

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**FRANCIÉLI DE CARVALHO FERREIRA**

**INTERCULTURALIDADE NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA:  
UM ESTUDO DE CASO**

**Bagé  
2019**

**FRANCIÉLI DE CARVALHO FERREIRA**

**INTERCULTURALIDADE NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA:  
UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras – Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Kátia Vieira  
Morais

**Bagé  
2019**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

F383i Ferreira, Franciéli de Carvalho  
Interculturalidade na sala de aula de língua inglesa: um  
estudo de caso / Franciéli de Carvalho Ferreira.  
63 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade  
Federal do Pampa, LETRAS - LÍNGUAS ADICIONAIS INGLÊS, ESPANHOL  
E RESPECTIVAS LITERATURAS, 2019.  
"Orientação: Kátia Vieira Moraes".

1. Ensino de inglês . 2. Interculturalidade. 3.  
Internacionalização. 4. Inovação pedagógica. I. Título.

**FRANCIÉLI DE CARVALHO FERREIRA**

**INTERCULTURALIDADE NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA:  
UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras- Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 03 de dezembro de 2019.

Banca examinadora:



---

Profa. Dra. Kátia Vieira Moraes  
Orientadora  
(UNIPAMPA)



---

Profa. Dra. Sara dos Santos Mota  
(UNIPAMPA)



---

Profa. Dra. Clara Zeni Camargo Dorneles  
(UNIPAMPA)

## AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar, agradeço ao meu Deus por ter me fortalecido durante as inúmeras vezes em que pensei em desistir, por através do seu Espírito Santo ter me lembrado do propósito pelo qual chegamos até aqui. Sem você, eu sei que eu não conseguiria. Devo tudo a você!

Em seguida, agradeço a minha mãe Gicelda, minha irmã Juliana e meus sobrinhos Thalita e Kaleb por entenderem minhas ausências, meus momentos de estresse intenso e por sempre terem palavras de motivação nos momentos em que eu julgava que não conseguiria. Eu amo vocês e sem vocês eu não teria conseguido chegar até aqui!

Agradeço a minha orientadora professora Dra. Kátia Vieira Moraes por ter aceitado me orientar. Por ter se empolgado com a pesquisa tanto quanto eu e por toda a sua dedicação, por compartilhar comigo seus conhecimentos, pelas muitas horas de orientação e pelas palavras de incentivo sempre dizendo: Vai dar tudo certo, Fran! Eu amo a pessoa incrível e a profissional excepcional que você é. Foi um prazer para mim ser orientada por você!

Meu agradecimento especial aos professores Dr. Eduardo Dutra, Dra. Cristina Cardoso e Dra. Isaphi Alvarez por todo o desprendimento em compartilhar seus conhecimentos comigo, por todos os puxões de orelha ao longo desses anos e pelas muitas horas de orientação e dedicação. Grande parte do que eu sou hoje como professora e como pessoa eu devo a vocês. Sou imensamente grata a Deus por me permitir aprender com pessoas tão incríveis. Gratidão por tudo!

Aos alunos de Fundamentos em Inglês I que participaram dessa pesquisa minha gratidão pela disponibilidade e por terem aceitado fazer parte deste trabalho.

Angelo, Chris, Mary e Sam minha gratidão pela disponibilidade e por terem aceitado fazer parte do meu trabalho, muito obrigada por tudo que vocês compartilharam conosco durante esse um ano de UNIPAMPA. *You're amazing!*

Chris, a idéia desse trabalho eu devo a uma conversa que tivemos acerca dos diários na qual você compartilhava o quanto estava sendo incrível a interação com os alunos. Muito obrigada por ter compartilhado suas experiências comigo.

Gostaria de agradecer aos amigos que fiz durante esses anos na UNIPAMPA, especialmente a Carina, Diana, Diogo e Maria Augusta por todo o apoio, carinho, cumplicidade e principalmente pela amizade. Passamos por tantos momentos juntos os quais nos fizeram amadurecer tanto como pessoas, quanto como professores. Compartilhamos muitos momentos de alegria e risadas, mas também choramos juntos. Costumam dizer que as pessoas que encontramos ao longo da caminhada deixam um pouco de si e levam um pouco de nós, com certeza eu levarei um pouco de cada um de vocês. Vocês são incríveis, é uma honra poder chamá-los de amigos. Eu tenho orgulho dos profissionais que vocês se tornaram! Amo cada um e jamais irei esquecer vocês! É da UNIPAMPA para o resto da vida!

A minha amiga Caroline, por me acompanhar durante toda essa jornada e por ser tão louca por Jesus quanto eu. Por chorar meu choro e rir meu riso, por me lembrar das promessas de Deus, por tua amizade e cumplicidade e por acreditar naquilo que Deus tem para minha vida. Eu amo a nossa amizade!

Aos demais professores do curso de Letras- Línguas Adicionais agradeço imensamente pela dedicação e motivação durante essa jornada e por todo conhecimento, vocês são excelentes profissionais que merecem toda a minha gratidão e respeito.

Também sou imensamente grata as demais pessoas que por ventura posso ter esquecido de nomear, mas que de uma forma ou outra cooperaram para que chegássemos até aqui.

*“Culture is rather like the color of your eyes; you cannot change it or hide it, and although you cannot see it yourself, it is always visible to other people when you interact with them.”*

Hofstede, Pedersen & Hofstede (2002, p. 196)

## RESUMO

No presente estudo, apresentamos e analisamos as experiências interculturais durante o processo de ensino-aprendizagem por jovens norte-americanos assistentes de ensino e estudantes universitários brasileiros aprendizes de inglês como língua adicional ocorridas durante o primeiro semestre do ano de 2019 no curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa – Campus Bagé. Este estudo se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa cujos instrumentos para obtenção dos dados utilizados foram: questionário biográfico, entrevistas semiestruturadas e diários. As temáticas abordadas para compreensão das experiências interculturais são: interculturalidade em sala de aula, comunicação intercultural e internacionalização como inovação pedagógica. Concordamos com Spencer-Oatey e Franklin (2009) os quais afirmam que qualquer tipo de interação intergrupar possui potencial intercultural, devido à natureza dos grupos sociais, os quais também são culturais. A interculturalidade em sala de aula ultrapassa o nível teórico, da análise e da comparação, posto que permite aos alunos o contato entre diferentes línguas e culturas, proporcionando momentos de interação social únicos e, portanto, inovadores no que tange à prática pedagógica. Percebemos que o estranhamento inicial foi dando lugar à negociação e a aceitação por ambas as partes envolvidas na interação e que a iniciativa de proximidade por uma das partes parece ter favorecido a negociação do estranhamento. A escrita dos diários como ferramenta de interação com os alunos permitiu uma maior proximidade entre ETAs e alunos. Salientamos que acreditamos na internacionalização e interculturalidade como inovação pedagógica uma vez que podemos perceber evidências de transformação em todos os envolvidos na interação, conforme pontua Beraza (2008).

Palavras-chave: Ensino de inglês. Interculturalidade. Internacionalização. Inovação pedagógica.



## **ABSTRACT**

In this study, we present and analyze the intercultural experiences during the teaching/learning process of North American young adults English Teaching Assistants and undergraduate Brazilian freshman of English as an additional language in 2019 in the program of Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e Respectivas Literaturas at Universidade Federal do Pampa – Campus Bagé. We use a qualitative approach to develop the study collecting data through a biographic questionnaire, semi-structured interviews, and journals. We used the following subject areas to further understand the intercultural experiences: interculturality in the classroom, intercultural communication, and internationalization as a pedagogical innovation. We acknowledge Spencer-Oatey e Franklin (2009) thesis in which they forefront that any kind of intergroup interaction has intercultural potential due to the nature of social groups, which are also cultural. Interculturality in the classroom goes beyond the theoretical level, the analysis and the comparison, as it allows students to experience other languages and cultures, providing unique moments of social interaction, making the pedagogical practice innovative. We realized that initial strangeness was giving way to negotiation and acceptance by both parties involved in the interaction and that the proximity initiative by one of the parties seems to have favored the negotiation of the strangeness. The writing of journals as a tool of interaction with students allowed a greater proximity between ETAs and students. We emphasize that we believe in internationalization and interculturality as pedagogical innovation since we can perceive evidence of transformation in all those involved in the interaction, as Beraza (2008) points out.

**Keywords:** The teaching of English. Interculturality. Internationalization. Pedagogical Innovation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –Comentário acerca dos diários (Informante 8).....	47
Figura 2 – Comentário acerca dos diários (Informante 13).....	47
Figura 3 – Comentário acerca dos diários (Informante 15).....	48
Figura 4 – Comentário acerca dos diários (Informante 17).....	48
Figura 5 – Comentário do ETA com relação à dificuldade de interação exposta pela aluna.....	50

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

ESP- língua espanhola, espanhol

ETA- *English Teaching Assistant*

ING- língua inglesa, inglês

LA- língua adicional

LAs- línguas adicionais

PPC- Projeto Pedagógico do Curso

UNIPAMPA- Universidade Federal do Pampa

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS .....</b>	<b>14</b>
1.1.1 Objetivo geral.....	14
1.1.2 Objetivos específicos.....	14
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
2.1 Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais .....	15
2.2 Programa ETA – CAPES/ Fulbright.....	17
<b>3 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>19</b>
3.1 Cultura.....	19
3.2 Interculturalidade .....	20
3.3 A comunicação intercultural e o ensino de Línguas Adicionais.....	26
3.4. Internacionalização e inovação pedagógica.....	28
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>32</b>
<b>5 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>34</b>
5. 1 Questionário biográfico .....	34
5.2 Entrevistas .....	39
5.2.1. Entrevista com os alunos .....	39
5.2.2. Entrevista com os assistentes de ensino .....	44
5.3. Diários .....	46
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No presente estudo, apresentamos e analisamos as experiências interculturais durante o processo de ensino-aprendizagem de jovens norte-americanos do Programa CAPES-Fulbright de Assistente de Ensino de Língua Inglesa (*English Teaching Assistant* – ETA) e estudantes universitários brasileiros aprendizes de inglês como língua adicional (doravante LA) ocorridas durante o primeiro semestre do ano de 2019. Participaram desta pesquisa estudantes universitários do curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – Campus Bagé. Além desses, também foram sujeitos da pesquisa quatro assistentes de ensino.

Este estudo se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa compreendendo as seguintes temáticas: interculturalidade em sala de aula, comunicação intercultural e internacionalização como inovação pedagógica. Para a obtenção dos dados, foram utilizados três instrumentos, a saber: questionário biográfico, entrevistas semiestruturadas e diários.

Ao observarmos esses instrumentos, nos questionamos como os alunos e os assistentes de ensino perceberam os encontros interculturais ocorridos durante o processo de ensino-aprendizagem. Entendemos que envolver pessoas de diferentes nacionalidades e culturas pode ser visto como inovação pedagógica, uma vez que tende a permitir que o aluno desenvolva a capacidade de comunicar-se com o diferente. A interculturalidade em sala de aula ultrapassa o nível teórico, da análise e da comparação, posto que permite aos alunos o contato entre diferentes línguas e culturas, proporcionando momentos de interação social únicos e, portanto, inovadores no que tange à prática pedagógica.

A ideia de uma pesquisa qualitativa envolvendo alunos ingressantes e os assistentes norte-americanos justifica-se pela oportunidade de se explorar pela primeira vez esse viés intercultural proporcionado pela parceria entre o Programa CAPES/Fulbright e a UNIPAMPA, programa que acontece desde 2014. Além disso, buscamos valorizar a natureza inter- e multicultural do curso de Letras- Línguas Adicionais através do diálogo entre sujeitos de distintas nacionalidades e culturas analisando suas trocas de experiências durante as interações em sala de aula.

Para melhor organização, apresentamos a seguir o contexto da pesquisa, após pontuamos os objetivos, seguidos pelos conceitos gerais e revisão de literatura e, posteriormente, indicamos a metodologia utilizada na pesquisa. Na sequência, apresentamos a pesquisa e analisamos os resultados e, por fim, relatamos as conclusões finais.

## **1.1 Objetivos geral e específicos**

### **1.1.1 Objetivo geral**

Apresentar e analisar as experiências interculturais vivenciadas por falantes nativos e aprendizes de inglês como LA durante o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

### **1.1.2 Objetivos específicos**

- Analisar a percepção dos alunos quanto à relação entre as diferentes culturas em sala de aula;
- Investigar a percepção dos assistentes de ensino no que tange às relações interculturais no âmbito da sala de aula;
- Verificar as percepções dos alunos acerca das vantagens e desvantagens do contato com falantes nativos de ING;
- Analisar a relação intercultural entre os alunos e os assistentes de ensino através dos diários.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA**

Esta seção divide-se em duas partes, o cenário em que a pesquisa se realiza, ou seja, o curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas e o programa que propicia o elemento intercultural - Programa CAPES/ Fulbright. Na primeira parte, apresentamos o curso, a definição de língua adicional, sua relevância no contexto em que está inserido e um breve histórico do quantitativo de alunos além de informações sobre o componente curricular, Fundamentos de Inglês I. Na segunda parte, esclarecemos sobre o que se trata o programa CAPES/Fulbright de Assistentes de Ensino e focamos nas atividades interligadas à UNIPAMPA.

### **2.1 Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais**

O cenário em que a pesquisa se realizou é no curso de Licenciatura em Letras - Línguas Adicionais: Inglês e Espanhol e Respectivas Literaturas (Letras – Línguas Adicionais), curso que está inserido entre as cinco licenciaturas oferecidas pela Universidade Federal do Pampa no Campus Bagé desde 2013. A proposta dessa licenciatura, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), constituiu-se em um diferencial em relação aos outros cursos de Letras, que contemplam Línguas Estrangeiras Modernas no Brasil até a data de sua implementação, posto que proporciona aos discentes uma formação concomitante e interligada das línguas adicionais inglês e espanhol em turno integral. Em outras palavras, a matriz curricular foi planejada para que os discentes estejam expostos ao inglês (ING) e ao espanhol (ESP) simultaneamente do início ao fim da graduação, além de permitir aos alunos que estabeleçam conexões entre ambas as línguas adicionais (LAs).<sup>1</sup>

Referente ao termo Língua Adicional em lugar de Língua Estrangeira, utilizado no nome do curso e adotado por grande parte do corpo docente, o PCC afirma:

---

<sup>1</sup> Neste texto iremos nos referir e intercambiar os termos língua inglesa como inglês ou a abreviatura ING, a língua espanhola como espanhol ou ESP e a língua adicional ou línguas adicionais como LA ou LAs.

