

# PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA: CRENÇAS E EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZES NO BRASIL

Natália Correia Mileno<sup>1</sup>  
Mariney Pereira Conceição<sup>2</sup>

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar as crenças de aprendizagem de alunos estrangeiros de português do Brasil como segunda língua em ambiente de imersão. Por meio da análise de experiências de aprendizagem relatadas, buscamos investigar as relações entre as crenças e as experiências anteriores dos aprendizes. Os dados foram coletados no curso de nível avançado de português para estrangeiros oferecido pelo PEPPFOL (Programa de ensino e pesquisa em Português para falantes de outras línguas da Universidade de Brasília - UnB). Os participantes pertencem a três nacionalidades distintas: um nigeriano, uma japonesa e três venezuelanos e residem em Brasília (DF), há pelo menos um ano. Os resultados da análise sugerem que as crenças dos informantes a respeito da aprendizagem da língua portuguesa são influenciadas pelas suas experiências anteriores. Apesar de serem de nacionalidades diferentes, os participantes parecem apresentar crenças semelhantes em relação à língua portuguesa e à aprendizagem dessa língua.

**Palavras-chave:** experiências, crenças de aprendizagem, português como segunda língua.

## Introdução

O português é a oitava língua mais falada do mundo. No planeta, estima-se que mais de 230 milhões de pessoas falam português, sendo a esta uma das línguas oficiais da União Europeia e também a principal do bloco econômico MERCOSUL. O ensino de português como língua estrangeira ou como segunda língua tem alcançado grandes proporções em vários países nos últimos anos. Nesse sentido, os países lusófonos têm buscado fixar políticas para a implementação do ensino do português em outros territórios por meio de centros de estudos e institutos, dessa maneira expandindo e promovendo a língua portuguesa para outros territórios (LUZ, 2007).

No Brasil, apesar de haver indícios de ensino de português para falantes de outras línguas desde a época do seu descobrimento - como afirma Almeida Filho (1992)

---

<sup>1</sup> Graduada em Português do Brasil como segunda língua e bolsista do programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília (UnB). E-mail: nathy@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais e professora do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília. E-mail: marineydf@gmail.com

ao destacar que o ensino começou quando os jesuítas portugueses ensinavam os índios brasileiros - oficialmente, o ensino de língua portuguesa como L2, mais precisamente o português do Brasil, iniciou-se nos anos 90. À essa época, a Universidade de Brasília (UnB) criou um programa de ensino da língua portuguesa para estrangeiros, PEPPFOL (cenário de realização da presente pesquisa), posteriormente criando o curso de graduação para a formação de profissionais habilitados na área. Não tardou para que outras universidades do Brasil também organizassem seus cursos para os estrangeiros que aqui aportavam a trabalho, estudo ou simplesmente para turismo (CUNHA & SANTOS, 1999)

De acordo com Luz (*op. cit.*), esse cenário se tornou favorável para que surgissem pesquisas para a investigação na área de ensino e aprendizagem do português do Brasil como segunda língua. Pode-se citar vários estudos como os de Grannier (2002), que elaborou um livro didático para o ensino da língua e promoveu a implementação do Português como uma língua oficial no Timor Leste. Ainda, José Carlos Paes de Almeida Filho tem desenvolvido pesquisas sobre o assunto, direcionadas a proporcionar, de maneira eficiente e eficaz, a aprendizagem e o ensino do Português do Brasil, já que se trata de uma língua complexa, principalmente em relação à gramática.

Apesar do grande número de trabalhos na área de crenças de ensino e aprendizagem de línguas realizados nos últimos anos, Barcelos (2004) destaca a necessidade de estudos de crenças relacionadas a outras línguas, já que a maior parte dos estudos parece se concentrar nas crenças sobre a aprendizagem da língua inglesa. Diante dessas considerações, este estudo busca identificar as crenças de aprendizes estrangeiros aprendendo português no Brasil como segunda língua.

### **Crenças de aprendizagem de línguas**

As crenças de aprendizagem de línguas têm despertado o interesse de pesquisadores nas mais diversas áreas do conhecimento, como Antropologia, Filosofia, Sociologia e também se fazem presentes na Linguística Aplicada (LA) (BARCELOS, 2004).

