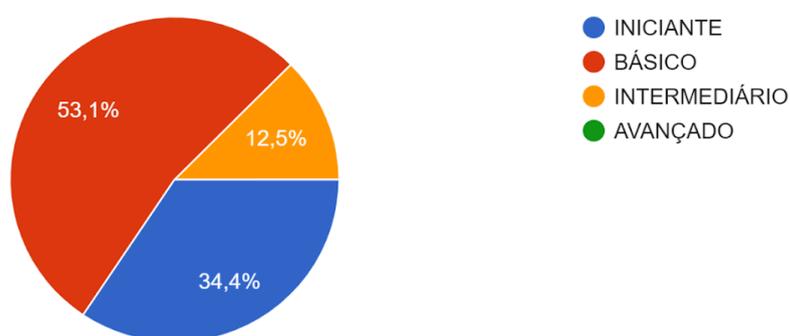


Fonte: Dados da pesquisadora (2024)

Podemos aferir que apenas 34,4% dos alunos estudam espanhol há um ano, ou seja, esses alunos tiveram contato com a língua espanhola somente ao ingressarem no CEMMF. Dos 31 (trinta e um) alunos, 37,5% afirmaram que estudam espanhol há dois anos, e 21,9% declararam que estudam espanhol há mais de cinco anos, corroborando que um grande percentual de alunos vem de escolas privadas, em que o espanhol faz parte da grade curricular. Conforme mencionado anteriormente, o fator tempo é extremamente relevante, mas está atrelado tanto ao contexto como aos recursos utilizados, pois verificamos que a duração da exposição ao ensino e à aprendizagem de um idioma está diretamente relacionada à qualidade do ensino. Por exemplo, se um aluno estuda um idioma por cinco anos, mas a qualidade do ensino é baixa, o tempo investido pode não ser suficiente para desenvolver habilidades linguísticas adequadas, comprometendo seu progresso e resultados no aprendizado.

Outro ponto importante é a diferença no nível de proficiência entre os alunos, em que 17 (dezessete) alunos disseram ter nível básico, ou seja, considera que tem competência suficiente para compreender e usar expressões mais simples e cotidianas no idioma, como pedir informações na rua ou manter uma conversa; 11 (onze) alunos disseram ter nível iniciante, ou seja, se sente apto para ter diálogos mais elaborados e conversas sobre seus assuntos de interesses, sobre planos para o futuro, profissões, mas ainda se mantendo em diálogos mais básicos; e quatro alunos disseram ter nível intermediário, no qual os alunos começam a ganhar confiança e aptidão entre o nível básico e intermediário, mas não está completamente garantido para diálogos mais complexos. Observamos o gráfico abaixo.

Gráfico 09 - Nível de proficiência dos informantes



Fonte: Dados da pesquisadora (2024)

Fato que se torna evidente ao analisar o gráfico: nenhum aluno respondeu ter nível avançado, ou seja, ser capaz de produzir textos claros, bem estruturados e detalhados sobre assuntos complexos, demonstrando o uso controlado de padrões organizacionais, conectores e dispositivos de coesão. Essa ausência de alunos em nível avançado é compreensível e pode estar relacionada ao tempo limitado de estudo da língua, uma vez que a aprendizagem de uma língua estrangeira é um processo gradual que exige tempo, dedicação e práticas consistentes. Além disso, é importante destacar que, tanto no ensino fundamental quanto no médio, a carga horária destinada ao ensino do espanhol é frequentemente insuficiente para o desenvolvimento pleno das habilidades linguísticas. Soma-se a isso o problema das salas de aula superlotadas, que, como mencionado anteriormente, dificultam a atenção individualizada e a aplicação de metodologias mais eficazes. Esses fatores estruturais comprometem não apenas o progresso no aprendizado, mas também a motivação dos alunos, já que oportunidades de prática oral e de imersão acabam sendo limitadas.

Prosseguindo a análise dos nossos dados, quando perguntados se já tiveram contato com alguma cultura da língua espanhola, 29 (vinte e nove) responderam que nunca tiveram e apenas três responderam que sim. Diante dessa pergunta, percebi como educadora o quanto é importante elaborar projetos para promover as culturas que envolvem os países que têm o espanhol como língua oficial. Como professora de espanhol, a cada três anos desenvolvo uma “Exposición Hispánica”, justamente para que eles tenham contato mais direto com as culturas próprias de cada país hispánico. Nesse projeto cada turma fica responsável por organizar e ornamentar sua sala sobre um país hispánico, apresentando aspectos culturais, históricos, geográficos, gastronômicos, dentre outros. Realizei no ano de 2022 e pretendo realizar em

2025, dessa forma se justifica o fato de que a grande maioria responderam que não tiveram contato.

Ao avançarmos nas análises dos dados do questionário, constatamos que, ao serem perguntados se além do espanhol já estudaram outras línguas estrangeiras, 31 (trinta e um) alunos disseram que estudaram inglês, compreensível pois, o inglês faz parte da grade curricular do ensino fundamental e do ensino médio. Três alunos responderam que estudaram francês, dois alunos responderam que estudaram italiano, dois alunos responderam que estudaram outras línguas além das citadas. Nessa pergunta eles poderiam responder mais de um idioma. Durante nossa análise, observamos algumas ocorrências de transferência linguística do inglês para o espanhol, no entanto, essas não foram avaliadas, pois não constituíam o foco principal de nossa pesquisa.

Ao serem questionados sobre as principais motivações para estudar a língua espanhola, surgiram várias respostas. Um dos informantes respondeu que uma das motivações era a possibilidade de *“Abrir mais oportunidades de emprego e poder ser conhecida por ser poliglota(é uma meta)”* (I31); outro informante disse *“Me interessei e penso em um dia poder ir em algum lugar que seja falado pelo idioma”* (I01); Outra motivação que um informante respondeu foi *“Gosto do contato com essa língua nova, de descobrir novas regras gramaticais ,e espero que aprendendo a língua espanhola, se abra novas portas na minha vida, como poder visitar países de língua espanhola”* (I12); Outro informante disse *“Na minha visão, pelo espanhol ser uma das línguas mais faladas do mundo, seria uma necessidade aprendê-la devido ao número de oportunidades que podem ser geradas pela conveniência”* (I14). Podemos concluir que, diante dos dados recebidos, a maioria dos alunos gosta de estudar a língua espanhola e se sentem motivados, tanto pela oportunidade de um dia poder conhecer países que têm o espanhol como língua oficial, quanto por possibilidades em oportunidades de trabalho.

Ao serem questionados se, em suas casas, eles teriam algum incentivo ou apoio para estudar a língua espanhola, 21 (vinte e um) alunos responderam que os pais não os incentivam e 11 (onze) alunos responderam que recebem todos os incentivos dos pais para estudar a língua espanhola. Esses dados nos surpreenderam, pois a grande maioria dos alunos relatou não ter apoio em casa, apesar de sabermos que o suporte familiar é fundamental para o sucesso no processo de aprendizagem. Sobre serem questionados se eles têm algum contato com a língua espanhola fora da escola, 26 (vinte e seis) responderam que não tem contato com

a língua espanhola, e somente seis responderam que tem contato através de filmes, séries, aplicativos, jogos e músicas. É inegável o quanto é importante esse contato, tanto com a língua quanto com a cultura, pois a exposição contínua ao idioma fora do ambiente escolar contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. O contato com filmes, séries, aplicativos, jogos e músicas permite aos alunos familiarizarem-se com diferentes contextos de uso da língua, além de oferecerem uma imersão cultural que enriquece a aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e significativa.

Ao serem perguntados se consideram que os recursos tecnológicos, como aplicativos ou sites, são úteis para a aprendizagem da língua espanhola, a grande maioria respondeu que sim, pois facilita muito a aprendizagem, somente um aluno respondeu que não, pois ele disse ter dificuldade em se concentrar no celular. É notório o impacto positivo do uso de recursos tecnológicos, como aplicativos e sites, na aprendizagem da língua espanhola, pois eles oferecem aos alunos ferramentas interativas que tornam o processo de ensino mais dinâmico e acessível. Esses recursos permitem uma prática constante, com atividades variadas e adaptáveis ao ritmo de cada aluno, além de possibilitarem a imersão no idioma fora da sala de aula. Embora um aluno tenha expressado dificuldades de concentração ao utilizar o celular, é relevante destacar que, quando bem utilizados, os recursos tecnológicos podem ser poderosos aliados na ampliação do vocabulário, desenvolvimento da compreensão oral e escrita, além de promoverem uma maior motivação entre os estudantes."

Ao serem questionados se solicitada pelo professor uma atividade de produção oral em língua espanhola, se prefeririam produzir as falas na presença do professor dentro da sala de aula ou preferiria produzir as falas em vídeo para depois passar para o professor? porque?. Dos 31 (trinta e um) alunos cinco responderam que tanto faz, que poderia produzir oralmente em vídeo ou em sala de aula com o professor, seis alunos responderam que prefere fazer a atividade de produção oral na sala, na presença da professor e a grande maioria, 21 (vinte e um) alunos responderam que preferem fazer a atividade de produção oral através de vídeos, como afirma um aluno que disse "*Prefiro fazer o vídeo, pois não sinto tanta pressão e consigo me expressar melhor, e demonstrar o que realmente tenho dificuldade*" (I28).

A produção dos vídeos para a coleta de dados linguísticos, teve como o objetivo de corroborar ou não, as ocorrências de transferências linguísticas, foi realizada e os dados tabulados e analisados utilizando uma planilha da *Microsoft Excel*, versão 2010. Inicialmente, foram examinados os áudios dos vídeos de 31 (trinta e um) alunos. A análise dos vídeos e

áudios foi organizada em nove grupos, resultando em nove vídeos. Inicialmente, a composição dos grupos era de quatro alunos por grupo, como descrito em nossa metodologia, mas devido à ausência de alguns participantes que optaram por não participar da pesquisa, a composição original foi alterada, da mesma maneira como o tempo destinado a cada grupo. A distribuição final dos grupos foi a seguinte: sete grupos compostos por quatro alunos, um grupo com três alunos e um último grupo com dois alunos. No total, os vídeos somaram 27 minutos e 19 segundos de gravação. Os vídeos foram armazenados em meu drive pessoal.

Na próxima seção, tratamos da análise dos dados da referida pesquisa.

4 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ORAIS DOS INFORMANTES

A análise dos dados é parte fundamental da pesquisa, pois é nessa fase que podemos “extrair sentido” (Creswell, 2007, p. 194) dos dados coletados anteriormente. Será a partir deste entendimento dos dados que poderemos alcançar o objetivo geral desta pesquisa, isto é, analisar as transferências linguísticas em produções orais de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Nossa Senhora da Glória/SE. Para tal propomos uma análise linguística, em que tais análises estão voltadas às produções orais com ênfase em trechos em que ocorrem os fenômenos oriundos das transferências linguísticas entre português e espanhol. Para tanto, como fora dito anteriormente, selecionamos as produções orais de 31 (trinta e um) da 2ª série. Dessa forma, nesta seção, apresentamos as análises das produções orais dos alunos informantes, tendo como base o aporte teórico da pesquisa. As análises terão foco nos fenômenos de transferências linguísticas no nível fonético/fonológico.

Antes de adentrarmos às análises das transferências linguísticas, destacamos um aspecto altamente significativo identificado em nossa análise sobre as dificuldades em pronunciar algumas letras do alfabeto espanhol na hora de produzir oralmente e os possíveis motivos dessas dificuldades. Esses dados foram extraídos do questionário sociolinguístico respondido pelos alunos, no qual analisamos diversas respostas acompanhadas de justificativas sobre os desafios fonéticos enfrentados.. Um dos informantes declarou ter muita dificuldade em produzir oralmente devido ao diagnóstico de TDAH justificando que tinha "*Sim por causa do meu TDAH*" (I04). Outro dado que chamou nossa atenção foi que, dentre os 31 (trinta e um) alunos, seis disseram que não tinham nenhuma dificuldade em produzir nenhum fonema em espanhol, como fora justificado por um dos alunos "*Não tenho muita dificuldade com a pronúncia das letras, já que venho aprendendo a pronunciar corretamente desde muito pequena, na escola*" (I27). Entretanto, a maioria dos alunos relatou dificuldades específicas na pronúncia de determinadas letras do alfabeto espanhol. Esses dados estão detalhados na tabela a seguir, que destaca os fonemas mais desafiadores na produção oral, conforme mencionado pelos participantes.

Quadro 2 - Dificuldade de pronúncia das letras em espanhol

Letras sinalizadas	CH	B	E	G	H	J	L	Ñ	O	P	Q	R	S	V	Z

Quantidade de alunos	2	1	4	6	2	11	2	2	3	1	1	8	1	7	1
----------------------	---	---	---	---	---	----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Fonte: Dados da pesquisadora (2024)

Com base nos dados analisados, foi possível identificar as letras do alfabeto espanhol que a maioria dos alunos relatou ter maior dificuldade ao produzir oralmente. Dentre elas, a letra **J** foi a mais mencionada, sendo indicada por onze alunos. Esses estudantes justificaram sua dificuldade afirmando: *Ainda confundo na hora da pronúncia por causa da troca com o som do R* (I28). A letra **R** foi a segunda mais sinalizada, com oito alunos relatando dificuldades. Um deles destacou que a complexidade ocorre *quando a pronúncia é mais intensa, pois tem que puxar mais* (I23). Outra letra mencionada foi a letra **V**, indicada por sete alunos. Um estudante explicou: *Tenho dificuldade com o V, pois acabo me esquecendo que esta letra muda na hora da leitura*” (I08). A letra **G** também foi destacada, sendo apontada por seis alunos. Um deles justificou: *“Porque alguma coisa sempre me faz confundir o som das letras no espanhol com o português”* (I03). As demais letras, conforme evidenciado na tabela, foram mencionadas por poucos alunos e apresentaram menor impacto na análise.

Os dados analisados demonstram que a pronúncia em espanhol apresenta desafios específicos para os alunos brasileiros, principalmente devido às diferenças fonológicas entre os dois idiomas. O fenômeno da transferência linguística é evidente, pois os alunos tendem a aplicar padrões fonéticos do português ao falar espanhol, o que impacta diretamente na inteligibilidade e na fluência da comunicação oral. Além disso, observa-se que, embora os alunos não relatem dificuldades conscientes com certos fonemas, os dados coletados evidenciam o contrário. Um exemplo claro disso é o fonema /l/ em final de sílaba, que teve um número significativo de ocorrências de transferência, apesar de poucos alunos terem mencionado dificuldades com essa letra. Isso sugere que a percepção metalinguística dos aprendizes nem sempre reflete suas reais dificuldades na produção oral.