Partimos da noção de língua adicional, e não de língua estrangeira, tendo em vista que são línguas que se adicionam ao repertório do acadêmico, junto à língua portuguesa (ou qualquer que seja sua língua materna). Não se trata, portanto, de uma segunda língua, mas de línguas que são oferecidas na escola e/ou no meio social em que circulam os alunos e que são as principais línguas de comunicação transnacional - o espanhol e o inglês -, o que significa que estão a serviço da interlocução nos diversos espaços sociais de que o aluno pode vir a participar. São as línguas adicionais úteis e necessárias entre nós, de forma que o seu ensino e a reflexão sobre elas devem ser entendidos como parte de sua formação cidadã e como via de acesso para a inserção social e cultural dos sujeitos na atualidade. (PPC, 2019).

Conforme mencionado acima, entendemos por língua adicional aquela que se adiciona ao repertório linguístico do aprendiz e que faz parte do meio social e/ou escolar ao qual o aprendiz está inserido. Salientamos que concordamos com a noção de LA apresentada no PPC, a qual está fundamentada em Garcez e Schlatter (2009). Baseados nesse ponto, compreendemos o inglês e o espanhol como línguas adicionais no contexto local em que os graduandos estão inseridos, uma vez que estamos em região fronteira com o Uruguai, cujo idioma oficial é o espanhol, além de se caracterizar por uma região em que a influência do português e do espanhol marca as línguas na fronteira. Assim, muito embora este não seja o tema da nossa pesquisa, enfatizamos que temos influências da língua e cultura hispânica em nosso cotidiano. No que tange ao inglês, sabemos que pode ser percebida como uma língua franca da internacionalização, com falantes ao redor do mundo como consequência da globalização em termos acadêmicos, econômicos, sociais e culturais. Isto também se aplica à região em que estamos, posto que a língua inglesa está presente nos mais diversos meios e gêneros discursivos, tais como músicas, filmes, séries de TV, livros, vídeos, entre outros produtos culturais. Partindo deste pressuposto, ressaltamos que somos adeptas à terminologia língua adicional e, portanto, esta terminologia será utilizada no decorrer deste trabalho.

Desde sua implantação, no ano de 2013, ingressaram no curso um total 394 (trezentos e noventa e quatro) alunos uma média de 56 (cinquenta e seis) por ano. Até o presente momento, conta com 27 (vinte e sete) egressos. Referente à evasão por tempo de curso, dados apontam que a maioria dos graduandos abandona o curso entre o 1º e 3º semestre, e, portanto, a maioria dos que permanecem no curso



após o 3º semestre tende a concluir o curso (Repositório de Painéis de Relatório da UNIPAMPA).

A matriz curricular do curso de Letras - Línguas Adicionais divide-se em cinco eixos são eles: inglês, espanhol, literatura, docência e formação interdisciplinar. O eixo de inglês possui como primeiro componente obrigatório Fundamentos de Inglês I, o qual integra o primeiro semestre do curso. Este componente tem por objetivo proporcionar ao acadêmico a oportunidade de adquirir vocabulário e conhecimento metalingüístico em língua inglesa além de desenvolver a competência comunicativa inicial (PPC, 2019).

A pesquisa se realiza neste contexto pedagógico da UNIPAMPA – o componente curricular Fundamentos de Inglês I – que permitiu que alunos ingressantes brasileiros se deparassem no primeiro semestre com assistentes de ensino norte-americanos, um ambiente de efervescente interculturalidade quanto aos modos de conhecer.

## **2.2 Programa ETA – CAPES/ Fulbright**

O programa que visa propiciar um ambiente intercultural aos alunos da Letras – Línguas Adicionais é o ETA - CAPES/ FULBRIGHT Programa de Assistente de Ensino de Língua Inglesa para Projetos Institucionais (Programa ETA - CAPES/Fulbright). O programa dos ETAs (Assistente de Ensino ou *English Teaching Assistants*) é um programa que tem por objetivo apoiar projetos de Instituições de Ensino Superior, na busca por elevar a qualidade dos cursos de bacharelado e/ou licenciatura em Letras língua inglesa, a fim de valorizar a formação e a relevância social dos profissionais do magistério da educação básica. O Assistente de Ensino de Língua Inglesa é um jovem bacharel norte-americano com as habilidades necessárias para ser instrutor de inglês. Ele é um bolsista CAPES/Fulbright.

O programa Fulbright, fundado em 1946 pelo senador J. William Fulbright, é o mais tradicional programa de intercâmbio educacional dos Estados Unidos. Através do programa Fulbright são concedidas bolsas de estudos para intercâmbio de estudantes recém graduados, de pós-graduação, professores de educação básica e universitários e pesquisadores. De acordo com informações cedidas pela Comissão Fulbright Brasil, desde a implantação do programa já foram concedidas

mais de 370 mil bolsas de estudo, pesquisa e ensino a cidadãos norte-americanos e de outros 150 países. Pelo programa ETA – CAPES/Fulbright, a cada ano, em torno de 120 assistentes de ensino trabalham como bolsistas por nove meses nas universidades brasileiras.

Na UNIPAMPA, temos o programa *English Teaching Assistants* da Fulbright desde 2014 sob coordenação da professora Dra. Kátia Vieira Morais pelo qual já recebemos ao total 14 ETAs. Os ETAs durante o período 2014-2016 estavam atrelados ao Programa Idioma sem Fronteiras (IsF) e, portanto, os intercambistas eram distribuídos apenas entre universidades com este programa. A universidade recebia dois (2) assistentes de ensino por ano para trabalharem para o programa IsF. Em 2017, houve um hiato do programa ETAs via IsF. Assim, CAPES/Fulbright passaram a eleger as universidades para o programa através de editais. A UNIPAMPA concorreu ao Edital nº 20/2017 para receber assistentes de ensino em 2018 e 2019. Em 2018, recebemos quatro (4) ETAs e o mesmo aconteceu no ano de 2019.

As atividades desenvolvidas pelos assistentes de ensino envolvem oficinas de escrita e leitura em inglês, palestras sobre cultura norte-americana, participações em aulas do curso de Letras, dança, meditação, música além de clubes de conversação nos níveis iniciante e avançado em inglês. Durante o primeiro semestre de 2019, os ETAs foram convidados pela professora Kátia Morais, a contribuírem com as aulas do componente curricular Fundamentos de Inglês I, a fim de cooperarem com atividades desenvolvidas em sala de aula.

Esta pesquisa pretende apresentar parte das experiências interculturais resultantes da interação entre os alunos e os assistentes de ensino durante este componente.

### 3 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

Para fins de organização, apresentamos as definições e estudos relacionados às temáticas desta pesquisa são elas: cultura, interculturalidade, comunicação intercultural, internacionalização e interculturalidade como inovação pedagógica.

#### 3.1 Cultura

O termo cultura é mais complexo para se definir do que aparenta. A definição de cultura foi sendo revisada criticamente por antropólogos no decorrer dos anos, porém a lista de definições diferentes é extremamente numerosa. Segundo Tylor (2005, p.35), “a lista de todos os itens da vida geral de um povo representa aquele todo que chamamos sua cultura”. Ou seja, quando pensamos em cultura facilmente detectamos diversos elementos e características que a compõem nos mais diversos âmbitos, por exemplo, seus hábitos, tradições, memórias, entre outros.

De acordo com Laraia (2002), cultura pode ser definida como nosso modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativa, os distintos comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais seriam produto de uma herança cultural. Podendo-se entender então a cultura como um guia comportamental de cada sociedade, o qual determina o que é considerado adequado ou não em determinada sociedade além de nossa relação com os demais.

Levando-se em consideração as definições de cultura apresentadas por Spencer-Oatey (2012), percebemos que a autora traça uma série de características que são importantes do construto cultura, são elas:

- Culture is manifested at different layers of depth;
  - Culture affects behaviour and interpretations of behaviour;
  - Culture can be differentiated from both universal human nature and unique individual personality;
  - Culture influences biological processes;
  - Culture is associated with social groups;
  - Culture is both an individual construct and a social construct;
  - Culture is always both socially and psychologically distributed in a group, and so the delineation of a culture's features will always be fuzzy;
  - Culture has both universal (etic) and distinctive (emic) elements
  - Culture is learned;
  - Culture is subject to gradual change;
  - The various parts of a culture are all, to some degree, interrelated;
  - Culture is a descriptive not an evaluative concept.
- (SPENCER-OATEY,2012).<sup>2</sup>

Ainda, segundo Spencer-Oatey (2012), duas importantes características pontuadas pela autora são que a cultura pode ser aprendida e que possui elementos universais e, também distintos, denominados pela autora como *etics* (ético) e *emics* (êmico) respectivamente. Podemos compreender que ético se refere a verdades e princípios universais, ou seja, aspectos da vida que são compartilhados entre diferentes culturas, ao passo que êmico se refere a verdades e princípios que são específicos de cada cultura (SPENCER-OATEY, 2012).

Spencer-Oatey e Franklin (2009) afirmam que a cultura só emerge quando padrões começam a aparecer. Para eles, a cultura precisa ser percebida como uma complexa rede composta por distintos tipos de regularidades, o que, no entanto, não impede sua variabilidade. Nas palavras dos autores, devido ao seu teor dinâmico a cultura se desenvolve de maneira gradual, de modo que as manifestações culturais do grupo se estabilizam, havendo assim a necessidade de aprendizagem da cultura do grupo mediante a socialização.

### 3.2 Interculturalidade

Sendo a cultura sujeita a mudanças e variações ao longo do tempo e sabendo que uma cultura não é homogênea, mas resultado de mesclas de aspectos culturais de determinados grupos, faz-se necessário entender o que seria interculturalidade e

---

<sup>2</sup>Optamos por não traduzir a citação devido ao caráter multilíngüe do curso de Letras Línguas Adicionais.

como esta se constitui. Nesta seção abordamos os seguintes aspectos: definição de interculturalidade, comunicação intercultural, competências interculturais e internacionais.

Para Sousa (2009), a interculturalidade pode ser entendida como a interação entre identidades culturais pertencentes ou não à mesma nacionalidade, permitindo assim o enriquecimento mútuo. Para o autor, a interculturalidade permite que se desenvolva a compreensão e conscientização das diferenças e semelhanças de atitudes e comportamentos do ser humano nas diversas culturas proporcionando assim o enriquecimento de ambos os envolvidos nesta interação.

Spencer-Oatey e Franklin (2009) afirmam que qualquer tipo de interação intergrupar possui potencial intercultural, devido à natureza dos grupos sociais, os quais também são culturais. Ainda, segundo os autores, os participantes da interação possuem identidades distintas, portanto, integram diferentes grupos socioculturais, o que caracterizaria tal interação como intercultural. Diante do exposto, podemos afirmar que qualquer tipo de interação envolvendo duas pessoas ou mais envolve pelo menos duas culturas e pode, então, ser caracterizada como intercultural.

Stallivieri (2017) apoia-se em Hall (1969, 1973, 1977) para esclarecer que o objetivo da comunicação intercultural consiste em promover mudanças de comportamento mediante a compreensão, sobretudo uma compreensão acerca de si mesmo, ademais de promover o desenvolvimento da autoconsciência, o entendimento do eu cultural e de sua própria identidade em detrimento a identidade do outro. Segundo a autora, esse fenômeno é que diferencia a adaptabilidade de uma pessoa em relação à outra de cultura diferente.

É bastante comum em publicações acerca de comunicação intercultural os autores utilizarem-se do modelo do *iceberg*. Diante do exposto, aproveitamos o esquema apresentado pelo Conselho da Europa e a Comissão Europeia (2001, p. 20 *apud* TEIXEIRA, 2013, p. 84):

o modelo de icebergue demonstra que os aspectos visíveis da cultura não são senão expressões dos aspectos invisíveis. Este modelo coloca igualmente em evidência a dificuldade de compreender os indivíduos com condicionantes culturais- porque se podemos alcançar os aspectos visíveis do “nosso icebergue”, é mais difícil identificar as bases. [...] Geralmente serve de ponto de partida a uma análise mais aprofundada da cultura. É uma primeira visualização das razões que faz com que seja por vezes difícil compreender e “ver” a cultura. Aprender interculturalmente significa também, antes de mais, estar consciente da parte oculta do seu próprio icebergue e ser capaz de falar acerca disso com os outros com a finalidade de melhor se compreenderem e encontrarem pontos em comum. (CONSELHO DA EUROPA/COMISSÃO EUROPÉIA, 2001, p. 20 *apud* TEIXEIRA, 2013, p.84).

Esse modelo significa que apenas uma pequena parte de cada cultura é visível e consciente. A parte que possui função de sustentação, e, portanto, a essencial do icebergue, está escondida debaixo da água, a parte invisível ou inconsciente. Para Teixeira (2013), a aplicação deste modelo na aula de língua adicional poderia acarretar alguns problemas.

Segundo a autora, há necessidade de se resistir à tendência de depender dos aprendizes como representantes das culturas presentes no pequeno mundo da sala de aula, o que pode ocasionar uma visão estereotipada dessa cultura. Ao contrário disso, os valores da cultura profunda nem sempre são partilhados, a nível individual pelos indivíduos da sociedade; contudo, se observarmos atentamente os valores presentes, podemos averiguar que certos padrões possuem um carácter coletivo, perpassando a universalidade das culturas, servindo de garantia a sentimentos de empatia e tolerância de ambiguidade na interação entre os aprendizes (TEIXEIRA, 2013).