Em LA, as crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas constituem objeto de um grande número de pesquisas, tanto no Brasil como no exterior, desde a década de

70. Segundo Barcelos (*op. cit.*), as pesquisas sobre crenças de aprendizagem de línguas ganham, cada vez mais, evidência e são de extrema importância, pois possibilitam uma melhor compreensão dos aspectos que envolvem, interferem e influenciam o processo de ensino/aprendizagem de línguas.

De acordo com Barcelos (2004), não há uma definição única para o conceito de crenças no campo da LA. Contudo, pode-se afirmar que essas definições se complementam e reforçam a importância do tema. As crenças, segundo a autora, são constituídas por experiências sociais e cada indivíduo processa uma experiência de forma diferente.

### **Experiências de aprendizagem**

Segundo Dewey (1933), as experiências são constituídas por meio da interação e adaptação dos indivíduos ao meio em que estão inseridos. Para o autor, há dois princípios essenciais para a constituição das experiências. O primeiro é relacionado à interação do indivíduo com outros e com o contexto. Através da interação, o indivíduo não só passa por transformações, mas também é um agente de transformações. Já o princípio da continuidade está relacionado à interligação das experiências futuras com as passadas, sendo que as experiências futuras serão influenciadas pelas passadas.

Conceição (2006), em seu artigo “Experiências de aprendizagem: reflexões sobre o ensino de língua estrangeira no contexto escolar brasileiro”, destaca o trabalho de Miccoli (1997) que, por meio das análises das experiências dos alunos, conclui que uma análise mais aprofundada das experiências de aprendizagem permite um melhor e mais claro entendimento do processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo Miccoli (*op. cit.*), a aprendizagem de uma língua é uma construção e interpretação das experiências de aprendizagem. A autora categoriza, em seu estudo, as experiências de aprendizagem como diretas, aquelas vividas em sala de aula, e indiretas, as experiências que estão fora do contexto de sala, além das experiências passadas do aluno. Miccoli (1997) desenvolve as categorizações das experiências diretas em cognitivas e sociais, ligadas à interação dos alunos em sala de aula, e afetivas, contemplando o plano individual e coletivo.

Conceição (2004) acredita que as experiências de aprendizagem deveriam ser consideradas com mais atenção nas pesquisas de LE, pois muitas ações e dificuldades

dos alunos poderiam ser esclarecidas por meio de um entendimento da forma como as experiências podem influenciar a aprendizagem. A autora ressalta que a história de aprendizagem dos alunos é relevante para a aprendizagem e que as experiências têm um papel fundamental na formação de crenças de aprendizagem de línguas.

### **Objetivo**

O objetivo do presente estudo é levantar as crenças dos alunos em relação à língua e ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua no ambiente de imersão no Brasil.

### **Metodologia**

A pesquisa se configura como um estudo de caso. De acordo com Johnson (1992), pesquisas desse cunho são naturalistas, pois os procedimentos de coleta de dados ocorrem no meio natural no qual é realizado. Tais estudos podem ser caracterizados como descritivos, porém, podem atingir o nível interpretativo do contexto. Podem, ainda, ser longitudinais por se realizarem em períodos longos.

A abordagem utilizada para a investigação das crenças foi a abordagem contextual. Segundo Barcelos (2001), na abordagem contextual, as crenças não são compreendidas apenas como fenômenos cognitivos, mas também sociais e inseridos em um contexto. Essa abordagem se alinha à pesquisa qualitativa que, segundo Larsen-Freeman & Long (1991), caracteriza-se por uma preocupação com o comportamento humano, a partir da referência do próprio indivíduo e considera a aprendizagem não como um fenômeno isolado, mas inserido nos contextos socioculturais em que ela ocorre (DAVIS, 1995).

Os informantes do estudo são estrangeiros residentes em Brasília (DF), por pelo menos um ano. Cursam o nível avançado de português como segunda língua no Peppfol (Programa de ensino de português para falantes de outras línguas) da Universidade de Brasília (UnB), e pertencem a nacionalidades diferentes: um nigeriano (Billy), uma japonesa (Naomi) e três venezuelanos (José, Sparky e Syklo). As idades são variadas, entre 17 a 44 anos.