Outro aspecto relevante é a influência do ensino formal na percepção dos alunos sobre sua pronúncia. A exposição sistemática a explicações fonéticas e exercícios de pronúncia pode ajudar a reduzir a interferência do português e melhorar a produção oral em espanhol. Estratégias como o ensino explícito das diferenças fonéticas entre as línguas, o uso de materiais audiovisuais autênticos e a prática de escuta ativa podem contribuir para o desenvolvimento da consciência fonológica e a melhoria na pronúncia dos alunos. Dessa forma, compreender os desafios fonéticos enfrentados pelos alunos e buscar estratégias

didáticas eficazes para minimizar as transferências linguísticas são passos essenciais para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem da língua espanhola no contexto brasileiro.

4.1 Ocorrências de Transferências fonética/fonológica

Como mencionado anteriormente, a transferência fonética/fonológica pode ser influenciada pelas características ortográficas das duas línguas, ou seja, pela forma como os fonemas são representados graficamente em cada idioma. Segundo Flege (1987), à medida que as categorias fonéticas da língua materna (LM) se consolidam nos falantes, aumenta a probabilidade de que eles assimilem perceptualmente as vogais e consoantes da língua estrangeira (LE). Isso ocorre porque os sistemas sonoros da LM e da LE compartilham um espaço fonológico comum, exercendo influência mútua.

Durante o processo de levantamento e tabulação do corpus da pesquisa, identificamos um total de 171 ocorrências de transferências linguísticas. Dentre elas, 89 (oitenta e nove) correspondem a transferências fonéticas/fonológicas, conforme detalhado no quadro a seguir.

Quadro 3 - Transferências fonéticas

Letra	Fonema	Fonema articulado	Fonema da língua espanhola	Nº de ocorrências
L	/l/	[w]	[l]	44
G	/x/	[ʒ]	[x]	11
E	/e/	[ɛ]	[e]	12
J	/x/	[ʒ]	[x]	07
LL	/j/	[l]	[j]	06
Ñ	/ɲ/	[n]	[ɲ]	06
O	/o/	[ɔ]	[o]	03
Total				89

Fonte: Dados da pesquisadora (2024).

A partir das análises realizadas, identificamos em nosso *corpus* 44 (quarenta e quatro) ocorrências relacionadas ao fonema /l/ no final de palavras ou coda silábica. Em português, o fonema /l/ é frequentemente realizado como [w] em final de palavra (ex.: 'mal' → [maw]). No entanto, essa realização não ocorre no espanhol, em que o fonema /l/ é sempre articulado

como lateral [l], mesmo em posição final de palavra ou sílaba (ex.: 'animal' → [ani'mal]). Essa diferença fonética explica a transferência observada nos informantes, que aplicaram a realização do som [w], característica do português, em contextos do espanhol. Vejamos, a seguir, alguns exemplos extraídos do nosso *corpus*:

(01) “[...] *En Porto Alegre, la **capital**, hubo inundaciones en varias áreas, perjudicando el tránsito y afectando el comercio **local*** [...]” (I22).

(02) “[...] *Marília Mendonça fue descubierta por un compositor **musical*** [...]” (I24).

(03) “[...] *el aumento de la temperatura **global** significa que hay más secuencias de días con termómetros por encima del promedio* [...]” (I25).

(04) “[...] *Las olas de calor son habituales al **final** de la primavera* [...]” (I26).

Nas frases analisadas, os informantes pronunciavam as palavras em espanhol de forma divergente da pronúncia padrão. As ocorrências foram nas seguintes palavras: [ka.pi'taw] em vez de [ka.pi'tal], [lo'kaw] em vez de [lo'kal], [mu.si'kaw] em vez de [mu.si'kal], [glo'βaw] em vez de [glo'βal] e [fi'naw] em vez de [fi'nal]. Na primeira série do ensino médio, um dos primeiros conteúdos gramaticais ensinados nas aulas de espanhol no CEMMF é o alfabeto espanhol. Mostramos como todas as letras são pronunciadas e destacamos as semelhanças e as diferenças entre o espanhol e o português.

Durante as aulas de espanhol, sempre reforçamos que a letra **L** no final de sílaba em espanhol tem som de [l], alveolar, lateral e sonoro, de acordo com Nuño Álvarez e Rodríguez (2008.) Em português, essa letra, nesse mesmo contexto, terá características articulatórias de uma vogal do tipo [u] que é transcrita como [w], sendo uma lateral alveolar vozeada velarizada³³, de acordo com Silva (2003). Mesmo diante das explicações durante as aulas, ainda encontramos diversas ocorrências desse tipo de transferências. Segundo Flege (1995), isso ocorre devido aos mecanismos referente à aquisição por assimilação, quando não é estabelecida uma nova categoria para os sons da L2 e tais sons são percebidos como equivalentes aos sons da L1. É importante ressaltar que, quando perguntados sobre quais letras do alfabeto espanhol os informantes tinham mais dificuldades em pronunciar, somente dois alunos, dentre os trinta e um, afirmaram ter dificuldade na pronúncia do fonema [l]. No

³³ A descrição "lateral alveolar vozeada velarizada" está correta apenas para algumas variantes do português (especialmente no sul), onde o /l/ final é produzido como [ɫ]. Para a maioria dos falantes brasileiros, o /l/ final é vocalizado e representado como [w] em vez de [ɫ].

entanto, os dados analisados mostram o contrário, revelando que o fonema [l] foi o que apresentou o maior número de ocorrências de transferência linguística em nosso corpus.

Dando continuidade às nossas análises, verificamos 11 (onze) ocorrências de transferência fonética da letra **G**. No que se refere à letra **G**, sabemos que em português ela pode ser uma oclusiva velar vozeada [g], de acordo com Silva (2003) como na palavra *gota* ([ˈgota]), e pode ser fricativa alveopalatal sonora [ʒ], como na palavra *girafa* ([ˈʒirafa]). Do mesmo modo, em espanhol a letra **G** pode ser pronunciada de duas maneiras: com o fonema /g/ quando está seguida das vogais **A**, **O**, **U**, como nas palavras *gato* e *fuego*, dessa maneira sendo oclusiva, velar, sonora, de acordo com Nuño Álvarez e Rodríguez (2008) e fonema /x/ quando o **G** está seguido de **E** e **I**, como nas palavras *gente* e *gitano*, sendo uma fricativa, velar, surda, palatal, de acordo com Nuño Álvarez e Rodríguez (2008).

No nosso corpus, identificamos ocorrências de transferências fonéticas em que alguns informantes aplicaram a pronúncia do fonema /g/ em palavras espanholas nas quais a letra **G** deveria ser pronunciada como /x/. Isso aconteceu especialmente quando a letra **G** aparecia antes das vogais **E** e **I**. Em espanhol, a regra fonética estabelece que a letra **G**, quando seguida dessas vogais, deve ser articulada como uma fricativa velar surda /x/ (como em *gente* [ˈxente] e *gitano* [xiˈtano]). No entanto, os informantes produziram essas palavras com o som /g/, que corresponde à pronúncia da letra **G** em português antes de **E** e **I** (como em *gente* [ˈʒẽtʃi] e *girar* [ʒiˈrar]). Vejamos alguns exemplos:

(01) “[...] los cantantes Descemer Bueno y **Gente** de Zona añade un toque distintivo a la canción [...]” (I16).

(02) “La canción tiene un ritmo **contagioso** y letras que celebran el amor [...]” (I16).

(03) “[...] enfrentaron deslizamientos de tierra y cortes de **energía** dejando a muchos residentes aislados [...]” (I22).

Os informantes transferiram os mesmos fonemas do português nas seguintes palavras: *gente*, que pronunciaram [ˈʒẽ.tʃi], mas que deveria ser pronunciado como [ˈxen.te]; *contagioso*, que pronunciaram [kõ.ta.ʒi.ˈo.zu], quando o correto seria [kon.taˈxio.so]; e *energía*, que pronunciaram [e.neʁ.ˈʒi.a], mas que deveria ser [e.neʁˈxi.a]. Nesse caso, na pronúncia das palavras **gente**, **contagioso** e **energía**, o fonema /g/ deveria ser pronunciado com o som de [x], uma vez que a letra está seguida das vogais **E** e **I**. Segundo Flege (1995),

essa transferência pode ocorrer porque se a língua dominante se dispuser de apenas uma categoria e a língua não-dominante possuir duas, essas categorias podem ser assimiladas à única categoria da língua mais fraca.

Na sequência de nossas análises, notamos sete ocorrências de transferências linguísticas envolvendo a letra **J**. Nessas ocorrências com as palavras com a letra referida, foram pronunciadas com o som de [ʒ], sendo uma fricativa alveopalatal vozeada, de acordo com Silva (2003), característico do português. No entanto, em espanhol, o fonema correspondente é /x/ que é uma fricativa velar surda. Essa transferência sugere a influência da fonologia do português na pronúncia dos informantes ao falar espanhol. Podemos observar nos exemplos abaixo:

(01) “[...] los vientos en esta zona de alta presión es en sentido contrario a las **agujas** del reloj, [...]” (I26).

(02) “[...] el Departamento de **Justicia** de Estados Unidos y varios estados [...]” (I31).

(03) “[...] las adicciones de los **jóvenes** a los **juegos** electrónicos y sus consecuencias psicológicas [...]” (I11).

Como podemos comprovar nos exemplos apresentados, as palavras **agujas**, **justicia**, **jóvenes** e **juegos** foram pronunciadas de forma distinta do esperado no espanhol. A palavra **agujas** foi pronunciada como [a'gu.ʒas], seguindo o som do português, quando deveria ser [a'ɣu.xas] em espanhol. Da mesma forma, **justicia** foi pronunciada como [ʒus'ti.sja], enquanto a pronúncia correta seria [xus'ti.sja]. De igual modo, a palavra **jóvenes** foi realizada como [ʒo.ve.nes], mas a forma correta em espanhol é ['xo.βe.nes]. Por último, **juegos** foi articulada como [ʒwe.gos], sendo que, em espanhol, a pronúncia adequada seria ['xwe.ɣos]. Essas diferenças evidenciam que os informantes produziram o fonema /ʒ/, típico do português, ao invés de /x/, característico do espanhol. Esse fenômeno ocorre, segundo Flege (1987), porque um aprendiz de LE tende, inicialmente, a utilizar o som mais próximo de sua LM para produzir o som da LE.

No entanto, de acordo com o Modelo de Aprendizagem da Fala (*Speech Learning Model* - SLM), também proposto por Flege (1987), quando a formação de uma nova categoria fonética é bloqueada, a produção do som da LE será gradualmente ajustada ao longo do

tempo, desde que esse som apresente diferenças acústicas perceptíveis em relação ao som da LM utilizado como equivalente.

Essas observações reforçam a influência da língua materna no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira por meio da transferência linguística. As implicações desse fenômeno são significativas para o ensino de línguas, pois evidenciam a necessidade de estratégias pedagógicas que auxiliem os aprendizes a identificar e produzir corretamente os sons da nova língua. O ensino explícito das diferenças fonéticas entre a LM e a LE pode contribuir para a formação de novas categorias fonéticas, minimizando os efeitos da transferência linguística. Além disso, compreender o impacto desse fenômeno na aquisição fonética permite o desenvolvimento de abordagens didáticas mais eficazes, promovendo uma maior competência comunicativa dos aprendizes.

Prosseguindo com as análises realizadas, constatamos seis ocorrências de transferência fonética do dígrafo **LL**, que em é uma lateral, palatal sonoro ([j]) em espanhol, de acordo com Nuño Álvarez e Rodríguez (2008) e que foi pronunciado pelos nossos informantes como o som do nosso [l], um fonema lateral, alveolar, vozeada, de acordo com Silva (2003), em português. Como podemos observar no exemplos:

(01) “[...] cuando la aeronave se **estrelló** en el agua cerca de la carretera BR-474, [...]” (I02).

(02) “[...] Yago **llega** al estudio para informar sobre el sorteo de los grupos del Mundial de Futsal [...]” (I15).

(03) “[...] estas **lluvias** fueron causadas por un frente frío que se desplazó rápidamente, [...]” (I22).

Os nossos informantes apresentaram transferências linguísticas ao pronunciar as palavras **estrelló**, **llega** e **lluvias** em espanhol, substituindo o som [j] do dígrafo **LL**, típico da língua espanhola, pelo som [l], característico do português. Assim, a palavra **estrelló** foi pronunciada como [es.tre'lo], quando deveria ser pronunciada como [es.tre'jo]; **llega** foi pronunciada como ['le.ga], em vez de ['je.ɣa]; e **lluvias** foi pronunciada como ['lu.vjas], enquanto a forma correta seria ['ju.βjas]. Essas substituições evidenciam uma transferência do sistema fonético/fonológico da língua materna, nesse caso do nosso português, no qual os

sons representados pelo dígrafo **LL** em espanhol, que em algumas situações se equivalem ao som de **LH** do português, mas foram adaptados ao som [l], ocasionando desvios na pronúncia.

É importante destacar que, na pronúncia contemporânea do espanhol, o dígrafo **LL** pode apresentar algumas realizações fonéticas, variando de acordo com a região e a variante do idioma. Como aponta Rodrigues (2017), essa variação ocorre devido a processos fonológicos e sociolinguísticos que influenciam a pronúncia em diferentes comunidades hispanofalantes, e explica que na

[...] Hispano-América há distinção entre ll e y em várias províncias da Argentina, Chile, Peru, Colômbia, e Equador. No resto do território pratica-se algum tipo de yeísmo. Na maior parte do território do espanhol americano, incluído o espanhol dos Estados Unidos, o yeísmo consiste na pronúncia do ll como y fricativo, com abertura média (caballo) [ka'bayo], É a que se registra no Chile, nas regiões interiores da Argentina, zonas do Peru, litoral equatoriano, Colômbia, Venezuela, América Central, México e na maior parte do espanhol dos Estados Unidos, porém em Buenos Aires e numa ampla zona circunvizinha, o ll tende a africar-se e a en-surdecer-se: [ka'baxo], fonema semelhante ao ch ou x do português de cha-pa ['xapa], xarope [xa'rope]. Há outras realizações em Hispano-América e em diversas partes da Espanha. Na Andaluzia, a mais freqüente é uma reali-zação médiopalatal. Existe mesmo a queda do y, registrada no judeu-espanhol e em algumas localidades da Espanha e da América: cuchío, bol-sío, maravía, etc. O yeísmo não aparece documentado na literatura antiga, a não ser na Sicília no século passado. (RODRIGUES, 2017, p.1).