Diante de um termo tão abstrato como cultura e do mundo globalizado em que vivemos, podemos perceber a importância de se aprender a transitar e conviver em ambientes em que distintas culturas circulam e, para isso, pesquisadores têm traçado algumas competências que seriam necessárias para se alcançar tal objetivo. Ramos (2013 *apud* GUIMARÃES E FINARDI, 2018) destaca algumas destas competências e as divide em três tipos, a saber: competências individuais, competências interculturais e de cidadania. As competências individuais são aquelas que permitem interações equilibradas entre indivíduos de distintas culturas, flexibilidade e relativização de modelos e princípios o que evita a discriminação e a intolerância. As competências interculturais englobam competências linguísticas, pedagógicas e de comunicação, com o objetivo de facilitar o diálogo e a

conscientização, possibilitando a formação de cidadãos culturalmente sensíveis. E, por último, de cidadania, possibilitando o acesso democrático a sociedades e instituições.

Guimarães e Finardi (2018) ainda afirmam, apoiados nas propostas de Ramos (2013), que as competências interculturais podem ser mais específicas incluindo habilidades como:

- a. Conhecer a si mesmo e sua própria cultura, tendo consciência da própria identidade cultural;
  - b. Compreender os quadros de referência e os códigos culturais, para ter consciência sobre as características particulares a cada cultura;
  - c. Desenvolver atitudes como empatia, flexibilidade e interesse por outras culturas, para saber lidar com conflitos, cooperar e negociar;
  - d. Entender como os comportamentos são culturalmente determinados, desenvolvendo a habilidade de ver o mundo sob o prisma de outra cultura;
  - e. Evitar o etnocentrismo, uma inclinação para ver o mundo a partir dos próprios conceitos - isso pode atrapalhar a comunicação e gerar conflitos e desentendimentos;
  - f. Evitar avaliações rápidas e superficiais, colocando-se no lugar do outro – procurar um distanciamento em relação a si mesmo;
  - g. Aprimorar a empatia;
  - h. Estar atento aos sinais da comunicação não-verbal – respeitar os estilos de comunicação de cada cultura;
  - i. Promover formação aos professores no aspecto intercultural – revisar programas e materiais de ensino;
  - j. Acolher a diversidade linguística existente e favorecer o aprendizado de línguas estrangeiras;
  - k. Usar as mídias sociais para conscientizar sobre interculturalidade e enfrentar preconceitos, estereótipos e discriminação;
  - l. Desenvolver projetos e soluções em conjunto;
  - m. Conversar com outras culturas e saber negociar, para evitar atitudes de rejeição ou assimilação;
  - n. Fomentar o desenvolvimento de competências digitais, para promover a comunicação intercultural, permitindo o compartilhamento de idéias, informações e aprendizagem.
- (RAMOS, 2013, p.354-355 *apud* GUIMARÃES; FINARDI, 2018, p. 19-20).

Ainda no que se refere à eficácia na comunicação intercultural, de acordo com Teixeira (2013):

aprender a comunicar-se e a conviver interculturalmente implica o diagnóstico do perfil e consciencialização das atitudes do Eu e a forma como afetam a interação com o Outro. Para além disso, em função do conhecimento sociocultural adquirido, é necessário repensar o conhecimento do Eu face ao do Outro e reconstruindo-o, eventualmente. Esse processo de renegociação, auto-regulação e (re) construção só é possível mediante a utilização de uma metodologia que desperte a vontade de saber mais do aprendente e estimule o seu sentido crítico. (TEIXEIRA, 2013, p. 76).

Teixeira (2013) ainda salienta que o falante intercultural possui a capacidade de ajustar sua lente cultural quer sob uma perspectiva interna, partindo de sua própria visão, quer externa, colocando-se no lugar do outro, conscientizando-se de que somos todos estrangeiros através dos olhos do Outro.

Nessa mesma perspectiva, de acordo Figueiredo (2010), o falante intercultural é alguém capaz de estabelecer relações entre culturas e mediar através de diferenças culturais, explicando-as, entendendo e valorizando.

Para Stallivieri (2017) o domínio da língua e o profundo conhecimento da cultura não possuem valor se o indivíduo não souber utilizá-lo em situações e vivências reais de comunicação intercultural. Em outras palavras, segundo a autora, faz-se necessário se ter o domínio da dinâmica da comunicação intercultural para que se possa interagir de maneira eficaz durante o contato com indivíduos de outras nacionalidades e, conseqüentemente, de outras formas de ser, agir e pensar.

Sousa (2018) baseia-se nas idéias desenvolvidas por Corbett (2003), Spencer-Oatey e Franklin (2009), Januskieltz (2012) e no Quadro de Trabalho Global sobre Competências Internacionais (*apud* SPENCER-OATEY; FRANKLIN, 2009), para pontuar aspectos que, segundo a autora, fazem parte do construto da competência intercultural, a saber:



- a adaptação a novas culturas, de maneira que há a busca para entender as convenções, normas e comportamentos delas;
- a abertura e a receptividade a novos conhecimentos e perspectivas e disposição a interagir com aqueles diferentes de si e não somente tolerar, mas sim aceitar o outro;
- a flexibilidade no comportamento (adaptação a diferentes formas de comportamento), de modo a interagir efetivamente e apropriadamente, adequando-se contextualmente, e a flexibilidade no julgamento (de maneira que questiona pressupostos e modifica preceitos, com o intuito de evitar decisões sem antes análise crítica);
- a autonomia pessoal – valorização de seus valores e crenças e o uso deles para se equilibrar com o desconhecido;
- a força emocional – resiliência (disposição a aprender com os erros e a superar problemas ao longo do caminho) e a habilidade de lidar com mudanças, pressões, estresse e choques culturais e espírito de aventura (esforçar-se para sair da zona de conforto e lidar com variedades e mudanças);
- a adoção de uma perspectiva etnográfica – desenvolvimento de habilidades de descoberta, interpretação e análise, de forma que percebe os sinais provenientes das interações;
- a consciência reflexiva – perceber como os outros interpretam seu comportamento;
- a orientação para a audição – escuta ativa, de modo que busca confirmar e esclarecer entendimentos e explora os significados das interações;
- a transparência – clareza de comunicação que minimiza mal-entendidos e exposição das intenções, com o intuito de desenvolver a confiança do outro;
- a criação de uma adequação interacional e comunicativa mútua e efetiva, que leve à negociação, à coconstrução de significados, ao entendimento e ao reparo de desentendimentos;
- a habilidade de lidar com conflitos e situações inesperadas e argumentar de modo que possa expor sua opinião adequadamente;
- o conhecimento cultural – coleta de informações, de maneira que demonstre interesse sobre o não-familiar, aprofunde os conhecimentos que já possui e engaja-se com a valorização das diferenças (sensibilidade a diferentes formas de perceber o mundo, que revela o respeito pelos valores e crenças dos outros, assim como pelas suas múltiplas identidades);
- a moralidade liberal – descentramento do indivíduo e valorização do outro;
- a influência – o desenvolvimento de interações agradáveis, na medida em que se exhibe entusiasmo e atenção em relação ao que o outro diz e sensibilidade aos contextos, de maneira que percebe relações de poder; e
- a sinergia – a criação de novas alternativas para não suprimir perspectivas culturais diferentes. (SOUSA, 2018, p. 39-40).

Diante do exposto, compreendemos que interculturalidade pode ser definida como a relação entre duas ou mais culturas e que, portanto, todas as nossas interações sociais com os demais indivíduos podem ser caracterizadas como interculturais. Ainda que isto seja mais visível quando envolve grupos de pessoas pertencentes a mais de uma nacionalidade.

Partindo desse pressuposto, podemos entender que toda a comunicação possui caráter intercultural, uma vez que cada indivíduo possui sua própria cultura no momento de comunicação e interação com os demais é possível perceber uma

interação entre essas culturas. Para que essa comunicação se estabeleça de maneira eficaz, faz-se necessário que os sujeitos compreendam e conheçam a si próprios e possuam habilidades interculturais que lhes permitam diagnosticar e repensar o meio social em que estão inseridos olhando para si e para o Outro.

### 3.3 A comunicação intercultural e o ensino de Línguas Adicionais

Reconhecendo que somos seres culturais e que toda a interação com o outro pode ser considerada intercultural, entendemos, portanto, que qualquer contexto em que estejamos inseridos também se caracteriza como intercultural. Diante disso, compreendemos que a sala de aula não está inerte à interculturalidade, pelo contrário, os alunos e professores participam de contínuos fluxos culturais, linguísticos e discursivos os quais ocorrem dentro e fora do contexto da sala de aula e que os influenciam diretamente.

Sabemos que mais especificamente na sala de aula de LA a interculturalidade costuma ter papel de destaque, uma vez que a comunicação na língua alvo (em inglês, *target language*)<sup>3</sup> é o principal objetivo. A língua é a ferramenta que utilizamos como indivíduos socioculturais, para nos expressarmos, interagirmos e compreendermos o mundo e as pessoas ao nosso redor. Com estudos contemporâneos na área do ensino de línguas uma das perspectivas propõe que o professor compreenda que o ensino de línguas ultrapassa as estruturas e regras gramaticais, envolvendo a língua como um todo e adicionando em suas aulas aspectos culturais da língua alvo. Diante do exposto, podemos afirmar que a sala de aula de LA também deveria se configurar como um espaço cultural. Conforme sustentam Bizarro e Braga (2005, p. 828-829), a sala de aula de línguas se caracteriza como:

[U]m espaço de interacção cultural, onde se evidencia a heterogeneidade das pessoas (professor/a e alunos/as) que a frequentam, heterogeneidade esta feita de diferenças, mas também da ocorrência de similitudes, umas e outras detectáveis não só no conhecimento e no uso que se faz / tem da língua em estudo, mas também no aspecto sócio-relacional que ela instaura, e, ainda, heterogeneidade face aos falantes autóctones da língua estrangeira que é objecto de estudo. (BIZARRO; BRAGA, 2005, p. 828-829).

---

<sup>3</sup>Target language is the language learners are studying, and also the individual items of language that they want to learn, or the teacher wants them to learn (BBC).

Bizarro e Braga (2005) ainda evidenciam que a língua é resultado e meio da socialização, além de ser fazedora de cultura, sendo capaz de construir ou destruir relações sociais. Para os autores, a sala de aula de Língua Adicional tem sido definida, no decorrer dos anos, de maneira diversa, devido às distintas variáveis, como objetivos perseguidos, os métodos de ensino- aprendizagem utilizados e grupos de aprendizes a que se destinam. Um dos métodos de ensino mais utilizados na área de idiomas atualmente é a abordagem comunicativa.

No que diz respeito a essa abordagem, Figueiredo e Oliveira (2012), afirmam que tal método “tem o objetivo de proporcionar ao aprendiz conhecimentos linguísticos para que ele se torne habilitado a se comunicar com outros falantes, nativos ou não, da língua que está aprendendo”. Para Figueiredo (2010), a comunicação intercultural se relaciona à ideia de identidade e interação.

Por conseguinte, o processo de ensino e aprendizagem de línguas, baseado na abordagem comunicativa, permite que o aprendiz desenvolva sua competência comunicativa e, mediante uma perspectiva intercultural podemos entender que o ensino de LA tem como papel principal desenvolver a competência comunicativa intercultural do aprendiz.

Scarino e Liddicoat (2009) salientam que o conhecimento das culturas se faz importante na facilitação da comunicação entre as pessoas e que os alunos de línguas precisam aprender e entender as culturas. Ainda os autores afirmam que, na sala de aula de línguas, o aluno não apenas desenvolve conhecimento sobre outra cultura, mas passa a compreender-se em relação a alguma outra cultura.

Além disso, os autores ressaltam que aprender a ser intercultural ultrapassa saber apenas sobre outra cultura, envolve aprender a entender como a própria cultura molda as percepções acerca de si mesmo, do mundo e do relacionamento com os demais. Os alunos precisam se familiarizar com a forma como eles podem se envolver pessoalmente com a diversidade linguística e cultural (SCARINO; LIDDICOAT, 2009).

Portanto, entendemos que a competência intercultural é de extrema importância na sala de aula de línguas, uma vez que, mais do que aprender um idioma ou conhecer aspectos de determinada cultura, o aprendiz precisa aprender a ser intercultural através do desenvolvimento de habilidades que lhe permitam entender a si mesmo, o próximo e o mundo que o cerca.

### 3.4. Internacionalização e inovação pedagógica

Quando pensamos nas definições de cultura e interculturalidade, não podemos nos eximir do conceito de internacionalização uma vez que a maior circulação de indivíduos no planeta é contemporânea. Assim, a internacionalização da educação também pode ser pensada como inovação pedagógica.

De acordo com Stallivieri (2017), a internacionalização passou a adquirir papel de destaque no final do século XX, impulsionada fortemente pela globalização. Segundo a autora as mudanças ocorridas nos mais diferentes âmbitos, sejam elas no contexto econômico, político, cultural, ou social, geraram mudanças no comportamento humano além da necessidade de novas respostas para condições impostas por essa sociedade globalizada. Sem entrarmos no mérito dos efeitos da globalização, se benéficos ou não, percebemos aqui que Stallivieri aponta que o setor educacional não consegue esquivar-se dela.

Ainda segundo a autora, a sociedade global valoriza as vivências internacionais, reconhece o potencial intelectual dos indivíduos, aposta na produção do conhecimento e trata com prioridade os conceitos de solidariedade e tolerância para a solução dos problemas vividos, principalmente criados por essa sociedade.

Ao pensarmos em internacionalização alguns conceitos precisam ser entendidos. Nos apoiamos no conceito de internacionalização apontado por Knight a qual afirma que “Internationalization at the national, sector, and institutional levels is defined as the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education.” (KNIGHT, 2003, p. 2).

Outro conceito importante é o de internacionalização em casa (em inglês, *internationalization at home*). Para Nilsson (2009), a internacionalização em casa presume oferecer oportunidades de experiências internacionais e interculturais para todos os estudantes. Além disso, o autor salienta que os estudantes internacionais presentes nos campus universitários devem ser tratados de forma inclusiva.

Importante também pontuar que existem duas modalidades de mobilidade acadêmica, a saber: *incoming* e *outgoing*. A mobilidade *incoming*, assume a perspectiva do país de destino para onde o indivíduo se desloca. Está relacionada ao recebimento de estrangeiros em instituições brasileiras, como é o caso do

Programa CAPES/ Fulbright na UNIPAMPA. Ao passo que a mobilidade *outgoing*, se caracteriza como o envio de estudantes do Brasil para instituições no exterior. Destacamos que a presente pesquisa enfoca na internacionalização a partir da mobilidade *incoming* e, portanto, não foi objeto dessa pesquisa a mobilidade *outgoing*.