### **A coleta de dado**

Segundo Vieira-Abrahão (2006), para um estudo adequado das crenças dentro dos parâmetros da abordagem contextual, torna-se necessária a combinação de variados instrumentos de coleta a fim de que se tenha um respaldo maior na análise e compreensão dos dados da pesquisa. Assim, foram utilizados, nesta pesquisa, os seguintes instrumentos, buscando-se uma análise mais aprofundada das crenças: questionário aberto (QA), entrevista semiestruturada (ET) e uma narrativa escrita (NE). Os dados foram coletados durante o segundo semestre letivo de 2008, precisamente entre outubro e novembro e também no início do semestre letivo de 2009, compreendendo o período de março e abril. Descrevemos, na sequência, os instrumentos da coleta de dados.

### **Questionário**

Conforme Vieira-Abrahão (2006), os questionários são questões pré-determinadas na forma escrita, podendo ser fechados ou abertos. São fáceis de aplicação pois, além de envolver uma grande quantidade de informantes, consomem menos tempo. Porém, deve-se ter o cuidado com a elaboração das questões como também a linguagem e o nível de conhecimento dos informantes, para que não haja nenhuma obscuridade nas respostas. Apesar de serem trabalhosos de serem elaborados, os questionários permitem precisão e clareza, os dados podem ser coletados em momentos distintos e podem ser utilizados em pequena e grande escala. Portanto, com objetivo de obter respostas mais ricas, detalhadas, com um propósito de mapear as crenças com maior eficácia, o questionário escrito foi utilizado, incluindo doze perguntas abertas.

### **Narrativas**

A utilização de narrativas como instrumento de coleta de dados na pesquisa em crenças permite uma análise mais cuidadosa dos dados. Proporciona, ainda, a captura da essência e compreensão da experiência humana, e, conseqüentemente, da aprendizagem e mudança humana (BARCELOS, 2006). Como destaca a autora, através da análise das narrativas é possível não só identificar algumas crenças de alunos e professores a

respeito de si próprios, como também compreender melhor a interação entre experiências e crenças.

### **Entrevista semiestruturada**

Para Vieira-Abrahão (2006), as entrevistas semiestruturadas permitem uma visão mais ampla das percepções das experiências e crenças dos informantes. Porém, o pesquisador, ao escolher esse instrumento, deve ter o cuidado de não perder o foco das questões da pesquisa.

Portanto, na última etapa da coleta de dados, foi feita uma entrevista estruturada, como um instrumento de coleta dos dados, buscando conferir maior confiabilidade à análise dos dados.

### **Apresentação e discussão dos resultados**

Este estudo teve como objetivo identificar e investigar as crenças dos alunos estrangeiros, aprendizes de português como segunda língua no ambiente de imersão, por meio de suas experiências anteriores. Inicialmente, foram levantadas as experiências dos informantes, categorizando-as conforme os estudos de Miccoli (1997) e Rodrigues (2006).

### **As experiências dos participantes**

De acordo com os relatos de experiências obtidos por meio dos três instrumentos, primeiramente serão apresentados os dados sobre as experiências indiretas com a língua portuguesa.

### **Experiências indiretas**

Conforme Miccoli (1997), as experiências indiretas advêm de fatores externos à sala de aula, conforme se pode observar nos excertos a seguir:

*[1] Entrevistador: Antes de você começar o curso você tinha contato com a língua?*

*Billy: Um pouco lá na Nigéria com os que já moraram no Brasil. Eles não falavam muito, mas eles falavam coisas como cumprimentos<sup>3</sup>.*

*Billy, ET*

*[2] Entrevistador: Qual foi o seu primeiro contato com o português?*

*Sparky: Foi na rua com os meus amigos, no supermercado, indo comprar pão.*

*Sparky, ET*

*[3] Entrevistador: Antes de começar o curso você já tinha contato com o português?*

*Naomi: Meu marido foi selecionado para vir trabalhar no Brasil, e quando fiquei sabendo e comecei a estudar português.*

*Entrevistador: Eu li no seu questionário que você comprou um livro lá no Japão. Ele ajudou?*