Segundo Rodrigues (2017), a distinção do **LL** e do **Y** ainda ocorre em algumas regiões da Argentina, Chile, Peru, Colômbia e Equador. No restante da Hispano-América, predomina o **yeísmo**, ou seja, a pronúncia dos dois sons de forma idêntica. Na maioria dos países hispano-americanos e nos Estados Unidos, o **LL** é pronunciado como um **Y** fricativo. Já em Buenos Aires e arredores, há uma variação em que o **LL** se torna africado e surdo, parecido com o som de "ch" ou "x" em português. Outras variações ocorrem na Espanha, como a pronúncia médio palatal na Andaluzia e até a queda do som **Y** em alguns casos. Historicamente, o **yeísmo** não aparece em textos antigos, sendo registrado apenas na Sicília no século passado.

Dando sequência às nossas análises, percebemos seis transferências fonéticas, desta vez relacionada à letra Ñ. Os informantes a pronunciaram com o som de [n], sendo uma nasal alveolar vozeada, conforme Silva (2003), em português. No entanto, em espanhol, a letra Ñ deve ser articulada como [ɲ], uma nasal palatal sonora, de acordo com Nuño Álvarez e Rodríguez (2008) sendo foneticamente equivalente ao som de /ɲ/ no português. Um dos primeiros conteúdos aprendidos na disciplina de língua espanhola no primeiro ano do ensino médio é o alfabeto. Diferente do português, que possui 26 (vinte e seis) letras, o alfabeto

espanhol conta com 27 (vinte e sete) letras, incluindo a letra Ñ, que não existe no português. O som dessa letra é semelhante ao dígrafo **NH** na língua portuguesa. É importante destacar que, em espanhol, as letras **N** e **Ñ** são distintas e representam fonemas diferentes: /n/ e /ɲ/, respectivamente. A distinção entre essas pronúncias é essencial para evitar confusões semânticas. A substituição do som [ɲ] (da letra Ñ) pelo som [n] (da letra N) reflete uma transferência fonética que pode comprometer a clareza e a precisão na comunicação em espanhol. Por outro lado, o fonema /n/ em espanhol e português é pronunciado da mesma maneira, como [n], sendo compartilhado pelas duas línguas sem dificuldades de articulação, como podemos observar nos exemplos a seguir.

(01) “[...] algo que ha caracterizado su carrera en los últimos **anos** [...]” (I20).

(02) “[...] la carrera de una cantante brasileña que lamentablemente este **ano** cumple tres años de su muerte [...]” (I23).

(03) “[...] el último álbum del cantante Jão, que fue lanzado el **ano** pasado [...]” (I27).

As palavras **ano** e **anos** foram pronunciadas, respectivamente, como ['a.nu] e ['a.nus], de acordo com a fonética do português. No entanto, em espanhol, essas palavras deveriam ser articuladas como ['a.ɲo] e ['a.ɲos], já que o som [ɲ] no espanhol é equivalente ao dígrafo **NH** no português. Essa distinção é fundamental, pois o fonema /ɲ/ em espanhol é palatal nasal sonoro, enquanto o fonema /n/, presente em ambas as línguas, é alveolar nasal sonoro, sendo pronunciado como [n]. A ausência dessa diferenciação pode comprometer a clareza da comunicação e gerar mal-entendidos. No exemplo citado, a palavra **ano**, quando pronunciada sem a nasal palatal [ɲ], se torna um falso cognato, pois, em espanhol, **ano** (['a.nu]) significa "ânus" (parte do corpo humano), enquanto **año** (['a.ɲo]) significa "ano" (365 dias). Assim, a substituição do som [ɲ] por [n] pode alterar completamente o significado da palavra, levando a interpretações equivocadas.

Finalizando com as nossas análises, constatamos transferências fonéticas das vogais **E** e **O**, sendo 12 (doze) ocorrências do fonema /e/ e três ocorrências do fonema /o/. Encontramos a pronúncia dessas vogais como abertas e sabemos que as vogais em espanhol são orais e a pronúncia é fechada. Em português a vogal tônica pode ser uma vogal média-alta (fechada) - [e, o] - ou uma vogal média-baixa (aberta) - [ɛ, ɔ] (Silva 2003, p.101). Segundo Condé (2012), a característica mais marcante que distingue o português do espanhol está no

tratamento das vogais médias abertas. No sistema fonológico espanhol, ocorreu uma simplificação que resultou em apenas cinco fonemas vocálicos, já que não há distinção entre as vogais médias abertas /ɛ/ e /ɔ/ do latim vulgar. Nessas condições, as vogais tônicas passaram por um processo de ditongação. Embora em algumas variações dialetais do espanhol seja possível notar a pronúncia das vogais **E** e **O** com uma abertura maior, essa característica não possui valor distintivo, diferentemente do que ocorre em português, em que a oposição fonológica entre palavras como **vovó** e **vovô** depende justamente dessa diferença de abertura vocálica. Vejamos alguns exemplos do nosso *corpus*:

(01) “[...] Yo soy Ana Clara y hoy les traemos noticias sobre **el** cantante Silva [...]” (I08).

(02) “[...] veremos más con la **repórter** Myrella” (I08).

(03) “[...] plataformas digitales a partir de las 21 **horas** de este jueves” (I09).

(04) “[...] deslizamientos de tierra y **cortes** de energía [...]” (I22).

As palavras **el**, **repórter**, **horas** e **cortes** foram pronunciadas com as vogais **E** e **O** abertas como em português, respectivamente como [ɛl], [ɾe'pɔɾ.teɾ], ['ɔ.ras], e ['kɔɾ.tes] e que deveriam ser pronunciadas respectivamente como: [el], [re'porter], ['oras], ['kortes] em espanhol. Essa representação reflete uma transferência da pronúncia do português, em que as vogais médias abertas ([ɛ] e [ɔ]) são articuladas em contextos em que, no espanhol, normalmente seriam realizadas como vogais médias fechadas ([e] e [o]). Segundo Condé (2012), a nasalização de vogais pode ocorrer em espanhol mas sem nenhum valor fonológico distintivo.

Durante o ensino do alfabeto em aulas de espanhol, reforçamos consistentemente essa diferença na pronúncia das vogais, principalmente no caso do **E** e **O**, enfatizando que essas vogais são fechadas no espanhol. Brisolara (2016, p. 50) considera que o grau de nasalidade em espanhol se faz quase imperceptível em comparação ao português, todavia, se apoia em Quilis (2005) ao afirmar que no espanhol a nasalização aparece em dois casos: quando a vogal está entre duas consoantes nasais na mesma sílaba: ‘mundo’ ou em sílabas diferentes: ‘maña’, e antes de consoante nasal: ‘antes’ (p. 50). Contudo, esse fenômeno não se aplica às palavras mencionadas acima, pronunciadas pelos nossos informantes.

Uma questão pertinente a se ressaltar é que ao formular a hipótese desta pesquisa: Ao tentar falar espanhol, alunos brasileiros transferem elementos do português, sua língua materna, para o espanhol, língua estrangeira? Surgiu a dúvida sobre a viabilidade de encontrar dados que corroborassem essa hipótese, especialmente considerando que as produções orais analisadas seriam provenientes de vídeos gravados, com a flexibilidade de serem regravados tantas vezes que os alunos desejassem. Essa metodologia facilita a produção oral, permitindo que os alunos gravem quantas vezes forem necessárias até se sentirem satisfeitos com o resultado. No entanto, mesmo com essa possibilidade de regravação, os alunos ainda transferiram elementos de sua língua materna para a língua estrangeira, corroborando nossa hipótese.

Como dito no início deste capítulo, de acordo com Flege (1987), à medida que as categorias fonéticas da LM se desenvolvem, torna-se mais provável que elas assimilem perceptualmente as vogais e consoantes presentes na LE. Essa influência mútua pode resultar tanto em facilidades quanto em dificuldades para os aprendizes de uma LE, uma vez que sons semelhantes entre os dois idiomas tendem a ser assimilados sem grandes obstáculos, enquanto aqueles que não possuem correspondência direta podem ser percebidos e produzidos de maneira alterada. No nosso corpus, como mencionado anteriormente, identificamos um número significativo de ocorrências de transferência fonética/fonológica. Acreditamos que esse fenômeno tenha ocorrido por diversos fatores, sendo o mais provável a semelhança fonética e fonológica entre os dois idiomas envolvidos, conforme destacado por Flege (1987). Essa influência fica evidente nos exemplos analisados.

A maior quantidade de ocorrências foi registrada entre os fonemas consonantais e vocálicos, indicando padrões recorrentes de transferência linguística. O fonema /l/ apresentou o maior número de ocorrências, com 44 (quarenta e quatro) registros, o que está relacionado à sua presença tanto na língua materna (LM) quanto na língua estrangeira (LE). No entanto, enquanto na LM podem ocorrer variações na pronúncia desse fonema, na LE ele é estável, o que justifica a alta frequência de ocorrência. Em seguida, o fonema /x/ foi registrado 18 (dezoito) vezes, sugerindo um desafio específico para os falantes, possivelmente devido à confusão entre os sons específicos de cada idioma. Vale ressaltar que esse fonema está associado às letras **J** e **G** (quando precedem as vogais **E** e **O** em espanhol).

No que se refere aos fonemas /j/ e /ɲ/, encontramos seis ocorrências cada. Sobre o fonema /j/, observa-se que a maioria dos dicionários bilíngues associam a pronúncia atual do

dígrafo **LL** no espanhol à pronúncia **LH** do português, mas nossos informantes associaram ao fonema /l/ do português. No tocante ao fonema /ɲ/ é importante destacar que, em espanhol, as letras **N** e **Ñ** são distintas e representam fonemas diferentes: /n/ e /ɲ/, respectivamente, sendo essa distinção essencial para evitar confusões semânticas. Para concluirmos, outro ponto relevante que observamos foi entre os fonemas vocálicos, o /e/ destacou-se com 12 (doze) ocorrências, seguido pelo /o/ com apenas três registros. Vale recordar que tanto o fonema /e/ e /o/ são pronunciados com o som fechado em espanhol, diferentemente do português que apresenta variações de som destas vogais.

Esses dados reforçam a ideia de que a aquisição fonética na LE não ocorre de maneira homogênea e que diferentes fonemas apresentam distintos graus de dificuldade, dependendo da influência exercida pela LM. A alta incidência de determinados fonemas sugere a necessidade de abordagens pedagógicas específicas, como atividades de discriminação auditiva e exercícios articulatórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo a complexidade do tema, esta investigação teve como objetivo analisar as transferências linguísticas, especialmente as fonéticas/fonológicas, por meio de produções orais de alunos da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa, situado em Nossa Senhora da Glória/SE. Para isso, nos valem dos conceitos de transferência linguística (Freitas 2008; Ringbom 2002, 2006) e transferência fonética/fonológica (Flege 1995; Silva 2003; Nuño Álvarez e Rodríguez 2008). Para alcançar esse propósito, analisamos as produções orais sob o viés desses teóricos citados. Também aplicamos um questionário contendo 20 (vinte) perguntas com a finalidade de traçar o perfil do aluno da 2.ª série “C” do CEMMF. (Apêndice A).

Ao concluir este estudo, confirmamos nossa hipótese inicial: a língua materna, o português, desempenha um papel central como fator de transferência na produção oral de alunos brasileiros que aprendem a língua espanhola. As análises realizadas evidenciaram que essa influência ocorre em diferentes níveis – fonológico, morfossintático, lexical – impactando a construção do discurso em espanhol. Além disso, os dados sugerem que a proximidade tipológica entre o português e o espanhol potencializa a ocorrência de transferências, tornando mais frequentes certos padrões de interferência, como falsos cognatos, generalização de regras gramaticais e adaptações fonéticas. Esses achados reforçam a importância de abordagens didáticas que considerem as influências interlinguísticas no ensino de espanhol como língua estrangeira, permitindo estratégias pedagógicas mais eficazes para minimizar os efeitos das transferências linguísticas e promover um aprendizado mais consciente e proficiente da nova língua.

Do ponto de vista linguístico e com base na análise do corpus examinado, identificamos um total de 171 (cento e setenta e uma) ocorrências de transferência linguística. Dentre essas, verificamos uma predominância significativa de fenômenos no nível fonético-fonológico, evidenciando padrões recorrentes de influência da língua materna na pronúncia e estruturação sonora do espanhol como língua estrangeira. Esses achados não apenas corroboram nossas hipóteses iniciais, fundamentadas nos aportes teóricos e conceitos explorados, como também reforçam a compreensão da transferência linguística como um processo inerente à interlíngua dos aprendizes. Além disso, os dados sugerem que a transferência pode desempenhar um papel ambivalente no processo de aquisição da nova

língua, funcionando tanto como um fator facilitador quanto como uma possível fonte de fossilização de erros. Dessa forma, reconhecer e compreender essas transferências é essencial para a formulação de estratégias pedagógicas que auxiliem no desenvolvimento da competência oral dos estudantes, minimizando as transferências e potencializando a apropriação efetiva do espanhol.

No que concerne às ocorrências das transferências linguísticas no nível fonético/fonológico, identificamos um total de 89 (oitenta e nove) ocorrências, distribuídas em diferentes fenômenos que evidenciam a influência da língua materna na produção oral dos estudantes. A análise detalhada revelou que o fonema /l/ em posição final de sílaba ou de palavra na língua espanhola foi o mais afetado, registrando 44 (quarenta e quatro) ocorrências, possivelmente devido à diferença articulatória entre o português e o espanhol nesse contexto. Além disso, observamos 18 (onze) ocorrências de transferência no uso do fonema /x/, evidenciando dificuldades na articulação do som fricativo velar surdo, que não tem equivalência exata no português brasileiro. O fonema /ɲ/ (representado pela grafia "ñ" em espanhol) foi alvo de seis ocorrências de transferência, refletindo a influência do dígrafo "nh" do português.