Diante do exposto, para Stallivieri (2017), um dos maiores desafios para a educação, de maneira geral, consiste em definir como a comunidade acadêmica, discentes, docentes, pesquisadores e gestores podem aprender a dinâmica da comunicação intercultural, desenvolver uma consciência global, aprender a cultura de outros países, atuar em ambientes multiculturais e tornar-se pessoas internacionais, as quais estão preparadas para os desafios do futuro.

Segundo Jones (2015), o estudo de línguas não se trata de um pré-requisito para a internacionalização, ainda que o tipo de competência intercultural e as perspectivas globais que o envolvem sejam o foco das iniciativas contemporâneas de internacionalização do currículo. Para a autora, há evidências de que a educação no exterior (estudo, voluntariado ou estágio) pode fornecer resultados significativos em termos de desenvolvimento de competência intercultural e perspectivas globais. O que inclui, segundo a autora, atitudes como repensar visões ou estereótipos, duvidar de suas próprias suposições e valores culturais, aprender sobre “Outros” e ver o mundo sob sua perspectiva.

Alred, Byram e Fleming (2003) salientam que dentre os principais objetivos da educação em geral é promover o senso de interculturalidade, uma competência intercultural que é essencial para a educação, a qual talvez sempre tenha sido assim, porém se faz ainda mais significativa no mundo contemporâneo.

Byram (2011 *apud* JONES, 2015) afirma que:

Internationalisation might provide the opportunity for demonstrating the importance of language teaching and learning, but it is crucial that an internationalist perspective is added to the language teaching agenda if it is to make a convincing argument for a role not merely in an internationalised university but in a university which is internationalist. (BYRAM, 2011, p. 6 *apud* JONES, 2015)

Podemos perceber na citação acima que Byram (2011) evidencia que não devemos apenas prestar atenção à internacionalização, mas sim aproveitar seu potencial, abordando o currículo de idiomas para fazê-lo.

Internacionalizar o currículo é incorporar uma dimensão internacional e intercultural no conteúdo do currículo, assim como nos processos de ensino e aprendizagem (LEASK, 2009). Ainda segundo a autora, um currículo internacionalizado envolve os alunos com a pesquisa em nível internacional e com a diversidade linguística e cultural. Para Leask (2009), o currículo internacionalizado desenvolve, propositalmente, as perspectivas internacionais e interculturais como profissionais e cidadãos globais.

Mello e Salomão de Freitas (2017) se embasam em Veiga (2003), Anastasiou e Alves (2012), Singer (2015), Ramos (2016), entre outros, para afirmar que a inovação pedagógica pode ser percebida em um sentido emancipatório ou edificante, de modo que os elementos que compõem este processo sejam favoráveis a participação democrática e o envolvimento consciente dos indivíduos para gerar a mudança, criar ou agregar conhecimentos para transformar uma situação problemática, dentro de um contexto histórico e social. Para as autoras, a inovação no ensino superior vai além da utilização das TICs (Tecnologia da Informação e Comunicação), em outras palavras, não está proporcionalmente relacionada à inserção de novas técnicas e tecnologias.

Para Mello e Salomão de Freitas (2017), faz-se necessário que os profissionais de uma instituição escolar estejam envolvidos em inovações pedagógicas desde suas primeiras concepções, pois assim, mostrar-se-ão mais adeptos a estabelecer as mudanças que acreditam ser necessárias, uma vez que participarão de seu reconhecimento, planejamento e desenvolvimento, daquilo que ajudaram a construir.

De acordo com Beraza (2008), as boas inovações provocam mudanças em três níveis, a saber: nas coisas, nas pessoas e nas instituições. Para o autor, a mudança nas coisas e seu sentido são importantes, mas insuficientes. O que caracteriza as inovações é a incorporação de novas modalidades de pensamento e de ação, novos recursos, novas estruturas organizativas, entre outros (BERAZA, 2008). O autor ainda reforça que a inovação deve produzir mudança nas pessoas, não especificamente nos estudantes, mas também nos professores e nos demais agentes que participem do processo inovador.

Para Beraza (2008, p.203):

La cuestión básica de las innovaciones no se culmina con el hecho de “hacer cosas distintas”, hay que llegar a “pensar de forma distinta”: valorar de forma distinta lo que hemos de hacer, ampliar nuestras perspectivas profesionales, nuestro conocimiento de los procesos, nuestras actitudes, etc. En general, poco bueno se podría decir de un proceso de innovación del cual salieran sus protagonistas en las mismas condiciones en las que entraron. (BERAZA, 2008).

Ainda, segundo o autor, a inovação pedagógica deve estar relacionada ao pensar de forma distinta, em outras palavras, valorizar diferentemente o que temos que fazer, expandir nossas perspectivas profissionais, nosso conhecimento de processos, nossas atitudes, etc. Beraza (2008) apoia-se em Elmore (1990), especialista em análise de inovações educacionais, o qual detectou três orientações principais a partir das quais a inovação pode ser considerada, a saber: mudanças nas tecnologias, mudanças nas condições ocupacionais de professores e alunos, mudanças nas relações entre instituições e seus clientes.

As inovações baseadas na mudança de tecnologias são as mais frequentes, entendendo-se o conceito de tecnologia em seu sentido mais amplo, como todos os dispositivos criados para promover o aprendizado dos alunos (BERAZA, 2008). Nesse sentido, o autor afirma que poderíamos incluir então qualquer inovação destinada a introduzir modificações em termos de modos de planejamento, metodologias, recursos instrucionais, TIC, avaliação etc. Para ele, esse tipo de inovação pode ser realizado a partir de modalidades muito diferentes como por exemplo, experiências individuais, experiências institucionais, decorrentes de pressões burocráticas ou geradas dentro da instituição, entre outras.

Diante do exposto, podemos entender que a internacionalização pode ser considerada inovação pedagógica.

#### 4 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui um caráter qualitativo. O método de abordagem qualitativo é fundamentalmente interpretativo, em outras palavras, o pesquisador realiza uma interpretação dos dados coletados. Esta interpretação inclui o desenvolvimento da descrição de uma pessoa ou cenário, análise de dados e, por último, a interpretação ou conclusões acerca do significado, mencionando as lições aprendidas e oferecendo mais perguntas (WOLCOTT, 1994 *apud* CRESWELL, 2009).

Utilizamos da estratégia de pesquisa estudo de caso no desenvolvimento desse trabalho. Chizzotti (2006) define estudo de caso como uma estratégia de pesquisa bastante comum. Segundo o autor, o caso é fornecido ao pesquisador para que reúna informações sobre determinado produto, evento, fato ou fenômeno social contemporâneo complexo, situado em seu contexto específico.

O contexto de pesquisa é um curso de Letras Línguas Adicionais de uma universidade pública do interior do estado do Rio Grande do Sul. Participaram da presente pesquisa 18 estudantes universitários brasileiros os quais, no momento da pesquisa, estavam cursando o componente curricular Fundamentos de Inglês I que integraliza o 1º semestre do referido curso. Entre os sujeitos da pesquisa também contamos com 4 jovens intercambistas norte-americanos ligados ao Programa ETA (CAPES/Fulbright).

Para a realização deste estudo utilizamos três tipos de instrumentos de coleta de dados, a saber: questionário, entrevista semi-estruturada e diários. Primeiramente, os participantes foram convidados a responder um questionário com o intuito de coletar dados biográficos que possibilitassem traçar o perfil lingüístico dos estudantes como, por exemplo, contato com a língua inglesa, contexto de aprendizagem, tempo de exposição, afeição com relação à língua, etc. (para mais detalhes ver APÊNDICE B). Posteriormente, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com os participantes. Ressaltamos que as entrevistas foram realizadas com objetivos distintos dependendo do sujeito entrevistado (alunos- ETAs) e que todas foram gravadas em áudio, além disso, todos os participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE A).

A entrevista semi-estruturada com os alunos (APÊNDICE C) envolvia perguntas relacionadas à percepção dos alunos como aprendizes de ING, métodos



utilizados pelos alunos na aprendizagem da língua, percepções acerca das vantagens e desvantagens do contato com falantes nativos, interação com os assistentes de ensino e as atividades desenvolvidas. Optamos por, no momento de realização da entrevista, separar os alunos em dois grupos formados por 9 alunos cada com o objetivo de uma melhor participação de todos. Estas ocorreram em dois momentos, a primeira no início do contato dos alunos com os ETAs, no período inicial do primeiro semestre do ano de 2019; já a segunda entrevista foi realizada na última semana de aulas deste mesmo semestre.

No que corresponde à entrevista com os assistentes de ensino (APÊNDICE D), esta foi realizada em língua inglesa e individualmente em momento previamente agendado. A entrevista semi-estruturada era composta por perguntas relacionadas ao contato inicial com os alunos, suas percepções, experiências acadêmicas e culturais anteriores, contato com a cultura e língua portuguesas. Por último, coletamos os diários, os quais foram elaborados no decorrer do semestre e que tinham como objetivo estreitar o contato dos alunos com os intercambistas além de, obter um retorno por parte dos alunos referente ao processo de ensino-aprendizagem e interação. Após a coleta dos dados, passamos por um momento de audição e transcrição dos dados das entrevistas, posteriormente digitalizamos os diários e, por fim, realizamos a análise dos materiais coletados.

## 5 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Na presente seção apresentamos parte dos dados coletados, iniciando com o questionário biográfico, o qual nos permitiu obter algumas informações acerca do perfil da turma. Logo a seguir, apresentaremos os dados coletados através das entrevistas com os alunos e ETAs e, na sequência os diários.

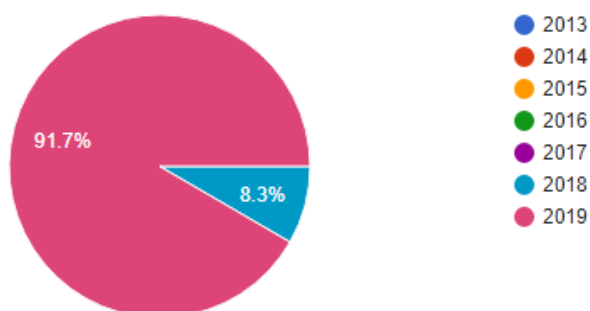
### 5.1 Questionário biográfico

O questionário biográfico continha um total de 20 (vinte) questões. Este instrumento foi disponibilizado via formulário do Google. A seguir apresentaremos parte dos dados coletados através dos questionários. Salientamos que dos dezoito alunos que participaram da pesquisa, doze responderam ao questionário biográfico.

Iniciaremos apresentando características peculiares dos aprendizes como, por exemplo, faixa etária, ano de ingresso no curso de LA, língua materna, entre outras. No que concerne a faixa etária dos alunos, o questionário biográfico nos permitiu constatar que 66,5% dos entrevistados possui entre 19-24 anos de idade e os 33,5% restantes entre 35-49 anos. Portanto, observamos que a turma possui alunos de distintas faixas etárias nos permitindo assim caracterizá-la como uma turma bastante heterogênea.

No que tange ao ano de ingresso dos alunos no curso, observemos o gráfico a seguir:

**Gráfico 1: Ano de ingresso no curso de LA**



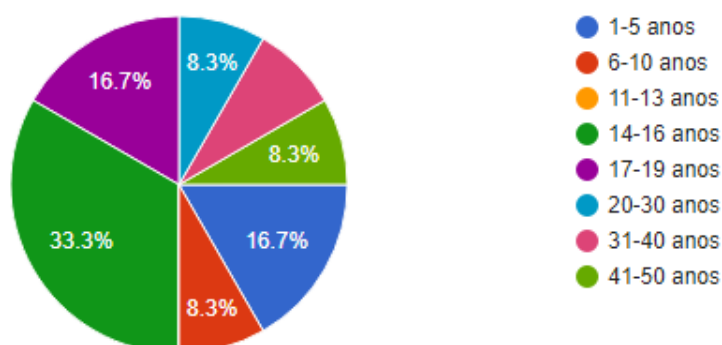
Fonte: Autora (2019)

Podemos perceber que mais de 90% dos participantes ingressou no curso de LA no primeiro semestre de 2019, caracterizando a turma com a maioria formada por calouros, posto que, dos doze alunos, onze ingressaram no curso no presente ano, ao passo que, apenas um havia ingressado no ano anterior também. Diante do exposto, podemos afirmar que a maioria dos entrevistados estava cursando o componente de Fundamentos de Inglês I pela primeira vez.

Nas questões relacionadas às línguas, no que concerne a língua materna destes indivíduos, foi constatado que todos possuem como língua materna o português. Quanto à língua inglesa em particular e o contato dos alunos com a mesma, optamos por perguntas mais objetivas. No tocante ao tempo de exposição dos aprendizes a língua, podemos perceber que mais da metade dos entrevistados estão em processo inicial de aquisição e sugere-se que apenas 25% (três alunos) possuem um conhecimento mais aprofundado da língua uma vez que mantêm contato há mais de seis anos com o ING. Também julgamos relevante saber em qual contexto os aprendizes estudaram ou estudam esse idioma; além disso, de acordo com os dados coletados, podemos observar que a maioria dos alunos entrevistados (41,7%, equivalente a cinco alunos) obteve seu contato com a língua inglesa em contexto escolar durante o Ensino Fundamental e/ou Médio, uma porcentagem significativa (33,3%, equivalente a quatro alunos) frequenta/ou escola de idiomas e ainda 25% (três alunos) tenha se dedicado ao estudo da língua por conta própria.