*Naomi: Ajudou quando estava no Japão. Estudava só com o livro sozinha.*

*Naomi, ET*

*[4] Entrevistador: Qual foi o seu primeiro contato com o português?*

*Skylo: Foi mesmo aqui no Brasil, quando cheguei, antes nunca tive.*

*Skylo, ET*

Nos exemplos acima, todos retirados da entrevista estruturada, os participantes tiveram os seus primeiros contatos de forma indireta, fora do ambiente escolar, alguns através da interação interpessoal. Billy, por exemplo, teve a sua experiência com os nigerianos que haviam vindo ao Brasil. Naomi, no entanto, teve seu primeiro contato com a língua por meio de um livro que comprou para estudar a língua sozinha, antes de viajar para o país. Ela conseguiu entender um pouco, pois já tinha estudado espanhol.

*[5] “(...)porque eu já estudei espanhol antes”. Naomi, ET*

Contudo, Naomi não teve muito êxito nessa tentativa de se tornar auto-didata pois, além de não entender muito, não tinha oportunidade de prática na língua por estar no Japão, conforme mostra o trecho abaixo.

*[6] Entrevistador: Eu li no seu questionário que você comprou um livro lá no Japão. Ele ajudou?*

---

<sup>3</sup> Cumpre ressaltar que excertos dos instrumentos de coleta apresentados neste trabalho não foram editados, tendo os desvios linguísticos sido mantidos.

*Naomi: Ajudou quando estava no Japão. Estudava só com o livro sozinha.*

*Entrevistador: Entendia?*

*Naomi: Não muito, mas eu estudava algumas unidades. Mas era muito difícil de colocar na minha cabeça. Pois eu estava vivendo no Japão, falando japonês.*

*Naomi, ET*

Em sua pesquisa, Rodrigues (2006) apresentou como experiência indireta, as experiências anteriores com outras línguas estrangeiras e concluiu que esse contato com outras línguas influenciou no aprendizado da língua-alvo dos informantes do estudo. É interessante notar que todos os participantes deste estudo já haviam tido experiência com a língua inglesa. Portanto, em suas falas, pode-se inferir que essa língua influenciou na aprendizagem do português, como se pode observar na fala de Naomi, em relação ao vocabulário da língua portuguesa.

*[7] “(...)Mas eu sinto que algumas palavras são parecidas com o inglês, posso adivinhar os significados delas”.*

*Naomi, ET*

Assim, em relação às experiências indiretas, observamos que todos os informantes já tinham pelo menos uma noção da língua portuguesa antes de iniciarem o curso, no seu país de origem ou quando chegaram ao Brasil. Todos já possuíam também experiência de aprendizagem da língua inglesa e, apesar das diferenças entre as línguas dos participantes, essa experiência com a língua inglesa, conforme destacam em seus relatos, parece tê-los ajudado na aprendizagem da língua portuguesa.

### **Experiências diretas**

Miccoli (1997) divide as experiências diretas em três subcategorias: cognitivas, sociais e afetivas. As cognitivas estão ligadas à identificação de dificuldades, dúvidas, percepção da aprendizagem e desempenho. As sociais são as interações grupais, relações com colegas e professores. Já as afetivas envolvem os sentimentos que os alunos têm em relação à língua-alvo. Os participantes desta pesquisa apresentaram também experiências que parecem se encaixar nas categorias cognitivas e afetivas de Miccoli (*op. cit.*).



Em relação às experiências cognitivas, os participantes percebiam as dificuldades, e a primordial dentre elas estava ligada à gramática da língua portuguesa. O excerto de Naomi, em sua narrativa escrita, busca explicar essa dificuldade, pois nas línguas que já estudara não havia tal aspecto.

[8] “(...) para mim, pensar 'masculino' e 'feminino' é complicado porque eu nunca aprendi nas outras línguas que já conheci, tal como japonês, inglês, e chinês.” Naomi, NE

É importante ressaltar, também, que no exemplo mencionado acima, há uma experiência indireta, o aprendizado de outras línguas, influenciando a percepção da experiência direta.

Com os hispanos falantes, esse nível de experiência parece estar ligado à proximidade do português com o espanhol, como se pode observar no excerto abaixo, retirado do QE. Na pergunta sobre o que o participante considera mais importante na aprendizagem da língua portuguesa, Skylo relata que tem de esquecer a interlíngua para aprender o português. Destaca, ainda, a percepção de que o português não era tão parecido com o que ele achava antes.