No plano vocálico, identificamos 12 (doze) ocorrências de desvios na realização do fonema /e/ e três ocorrências no fonema /o/, o que pode indicar a presença de ditongação ou variação na abertura das vogais, fenômeno comum na influência do português sobre o espanhol. Esses dados evidenciam padrões recorrentes de transferência linguística no nível fonético-fonológico, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas que auxiliem os alunos no reconhecimento e correção dessas interferências. A compreensão detalhada desses fenômenos possibilita intervenções didáticas mais eficazes, contribuindo para o desenvolvimento da competência oral em espanhol e reduzindo a fossilização de desvios fonéticos.

Do ponto de vista sociolinguístico, foi possível traçar o perfil sociolinguístico dos nossos informantes, o qual revelou que a maioria é do gênero feminino (56,3%) e a maioria (57,2%) reside fora da cidade sede da escola. Além disso, mais de 28% dos alunos enfrentam longos deslocamentos, o que pode ter um impacto significativo em seu processo de aprendizagem. A maior parte dos alunos considera ter nível básico de espanhol, e uma parte significativa relata não receber apoio familiar para estudar o idioma.

Em relação ao percurso casa-escola, dos 25% dos alunos que levam mais de uma hora para realizar esse percurso, encontramos as maiores taxas de ocorrências de transferências linguísticas em nosso *corpus*. Muitos alunos demonstram motivação para aprender o espanhol, tanto por interesse cultural quanto por oportunidades de trabalho e que preferem realizar atividades de produção oral por meio de vídeos. Ainda Segundo nossos dados, 43,8% dos alunos cursaram o ensino fundamental em escolas particulares e com isso alguns dentro desse grupo apresentaram as menores taxas de ocorrências de transferências linguísticas em nosso *corpus*, mas a maior taxa de ocorrência foi de um informante que estudou em uma escola pública mais de quatro anos a língua espanhola, diante disso, as análises revelam que, embora o tempo de estudo seja um fator importante, ele não é suficiente para minimizar as transferências linguísticas quando o ambiente de ensino apresenta limitações estruturais.

Outro ponto que vale destacar é a relação entre o contexto de aprendizagem e a frequência de transferências linguísticas, como vimos anteriormente, destacando que a qualidade do ensino, os métodos utilizados e o acesso a práticas comunicativas desempenham um papel crucial na aprendizagem de uma LE. Esses achados reforçam a importância de políticas educacionais que promovam a equidade no acesso a recursos e metodologias eficazes, sobretudo em escolas públicas, para melhorar os resultados na aprendizagem de línguas estrangeiras.

Este estudo contribui não apenas para o aprofundamento das investigações sobre transferências linguísticas em produções orais, mas também para reflexões sobre os desafios enfrentados por alunos brasileiros no aprendizado de línguas estrangeiras. Além disso, oferece subsídios para repensar metodologias de ensino e estratégias pedagógicas, considerando o impacto das transferências linguísticas e a importância de contextos de aprendizagem mais equitativos e eficazes.

Por fim, esta pesquisa abre novas possibilidades para estudos futuros que aprofundem a influência de fatores sociolinguísticos na aprendizagem do espanhol como língua estrangeira. Aspectos como os hábitos de exposição à língua fora do ambiente escolar, o impacto das tecnologias digitais no desenvolvimento linguístico e a eficácia das práticas pedagógicas no estímulo à produção oral merecem investigação mais detalhada, a fim de compreender melhor como esses elementos interagem no processo de aquisição da nova língua. Dessa forma, este trabalho não apenas reafirma a relevância das transferências

linguísticas como fenômeno inerente à interlíngua dos aprendizes, mas também destaca a importância de pesquisas contínuas que possam subsidiar a construção de abordagens didáticas mais eficazes. Ao evidenciar a necessidade de metodologias que contemplem as transferências linguísticas de maneira estratégica, esta pesquisa contribui para o aprimoramento do ensino de espanhol como língua estrangeira, favorecendo um aprendizado mais consciente, autônomo e proficiente.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. M. **Educação de mulheres e jovens privadas de liberdade: um estudo de abordagem etnográfica**. 2013. 165 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2013.
- ANDRADE, Otávio Goes de. **Necessidades léxicas de universitários brasileiros aprendizes de espanhol**: levantamento, descrição e análise. 631 f. Tese (Doutorado em Estudos da linguagem). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2009.
- ARAÚJO-JÚNIOR, J. S. **Gêneros digitais**: uma análise de propostas de atividades em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira. 226 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2008.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARALO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros, 1999.
- _____. **El léxico no nativo y las reglas de la gramática**. ELUA. Estudios de Lingüística. Anexo 1 (2001). ISSN 0212-7636, pp. 23-38.
- BECHARA, E. **Moderna gramática portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.
- BEUX, Eronilma Barbosa da Silva. **Descrição da interlíngua português-espanhol no desempenho de formandos dos Cursos de Turismo e Hotelaria do IFAL – Campus Maceió**: o aporte das teorias Linguísticas e pressupostos de ensino-aprendizagem de LE. 2014. 128 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- BROWN, H. D. **Principles of Language Learning and Teaching**. 4ª ed. New York: Longman, 2000.
- BONINI, Adair. Mídia/suporte e hipergênero: os gêneros textuais e suas relações. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11, p. 679-704, 2011.
- BOÉSSIO, C. P. D. **A transferência indevida do infinitivo flexionado no ensino do espanhol para brasileiros**. 2003. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2003.

BRISOLARA, L. B., SEMINO, M. J. Israel. **Como pronunciar el español? La enseñanza de la fonética y la fonología para brasileños: ejercicios prácticos.** Campinas: Pontes Editores, 2016. 2ª. Ed.

BRITO, A. M. *et al.* HOUASSIS: **Gramática comparativa Houaiss. Quatro línguas românicas:** português, espanhol, italiano e francês. Publifolha. São Paulo, 2010.

CONDÉ, Valéria Gil. **Análise contrastiva do português e do espanhol: aspectos fonético-fonológicos.** Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. 2012.

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8156541/mod_resource/content/1/Campello.%202021.2.%20An%C3%A1lise%20Contrastiva%20PB%20EE.pdf. Acesso em 12 fev. 2024.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New literacies, new learning. In: WALK, N. (ed.). **Pedagogies: An International Journal.** v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **A pedagogy of multiliteracies:** Learning by design. Springer, 2016.

CRESWELL, J. W. (2007). **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto (2ª ed., L. de O. Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 2003)

CRUZ, M. L. O. B. **Estágios de interlíngua: estudo longitudinal centrado na oralidade de sujeitos brasileiros aprendizes de Espanhol.** 2001. 316f. 2001. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada)-Institutos de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

DERVIN F. Podcasting demystified. **Revista Language,** 30-31, 2006.

DURÃO, A. **Análisis de Errores en la interlengua de brasileños aprendices de español y de españoles aprendices de portugués.** 2ª ed. Londrina: Eduel, 2004.

DURÃO, A. **La interlengua.** Madrid: Arco Libros, 2007.

FALCÃO, C. A. **Ensino de pronúncia no curso de Espanhol do Núcleo de Línguas da UECE:** diagnóstico e proposta didática. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado) Fortaleza, UECE, 2009.

FLEGE, J. E. The instrumental study of L2 speech production: Some methodological considerations. **Language learning,** v. 37, n. 2, p. 285-296, 1987.

FLEGE, J. E. Second language speech learning theory, findings, and problems. **Speech perception and linguistic experience:** Issues in cross-language research/York, 1995.

FREITAS, Elvira Gomes dos Reis. **A transferência linguístico-comunicativa:** atitudes e representações dos professores. 2008. 263 f. Dissertação (Mestrado em Didática de Línguas) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2008.

GONZÁLEZ, Neide Therezinha Maia. **Cadê o pronome? O gato comeu:** Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos. 1994. 449 f. Tese de

Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.

GONZÁLEZ, Neide Therezinha Maia. Pero¿ qué gramática es ésta? Los sujetos pronominales y los clíticos en la interlengua de brasileños adultos aprendices de Español/LE. In: *RILCE* 14.2: **Español como lengua extranjera**: investigación y docencia, 243-263. Pamplona: Universidad de Navarra, 1998.

GONZÁLEZ, Neide Therezinha Maia. La expresión de la persona en producción de español lengua extranjera de estudiantes brasileños: perspectivas de análisis. In: TROUCHE, A. L. G. y L. FREIS (orgs.). **Hispanismo 2000**. Brasília, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ABH, 2001, vol 1, 239-256.

GONZÁLEZ, Neide Therezinha Maia. Quantas caras tem a transferência? Os clíticos no processo de aquisição/aprendizagem do Espanhol/Língua Estrangeira. In: BRUNO, F. C.(org.) *et al*: **Ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras**: reflexão e prática. São Carlos (SP), Claraluz, 2005, 53-70.

HAMMARBERG, Bjorn. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: CENOZ, Jasone; HUFEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (Ed.). **Cross-linguistic Influence in Third Language Acquisition**: Psycholinguistic Perspectives. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. Cap. 2. p. 21-41.

HYMES, Dell. **On communicative competence**. In: PRIDE, J. B. & HOLMES, S. (orgs.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books, 1972.

JARVIS, S. **Methodological rigor in the study of transfer**: identifying L1 influence in interlanguage lexicon. *Language Learning*, v.50, n.2, p. 245-309, (2000)

JARVIS, S.; PAVLENKO, A. **Cross-linguistic influence in language and cognition**. New York. Routledge, 2008.

KELLERMAN, E.,(1978). **Giving learners a break**: native language intuitions as a source of predictions about transferability. *Working Papers on Bilingualism*, No 15, 60-92.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KRASHEN, Stephen. **The Input Hypothesis**: issues and implications. Harlow: Longman, 1985.

LADO, Robert. **Linguistics across cultures; applied linguistics for language teachers**. 1957.

MANCERA, Ana María Cestero. **Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras**. In: Carabela, 47. Madrid, SGEL, 2000.

MASIP, Vicente. *Fonología y ortografía españolas: Curso integrado para brasileiros*. Recife: Bagaço, 2003.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, L. A. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, p. 53-101, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola Editorial, 2008.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: Moran, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MASIP, Vicente. **Fonética espanhola para brasileiros**. Sociedade Cultural Brasil Espanha, 1998.

MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2017.

MOTA, Fabricio Paiva. **Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE**. 2014. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Roraima, Roraima. 2014.

NASCIMENTO, Luciana de Fátima do. O processo de transferência linguística no ambiente multilíngue de aprendizagem de PLE: uma abordagem pragmático-cognitiva. **Caletrosópio**, v. 4, n. 7, p. 250-276, 2016.

NUÑO ÁLVAREZ, María Pilar; FRANCO RODRÍGUEZ, José Ramón; ÁLVAREZ MARTÍNEZ, María Ángeles. **Fonética: español lengua extranjera**. Editores: Anaya ELE, 2ª ed. Espanha, 2008.

ODLIN, T. **Language Transfer: cross-linguistic influence in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ORTÍZ ÁLVAREZ, Maria Luisa. A transferência, a interferência e a interlíngua no ensino de línguas próximas. In: **Congresso Brasileiro de Hispanistas**. 2002. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000012002000100039&script=sci_arttext. Acesso em 22 de jul. 2024

ORTIZ ÁLVAREZ, M. L.; SANTOS, P. Aspectos culturais relevantes no ensino de português para falantes de espanhol: as expressões idiomáticas e a carga cultural compartilhada. In: SANTOS, P.; ORTIZ ALVAREZ, M. L. (Org.). **Língua e cultura no contexto de português língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2010. p.191-224.

PAVÓN, Maria Esther Arcos. **Análisis de errores, contrastivo e interlíngua, en estudiantes brasileños de español como segunda lengua: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella**. 361 f. Tese de Doutorado. Universidad Complutense de Madrid, 2009.

PINHO, José Ricardo Dordron de. **A oralidade no ensino de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022. 176 p.

QUILIS, Antonio. **Principios de fonología y fonética españolas**. Madrid: Arco Libros, 2005. (Cuadernos de Lengua Española. n. 43).

RINGBOM, Hakan. The importance of different types of similarity in transfer studies. **Cross-linguistic influences in the second language lexicon**, p. 36-45, 2006.

RINGBOM, Hakan. **Levels of Transfer from L1 and L2 in L3-Acquisition** In: Ytsma, Jehannes; Hooghiemstra, Marc (eds.), **Proceedings of the Second International Conference on Trilingualism**. Leeuwarden: Fryske Akademie [CD-ROM], 2002.

RODRIGUES, A. C. Espanhol da Espanha e espanhol da América. **Anais IICN de filosofia**. 2017.

RUIZ, R. M. M. Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas. In: CESTEROS, S. P.; GARCIA, V. S. (Eds.). **Estudios de Lingüística: tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas**. ELUA. **Estudios de Lingüística**. Anexo 1. 39-71. Alicante, 2001.

SALCEDO, J. Erros na transferência do verbo “ficar” em produções escritas por aprendizes brasileiros de E/LE. **Revista Entre Línguas**. São Paulo, 3, n. 1, pág. 125–139, 2017.

SANTOS GARGALLO, I. (1993): **Análisis contrastivo, análisis de errores e interlengua en el marco de la lingüística contrastiva**, Madrid, Síntesis, 1993.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, v. 10, p. 209- 232, 1972.

SILVA, Thaís Cristóforo. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios**. 6 ed. São Paulo: Contexto. 2003.

SOUZA, G. F.; FERRÃO, T. S. O uso de tecnologias digitais no ensino de Língua inglesa na educação profissional e tecnológica. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 22, n. 2, p. 599-614, 2024. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2024.22.2.7600>. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/7600>. Acesso em: 22 abr. 2024

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gêneros orais – conceituação e caracterização. **Anais do SILEL**. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013.

VILLALBA, T. K. B. **Pepe vio que no tiene jeito, su mujer es asimismo**: as delicadas relações lexicais entre a L1 e a L2 na aquisição de espanhol por universitários brasileiros. 2002. 224 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

VILLALBA, T. K. (2021). O mito da “língua fácil” na aprendizagem de espanhol por falantes brasileiros – aspecto lexical. *Calidoscópico*, 2(1), 101–108.