Outra pergunta que englobava essa temática era a idade com que o aprendiz começou a estar exposto à língua, para fins elucidativos, apresentamos o gráfico a seguir:

**Gráfico 2 :Idade do início do aprendizado de inglês**



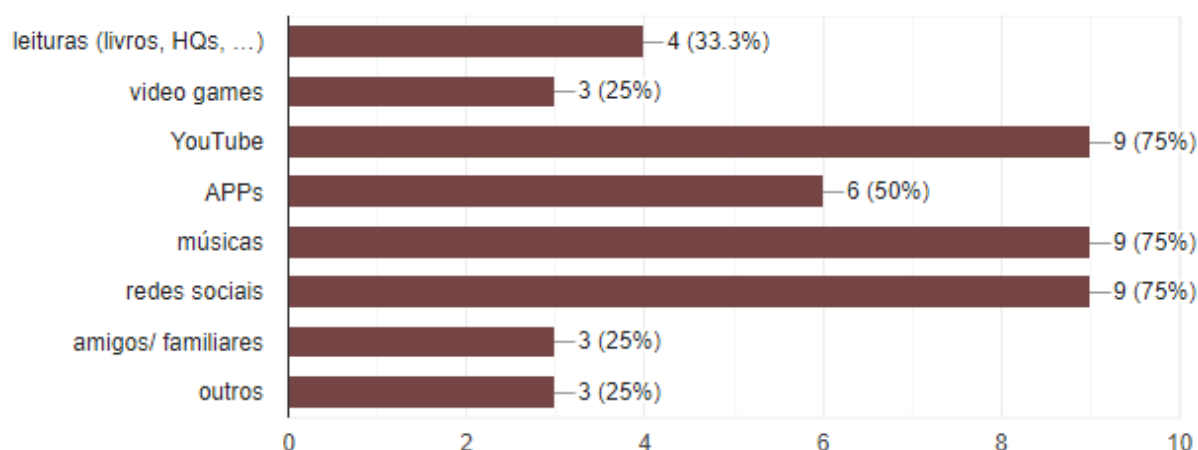
Fonte: Autora (2019)

Conforme podemos observar no gráfico, a maioria dos alunos começou seu processo de aprendizagem na faixa etária dos 14-16 anos o correspondente a 33,3%. Também é possível perceber que 25% dos entrevistados iniciaram seu aprendizado do idioma entre 1-10 anos de idade.

Referente ao tempo de dedicação ao estudo de ING fora do contexto de sala de aula, a maioria dos entrevistados o equivalente a 41,7%, afirma dedicar no máximo uma hora de seu tempo semanal para estudo da língua, seguido por aqueles que dedicam até duas horas por semana equivalendo a 33,3% e, por último 25% dos entrevistados afirmaram dedicar mais de duas horas por semana para o estudo extraclasse. Parece-nos que a dedicação ao estudo extraclasse ainda não faz parte da rotina dos alunos.

Além disso, buscamos identificar os meios mais utilizados pelos aprendizes para estabelecer contato com a língua, como por exemplo, redes sociais, videogames, aplicativos (APPs), entre outros, apresentamos os dados coletados no gráfico a seguir:

**Gráfico 3: Meios de interação com a língua inglesa**



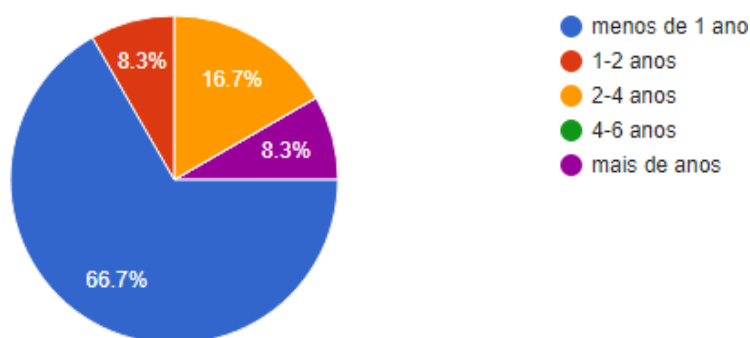
Fonte: Autora (2019)

De acordo com o gráfico, podemos perceber que *Youtube*, músicas e redes sociais são os meios preferidos pelos aprendizes quando o assunto é contato com a língua adicional uma vez que estes representam 75%, na sequência temos os aplicativos (APPs) correspondendo a 50%, além de leituras as quais também foram apontadas como um meio de contato com a língua equivalendo a 33,3% e com menor índice videogames, amigos/familiares e outros (25%).

Julgamos pertinente que o questionário também envolvesse perguntas relacionadas ao contato do aprendiz com outras línguas adicionais, uma vez que o curso possui caráter multilíngue. Esta seção envolvia questões semelhantes às desenvolvidas sobre a língua inglesa, porém com o enfoque na outra LA. Concernente à primeira questão, todos os alunos apontaram a língua espanhola como a outra língua adicional com a qual possuem contato além do inglês.

No que se refere ao tempo em que estuda espanhol, podemos perceber conforme mostra o gráfico abaixo que mais da metade dos entrevistados (66,7%, equivalente a oito alunos) afirmou que estuda a língua espanhola há menos de um ano, seguida por aqueles que a estudam há 2-4 anos representando 16,7% (dois alunos).

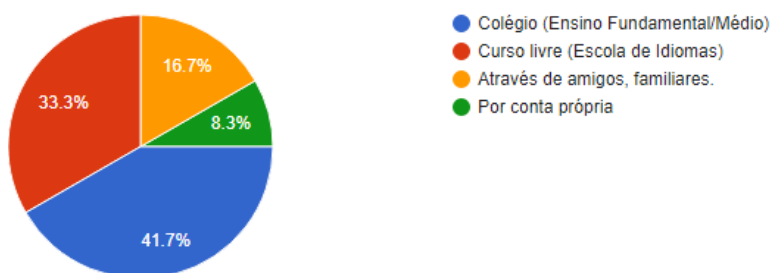
**Gráfico 4: Tempo de estudo de outra língua adicional**



Fonte: Autora (2019)

De acordo com o exposto, podemos perceber que os resultados apontam que ainda que alguns dos entrevistados já tenham alguns anos de estudo de ESP, é possível afirmar que a maioria dos alunos passou a dedicar-se ao estudo da língua após seu ingresso no curso. No que se refere ao contexto em que se deu o contato com a língua, 41,7% dos entrevistados afirmaram que obtiveram esse contato através da escola, 33,3% através de cursos livres, 16,7% através de amigos e familiares e 8,3% se dedicou ao estudo por conta própria. Conforme apresenta o gráfico a seguir:

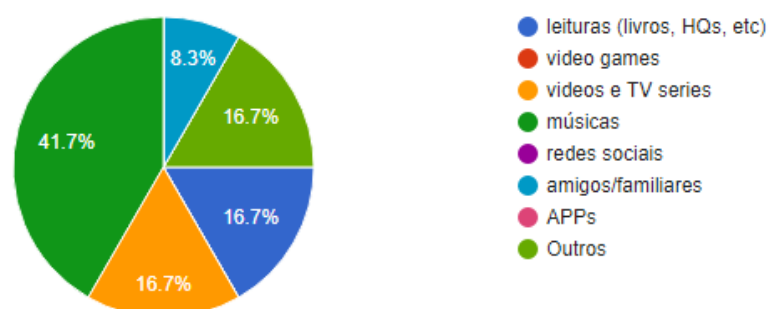
### Gráfico 5: Contexto de aprendizado da outra língua adicional (espanhol)



Fonte: Autora (2019)

Diante do exposto, podemos perceber que para a maioria dos alunos o contato com a língua espanhola se deu durante seu período escolar, em contexto formal de sala de aula, seguido por alguns que estiveram expostos à língua através de cursos livres. Em se tratando dos meios utilizados pelos aprendizes para obter contato com o idioma, percebemos que a música está entre os meios preferidos dos aprendizes representando 41,7% (5), em seguida notamos um empate entre as opções vídeos e TV séries, leituras e outros (apontados pelos entrevistados como, estudos) os quais representam 16,7% (2) cada. Conforme elucidado no gráfico a seguir:

### Gráfico 6: Meios de interação com a outra língua adicional



Fonte: Autora (2019)

Para fins contrastivos, podemos perceber que os meios utilizados pelos aprendizes para se obter contato com ambas LAs são semelhantes posto que tanto no que se refere ao contato com o ING quanto com o ESP o tópico música se destaca entre o mais votado (no caso do ESP) e um dos mais votados (no caso do ING).

O questionário biográfico nos permitiu traçar um perfil da turma, através deste instrumento podemos perceber tratar-se de um grupo bastante heterogêneo, formado por alunos de distintas faixas etárias, de maioria calouros uma vez que 90% dos entrevistados eram alunos ingressantes no curso de LA e, portanto, estavam cursando o componente de Fundamentos em Inglês I pela primeira vez. Além disso, a língua materna dos aprendizes é o português. No que se refere ao contato com o ING e ESP, podemos perceber que a maioria dos entrevistados se encontra em processo inicial de aquisição de ambas as línguas. Quanto ao contexto em que estudam ou estudaram as LAs podemos perceber que, para a maioria dos aprendizes, o contato se deu em contexto formal, na escola durante o ensino fundamental e/ou médio.

Concernente ao tempo de dedicação ao estudo da língua inglesa extraclasse, a maioria aponta que dedica no máximo uma hora do seu tempo por semana. Os meios apontados como os utilizados pelos aprendizes para manter-se em contato com o ING foram *YouTube*, músicas e redes sociais. Semelhantemente, quando questionados acerca dos meios utilizados para contato com o ESP, percebemos que o tópico músicas também obteve o destaque, sendo pontuada pela maioria dos entrevistados.

A seguir apresentaremos os dados coletados através das entrevistas com os alunos e ETAs além dos diários.

## **5.2 Entrevistas**

Na presente seção, apresentamos os dados coletados através das entrevistas. Primeiramente, trataremos acerca das entrevistas com os alunos e, posteriormente, enfocaremos na entrevista realizada com os assistentes de ensino.

### **5.2.1. Entrevista com os alunos**

As entrevistas com os alunos se deram em dois momentos distintos, a primeira durante as primeiras interações com os intercambistas e a segunda durante a última semana de aulas. Julgamos pertinente realizá-la em dois momentos uma vez que nos permitiria perceber possíveis alterações no posicionamento dos alunos. As entrevistas semi estruturadas foram realizadas em grupos e gravadas em áudio,

contendo doze perguntas relacionadas à percepção dos alunos como aprendizes de inglês, identificação com a língua, vantagens e desvantagens do falante nativo em sala de aula, facilidades e dificuldades na interação, percepção sobre a diversidade de línguas no contexto da sala de aula e sobre a escrita dos diários.

No que tocante à posição dos entrevistados em relação à língua, podemos perceber que eles foram unânimes em mencionar a importância do inglês no mundo globalizado em que vivemos. Uma fala que pontua de maneira resumitiva essa afirmação é a do Informante<sup>4</sup> 12 o qual relata:

*Hoje em dia o inglês tem um papel fundamental na minha vida, pois é através dele que eu posso me comunicar com pessoas do outro lado do planeta e isso é incrível.(Informante 12)*

Podemos perceber que, para o aluno em questão, o inglês faz parte de sua vida cotidiana, é a ferramenta da qual o falante se utiliza para interagir com o mundo e com as pessoas a seu redor e, portanto, para ele o idioma possui um papel fundamental. Observamos na fala do entrevistado a dinâmica da comunicação intercultural citada por Stallivieri (2017), na qual o domínio linguístico e o profundo conhecimento da cultura permitem ao indivíduo utilizá-los em situações reais de interação com indivíduos de outras nacionalidades. Além disso, destacamos a afirmação “*eu posso me comunicar com pessoas do outro lado do planeta e isso é incrível*”(Informante 12) nesta fala evidenciamos aspectos da sociedade global, a qual valoriza as vivências internacionais (STALLIVIERI, 2017).

Quando questionados acerca das vantagens e desvantagens da interação em sala de aula de língua inglesa com falantes nativos da língua, os entrevistados dividiram opiniões. Durante a primeira entrevista, uma das vantagens mencionadas pela maioria dos alunos foi pronúncia, “*a vantagem é aprender a pronúncia corretamente*” (Informante 10). Como desvantagem, os alunos citaram falta de didática e o “*ritmo deles (dos norte-americanos)*”. Dentre as quais destacamos a seguinte:

---

<sup>4</sup>Optamos pelo termo “Informante” para referir-nos aos alunos que participaram da pesquisa e os numeramos por ordem alfabética indo do informante 1-18.



*Então tipo **eles são americanos as nossas questões não são as mesmas deles** sabe. **Seria muito melhor ter um professor que seja português que fale inglês...**Eu acho que é diferente tipo até o ritmo deles nas escolas americanas eles tem um ritmo, culturalmente eles tem um ritmo bem diferente do da gente então seria melhor colocar eles um pouco mais avançados no currículo, não já primeiros fundamentos colocar eles porque pode ser desmotivante para certas pessoas que não tem um nível. A pessoa vê tudo aquilo e ela se assusta. (Informante 15, grifo nosso)*

Podemos perceber um estranhamento com relação à cultura do outro na fala do entrevistado acima, por exemplo, “*as nossas questões não são as mesmas deles*”, “*seria muito melhor ter um professor que seja português que fale inglês*”. Tais afirmações nos passam a ideia de estranhamento à cultura do outro, uma separação entre a sua cultura como brasileiro aprendiz de inglês e a cultura deles como falantes nativos da língua. Diante desse estranhamento, o aprendiz tende a continuar em nossa zona de conforto, que seria um professor que siga o seu ritmo e que de preferência tenha como língua materna o português. Além disso, notemos que o participante apresenta uma visão estereotipada da cultura do outro, conforme pontua Teixeira (2013).

Em divergência, podemos pontuar a afirmação de outra entrevistada:

*Em minha opinião, **a gente só tende a ganhar** com professores americanos porque mesmo que a gente não saiba uma palavra a gente tem que se virar digamos pra explicar pra eles o que a gente quer dizer então a gente já tá aprendendo dessa forma. Então é mais um motivo é mais uma forma da gente conhecer. (Informante 16, grifo nosso)*

Em contraste, para a Informante 16, a interação com os ETAs lhe parece extremamente proveitosa, ou seja, ainda que ocorram barreiras na comunicação a entrevistada pontua que através do diálogo estas poderão ser transpostas. O que nos permite observar certa disposição para compreender e interagir com o novo. Podemos perceber na fala da informante, dois dos três tipos de competências interculturais citados por Ramos (2013), a saber: competências individuais e interculturais. Percebemos que a entrevistada se mostra flexível e disposta a

interagir com os ETAs evitando a discriminação e a intolerância o que se caracterizaria como competência individual. No que se refere à competência intercultural, a aprendiz se mostra disposta a facilitar o diálogo e culturalmente sensível, estando disposta a interagir com o Outro. Além disso, a informante apresenta a habilidade de “desenvolver atitudes como empatia, flexibilidade e interesse por outras culturas, para saber lidar com conflitos, cooperar e negociar” (RAMOS, 2013, p. 355). Ou seja, ainda que possam ocorrer conflitos durante as interações com os ETAs, a entrevistada se mostrou disposta e flexível a cooperar e negociar.