[9] “Esquecer o portunhol e adentrar na língua como se fosse à língua materna” Skylo, QE

[10] “Quando comecei o curso fui conhecendo a língua e não era nem parecido com que achava.” Skylo, NE

Em relação ao desempenho, no início do curso todos acreditavam ter dificuldades. Porém ao longo do curso, os participantes demonstram sentir que o desempenho foi melhorando.

[11] “Agora meu desempenho, supera as minhas as dificuldades.” Sparky, QE

[12] “Melhorou bastante”. José, QE

[13] “Eu melhorei”. Naomi, QE

Por fim, apresento os dados das experiências afetivas dos participantes em relação à língua portuguesa. Apesar das dificuldades, os informantes apresentam uma percepção bastante positiva da língua:

[14] Entrevistador: *Você gosta da língua portuguesa?*

Sparky: *Gosto muito da língua portuguesa, na verdade acho o máximo. Porque.. humm. Não sei falar. Porque foi algo que escutei quando era jovem. Escutava, escutava e achava muito legal. Eu queria falar o português. Sparky, ET*

[15] *“Eu gosto, porque é uma língua que estou usando agora com amigos, colegas, vizinhos, etc.” Naomi, NE*

[16] Entrevistador: *Você gosta da língua portuguesa?*

José: *Gosto, porque é uma língua simpática como o espanhol, com melodia. José, ET*

[17] *“Gosto da língua portuguesa, especialmente, português brasileiro é muito interessante, por causa das influências culturais” Billy, QE*

[18] Entrevistador: *Você gosta da língua portuguesa?*

Skylo: *Porque acho muito bonita. Skylo, ET*

Sparky diz gostar da língua por achar que é uma língua bonita, pois teve a experiência de ouvi-la quando era jovem e começar gostar. Já a experiência de Naomi parece estar ligada à utilização da mesma em seu ambiente. Billy, por sua vez, associa esse sentimento à questão cultural. José gosta da língua porque é parecida com o espanhol, por ser uma língua melódica. Percebe-se, assim, mais uma vez, que as experiências indiretas, fora do contexto da sala de aula, influenciam as experiências diretas dos aprendizes.

### **Crenças dos aprendizes de português como segunda língua**

Os dados coletados permitiram categorizar as crenças em dois grupos: crenças em relação à estrutura da língua, ou seja, crenças sobre os aspectos gramaticais, lexicais da língua, e sobre a língua e crenças sobre a aprendizagem do português como língua estrangeira, as quais parecem estar relacionadas às experiências diretas e indiretas dos participantes.

## Crenças sobre a língua portuguesa

### Crença 1: “Aspectos gramaticais da língua portuguesa são difíceis”

A primeira categoria de crenças levantada reúne as crenças sobre a língua. Nos excertos abaixo, as crenças são em relação à gramática da língua portuguesa. Uma boa parte dos participantes acredita que a gramática do português é difícil.

[19] “Os aspectos mais difíceis são dos verbos, conjugações”. Billy, QE

[20] “Regras gramaticais, conjugações”. Naomi, QE

[21] “(...)gramáticas diferentes e os verbos irregulares”. Skylo, QE

[22] “Eu acho que a conjugação dos verbos e adjetivos”. Sparky, QE

Tal crença, de que a gramática da língua portuguesa seja difícil pode ser explicada em razão da origem da língua materna dos informantes. As línguas maternas de Naomi e Billy não apresentam semelhança com o português e, portanto, segundo os relatos desses alunos, é difícil aprender tais aspectos da gramática da língua portuguesa, uma vez que nunca haviam se deparado com tais aspectos antes. Essa hipótese é ilustrada pela fala de Naomi abaixo, já apresentada anteriormente neste trabalho.

[23] “(...) para mim, pensar 'masculino' e 'feminino' é complicado porque eu nunca aprendi nas outras línguas que já conheci, tal como japonês...” Naomi, NE

Já com os hispano falantes acontece o oposto. A língua portuguesa apresenta certa semelhança com o espanhol. Contudo, as gramáticas se diferem. Os tempos verbais, verbos irregulares, por exemplo, seguem regras distintas. Isso parece acarretar uma confusão para eles, pois há interferência da língua materna no processo de aprendizagem da língua-alvo.