VILLALBA, T. K. B. O mito da língua fácil na aprendizagem de Espanhol por falantes brasileiros. **Calidoscópio** (UNISINOS), Unisinos, v. 2, n. 1, p. 101-107, 2004.

WEINREICH, Uriel. **Languages in contact: finding and problems**. The Hague: Mouton, 1953.

ZIMMER, Márcia Cristina. SILVEIRA, Rosane; ALVES, Ubiratã Kickhöfel. **Pronunciation instruction for Brazilians**, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA OS INFORMANTES

Este questionário compõe-se de **16** questões e tem por objetivo: traçar um perfil do aluno de língua espanhola, como língua estrangeira, do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa-Sergipe- Brasil, que se constitui como parte da pesquisa para o Mestrado em Letras, desenvolvida pela Universidade Federal de Sergipe.

Antes de responder, leia todas as perguntas com atenção e responda de forma mais clara possível. Informamos que:

- sua identificação será preservada.
- não é preciso se identificar/assinar.
- em nenhum caso, seus dados serão disponibilizados publicamente.
- todas as respostas terão uso exclusivo para esta pesquisa.

Nome: _____

E-mail _____ Telefone _____

- 1) Idade: _____ anos
- 2) Gênero: () masculino () feminino
- 3) Reside em qual cidade:
- 4) Série/Ano:
- 5) Escola em que estuda:
- 6) Cidade/Estado:
- 7) Há quanto tempo você estuda a língua espanhola?
a) () 1 ano b) () 2 anos c) () 3 anos d) () + de 4 anos
- 8) Como você descreveria seu nível de proficiência atual na língua espanhola?
() Iniciante () Básico () Intermediário () Avançado
- 9) Você já teve contato com a cultura dos países de língua espanhola? Se sim, explique brevemente essa experiência.
- 10) Além do espanhol você já estudou outra língua estrangeira? Quais?
() Inglês () Francês () Alemão () Italiano () Outra. Qual? _____
- 11) Quais são suas principais motivações para aprender espanhol?
- 12) Você acredita que o conhecimento da língua espanhola pode trazer benefícios futuros para a sua vida? Se sim, quais?
- 13) Você tem dificuldade em produzir corretamente o som de algumas letras em espanhol? Se sim, quais letras lhe causam mais dificuldade? Porque?

- 14) Em sua casa, você tem algum tipo de incentivo ou apoio para estudar a língua espanhola?
- 15) Você tem algum contato com a língua espanhola fora da escola? Se sim, explique brevemente essa experiência.
- 16) Você considera que os recursos tecnológicos, como aplicativos ou sites, são úteis para a aprendizagem da língua espanhola? Por quê?

APÊNDICE B - ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DO VÍDEO PARA O TELEDIARIO

Orientações para produzir o telejornal em espanhol

Gravar em vídeo um telejornal com apresentador e jornalistas. O trabalho será em grupo de 04 alunos. O grupo deverá escolher um nome para o "Telediario".

Formação do grupo

01 aluno apresentador- âncora.

01 aluno jornalista para apresentar uma reportagem sobre cantora/cantor famoso.

01 aluno jornalista para apresentar o esporte.

01 aluno jornalista para apresentar uma reportagem livre.

- **Aluno Âncora** - Um aluno deverá apresentar o Telediario e fazer as chamadas das reportagens.
- **Jornalista 01**- Cantora/cantor famoso - Um aluno deverá apresentar uma reportagem sobre Cantora/cantor famoso mesmo, trazendo informações relevantes para o "Telediario".
- **Jornalista 02** - Esporte - Um aluno para o quadro de esporte(apresentar uma reportagem importante sobre qualquer esporte).
- **Jornalista 03** - Livre- Um aluno para apresentar uma reportagem livre e de escolha do grupo que acredita ser um tema importante para ser abordado no Telediario.

Cada aluno pode gravar seu vídeo individualmente com o seu tema e em seguida o grupo pode editar todos os vídeos transformando em apenas um. O vídeo deverá ter no mínimo 03:00 minutos e no máximo 06:00 minutos. Os vídeos devem ser editados e ao final constar os nomes dos alunos. O vídeo será exibido nas respectivas turmas e também será postado no instagram da turma se todos os alunos do grupo concordarem.

A produção do vídeo irá compor a nota do 2º bimestre.

VALERÁ 3,0 NA NOTA FLEXÍVEL.

ANEXOS

ANEXO A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá,

Fazemos parte de um grupo de cientistas!

Me chamo Maria Cristina Lima Santana Dantas, e trabalhamos no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Estamos aqui para conversar com você e o adulto que te acompanha. Vem com a gente!

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa que se chama: Transferências linguísticas no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano.

Este documento serve para você ficar sabendo de tudo sobre a pesquisa e o que vai acontecer nela, não se esqueça qualquer dúvida é só perguntar para o pesquisador ou seu responsável.

Sua contribuição é importante, porém, você não deve participar se não quiser. Você que decidirá se participará ou não.

Seus responsáveis também precisarão autorizar! Iremos conversar com ele/a e explicar, vocês dois terão que concordar.

Antes de decidir, é importante que você entenda porque esta pesquisa está sendo realizada e como será desenvolvida.

Mesmo se você aceitar agora, você pode mudar de ideia a qualquer momento e dizer que não quer mais fazer parte. Em todos esses casos está tudo bem, você não será prejudicado de nenhuma forma. Para participar você nem seus pais não precisam pagar nada.

Por que a pesquisa está sendo realizada? Esta pesquisa está sendo realizada para investigar as transferências linguísticas em produções orais no ensino/aprendizagem da língua espanhola como língua estrangeira por estudantes da 2ª série do ensino médio integral no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Nossa Senhora da Glória/SE, isso porque este estudo pode contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos mais eficazes, promovendo uma melhor compreensão dos desafios que os alunos enfrentam ao aprender um novo idioma, neste caso a língua espanhola.

Quem pode participar?

Os participantes da pesquisa serão alunos, devidamente matriculados, na segunda série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa localizado no município sergipano de Nossa Senhora da Glória/SE, e a princípio serão 40 (quarenta) informantes, quantidade de estudantes por turma.

O que vai acontecer durante a pesquisa?

Se você quiser participar, nós iremos aplicar um questionário sociolinguístico impresso com 15(quinze) perguntas, sendo algumas abertas e outras fechadas. Além do questionário, você produzirá um vídeo em grupo no formato de telejornal em língua espanhola. Esse vídeo será produzido durante suas aulas de espanhol com duração entre três a cinco minutos.

Quais são os riscos ao participar?

Ao concordar em participar da pesquisa respondendo aos questionários e produzindo vídeos, é importante considerar os seguintes riscos: a) divulgação de informações pessoais, ou seja, ao responder questionários, os alunos podem fornecer informações pessoais que, se divulgadas, poderiam comprometer sua privacidade e segurança. Medidas serão tomadas para proteger a confidencialidade dos dados coletados, incluindo a anonimização dos resultados sempre que possível; b) exposição pública, isto é, a produção de vídeos pode expor os alunos a uma audiência mais ampla, incluindo colegas, professores, e outros membros da comunidade escolar. Alguns alunos podem sentir desconforto ou ansiedade com a exposição pública de suas opiniões ou experiências. Serão adotadas medidas para garantir que a participação na produção de vídeos seja voluntária e que os alunos tenham a opção de não participar ou de permanecer anônimos, se desejarem; c) impacto emocional, quer dizer, os temas abordados nos questionários e nos vídeos podem despertar emoções nos alunos, como ansiedade, tristeza, ou desconforto, especialmente se estiverem relacionados a experiências pessoais delicadas; d) tempo e esforço, ou seja, a participação na pesquisa pode exigir tempo e esforço adicional dos alunos, que precisarão dedicar uma parte de seu tempo livre para responder questionários e participar da produção de vídeos. Serão tomadas medidas para garantir que a participação na pesquisa seja voluntária e que não interfira de forma significativa nas atividades acadêmicas ou no bem-estar dos alunos. Estes possíveis riscos serão cuidadosamente considerados e mitigados durante o planejamento e a condução da pesquisa. Em caso de dúvidas ou preocupações adicionais sobre os riscos associados à participação na pesquisa, os alunos e seus responsáveis podem entrar em contato conosco a qualquer momento para obter mais informações ou esclarecimentos.

Mas não se preocupe! Vamos tomar bastante cuidado, pois o questionário será respondido durante suas aulas de língua espanhola, os mesmos depois de respondidos serão guardados em envelopes a serem lacrados. Os vídeos serão salvos no drive do pesquisador com acesso restrito. Os dados obtidos serão utilizados de maneira sigilosa (informações pessoais e identidade não serão revelados, como a imagem dos vídeos não serão divulgados). Garantimos a privacidade e confidencialidade tanto em relação às respostas do questionário como em relação à imagem e som dos vídeos. Caso aconteça algo de errado, você receberá todo cuidado sem custo.

Participar desta pesquisa pode ser bom pois, desenvolverá suas habilidades comunicativas; você terá a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhando ideias, dividindo tarefas e resolvendo problemas em grupo; poderá contribuir para o avanço do conhecimento em sua área de estudo. Suas opiniões e experiências podem ajudar os pesquisadores a entender melhor determinados fenômenos ou questões, gerando novos insights e perspectivas que podem beneficiar a sociedade como um todo.

IMPORTANTE

Ninguém vai saber sobre as suas informações e seu nome jamais será divulgado. Somente o pesquisador e/ou equipe de pesquisa saberão da sua identidade e nós prometemos manter tudo em segredo.

Acesso a resultados parciais ou finais da pesquisa: Quando terminar a gente pode te contar o que descobrimos sobre a pesquisa. Os resultados do estudo serão publicados na versão final da dissertação que estará disponível no repositório de dissertações e teses da UFS, mas, caso solicitado, será disponibilizado uma cópia do trabalho em meio digital.

E aí, quer participar? Faça um x na sua opção.



Sim ()

Não ()

↳ Se você marcou sim, por favor assine aqui:

Declaração do participante

Eu, _____, aceito a participar da pesquisa. Entendi as informações importantes da pesquisa, sei que posso desistir de participar a qualquer momento e que isto não irá causar nenhum outro problema. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo a minha identidade. Os pesquisadores conversaram comigo e tiraram minhas dúvidas.

Assinatura: _____

data: _____

Acesso à informação

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria Cristina Lima Santana Dantas, nos telefones (79) 3194-6861(UFS), celular (79) 999519728, no endereço Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos Av. Marcelo Deda Chagas, s/n, Bairro Rosa Elze São Cristóvão/SE CEP 49107-230, Didática VII, sala 308 e no e-mail cris.alaine@hotmail.com, orientada pelo Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota, fabricio.mota@academico.ufs.br. Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) que é um órgão que protege o bem-estar dos participantes de pesquisas. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Rua Cláudio Batista, S/N Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE.

Contato por e-mail: cep@academico.ufs.br .Telefone: (79) 3194-7208 e horários para contato– Segunda a Sexta-feira das 07:00 as 12:00h.

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o assentimento deste participante para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador: Maria Cristina Lima Santana Dantas

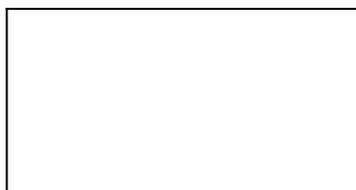
Assinatura: _____

Local/data: _____

Nome do auxiliar de pesquisa/testemunha: _____

Assinatura: _____

Local/data: _____



Assinatura Datiloscópica (se não alfabetizado)

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____;

Assinatura: _____

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do Projeto: Transferências linguísticas no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano.

Pesquisador Responsável: Maria Cristina Lima Santana Dantas

Local onde será realizada a pesquisa: Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) desta pesquisa porque queremos investigar a transferência linguística no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano. Sua contribuição é muito importante, mas não deve participar contra a sua vontade.

Esta pesquisa será realizada porque este estudo pode contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos mais eficazes, promovendo uma melhor compreensão dos desafios que os alunos enfrentam ao aprender um novo idioma.

O objetivo desta pesquisa será analisar as transferências linguísticas na produção oral de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Nossa Senhora da Glória/SE. Para atingir esse propósito, serão estabelecidos os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil sociodemográfico dos informantes; identificar, classificar e descrever os tipos de transferência; relacionar os dados das transferências com o perfil sociodemográfico dos informantes.

Os participantes da pesquisa serão alunos, devidamente matriculados, na segunda série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa localizado no município sergipano de Nossa Senhora da Glória/SE, e a princípio serão 40 (quarenta) informantes, quantidade de estudantes por turma.

Antes de decidir, é importante que entenda todos os procedimentos, os possíveis benefícios, riscos e desconfortos envolvidos nesta pesquisa.

A qualquer momento, antes, durante e depois da pesquisa, você poderá solicitar mais esclarecimentos, recusar-se ou desistir de participar sem ser prejudicado, penalizado ou responsabilizado de nenhuma forma.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria Cristina Lima Santana Dantas, nos telefones (79) 3194-6861, celular (79)

999519728, Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos, Av. Marcelo Deda Chagas, s/n, Bairro Rosa Elze São Cristóvão/SE CEP 49107-230, Didática VII, sala 308 e e-mail cris.alaine@hotmail.com, orientada pelo Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota, fabricio.mota@academico.ufs.br.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe. “O CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos” (Resolução CNS nº 466/2012, VII. 2).

Caso você tenha dúvidas sobre a aprovação do estudo, seus direitos ou se estiver insatisfeito com este estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE. Contato por e-mail: cep@academico.ufs.br. Telefone: (79) 3194-7208 e horários para contato – Segunda a Sexta-feira das 07:00 as 12:00h.

Todas as informações coletadas neste estudo serão confidenciais (seu nome jamais será divulgado) e utilizadas apenas para esta pesquisa. Somente nós, o pesquisador responsável e/ou equipe de pesquisa, teremos conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo.

Para maiores informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf

Caso você concorde e aceite participar desta pesquisa, deverá rubricar todas as páginas deste termo e assinar a última página, nas duas vias. Eu, o pesquisador responsável, farei a mesma coisa, ou seja, rubricarei todas as páginas e assinarei a última página. Uma das vias ficará com você para consultar sempre que necessário.