No que concerne ao uso das línguas inglês e português em sala de aula e a interação com os ETAs, os alunos pontuaram:

*Eu concordo até com a (...) porque ano passado a gente tinha a (...)e não tinha os ETAs e a (...) era inglês, inglês, inglês era raro o português e eu não aprendi muito e nesse ano que tá sendo com americanos eu tô aprendendo muito mais do que todo o ano passado.<sup>5</sup> (Informante 10)*

*Ah isso de um pouco português e um pouco inglês é muito bom. Bom, tu tá em fundamentos 1, né? Não dá pra ti ter uma aula totalmente em inglês, por mais que tu queira praticar e exercitar, ainda tem algumas coisas que tu vai precisar de tradução entre aspas, pra ti poder entender o que tu vai fazer e o que tá sendo pedido (Informante 12)*

*Eu acho legal porque eles não te corrigem, te cortando assim... pra eles tá sempre bom, tem uma motivação maior, fico pensando ah tô falando muito bem então (Informante 18)*

Podemos perceber que no que tange ao uso das línguas em sala de aula, os entrevistados afirmaram perceber uma possível melhora no seu desempenho na língua inglesa (conforme Informante 10), o esforço dos ETAs em explicar o que as tarefas em sala permitindo aos aprendizes compreender e praticar a língua (conforme menciona o Informante 12) e, por ultimo, percebemos uma motivação na

---

<sup>5</sup>Omitimos os nomes mencionados pelos entrevistados por questões éticas.

fala da Informante 18 a qual se diz a vontade para expressar-se sem o receio de ser interrompida pelos ETAs o que, segundo ela, não ocorre com os demais professores.

No que concerne a segunda entrevista, questionamos os alunos acerca das alterações percebidas por eles no decorrer do semestre, ou seja, buscamos saber se houve uma maior interação e se as barreiras linguísticas e culturais foram transpostas.

Podemos perceber mediante a afirmação unânime dos alunos que as barreiras mencionadas na primeira entrevista como, por exemplo, a falta de didática e o ritmo cultural dos norte-americanos foram transpostos através do diálogo. Conforme evidenciado na fala da Informante 1:

*Eu acho que eles começaram a explicar a matéria melhor, continua em inglês, né? Mas eles estão explicando mais tipo fazendo mais ligação e não só aquelas aulas bem perdidas como a gente já tinha falado que a gente tava meio perdido e tal daí eles começaram a tomar um rumo, mais explicação pra nos dar (Informante 1)*

Podemos perceber então que, na sala de aula de línguas, não desenvolvemos apenas o conhecimento sobre outra cultura, mas passamos a nos compreender com relação a alguma outra cultura, conforme afirmam Scarino e Liddicoat (2009). Portanto, o conhecimento das culturas se faz importante na facilitação entre as pessoas e os alunos precisam aprender e entender as culturas (SCARINO, LIDDICOAT, 2009).

No que se diz respeito à presença de falantes nativos em sala de aula, destacamos a fala do Informante 4, o qual fez questão de reforçar que houve uma modificação em sua opinião mencionada na primeira entrevista, conforme evidenciamos a seguir:

*Eu até quando a gente fez a primeira entrevista eu até comentei que achava meio complicado ter os ETAs como professores e tal, mas eu mudei minha opinião sabe porque eles fizeram aulas muito boas depois, principalmente o (...) fez uma aula muito legal assim, eu acho que ...uniu a galera sabe foi muito legal acho que pra todo mundo não só pra mim (Informante 4)*

Diante do exposto, podemos perceber que o objetivo da comunicação intercultural, o qual segundo Stallivieri (2017) consiste em promover mudanças de comportamento mediante a compreensão por ambas as partes, foi alcançado durante a interação dos ETAs com os alunos. Além disso, percebemos que a cultura afeta comportamentos e as interpretações de comportamento (SPENCER-OATEY, 2012). Ou seja, nosso comportamento e a forma como interpretamos o comportamento do outro está diretamente relacionado à nossa cultura.

### 5.2.2. Entrevista com os assistentes de ensino

A entrevista com os ETAs se deu uma única vez, realizada em língua inglesa, individualmente, e gravada em áudio. Os ETAs foram questionados acerca da percepção da disposição dos alunos em interagir com eles, como falantes nativos de ING.

*Hmmmmm... I think most of students eager to practice English and to interact with specially being a native speaker...sometimes students will assume that I already know Portuguese and they will speak in Portuguese and English so it's a mix but I think they're pretty eager to speak in English. (ETA 1<sup>6</sup>)*

*It's been interested I think I've been like a few different things that I've noticed or like to hear it but I've noticed there are some students that are very eager to meet me or talked to us [...] then a lot of students I have noticed I have been kind of like... shy I don't like... I think so we're just sometimes can be intimidating for certain students specially needs students English level (ETA 3)*

O ETA 1 afirma perceber que a maioria dos alunos está disposto a falar em ING principalmente se aquele com quem se interage é um falante nativo da língua. Algo que o falante menciona também é a interação entre as línguas inglesa e

---

<sup>6</sup> Salientamos que o ETA 1 não manteve contato com os alunos durante todo o semestre, uma vez que o mesmo migrou para a UNIPAMPA quando o semestre já estava em curso. Também informamos que optamos por ocultar o nome dos assistentes de ensino utilizando a nomenclatura ETA.

portuguesa. Em contrapartida, para a ETA 3, a maioria dos alunos pareciam sentirem-se intimidados e na opinião dela, às vezes interagir com falantes nativos pode ser intimidador.

Para o ETA 2, a interação apresentou dificuldades no início, porém as barreiras foram superadas ao longo do semestre conforme evidencia sua fala a seguir:

*So I started it was really difficult get students to feel comfortable interacting with me as an American...especially because when the class started a lot of them had a very beginner level and a lot of them didn't have any background in English so they were scared. [...] all of us made an active attempt to speak to them in Portuguese first and foremost so that they just like you know they were putting themselves they were risking speaking wrong in English we were also speaking in Portuguese [...] After I started using dialogue journals with students and I got to know them a little better I think that that really helped them open up [...] now I feel like they're very comfortable and very grateful for everything. (ETA 2)*

Podemos perceber na fala do assistente de ensino algumas características necessárias para a comunicação intercultural como, por exemplo, a empatia, evidenciada na tentativa dos ETAs de falar em português e conscientizarem os alunos que estavam em situação semelhantes à deles. Também podemos observar uma das características que compõe a cultura, pontuadas por Spencer-Oatey (2012), mais especificamente elementos éticos e êmicos, onde éticos são aspectos e verdades compartilhados por várias culturas, o que neste caso seria o receio que as pessoas em geral têm de arriscar com o novo, principalmente durante a aprendizagem de um novo idioma, tendemos a querer falar “perfeitamente” o idioma e receamos por cometer “erros”. Por outro lado, êmico se refere a verdades e princípios que são específicos de cada cultura, que poderíamos comparar com as distintas atitudes tomadas pelos falantes com relação a esse receio, ou seja, cada indivíduo agirá de maneira distinta alguns optam por bloquearem-se quando enfrentam algo novo, enquanto outros optam por arriscar-se.

Semelhantemente, podemos perceber que para a ETA 4, uma das maiores dificuldades na interação com falantes nativos é a falta de confiança na habilidade

comunicativa por parte dos aprendizes, conforme destacado no comentário da entrevistada:

*Trying to think all of my experience honestly really and the first word I think is...curious and I like that right students are willing to ask questions or to learn or the practice English if they have any practice with it there's definitely with the language barrier which comes with anything I think English specifically carry the weird pressure is in my experience being an ETA of the similarity in Spain my students who wouldn't speak with me in English until they trusted me it was like a...**a lack of confidence in their ability to communicate very well** and that's really what I see the other students that are very kind but a little more like but any student that **I reach out to has been so receptive which is really cool or willing to speak Portuguese or practice a little English or Spanish everything very willing overall.** (ETA 4, grifo nosso)*

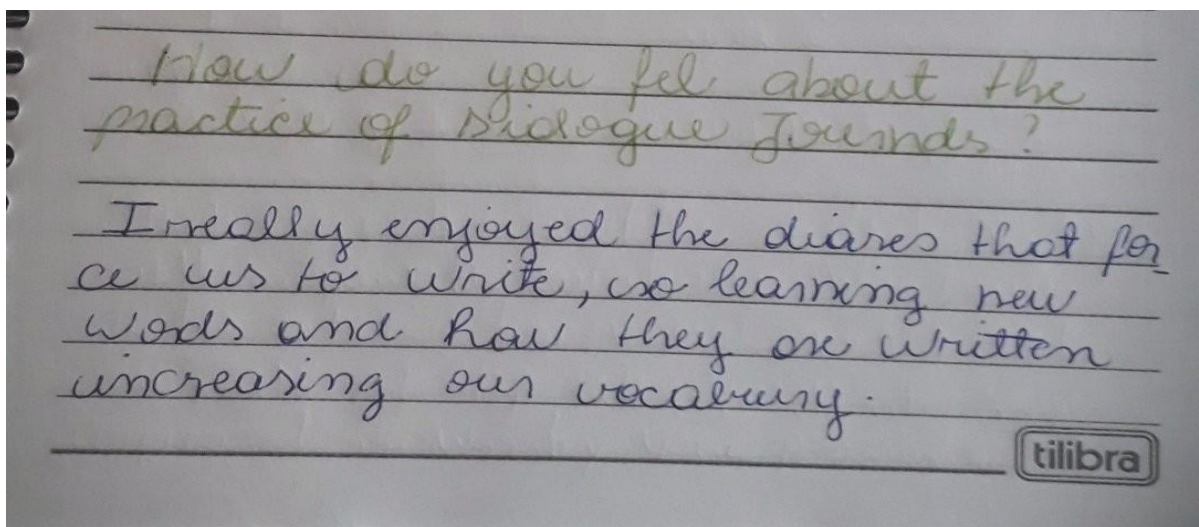
Diante disso, podemos perceber que, conforme Sousa (2009), a interação entre identidades culturais pertencentes ou não à mesma nacionalidade permite enriquecimento para ambas as partes envolvidas na interação. Para fins contrastivos, podemos perceber que alguns aspectos mencionados na entrevista com os alunos também se fazem presentes na fala dos intercambistas como, por exemplo, o nível de proficiência na língua e a intimidação. O ETA 2 e o informante 15 destacam que os alunos com um baixo nível de proficiência em língua inglesa sentiam-se intimidados com a presença dos assistentes de ensino em sala de aula durante as primeiras interações.

### 5.3. Diários

O diário fazia parte das ferramentas de ensino utilizadas durante o componente de Fundamentos de Inglês I. A ideia de utilização de um caderno em que os ETAs poderiam manter um contato mais próximo com os alunos surgiu de um dos intercambistas. Nos diários eram desenvolvidas conversas sobre as mais variadas temáticas como, por exemplo: futebol, séries de TV, músicas, atividades de lazer preferidas, alimentação e até intercambio.

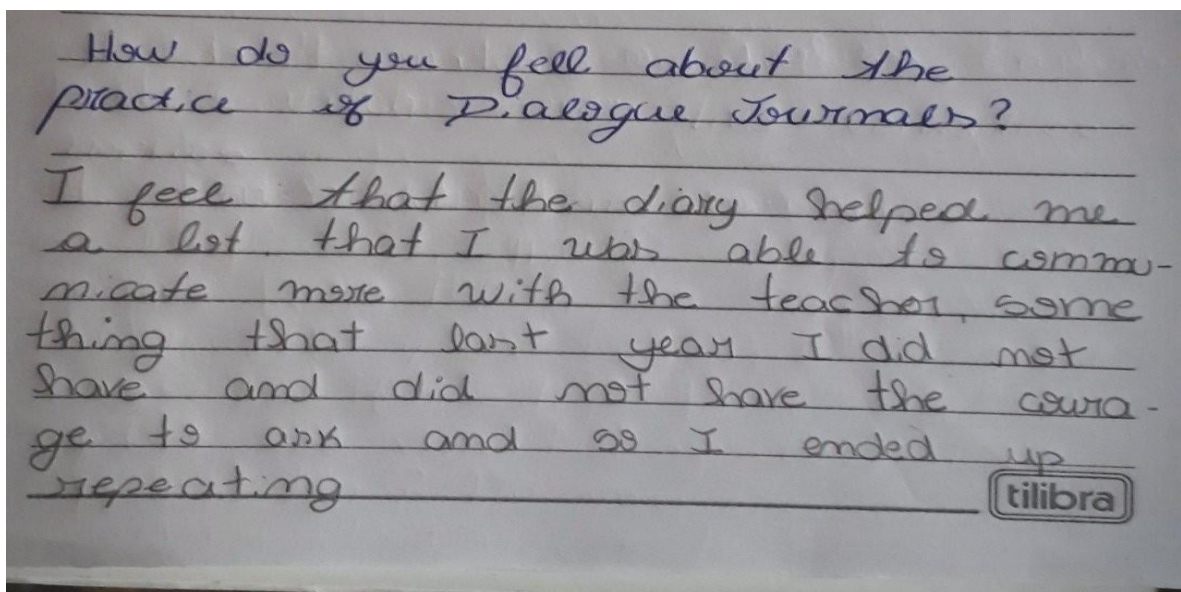
Através dos diários, os alunos podiam expressar suas dúvidas, comentar suas dificuldades e os desafios de interação em sala de aula além de expor sugestões. A maioria dos alunos utilizou-se dessa ferramenta para desenvolver sua competência escrita na língua alvo. No final do semestre, os alunos deveriam escrever como eles haviam se sentido acerca da prática dos diários. Em detrimento dos inúmeros diários, nós optamos por traçar pontos em comum e inserir ao corpo deste trabalho os comentários que julgamos mais relevantes. Sendo assim, os apresentamos a seguir:

**Figura 1: Comentário acerca dos diários (Informante 8)**



Fonte: Autora (2019).