No entanto, apesar de ser um dos aspectos difíceis de serem aprendidos, os participantes concordam, ao responderem a pergunta no questionário sobre o que era mais importante na aprendizagem da língua, que a gramática seria um fator fundamental da aprendizagem.

[24] “O domínio da gramática”. José, QE

[25] “Se acostumar com a conjugação e regras”. Naomi, QE

[26] “Os verbos”. Sparky, QE

## **Crença 2: “A língua portuguesa é bonita e interessante”**

Os informantes acreditam, ainda, que a língua portuguesa é uma língua interessante ou bonita, embora acreditem ter dificuldades em sua aprendizagem. Esses fatos parecem se relacionar às experiências diretas ou indiretas que os alunos tiveram com a língua, como discutimos anteriormente.

[27] “É uma língua interessante, útil e importante porque estou vivendo no Brasil e posso interagir”. Naomi, NE

[28] “O português é uma língua muito bonita, e importante (...) é mais uma ferramenta par o mercado de trabalho e comunicação no mundo”. Skylo, NE

[29] “(...)é uma língua simpática como espanhol”. José, ET

Na voz de Naomi, observa-se esse sentimento, devido à necessidade dela de comunicação no país. Já Skylo tem esse sentimento, pois sabe que essa língua lhe proporcionará mais chances no mercado de trabalho. O excerto de José parece demonstrar uma simpatia pelo português, por se assemelhar à sua língua materna.

## **Crenças sobre a aprendizagem da língua portuguesa**

### **Crença 3: “O conhecimento de outra língua estrangeira auxilia na aprendizagem do português do Brasil”**

Como anteriormente exposto, o segundo conjunto das crenças dos participantes envolve crenças em relação à aprendizagem da língua. Essas crenças, assim como as relacionadas à língua, parecem oriundas dos aspectos que facilitaram a aprendizagem dos participantes. A primeira crença é voltada às outras línguas maternas ou estrangeiras dos aprendizes as quais ofereceram subsídios para a aprendizagem do português. Todos

foram unânimes ao relatarem que saber outras línguas colabora na aprendizagem. Observe-se, por exemplo, a fala de Sparky.

[30] “(...)quando você está aprendendo outra língua qualquer outra língua te ajuda porque você olha a diferença na pronúncia no sotaque no jeito de falar”. Sparky, ET

Sparky ressalta a comparação que se pode fazer entre as línguas, podendo-se observar as diferenças entre uma e outra língua o que, segundo o participante auxiliaria a aprendizagem. Contudo, por meio de dois excertos, conclui-se que Skylo concorda que conhecer outras línguas ajuda, mas pode também atrapalhar um pouco, como no caso do espanhol, por causa da interferência.

[31] “Ajuda um pouco, sim”

[32] “Esquecer oportunidades e se aprofundar na língua como se fosse a materna” Skylo, ET e QE, respectivamente.

#### **Crença 4: “A imersão em país falante auxilia na aprendizagem da língua”**

Os participantes apresentaram, também, crenças em relação ao ambiente em que estão vivendo e à aprendizagem da língua. Eles acreditam que o fato de estarem no Brasil, em um ambiente de imersão, os ajudou na aprendizagem do português, como se pode observar nos excertos abaixo:

[33] “Estudaria, mas estudaria em um país que falasse o português, porque senão não dá para aprender”. Sparky, ET

[34] “Tudo é importante, mas eu acho que primeiramente está no país e interagindo com as pessoas que querem aprender, é importante na aprendizagem. E quando você está no país é mais fácil de aprender”. Billy, ET

#### **Crenças e experiências**

De acordo com Barcelos (2004), as experiências dos indivíduos influenciam suas crenças, o que se pode observar na análise dos dados obtidos neste estudo. As experiências vividas, tanto as indiretas como as diretas, tiveram um papel fundamental na aprendizagem dos participantes da pesquisa. No caso de Naomi, sua experiência com

o espanhol a levou a crer que a língua portuguesa, principalmente no que se refere à gramática, era uma língua difícil. Essa crença parece também relacionar-se com fato de as línguas estrangeiras aprendidas anteriormente ao português, não apresentarem aspectos em comum com a língua portuguesa. A participante, exaustivamente, nos três instrumentos utilizados, menciona que o ponto mais difícil na aprendizagem seria a gramática da língua portuguesa.