O QUE VOCÊ PRECISA SABER:

✓ **DE QUE FORMA VOCÊ VAI PARTICIPAR DESTA PESQUISA:** Se você quiser participar, nós iremos aplicar um questionário sociolinguístico impresso com 15(quinze) perguntas, sendo algumas abertas e outras fechadas. Além do questionário, você produzirá um vídeo em grupo no formato de telejornal em língua espanhola, com duração entre três a cinco minutos. Tanto os questionários quanto os vídeos, serão respondidos e produzidos, respectivamente, durante suas aulas de espanhol, com duração entre três a cinco minutos de duração.

✓ **RISCOS EM PARTICIPAR DA PESQUISA:** Ao participar da pesquisa respondendo aos questionários e produzindo vídeos, é importante considerar os seguintes riscos: a) divulgação de informações pessoais, ou seja, ao responder questionários, os alunos podem fornecer informações pessoais que, se divulgadas, poderiam comprometer sua privacidade e segurança. Medidas serão tomadas para proteger a confidencialidade dos dados coletados, incluindo a anonimização dos resultados sempre que possível; b) exposição pública, isto é, a produção de vídeos pode expor os alunos a uma audiência mais ampla, incluindo colegas, professores, e outros membros da comunidade escolar. Alguns alunos

podem sentir desconforto ou ansiedade com a exposição pública de suas opiniões ou experiências. Serão adotadas medidas para garantir que a participação na produção de vídeos seja voluntária e que os alunos tenham a opção de não participar ou de permanecer anônimos, se desejarem; c) impacto emocional, quer dizer, os temas abordados nos questionários e nos vídeos podem despertar emoções nos alunos, como ansiedade, tristeza, ou desconforto, especialmente se estiverem relacionados a experiências pessoais delicadas; d) tempo e esforço, ou seja, a participação na pesquisa pode exigir tempo e esforço adicional dos alunos, que precisarão dedicar uma parte de seu tempo livre para responder questionários e participar da produção de vídeos. Serão tomadas medidas para garantir que a participação na pesquisa seja voluntária e que não interfira de forma significativa nas atividades acadêmicas ou no bem-estar dos alunos. Estes possíveis riscos serão cuidadosamente considerados e mitigados durante o planejamento e a condução da pesquisa. Os alunos serão informados sobre os riscos potenciais e terão a oportunidade de fazer perguntas e expressar preocupações antes de decidirem participar. Em caso de dúvidas ou preocupações adicionais sobre os riscos associados à participação na pesquisa, os alunos e seus responsáveis podem entrar em contato conosco a qualquer momento para obter mais informações ou esclarecimentos.

✓ **BENEFÍCIOS EM PARTICIPAR DA PESQUISA:** Ao participar da pesquisa respondendo questionários e produzindo vídeos, os alunos podem vivenciar diversos benefícios, tais como: a) desenvolvimento de habilidades de comunicação, ou seja, a produção de vídeos proporciona aos alunos a oportunidade de aprimorar suas habilidades de comunicação verbal e não verbal. Eles aprenderão a expressar suas ideias de forma clara e persuasiva, melhorando sua capacidade de se comunicar eficazmente em diferentes contextos em língua espanhola; b) participação ativa na pesquisa científica, quer dizer, ao contribuir com seus pontos de vista e experiências através de questionários e vídeos, os alunos se tornam participantes ativos na pesquisa científica. Isso pode promover um senso de empoderamento e pertencimento, à medida que percebem que suas vozes e opiniões são valorizadas e levadas em consideração; c) reflexão crítica e autoconhecimento, ou seja, o processo de responder questionários e produzir vídeos pode incentivar os alunos a refletirem criticamente sobre suas próprias experiências, valores e perspectivas. Eles podem ganhar insights sobre si mesmos e sobre o mundo ao seu redor, promovendo o autoconhecimento e o desenvolvimento pessoal; d) colaboração e trabalho em equipe: a produção de vídeos muitas vezes envolve colaboração e trabalho em equipe. Os alunos terão a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhando ideias, dividindo tarefas e resolvendo problemas em grupo. Isso promove habilidades de colaboração e trabalho em equipe, essenciais para o sucesso pessoal e profissional; e) contribuição para o avanço do conhecimento, isto é, ao participar da pesquisa, os alunos contribuem para o avanço do conhecimento em sua área de estudo. Suas opiniões e experiências podem ajudar os pesquisadores a entender melhor determinados fenômenos ou questões, gerando novos insights e perspectivas que podem beneficiar a sociedade como um todo. É importante ressaltar que os benefícios da participação na pesquisa podem variar de acordo com as necessidades e interesses individuais dos alunos. Nosso objetivo é proporcionar uma experiência enriquecedora e gratificante que ajude no crescimento acadêmico e pessoal de cada participante. Em caso de dúvidas ou para mais informações sobre os benefícios da participação na pesquisa, os alunos e seus responsáveis estão convidados a entrar em contato conosco a qualquer momento. Sua participação pode ajudar os pesquisadores a entender melhor as ocorrências das transferências linguísticas e com isso contribuir, por exemplo, para o desenvolvimento de materiais didáticos mais eficazes, promovendo uma melhor compreensão dos desafios que os alunos enfrentam ao aprender um novo idioma.

✓ **FORMA DE ACOMPANHAMENTO DO TRATAMENTO:** Não haverá acompanhamento do tratamento dos informantes da pesquisa.

✓ **MÉTODOS ALTERNATIVOS DE TRATAMENTO E/OU TRATAMENTO PADRÃO:** Não haverá métodos alternativos de tratamento e/ou tratamento padrão.

✓ **PRIVACIDADE E CONFIDENCIALIDADE:** Garantimos a privacidade e confidencialidade tanto em relação às respostas do questionário como em relação à imagem e som dos vídeos. Os dados obtidos serão utilizados de maneira sigilosa (informações pessoais e identidade não serão revelados, como a imagem dos vídeos não serão divulgados), e apenas serão usados para fins científicos, como publicação de artigos, resumos em congressos e escrita da dissertação.

✓ **ACESSO A RESULTADOS DA PESQUISA:** Os resultados da pesquisa serão publicados na versão final da dissertação e estará disponível no repositório de dissertações e teses da UFS, mas, caso solicitado, será disponibilizado uma cópia do trabalho em meio digital.

✓ **CUSTOS ENVOLVIDOS PELA PARTICIPAÇÃO DA PESQUISA:** Você não terá custos para participar desta pesquisa. Ela também não envolve compensações financeiras, ou seja, você não poderá receber pagamento para participar.

✓ **DANOS E INDENIZAÇÕES:** Se lhe ocorrer qualquer problema ou dano pessoal durante a pesquisa, lhe será garantido o direito à assistência médica imediata, integral e gratuita, às custas do pesquisador responsável, com possibilidade de indenização caso o dano for decorrente da pesquisa (através de vias judiciais Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954).

Consentimento do participante

Eu, abaixo assinado, declaro que concordo em participar desse estudo como voluntário(a). Fui informado(a) e esclarecido(a) sobre o objetivo desta pesquisa, li, ou foram lidos para mim, os procedimentos envolvidos, os possíveis riscos e benefícios da minha participação e esclareci todas as minhas dúvidas.

Sei que posso me recusar a participar e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto me cause qualquer prejuízo, penalidade ou responsabilidade. Autorizo o uso dos meus dados de pesquisa sem que a minha identidade seja divulgada.

Recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e a última assinada por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome _____ do(a)
participante: _____

Assinatura: _____ local e

data: _____

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada, esclarecida e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante para a participação neste estudo. Entreguei uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e a última assinada por mim ao participante e declaro que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

Nome do Pesquisador Responsável: Maria Cristina Lima Santana Dantas

Assinatura: _____

Local/data: _____

Nome do auxiliar de pesquisa/testemunha quando aplicável:

Assinatura: _____

Local/data: _____



Assinatura Datiloscópica (quando não alfabetizado)

ANEXO C - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - RCLE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - RCLE

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é “Transferências linguísticas no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano”. O objetivo desta pesquisa será analisar as transferências linguísticas na produção oral de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Nossa Senhora da Glória/SE. Para atingir esse propósito, serão estabelecidos os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil sociodemográfico dos informantes; identificar, classificar e descrever os tipos de transferência; relacionar os dados das transferências com o perfil sociodemográfico dos informantes. A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Maria Cristina Lima Santana Dantas. Ela é aluna do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a

As informações serão obtidas da seguinte forma: iremos aplicar um questionário sociolinguístico impresso com 15(quinze) perguntas, sendo algumas abertas e outras fechadas. Além do questionário, você também produzirá um vídeo em grupo no formato de telejornal em língua espanhola, com duração média entre três a cinco minutos. Tanto a aplicação do questionário como a produção do vídeo ocorrerão durante suas aulas de língua espanhola no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Informamos ainda, que você tem o direito de não responder a qualquer questão do questionário sem necessidade de explicação ou justificativa.

Sua participação envolve os seguintes riscos mínimos: Ao participar da pesquisa respondendo aos questionários e produzindo vídeos, é importante considerar os seguintes riscos: a) divulgação de informações pessoais, ou seja, ao responder questionários, os alunos podem fornecer informações pessoais que, se divulgadas, poderiam comprometer sua privacidade e segurança. Medidas serão tomadas para proteger a confidencialidade dos dados coletados, incluindo a anonimização dos resultados sempre que possível; b) exposição pública, isto é, a produção de vídeos pode expor os alunos a uma audiência mais ampla, incluindo colegas, professores, e outros membros da comunidade escolar, mas a nossa pesquisa não visa a divulgação dos vídeos, os mesmos só serão utilizados para analisar as transferências linguísticas. Alguns alunos podem sentir desconforto ou ansiedade com a exposição pública de suas opiniões ou experiências. Serão adotadas medidas para garantir que a participação na produção de vídeos seja voluntária e que os alunos tenham a opção de não participar ou de permanecer anônimos, se desejarem; c) impacto emocional, quer dizer, os temas abordados nos questionários e nos vídeos podem despertar emoções nos alunos, como

ansiedade, tristeza, ou desconforto, especialmente se estiverem relacionados a experiências pessoais delicadas; d) tempo e esforço, ou seja, a participação na pesquisa pode exigir tempo e esforço adicional dos alunos, que precisarão dedicar uma parte de seu tempo livre para responder questionários e participar da produção de vídeos. Serão tomadas medidas para garantir que a participação na pesquisa seja voluntária e que não interfira de forma significativa nas atividades acadêmicas ou no bem-estar dos alunos. Estes possíveis riscos serão cuidadosamente considerados e mitigados durante o planejamento e a condução da pesquisa. Os alunos serão informados sobre os riscos potenciais e terão a oportunidade de fazer perguntas e expressar preocupações antes de decidirem participar. Informamos as nossas limitações, como pesquisadores, para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação, mas faremos todo o possível para que não ocorra nenhuma violação.

Em caso de dúvidas ou preocupações adicionais sobre os riscos associados à participação na pesquisa, os alunos e seus responsáveis podem entrar em contato conosco a qualquer momento para obter mais informações ou esclarecimentos.

Sua participação pode ajudar a você, pois terá a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhando ideias, dividindo tarefas e resolvendo problemas em grupo; poderá contribuir para o avanço do conhecimento em sua área de estudo. Suas opiniões e experiências podem ajudar os pesquisadores a entender melhor determinados fenômenos ou questões, gerando novos insights e perspectivas que podem beneficiar a sociedade como um todo, como também entender melhor sobre as ocorrências das transferências linguísticas e com isso contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos mais eficazes, promovendo uma melhor compreensão dos desafios que os alunos enfrentam ao aprender um novo idioma

Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade.

Você não receberá pagamentos por ser participante. Se houver gastos com transporte ou alimentação, eles serão ressarcidos pelo pesquisador responsável. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19) poderão ser requeridos pelo participante. Nós assumimos o compromisso de divulgar os resultados da pesquisa, quando ela terminar, em formato acessível (como aconselhamento e orientações e que traga benefícios diretos).

Para maiores informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível para leitura no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_antes_de_Pesquisa_2020.pdf

Se você tiver quaisquer dúvidas em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria Cristina Lima Santana Dantas, nos telefones (79) 3194-6861(UFS), celular (79) 999519728, no endereço Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos, Av. Marcelo Déda Chagas, s/n, Bairro Rosa Elze São Cristóvão/SE CEP 49107-230, Didática VII, sala 308 e no e-mail cris.alaine@hotmail.com, orientada pelo Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota, fabricio.mota@academico.ufs.br.

Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como

participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE. Contato por e-mail: cep@academico.ufs.br .Telefone: (79) 3194-7208 e horários para contato– Segunda a Sexta-feira das 07:00 as 12:00h.

No caso de aceitar fazer parte como participante, você e o pesquisador devem rubricar todas as páginas e também assinar as duas vias desse documento. Uma via é sua. A outra via ficará com o(a) pesquisador(a).

Consentimento do participante²

Eu, abaixo assinado, entendi como é a pesquisa, tirei dúvidas com o(a) pesquisador(a) e aceito participar, sabendo que posso desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Autorizo a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo minha identidade. Informo que recebi uma via deste documento com todas as páginas rubricadas e assinadas por mim e pelo Pesquisador Responsável.

Nome _____ do(a)
participante: _____

Assinatura: _____ local _____ e
data: _____

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

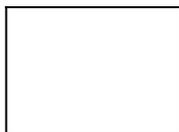
Nome do Pesquisador: Maria Cristina Lima Santana Dantas

Assinatura: _____
Local/data: _____

Nome do auxiliar de pesquisa/testemunha (Se houver):

Assinatura: _____
Local/data: _____





Assinatura Datiloscópica (se não alfabetizado)

Presenciei a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do participante.

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores)

Nome: _____

Assinatura: _____

ANEXO D - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PARA PESQUISAS EM AMBIENTE VIRTUAL

Modelo baseado na Resolução CNS 510/2016 e no Ofício Circular 1/2021/CONEP/SECNS/MS

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O título da pesquisa é “Transferências linguísticas no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano”. O objetivo desta pesquisa será analisar as transferências linguísticas na produção oral de estudantes da 2ª série do ensino médio integral do Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa em Nossa Senhora da Glória/SE. Para atingir esse propósito, serão estabelecidos os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil sociodemográfico dos informantes; identificar, classificar e descrever os tipos de transferência; relacionar os dados das transferências com o perfil sociodemográfico dos informantes. O (a) pesquisador(a) responsável por essa pesquisa é Maria Cristina Lima Santana Dantas. Ela é aluna do Programa de Pós-graduação em Letras, da Universidade Federal de Sergipe.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a.