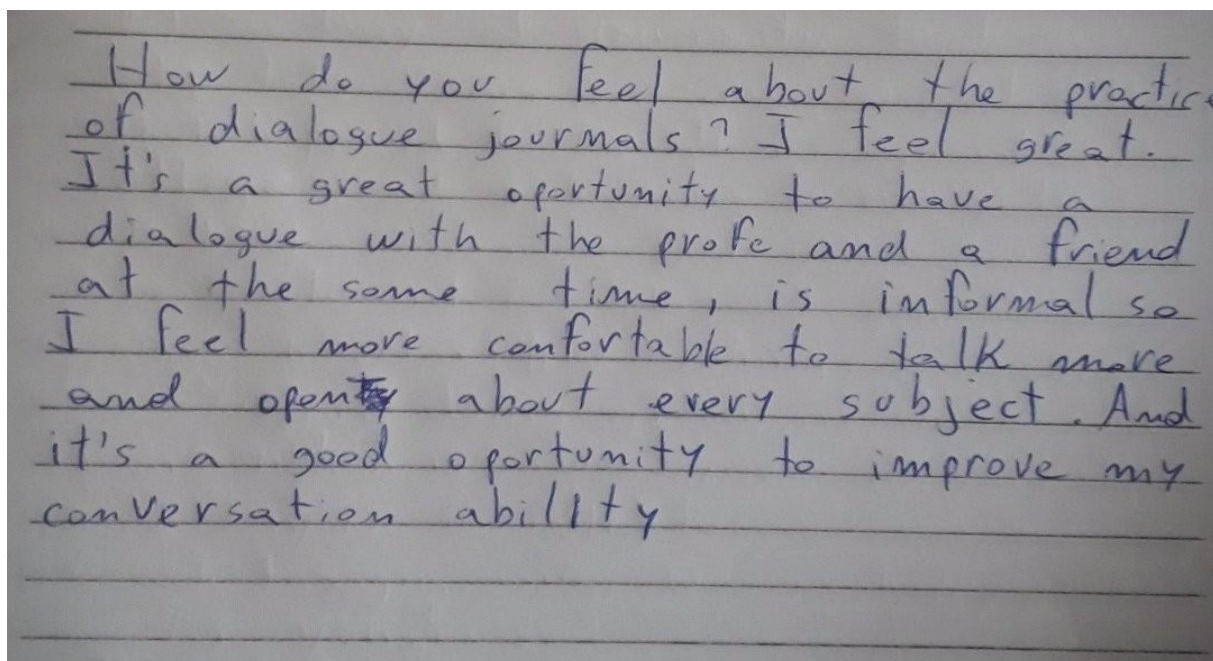
**Figura 2: Comentário acerca dos diários (Informante 13)**



Fonte: Autora (2019)

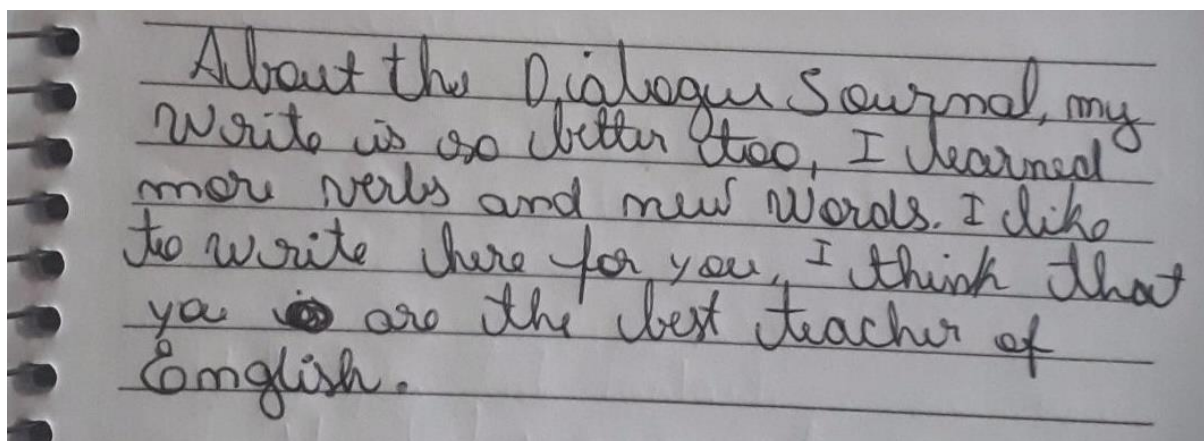


**Figura 3: Comentário acerca dos diários (Informante 15)**



Fonte: Autora (2019)

**Figura 4: Comentário acerca dos diários (Informante 17)**



Fonte: Autora (2019)

Observando as figuras acima podemos perceber que, para a Informante 8 (Figura 1), a necessidade de escrever em inglês a permitiu aprender novas palavras e com isso ampliar seu vocabulário. Semelhantemente, de acordo com a Informante 17 (Figura 4), além do vocabulário, sua habilidade escrita também foi aperfeiçoada através da prática dos diários.

O Informante 15 (Figura 3) pontua que a informalidade do diário permitiu com que ele se sentisse mais confortável e livre para falar sobre vários assuntos,



aprimorando, segundo ele, sua capacidade de dialogar (capacidade linguística de verbalizar as vivências e os sentimentos). Percebemos também que a Informante 13 (Figura 2) sentiu uma maior proximidade com o professor e, portanto, maior liberdade para se comunicar e encorajada para tirar dúvidas.

Durante as entrevistas, os alunos afirmaram acreditar que essa ferramenta facilitaria a prática da língua inglesa uma vez que estariam escrevendo na língua alvo, e, durante esse processo de escrita, acabariam expandindo seus repertórios linguísticos, através da busca por palavras desconhecidas em ING além de expressões idiomáticas, conforme evidenciado nas afirmações a seguir:

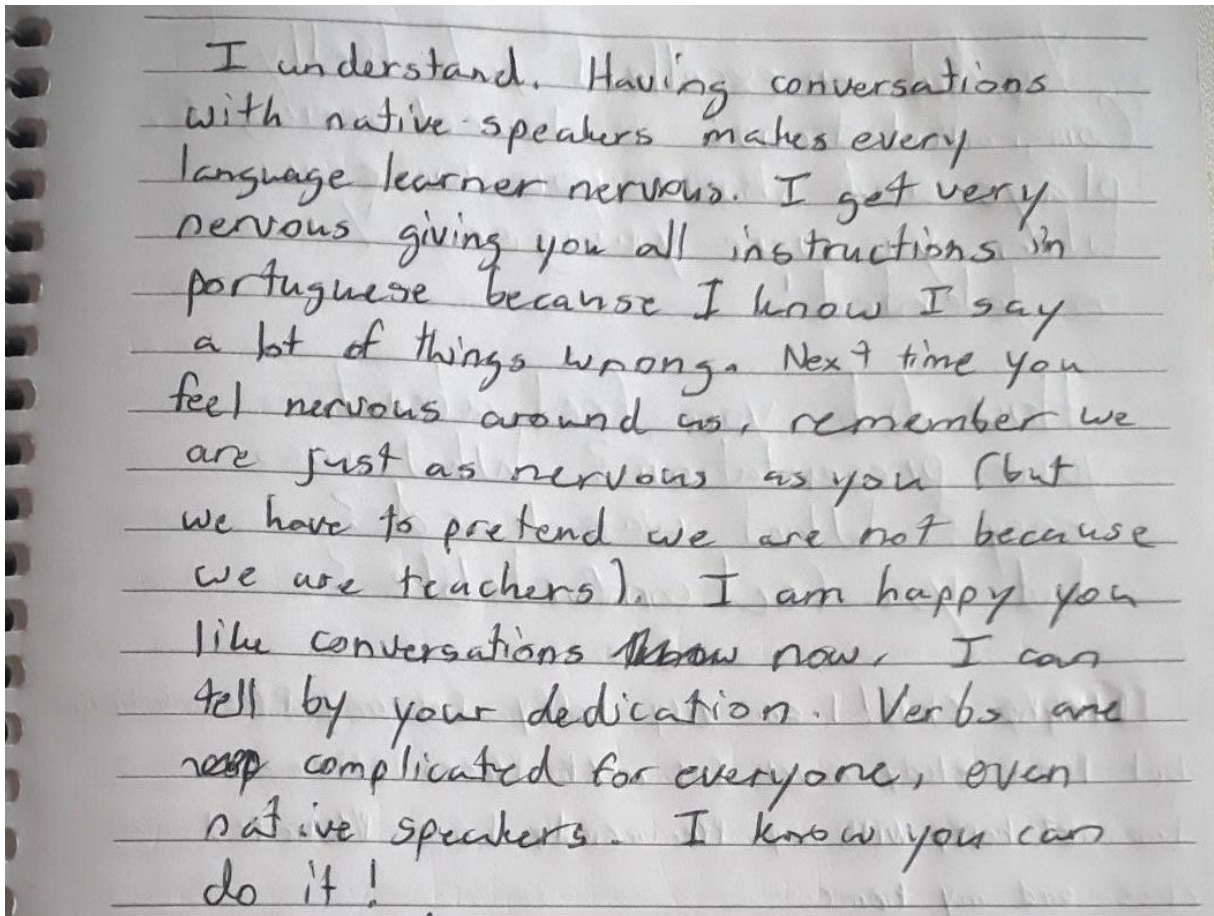
*Facilita pra que a gente possa praticar o inglês. A gente tem uma imersão maior. Com certeza conversando com eles em inglês. (Informante 7)*

*Eu acho legal porque ao mesmo tempo em que tu tá praticando a tua escrita em inglês ali, tu tá praticando a leitura, tu tá conversando com uma pessoa isso ajuda bastante. Tu não quer formar aquela mesma frase de sempre então tu vai procurar expressões, falas... (Informante 12)*

Diante do exposto, podemos perceber que utilizar-se de diários para interagir com os alunos foi uma estratégia bastante produtiva e permitiu uma maior proximidade entre os ETAs e os alunos, além de permitir um maior desempenho por parte dos alunos no desenvolvimento de suas habilidades em língua inglesa. Dentre as competências necessárias para a comunicação intercultural eficaz abordadas por Ramos (2013), podemos destacar a competência intercultural, a qual envolve competências linguísticas, pedagógicas e de comunicação, que visam facilitar o diálogo e a conscientização.

Outro aspecto que gostaríamos de destacar é o posicionamento do ETA 2 com relação aos temores e dificuldades dos alunos, podemos perceber em suas intervenções tentativas de mediar as dificuldades e solucionar possíveis problemas. Muitas foram as ocasiões em que o intercambista buscou despertar nos alunos a empatia, lembrando-os que eles estavam passando por situações semelhantes, uma vez que os ETAs também estavam durante processo de aquisição de idioma (no caso, o português). Uma dessas situações mencionadas é evidenciada na Figura a seguir:

**Figura 5: Comentário do ETA com relação à dificuldade de interação exposta pela aluna**



Fonte: Autora (2019).

Nessa ocasião a aluna informou que se sentia muito nervosa e que para ela era muito complicado interagir com os ETAs durante as primeiras intervenções. A figura acima se trata da resposta do assistente de ensino. Podemos perceber na fala do intercambista que ele buscou conscientizar a aprendiz acerca das dificuldades enfrentadas por ele também e de que isso faz parte do processo aquisicional. Destacamos, portanto o sentimento de empatia e tolerância na interação, conforme menciona Teixeira (2013), uma vez que colocar-se na vivência do outro também pode ser entendido como elemento intercultural.

Podemos perceber durante a análise dos diários, que o intercambista apresenta a capacidade de ajustar sua lente cultural a uma perspectiva externa, colocando-se no lugar do outro, conscientizando-se de que todos somos estrangeiros quando vistos sob os olhos do outro, conforme pontua Teixeira (2013).

Além disso, o ETA buscou despertar a empatia dos alunos, mostrando que todos estavam enfrentando o mesmo processo e, portanto, lembrar disso os fez sentirem-se mais confortáveis para interagir, uma vez que encontrar pontos em comum com o outro permite que estejamos mais dispostos a interagir com o novo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos e analisamos algumas percepções sobre as experiências interculturais vividas pelos intercambistas norte-americanos e os alunos brasileiros durante o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula. No decorrer desta pesquisa podemos inferir que a interação entre distintas identidades culturais, mais especificamente de nacionalidades distintas, permite um enriquecimento mútuo. Também percebemos a necessidade de sermos falantes interculturais, aquele que, segundo Teixeira (2013), possui a capacidade de ajustar sua lente cultural, colocando-se no lugar do outro, conscientizando-se de que somos todos estrangeiros vistos sob os olhos do outro.

Durante as primeiras interações os alunos apresentaram uma reação de estranhamento em relação aos ETAs, porém ao longo do semestre esse estranhamento foi dando lugar à negociação e a aceitação por ambas as partes.

Diante do exposto, observamos um possível desenvolvimento da competência intercultural dos envolvidos na pesquisa posto que podemos identificar alguns dos aspectos citados por Sousa (2018) como, por exemplo, a adaptação a novas culturas, a abertura e a receptividade a novos conhecimentos e perspectivas e disposição para interagir e aceitar o outro e a criação de novas alternativas para não suprimir perspectivas culturais distintas.

Percebemos também que a iniciativa de proximidade por uma das partes envolvidas na interação parece ter favorecido a negociação do estranhamento. A escrita dos diários como ferramenta de interação com os alunos permitiu uma maior proximidade pela liberdade de expressão que a oralidade talvez não apresentasse.

Assim, ao pensarmos as percepções dos alunos quanto à relação entre as diferentes culturas em sala de aula e acerca das vantagens e desvantagens do contato com falantes nativos de ING, além da percepção dos assistentes de ensino no que tange às relações interculturais no âmbito da sala de aula e a relação intercultural entre os alunos e os assistentes de ensino através dos diários, entendemos que a interculturalidade em sala de aula ultrapassa o nível teórico, da análise e da comparação, uma vez que permite aos alunos o contato entre diferentes línguas e culturas, proporcionando momentos de interação social únicos e, portanto, inovadores no que tange à prática pedagógica.

Reforçamos que acreditamos na internacionalização e interculturalidade como inovação pedagógica uma vez que podemos perceber evidências de transformação em todos os envolvidos na interação, conforme pontua Beraza (2008).

Salientamos que pela riqueza de dados coletados inferimos que outras pesquisas como estas deveriam ser realizadas visto que o programa terá continuidade no triênio 2020-2022 sob edital nº 16/2019.

A presente pesquisa nos ajudou a pensar as relações interculturais na sala de aula de línguas além de nossa prática como docente de LAs, uma vez que nos fez refletir sobre a necessidade de o professor permitir aos alunos meios para que se desenvolva não apenas sua capacidade comunicativa no idioma, mas também suas competências interculturais. Reconhecemos a importância de sermos interculturais, entendendo nossa própria cultura, a cultura do outro e o meio social ao qual estamos inseridos.

Além disso, afirmamos que o presente estudo não aponta evidências de transformação apenas nos sujeitos desta pesquisa, mas também na perspectiva intercultural da pesquisadora como professora e como falante de línguas adicionais.

## REFERÊNCIAS

ALRED, G.; BYRAM, M.; FLEMING, M. Introduction. *In*: ALRED, G.; BYRAM, M.; FLEMING, M. *In: Intercultural experience and education*. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

BERAZA, M. A. Z., Innovación en la Enseñanza Universitaria: el proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior. **Revista Educação**. Porto Alegre, 2008, v. 31(3), p. 199-209. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84819191002> Acesso em 20 out. 2019.

BIZARRO, R.; BRAGA, F. Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira. *In*: **Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela**. Biblioteca digital da FLUP, Porto, 2005. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4609.pdf>. Acesso em 29 set. 2019.

BBC. Target language. Disponível em: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/target-language> Acesso em 20 nov. 2019.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis : Editora Vozes, 2006.

COMISSÃO FULBRIGHT BRASIL. Disponível em <https://fulbright.org.br/comissao/>. Acesso em 09 jul. 2019

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre : Artmed, 2009.

CAPES. Programa CAPES/FULBRIGHT de Assistente de Ensino de Língua Inglesa (*English Teaching Assistant - ETA*) para Projetos Institucionais Edital nº 20/2017 Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/07062017-Edital-20-Fulbright-ETA.pdf>. Acesso em: 22 de out. 2019

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. Language learning in an immersion context: The points of view of the participants in the CAPES/FIPSE Program. *In*: CAMPOS, M. C. P.; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (ed.). **Intercultural and Interdisciplinary Studies: Pursuits in Higher Education**. Viçosa: Arka, 2010.

FIGUEIREDO, F. J. Q.; OLIVEIRA, E. C. Sobre métodos, técnicas e abordagens. *In*: FIGUEIREDO, F. J. Q. (Org.). **Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas**. Goiânia: Editora da UFG, 2012.

GUIMARÃES, F. F.; FINARDI, K. R. **Interculturalidade, internacionalização e intercompreensão: Qual a relação?** *In*: Ilha do Desterro v. 71, n 3, Florianópolis, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/327406080\\_Interculturalidade\\_Internacionalizacao\\_e\\_Intercompreensao\\_Qual\\_a\\_Relacao](https://www.researchgate.net/publication/327406080_Interculturalidade_Internacionalizacao_e_Intercompreensao_Qual_a_Relacao). Acesso em 10 out. 2019.

HOFSTEDE, G.J.; PEDERSEN, P.B.; HOFSTEDE, G. **Exploring culture: exercises, stories, and synthetic cultures**. Intercultural Press, 2002.

JONES, E. Culture Change and Exchanging Culture: the Role of Languages in Internationalisation. *In: Supporting Internationalisation through Languages and Culture in the Twenty-First Century University*, Peter Lang, UK. Ed. 1, 2015.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 15. ed. Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2002.

LEASK, B. Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. *In: Journal of Studies in International Education* Vol. 13. Australia, 2009. Disponível em: [https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1028315308329786?casa\\_token=MPx3y7kzhPUAAAAA:4cz9Fdp4weIFOWBZHPyF014gGt-G9bn3\\_SVP8u8E39SwDDuwygRXXb\\_WDq5qCJNyeYP-tvxhCrVUiQ](https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1028315308329786?casa_token=MPx3y7kzhPUAAAAA:4cz9Fdp4weIFOWBZHPyF014gGt-G9bn3_SVP8u8E39SwDDuwygRXXb_WDq5qCJNyeYP-tvxhCrVUiQ) Acesso em 17 nov. 2019.

MELLO, E. M. SALOMÃO DE FREITAS, D. P. A Formação Docente no Viés da Inovação Pedagógica: processo em construção. **Anais ... XXVIII Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: Estado, Políticas e gestão da educação. Tensões e agendas em (des)construção**. João Pessoa-PB, 2017, p.1793-1802.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Idiomas sem Fronteiras**. Disponível em <http://isf.mec.gov.br>. Acesso em 15 set. 2019.

KNIGHT, J. Updated internationalization definition. **International Higher Education: The Boston College Center for International Higher Education**. Disponível em: [https://www.bc.edu/content/dam/files/research\\_sites/cihe/pdf/IHEpdfs/ihe33.pdf](https://www.bc.edu/content/dam/files/research_sites/cihe/pdf/IHEpdfs/ihe33.pdf) Acesso em 10 nov. 2019.

NILSSON, B. Internationalisation at home from a Swedish Perspective: the case of Malmo. *In: Journal of Studies in International Education*. Vol. 7. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1028315302250178> Acesso em 17 nov. 2019.

SCARINO, A.; LIDDICOAT, A. J. **Teaching and Learning Languages: A Guide**. GEON Impact Printing Pty Ltda. AU, 2009.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). *In: S. d. Rio Grande do Sul, Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria de Estado da Educação, Porto Alegre, 2009.

SOUSA, A. B. **Investigação em Educação**. Livros Horizonte. Lisboa, 2009.

SOUSA, L. P. de Q. **Cultura, língua e interculturalidade**. *In: Revista A Palavrada*, Ed. 14, V 01, São Paulo, 2018.

SPENCER-OATEY, H. **What is culture?** A compilation of quotations. GlobalPAD Core Concepts. UK, 2012. Disponível em: [https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/global\\_pad\\_-\\_what\\_is\\_culture.pdf](https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/global_pad_-_what_is_culture.pdf). Acesso em 10 set. 2019.

SPENCER-OATEY, H.; FRANKLIN, P. Unpacking culture. *In*: SPENCER-OATEY, H.; FRANKLIN, P. (Ed.). **Intercultural interaction**; a multidisciplinary approach to intercultural communication. New York: Palgrave MacMillan, 2009.

STALLIVIERI, L. **Internacionalização e intercâmbio**: dimensões e perspectivas. Editora Appris, 1. Ed. Curitiba, 2017.

TYLOR, E. A ciência da cultura. In: Celso Castro (org.) **Evolucionismo cultural**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005. Disponível em: <http://sociofespsp.files.wordpress.com/2012/04/castro-c-evolucionismo-cultural.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2019.

TEIXEIRA, A.P. G. A. **O desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural na sala de aula de PLE**: Representações e práticas (inter) culturais. Um estudo de caso. Tese de doutoramento Biblioteca digital da FLUP, Porto, 2013. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/74779/2/31205.pdf> acesso em 10 nov. 2019

UNIPAMPA. **Projeto Político-Pedagógico de Curso (PPC) Letras- Línguas Adicionais**: Inglês e Espanhol e respectivas literaturas. Disponível em <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cursodeletraslinguasadicionais/files/2019/06/ppc-letras-linguas-adicionais-2019.pdf>. Acesso em 05 jul. 2019

UNIPAMPA. **Repositório de Painéis de Relatório da UNIPAMPA**. Disponível em <http://paineis.unipampa.edu.br/dashboard.html#>. Acesso em 05 set. 2019.



## **APÊNDICES**

APÊNDICE A- Termo de consentimento livre e esclarecido

APÊNDICE B- Questionário biográfico (alunos)

APÊNDICE C- Entrevista semiestruturada com os alunos

APÊNDICE D- Entrevista semiestruturada com os ETAs

**APÊNDICE A- Termo de consentimento livre e esclarecido****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você é convidado(a) a participar, como voluntário(a), de uma pesquisa sobre Interculturalidade no processo de ensino/aprendizagem de Inglês como LA. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine esta folha.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Título do Projeto: Interculturalidade em sala de aula: Um estudo de caso  
 Orientanda: Franciéli de Carvalho Ferreira – francielly.dcarvalho@gmail.com  
 Orientação: Professora Dra. Kátia Vieira Morais- katiamorais@unipampa.edu.br

**JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:**

Seguindo uma metodologia qualitativa, mais especificamente uma obtenção de dados qualitativos por meio de um questionário online e duas entrevistas gravadas em áudio. Os áudios serão posteriormente transcritos e visam à publicação de alguns excertos como integrantes da pesquisa. O presente documento atesta que o/a participante está ciente de que sua voz poderá ser utilizada na publicação da pesquisa.

**DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU RESPONSÁVEL**

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar do estudo anteriormente especificado. Declaro que, de maneira clara e detalhada, fui informado (a) pela pesquisadora sobre os objetivos da pesquisa e esclareci minhas dúvidas. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade.

(  ) Autorizo (  ) Não autorizo a publicação de entrevistas, falas gravadas em áudio e vídeo e eventuais fotografias que a pesquisadora obter de mim para o uso específico em seu trabalho.

Bagé, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

Nome: \_\_\_\_\_

No do RG ou CPF: \_\_\_\_\_

Assinatura do/a participante: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE B- Questionário biográfico (alunos)**

## QUESTIONÁRIO BIOGRÁFICO- Fund. Inglês I/ 2019-1

1. Qual seu nome? \_\_\_\_\_
2. Idade \_\_\_\_\_
3. Ano de ingresso no curso de LA  
 2013  
 2014  
 2015  
 2016  
 2017  
 2018  
 2019
4. Qual a sua primeira língua? \_\_\_\_\_
5. Há quanto tempo você estuda inglês?  
 menos de 1 ano,  
 1 a 2 anos,  
 2 a 4 anos,  
 4 a 6 anos,  
 mais que 6 anos.
6. Com quantos anos você começou a aprender inglês?  
 1-5 anos;  
 6-10 anos;  
 11-13 anos;  
 14-16 anos;  
 17-19 anos;  
 20-30 anos;  
 31-40 anos;  
 41-50 anos.
7. Em qual contexto você estuda/estudou inglês?  
 Colégio (ensino fundamental/médio)  
 Curso livre (escola de idiomas)  
 Por conta própria.  
De que forma? \_\_\_\_\_
8. Quantas vezes você cursou Fundamentos de inglês I?  
 1.  
 2.  
 mais vezes
9. Quanto do seu tempo você dedica para o estudo de inglês extraclasse?  
 nenhum

- até 1h por semana
- até 2h por semana
- mais de 2h por semana

10. Através de que você mantém contato com a língua inglesa?

- leituras (livros, HQs, ...)
- video games
- Youtube
- APPs
- músicas
- redes sociais
- amigos, familiares.
- outros, Quais?

11. Onde você escuta/ lê inglês todos os dias?

- TV Series
  - redes sociais ( Facebook, Instagram, Twitter, etc)
  - jogos
  - músicas
  - homework
  - livros, livros didáticos, HQ,
  - outros.
- 

12. Você se identifica com a língua inglesa?

---

---

---

13. Qual era a sua opinião sobre o inglês antes de iniciar a graduação?

---

---

---

14. Essa opinião mudou ou continua a mesma depois de cursar Fundamentos em inglês I?

---

---

---

---

---

15. Além do Inglês, com quais outras línguas que você mantém contato?

---

16. Há quanto tempo você estuda essa outra língua adicional?

- ) menos de 1 ano
- ) 1 a 2 anos
- ) 2 a 4 anos
- ) 4 a 6 anos
- ) mais que 6 anos

17. Como você mantém contato com essa outra língua adicional?

- ) leituras (livros, HQs, ...)
- ) video games
- ) Youtube
- ) APPs
- ) músicas
- ) redes sociais
- ) amigos, familiares.

18. Em qual contexto você aprendeu essa outra língua adicional?

- ) Colégio (ensino fundamental/médio)
- ) Curso livre (escola de idiomas)
- ) Através de amigos, familiares.
- ) Por conta própria.

De que forma? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

19. Você acredita que o aprendizado de uma língua adicional ajuda no aprendizado de outra língua adicional?

- ) Sim
- ) Não

20. Se sim, como?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE C-** Entrevista semiestruturada com os alunos

1. Como você se percebe como aprendiz de língua inglesa?
2. O que você faz para aprender inglês em sala de aula?  
E fora do contexto de sala de aula?
3. O que você faz para aprimorar sua aprendizagem de inglês?
4. Quais vantagens um professor jovem americano ensinando inglês apresenta?  
E há desvantagens?
5. Que atividades você mais gostou? Teve momentos na aula em que foi fácil compreender?
6. Teve momentos em que se sentiu perdido?
7. Quais tipos de atividades mais te frustram?
8. Quais dificuldades que você têm?
9. O que você pensa sobre ter os ETAs em sala de aula?
10. Você já teve contato com outros americanos ou esse foi seu primeiro contato com um falante nativo?
11. Como você percebe a diversidade de línguas em sala de aula?
12. Como está sendo sua experiência de escrita dos diários?
13. Você gostaria de fazer algum comentário?

**APÊNDICE D- Entrevista semiestruturada com os ETAs**

- 1) How do you perceive students willingness to interact with you as American teacher? Do you perceive any difficulties in this interaction? Can each of you describe a classroom moment in which this is apparent?
  
- 2) How is it to teach English to beginner students whose their first language is Portuguese? Describe some moments in the classroom.
  
- 3) What is it like to teach beginners?
  
- 4) Have you ever thought of yourself as an English teacher before?
  
- 5) Tell us about your work and culture experiences.
  
- 6) What contact did you already have with the Brazilian culture / language / people prior to your experience in Bagé?
  
- 7) What problems have you encountered at work?