As informações serão obtidas da seguinte forma: iremos aplicar um questionário sociolinguístico impresso com 15(quinze) perguntas, sendo algumas abertas e outras fechadas. Além do questionário, você também produzirá um vídeo em grupo no formato de telejornal em língua espanhola, com duração média entre três a cinco minutos. Tanto a aplicação do questionário como a produção do vídeo ocorrerão durante suas aulas de língua espanhola no Centro de Excelência Manoel Messias Feitosa. Informamos ainda, que você tem o direito de não responder a qualquer questão do questionário sem necessidade de explicação ou justificativa.

Sua participação envolve os seguintes riscos: Ao participar da pesquisa respondendo aos questionários e produzindo vídeos, é importante considerar os seguintes riscos: a) divulgação de informações pessoais, ou seja, ao responder questionários, os alunos podem fornecer informações pessoais que, se divulgadas, poderiam comprometer sua privacidade e segurança. Medidas serão tomadas para proteger a confidencialidade dos dados coletados, incluindo a anonimização dos resultados sempre que possível; b) exposição pública, isto é, a produção de vídeos pode expor os alunos a uma audiência mais ampla, incluindo colegas, professores, e outros membros da comunidade escolar, mas a nossa pesquisa não visa a divulgação dos vídeos, os mesmos só serão utilizados para analisar as transferências linguísticas. Alguns alunos podem sentir desconforto ou ansiedade com a exposição pública de suas opiniões ou experiências. Serão adotadas medidas para garantir que a participação na produção de vídeos seja voluntária e que os alunos tenham a opção de não participar ou de permanecer anônimos, se desejarem; c) impacto emocional, quer dizer, os temas abordados nos questionários e nos vídeos podem despertar emoções nos alunos, como ansiedade, tristeza, ou desconforto, especialmente se estiverem relacionados a experiências pessoais delicadas; d) tempo e esforço, ou seja, a participação na pesquisa pode exigir tempo e esforço adicional dos alunos, que precisarão dedicar uma parte de seu tempo livre para responder questionários e participar da produção de vídeos. Serão tomadas medidas para garantir que a participação na pesquisa seja voluntária e que não interfira de forma significativa nas atividades acadêmicas ou no bem-estar dos alunos. Estes possíveis riscos serão cuidadosamente considerados e mitigados durante o planejamento e a condução da pesquisa. Os alunos serão informados sobre os riscos potenciais e terão a oportunidade de fazer perguntas e expressar preocupações antes de decidirem participar. Informamos as nossas limitações, como pesquisadores, para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação, mas faremos todo o possível para que não ocorra nenhuma violação.

Em caso de dúvidas ou preocupações adicionais sobre os riscos associados à participação na pesquisa, os alunos e seus responsáveis podem entrar em contato conosco a

qualquer momento para obter mais informações ou esclarecimentos.

Sua participação pode ajudar a você, pois terá a oportunidade de trabalhar em conjunto, compartilhando ideias, dividindo tarefas e resolvendo problemas em grupo; poderá contribuir para o avanço do conhecimento em sua área de estudo. Suas opiniões e experiências podem ajudar os pesquisadores a entender melhor determinados fenômenos ou questões, gerando novos insights e perspectivas que podem beneficiar a sociedade como um todo, como também entender melhor sobre as ocorrências das transferências linguísticas e com isso contribuir para o desenvolvimento de materiais didáticos mais eficazes, promovendo uma melhor compreensão dos desafios que os alunos enfrentam ao aprender um novo idioma

Assim, você está sendo consultado sobre seu interesse e disponibilidade de participar dessa pesquisa. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará nenhuma penalidade.

Caso você desista de participar da pesquisa, você poderá solicitar a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, a exclusão dos dados coletados. Para isso, por favor envie e-mail para cris.alaine@hotmail.com, solicitando a exclusão dos seus dados coletados.

Você não receberá pagamentos por ser participante. Todas as informações obtidas por meio de sua participação serão de uso exclusivo para esta pesquisa e ficarão sob a guarda do/da pesquisador/a responsável. Caso a pesquisa resulte em dano pessoal, o ressarcimento e indenizações previstos em lei poderão ser requeridos pelo participante. Os pesquisadores poderão contar para você os resultados da pesquisa quando ela terminar, se você quiser saber.

Para maiores informações sobre os direitos dos participantes de pesquisa, leia a **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** elaborada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), que está disponível para leitura no site: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_antes_de_Pesquisa_2020.pdf

Se você tiver quaisquer dúvidas em relação à pesquisa, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Maria Cristina Lima Santana Dantas, nos telefones (79) 3194-6861(UFS), celular (79) 999519728, no endereço Cidade Univ. Prof. José Aloísio de Campos, Av. Marcelo Déda Chagas, s/n, Bairro Rosa Elze São Cristóvão/SE CEP 49107-230, Didática VII, sala 308 e no e-mail cris.alaine@hotmail.com, orientada pelo Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota, fabricio.mota@academico.ufs.br.

Este estudo foi analisado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos, visando garantir a dignidade, os direitos e a segurança de participantes de pesquisa. Caso você tenha dúvidas e/ou perguntas sobre seus direitos como participante deste estudo, ou se estiver insatisfeito com a maneira como o estudo está sendo realizado, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Sergipe, situado na Rua Cláudio Batista s/nº Bairro: Sanatório – Aracaju CEP: 49.060-110 – SE. Contato por e-mail: cep@academico.ufs.br .Telefone: (79) 3194-7208 e horários para contato– Segunda a Sexta-feira das 07:00 as 12:00h.

Se aceitar fazer parte como participante, você deve salvar e/ou imprimir este documento para o caso de precisar destas informações no futuro.

Consentimento do participante

Ao assinalar a opção “Concordo”, a seguir, você declara que entendeu como é a pesquisa, que tirou as dúvidas com o/a pesquisador/a e aceita participar, sabendo que pode

desistir em qualquer momento, durante e depois de participar. Você autoriza a divulgação dos dados obtidos neste estudo mantendo em sigilo sua identidade. Pedimos que salve em meus arquivos este documento, e informamos que enviaremos uma via desse Registro de Consentimento para o meu e-mail.

- Concordo
- Não concordo

Declaração do pesquisador

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste participante (ou representante legal) para a participação neste estudo. Declaro ainda que me comprometo a cumprir todos os termos aqui descritos.

ANEXO E - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E DEPOIMENTO

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem e/ou depoimento, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Maria Cristina Lima Santana Dantas do projeto de pesquisa intitulado “Transferências linguísticas no par português-espanhol em produções orais de alunos do ensino médio integral do alto sertão sergipano” a realizar as fotos/filmagem que se façam necessárias e/ou a colher meu depoimento sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. O pesquisador responsável e sua equipe comprometem-se em cumprir as Res. 466/2012 e 510/2016 CNS. Ao mesmo tempo, libero a utilização destas fotos/imagens (seus respectivos negativos) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Estatuto do Idoso, Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto N.º 3.298/1999, alterado pelo Decreto N.º 5.296/2004).

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Nossa Senhora da Glória, em ____/____/

_____.

Entrevistado

Responsável Legal CPF (Caso o entrevistado seja menor – incapaz)

Pesquisador responsável pela entrevista

ANEXO F - ROTEIROS DOS TELEDIARIOS

GRUPO 01

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Ancora : Victor Daniel

-Hola, mi nombre es Victor Daniel y ahora Emanoel hablará sobre Rio Grande do Sul.

-ahora geovana hablará de taylor swift

—Ahora Fellipe hablará de deportes:

—Cerramos aqui, gracias por su atención.

Jornalista sobre tema livre: Emanoel Almeida

-hola, mi nombre es Emanoel

-Las inundaciones en Rio Grande do Sul en 2024 se refieren a las inundaciones ocurridas en el estado brasileño de Rio Grande do Sul entre finales de abril y principios de mayo de 2024.

El gobierno de Rio Grande do Sul clasificó la situación como "una gran catástrofe climática" de la - historia del estado.

Jornalista sobre Cantor famoso: Geovana Simões

—Hola mi, nombre es Geovana

-Se espera que el Departamento de Justicia de Estados Unidos y varios estados emprendan acciones legales contra Live Nation Inc, citando supuestas violaciones antimonopolio, al menos en parte, debido al dominio del mercado de Ticketmaster, dijo una persona informada sobre la acción legal planeada.

-Los fanáticos de la música y los esladores tampoco son los únicos que critican a Live Nation a lo largo de los años: muchos músicos y otras figuras de la cultura pop también lo han hecho.

Live Nation esta acusada de montar un plan para aplastar la competencia en el sector: Los fiscales afirman que la compañía tiene acuerdos exclusivos con los principales estadios de EE.UU, garantizando que los eventos futuros se vendieran únicamente a través de su plataforma. De esta manera, se asegura que

Ticketmaster | evocó prácticas que limitaron severamente la competencia leal y perjudicaron tanto a los consumidores como a los artistas.

Jornalista sobre deportes: Fellipe Santos

-Minombre es Fellipe y hablare de jugador Tony Kroos, El jugador se retira a los 38 años y hace historia en el Real Madrid.

Estaba en una de sus mejores etapas y seguramente competiría por el.

GRUPO 02

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Ancla:

"¡Buenas noches! Bienvenidos al Noticiero Nocturno. Hoy tenemos noticias del mundo de la música, deporte y un destacado especial sobre Río Grande del Sur. Vamos a los titulares."

Música:

"Comenzamos con las novedades del mundo de la música. Nuestra reportera Ana Souza tiene las últimas informaciones sobre la cantante Anitta. Ana, ¿qué tienes para nosotros?"

Reportera de Música:

"¡Buenas noches! Hoy Anitta anunció en las redes sociales que lanzará un nuevo álbum el próximo mes. Este álbum promete traer una mezcla de ritmos brasileños con influencias internacionales, algo que ha caracterizado su carrera en los últimos años."

Ancla:

"Muchas gracias, Ana. Ahora, vamos al deporte con nuestro reportera Isabella, que tiene información sobre el Campeonato Brasileño. Isabella, ¿cuáles son las novedades?"

Reportero de Deporte:

"¡Buenas noches! En el mundo del deporte, el destaque va para el Campeonato Brasileño. En la ronda de ayer, el Flamengo venció al Palmeiras por 3 a 1, con dos goles de Pedro y uno de Bruno

Henrique. Con esta victoria, el Flamengo asume el liderazgo del campeonato, mientras el Palmeiras cae a la tercera posición. Además, el técnico del Corinthians, Vitor Pereira, fue despedido después de una serie de resultados negativos. El club ya está en busca de un nuevo entrenador para intentar mejorar su desempeño en la temporada."

Ancla:

"Gracias, Isabella. Y ahora, vamos a nuestro destaque especial sobre Río Grande del Sur con nuestra reportera Maria Lopes. Maria, ¿qué tienes para contarnos?"

Reportera de Río Grande del Sur:

"¡Buenas noches! Hoy, Río Grande del Sur enfrentó lluvias repentinas e intensas que causaron diversos trastornos en varias regiones del estado. En Porto Alegre, la capital, hubo inundaciones en varias áreas, perjudicando el tránsito y afectando el comercio local. En el interior, algunas ciudades también enfrentaron deslizamientos de tierra y cortes

de energía, dejando a muchos residentes aislados. La Defensa Civil está en alerta y ya movilizó equipos de rescate para las áreas más afectadas. Según los meteorólogos, estas lluvias fueron causadas por un frente frío que se desplazó rápidamente, y hay previsión de más precipitaciones en las próximas 48 horas. La población debe estar atenta a los avisos de las autoridades y tomar medidas de precaución."

Ancla:

"Muchas gracias, Maria. Y con esto, concluimos otra edición del Noticiero Nocturno. Agradecemos su compañía y les deseamos una excelente noche. ¡Hasta mañana!"

(Fin del Noticiero)

GRUPO 03

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Reporteros en acción

Âncora (Ana Clara): Buenas tardes señoras y señores. Bienvenidos a nuestro programa de noticias. Yo soy Ana Clara y hoy les traemos noticias sobre el cantante Silva que recientemente lanzó una canción, veremos más con la reportero Myrella.

Reportero 1 (Myrella): Hola buenas tardes a todos. Silva lanza gira “Encantado, velas hechas”; el nuevo álbum del cantante estará disponible en las plataformas digitales a partir de las 21 horas de este jueves.

Âncora (Ana Clara): ¡Gracias Myrella! Ahora tendremos novedades sobre el mundo del fútbol. ¡Buenas tardes Shara!

Reportero 2 (Shara): Hola buenas tardes a todos, traigo novedades sobre la selección española, El portero de la selección, Unai Simón renueva con el Athletic.

El Athletic de Bilbao garantizaba una renovación importante para la plantilla. Titular absoluto, Simón prorrogó su contrato con el club hasta junio de 2029. No hay cláusula de rescisión en el acuerdo. A sus 26 años, Simón está cerca de cumplir los 200 partidos con la camiseta del Athletic. El jugador suma 194 partidos con la primera selección y otros 63 con el filial. El portero también es importante en la selección española, donde ha disputado 36 partidos. Simón debería ser titular en la Eurocopa de 2024, donde se arranca en junio.

Âncora (Ana Clara): ¡Gracias Shara! Y por último tendremos novedades sobre la situación actual en el estado de Rio Grande do Sul ¡Buenas tardes Isabel!

Reportero 3(Isabel) : ¡Buenas tardes a todos! Las recurrentes inundaciones en Rio Grande do Sul causan daños materiales y riesgos para la vida humana. En 2024, las autoridades están respondiendo con acciones de emergencia, pero persisten desafíos e mitigación y prevención. La solidaridad comunitaria es crucial. volveré contigo Ana.

Âncora (Ana Clara): !Muchas gracias Isabel! Y así concluimos nuestro programa de hoy. Tenga una buena tarde.

GRUPO 04

ROTEIRO DO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Parte do âncora

Hola, mi nombre es Thiago Torres y hoy hablaremos sobre el cantante Nelson Gonçalves, sobre lo que ocurrió en “Brasileirão” y la tragedia en Rio Grande do Sul.

Primero vamos con Rodrigo, que hablará un poco sobre el cantante Nelson Gonçalves. Ahora vamos con la parte de Emmanuell. Ahora vamos con mi parte. Este fue nuestro telediario.

➤ Cantor Reportero:

Hola, mi nombre es Rodrigo. Hoy hablaré sobre el cantante Nelson Gonçalves. Nombre artístico de Antônio Gonçalves Sobral, fue un cantante y compositor brasileño. El segundo mayor vendedor de discos de la historia de Brasil, con más de 79 millones de copias vendidas hasta marzo de 1998, sólo detrás de Roberto Carlos, con más de 120 millones. También fue el artista que pasó más tiempo en el mismo sello discográfico: 59 años con RCA Victor/BMG Brasil. Su mayor éxito fue la canción "A Volta do Boêmio" (compuesta por Adelino Moreira), poco después "Naquela Mesa" (compuesta por Sérgio Bittencourt), que alcanzó el primer lugar en Bélgica.

➤ Esporte

Mi nombre es Emmanuell y hoy hablaré un poquito sobre lo que acontece el “Brasileirão” en Brasil. Debido a la catástrofe en Rio Grande do Sul la CBF (Confederación Brasileña de Fútbol), decidió que iría suspender el campeonato “Brasileirão” por cerca de 2 rondas. Por que esta es una manera de hacer con que los jugadores de esta región sean menos afectados.

➤ Catástrofe no Rio Grande do Sul

Ahora vamos con mi parte. Ahora voy a hablar sobre la catastrofe en Rio Grande de Sul. Las lluvias récord que azotaron Rio Grande do Sul provocaron una de las mayores inundaciones en la historia del estado, exponiendo la fragilidad de un sistema que combina los efectos del cambio climático con la negligencia humana. Los expertos advierten que la ocupación irregular de las zonas inundables, la falta de mantenimiento de diques y presas y la falta de alerta de los riesgos por parte de las autoridades amplificaron la tragedia que devastó 446 municipios de Rio Grande do Sul.

El profesor Roberto Reis, de la PUCRS, señala que la construcción en zonas inundables, como Porto Alegre, es un error garrafal que se repite desde hace décadas. “El planeta es el culpable de la inundación, pero los administradores estatales y municipales son los culpables de la tragedia”, afirma. Según él, la falta de planificación urbana y la falta de mantenimiento

de diques y presas empeoraron la situación, transformando un evento natural en un desastre de proporciones épicas.

Este fue nuestro telediario.

GRUPO 05

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Pietro

Buenas noches, café al atardecer presentando las novedades. A continuación hablaremos de la muerte de Marília Mendonça. Y luego hablaremos de deportes sobre el partido de fútbol de Bayer Leverkusen e Atalanta por el título europeo

Gleici

La cantante Marília Mendonça murió, a los 26 años, este viernes (5), en un accidente aéreo, según informó el Departamento de Bomberos de Minas Gerais. La cantante viajaba para cumplir con su agenda de espectáculos cuando la aeronave se estrelló en el agua cerca de la carretera BR-474, en la ciudad de Piedade de Caratinga, en el valle del Río Doce, en el oeste de Minas.

Jheyson

Buenas noches a todos, soy Roberto y soy el periodista deportivo de este programa. Hoy vamos a hablar de la increíble victoria del Atalanta sobre el Bayer Leverkusen de Xabi Alonso por la competición del título de la Copa de Europa. Hasta entonces, el Bayer Leverkusen era el favorito para ganar el título, ya que había estado aplastando a sus rivales, invicto en 51 partidos, convirtiéndose en el ganador del campeonato alemán y acabando con la hegemonía del Bayern de Múnich en la liga. En el otro lado tenemos al Atalanta, cuyo título llega tras borrar la decepción de perder la Copa de Italia ante el Juventus. Con la confianza del equipo intacta, el entrenador Gian Piero Gasperini celebra ahora su primer trofeo al frente del equipo. Buenas noches a todos y hasta la próxima.

João Lucas

El pronóstico del tiempo para hoy es de temperaturas entre 20° y 31° y con posibilidad de lluvia en Nossa Senhora da Glória - SE.

¿Cuál es la temperatura hoy en Nossa Senhora da Glória - SE?

La temperatura máxima hoy es de 31° en Nossa Senhora da Glória - SE.

¿Cómo es el clima en Nossa Senhora da Glória - SE en mayo? ¿Cuál es la precipitación promedio mensual?

Para el mes de mayo, la precipitación media mensual es de 67 mm en la ciudad de Nossa Senhora da Glória - SE.

GRUPO 06

ROTEIRO DO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Guión para el noticiero “Portal do Brasil”

Ancla

¿Hola, qué tal?

Verifique el portal de brasil.

Ahora mismo vamos a escuchar un poco sobre la carrera de una cantante brasileña que lamentablemente este año cumple tres años de su muerte.

Periodista 1

Marília Mendonça era creyente evangélica y comenzó a cantar en la iglesia a la que asistía. Cuando era adolescente, empezó a cantar en un bar regentado por su familia. Tiempo después, Marília Mendonça fue descubierta por un compositor musical. A los 12 años empezó a componer su primera canción.

Ancla

Una niña y una barbie, ya que lo verás.

Periodista 2

En la cuenta regresiva para los Juegos Olímpicos de París 2024, la gimnasta Rebeca Andrade recibió un gran honor. La brasileña recibió una versión personalizada de la muñeca Barbie en una edición especial dedicada a las “atletas inspiradoras”. Para celebrar los 65 años de existencia de la marca, Mattel anunció en el miércoles (22) una línea que resalta la presencia femenina en el deporte. Entre los ocho atletas seleccionados, el campeón olímpico, de 25 años, fue elegido para representar a Brasil.

Ancla

Olas de calor en Brasil, ¿o qué y por qué se provocan?

Periodista 3

Las olas de calor son más frecuentes. Además de olas de calor más intensas, el país ha registrado este fenómeno con mayor frecuencia. En apenas tres meses de 2024, Brasil ya ha tenido tres olas de calor. El meteorólogo de Climatempo, Fábio Luengo, explica que el aumento de la temperatura global significa que hay más secuencias de días con termómetros por encima del promedio una condición de ola de calor como resultado directo del cambio climático. “El calentamiento global lo cambia todo y arruina cualquier tipo de evento. Estamos teniendo eventos más extremos y más frecuentes”, explica Luengo.

La circulación de los vientos en esta zona de alta presión es en sentido contrario a las agujas

del reloj, lo que favorece que las masas de aire caliente y seco ganen fuerza e impide el movimiento de frentes fríos hacia el continente. Entonces, cuando hay un bloqueo atmosférico, se forman los frentes fríos, intentan avanzar, pero encuentran esta barrera, que los lleva directamente al océano. Sin la entrada de humedad procedente de estos frentes fríos, la masa de aire caliente gana cada vez más fuerza sobre el continente, caracterizando la ola de calor.

Ola de calor, ¿Cómo se forma el fenómeno cada vez más común en Brasil? Para que se desarrolle son necesarios dos factores climáticos principales: masas de aire caliente y seco y bloqueos atmosféricos. El año pasado, Brasil experimentó 9 olas de calor y este año afronta la tercera. Una ola de calor es un fenómeno meteorológico que ocurre cuando una determinada región registra temperaturas muy por encima del promedio durante una secuencia de días. En general, los meteorólogos establecen que, para que se produzca el fenómeno, es necesario que las temperaturas estén al menos 5°C por encima de la media durante un período de cinco días o más. Las olas de calor son habituales al final de la primavera, a medida que se acerca el verano. Pero en los últimos años este fenómeno se ha vuelto más común.

Âncora

Este fue el portal de brasil hoy, los esperamos mañana para más noticias brasileñas

GRUPO 07

ROTEIRO DO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Ysadora -Hola mi nombre es Ysadora y este es el noticiero diario. Y ahora con nuestra periodista Yonara que hablará sobre el podio en París que será la sede de los Juegos Olímpicos.

Yonara -Los podios oficiales de los Juegos Olímpicos de París 2024 tendrán una fabricación ecológica responsable y un look inspirado en la Torre Eiffel. El diseño fue revelado este jueves 23 por los organizadores del evento. En homenaje a los famosos tejados de la Ciudad de la Luz, la plataforma es de color gris.

Ysadora -Gracias Yonara, y ahora llamo a nuestro reportero Thiago que se hablara de la banda Rolling Stones.

Thiago Antônio -Hola Ysadora y todos, despues de dieciocho años sin novedad, la banda britanica Rolling Stones acabaran de lanzar su nuevo album llamado "Hackney Diamonds". Secundo sus integrantes, lo motivo por el enorme atraso fue apenas pereza de la parte de ellos. Afinal, no es mas de su responsabilidad revolucionar la música. Esto es lo trabajo de los jovenes. Lo album tiene la participacion de: Elton John, Lady Gaga y Steve Wonder. Ademas de la ultima aparicion de lo ya falecio bateria Charlie Watts. Aparentemente sendo el ultimo

trabajo de la banda. Cerrando su ciclo en el mundo musical. Ahora, para Ysadora.

Ysadora -Que linda esta noticia de esta querida banda, y como no todo es color de rosa, un tema triste, las adicciones de los jóvenes a los juegos electrónicos y sus consecuencias psicológicas, te toca a ti Antônio.

Antônio -Las redes sociales, aunque inicialmente concebidas para conectar a las personas y facilitar la comunicación, han revelado un lado oscuro con implicaciones preocupantes para la sociedad. Uno de los mayores males de las redes sociales es el impacto negativo en la salud mental. Estudios demuestran una correlación entre el uso excesivo de estas plataformas y el aumento de niveles de ansiedad, depresión y sentimientos de inadecuación. La constante comparación con vidas aparentemente perfectas exhibidas en línea puede generar una sensación de inferioridad y baja autoestima.

Outro problema significativo é a difusão de desinformação. Las redes sociales se han convertido en un terreno fértil para noticias falsas, teorías de conspiración e información errónea, que se propagan rápidamente y de forma desenfrenada. Este fenómeno compromete

la confianza pública en las fuentes de información y puede influir negativamente en decisiones importantes, desde cuestiones de salud pública hasta elecciones políticas.

La privacidad también es una gran preocupación. Las redes sociales recopilan una enorme cantidad de datos personales, muchas veces sin el conocimiento completo de los usuarios. Esta información puede ser utilizada con fines de marketing, pero también puede caer en manos equivocadas, resultando en violaciones de privacidad e incluso fraudes.

Además, las redes sociales han contribuido a la polarización social y política. El diseño de los algoritmos, que priorizan contenidos que generan más interacción, a menudo favorece publicaciones que provocan emociones intensas, como la ira y la indignación. Esto puede crear cámaras de eco, donde los usuarios solo están expuestos a opiniones similares a las suyas, exacerbando divisiones y extremismos.

Por último, está el impacto en las relaciones interpersonales. La comunicación digital a menudo carece de la profundidad y la conexión emocional presentes en las interacciones cara a cara. Esto puede llevar a relaciones superficiales y al deterioro de las habilidades sociales.

En resumen, a pesar de los innegables beneficios que las redes sociales pueden ofrecer, es crucial reconocer y abordar los numerosos males que imponen. La concienciación y la adopción de prácticas de uso más saludables son pasos esenciales para mitigar estos efectos negativos.

Ysadora -Gracias Antônio, y así cerramos el periódico de hoy hasta el próximo.

GRUPO 08

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Yasmin [En un estudio de televisión, José Eduardo se prepara para hablar sobre la canción "Bailando" de Enrique Iglesias.]

José Eduardo: ¡Hola a todos! Soy José Eduardo, de la 2 c. Hablaré sobre da música "Bailando" de Enrique Iglesias. "Bailando" es una canción popular interpretada por Enrique Iglesias. Fue lanzada en 2014 como parte de su álbum "Sex and Love". La canción tiene un ritmo contagioso y letras que celebran el amor y la pasión. Alcanzó un gran éxito internacional, llegando a encabezar las listas de las música en varios países. La colaboración con los cantantes Descemer Bueno y Gente de Zona añade un toque distintivo a la canción, fusionando diversos géneros musicales como el pop, el reggaetón y la música latina. "Bailando" se convirtió en un himno de fiesta y se escuchaba en todas partes durante el verano de su lanzamiento.

Yasmin [En un informe de noticias sobre economía, Hennzo comenta sobre el crecimiento económico de São Paulo.]

Hennzo: Soy Hennzo y hablaré de economía. La economía de São Paulo se acelera un 2,3 por ciento en marzo y pone fin a los primeros tres años de expansión segue la sede. La economía del estado de São Paulo creció 2,3 por ciento en marzo.

Con respecto a febrero, según la fundación SEADE. En el margen anual, el aumento fue del siete por ciento.

Yasmin: En otro segmento, Yago llega al estudio para informar sobre el sorteo de los grupos del Mundial de Futsal.

Yago: Mi nombre es Yago. Vengo a decir que el mundial de futsal tuvo sus grupos sorteados y Brasil está en el grupo B, Junto con Croacia, Cuba y Tailandia.

GRUPO 09

ROTEIRO TELEDIARIO EM ESPANHOL

Apresentadora Sílvia: Hola, queridos espectadores.

Bienvenidos a una edición más del diario musical.

Hoy traeremos noticias sobre el último álbum del cantante Jão, que fue lanzado el año pasado. Quédate con nuestra presentadora, Leticia.

Notícias Leticia: Menos de un año después del álbum Super (2023), lanzado el 14 de agosto, Jão anuncia la secuela del álbum que generó Supertourê, con el que el artista viene de gira por Brasil por un show que llegó ayer, 1 de junio, a la ciudad de Río de Janeiro (RJ).

Programada para ser lanzado a las 21 horas del 11 de junio, el álbum Supernova presenta las nuevas canciones escritas por el cantante, compositor y músico paulista. Siete canciones disco son del nuevo álbum Supernova, como Accidente, La triste parte que te amo, Modo de decir, Carnaval, Locadora pt. II, la canción principal Supernova y Paranoid. Jão grabó temas del álbum Supernova en febrero, en un estudio de Los Ángeles (California, EE.UU.), con cantores norteamericanos como Matt Cohn, Rick Nowels y Roy Lenzo.

Apresentadora Silvia: ¡Muchas gracias por la información, Leticia! Y muchas gracias a ustedes, nuestros espectadores. Qué tengas un lindo día. ¡Nos vemos en la próxima edición del periódico musical!