Outro aspecto importante a se observar é que, através da experiência do curso, no caso dos hispano falantes, algumas crenças foram desmistificadas, tal como a crença de que o português e o espanhol fossem línguas idênticas. Observe-se o excerto de Skylo:

[35] *“Quando comecei o curso fui conhecendo a língua e não era nem parecido com que achava”.*  
Skylo, NE

É importante também ressaltar que nenhum dos informantes, em momento algum, afirmou sentimento negativo ou rejeição à aprendizagem da língua portuguesa. Ao contrário, todos demonstraram achar a língua portuguesa uma língua interessante e bonita.

## **Conclusões**

Este estudo, realizado a partir da análise das experiências de aprendizagem de estudantes estrangeiros residentes no Brasil, nos apresenta resultados encorajadores no que se refere ao ensino da língua portuguesa, ainda mais considerando-se que os alunos, residentes no país acerca de um ano, pertencem a nacionalidades diferentes, sendo um deles nigeriano, uma japonesa e três venezuelanos.

É muito interessante observar que, apesar da língua portuguesa ser considerada pelos participantes uma língua complexa e difícil de ser aprendida, todos manifestaram motivação e um sentimento positivo em relação à aprendizagem. Ressalta-se, também, que, como se pôde observar nos dados, os participantes, apesar de serem de nacionalidades distintas, apresentam experiências e crenças em relação à língua e à aprendizagem um tanto semelhantes.

Os dados relativos às experiências dos aprendizes de português como segunda língua neste estudo reforçam a importância das pesquisas relacionadas às crenças de aprendizagem de línguas e à forma como estas são influenciadas pelas experiências de aprendizagem, como têm destacado Miccoli (1997), Conceição (2004) e Rodrigues (2006).

Esperamos que este estudo possa contribuir para uma compreensão mais clara do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua no Brasil. Como parecem ter captado os participantes estrangeiros deste estudo, a língua portuguesa “tem as virtudes e qualidades dos idiomas universais. Não é uma língua morta, pesada de arcaísmos que a façam rígida e áspera, mas um idioma plástico, e dócil...” (LIMA SOBRINHO, 2000, p. 260). Esperamos que essa compreensão do processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa gerada a partir da análise das crenças e experiências dos aprendizes possa contribuir para a melhoria da qualidade de um número cada vez maior de novas propostas de ensino da língua portuguesa em diferentes contextos, garantindo a disseminação da língua/cultura brasileiras. Esperamos, assim, que a língua portuguesa possa vencer o espaço e o tempo, pois, como também destaca Lima Sobrinho (op. Cit.), os idiomas destinam-se a vencer o espaço e o tempo, desde que aqueles que os usam sejam capazes de compreender sua vocação e seu sentido de perenidade.

## Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. de Almeida & LOMBELLO, Leonor C. *Ensino de português para estrangeiros*. São Paulo: Pontes, 1989.

\_\_\_\_\_. *Identities e caminhos no ensino de português para estrangeiros*. São Paulo: Pontes, 1992.

BARCELOS, A. M. F. *Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 1, n. 1, 2001, p. 71-92.

\_\_\_\_\_. *Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Linguagem & Ensino, v. 7, n. 1, 2004, p. 123-156.

CONCEIÇÃO, M. P. *Vocabulário e consulta ao dicionário: analisando as relações entre experiências, crenças e ações na aprendizagem de LE. Tese (Doutorado)*. Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

\_\_\_\_\_. Experiências de aprendizagem: reflexões sobre o ensino de língua estrangeira no contexto escolar brasileiro. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 6, p. 185-206, 2006.

CUNHA, Maria Jandyra & SANTOS, Percília. *Educação de professores/pesquisadores de português como segunda língua*. In: Ensino e pesquisa em português para estrangeiros: Programa de ensino e pesquisa em português para falantes de outras línguas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

DAVIS, K. Qualitative theory and methods in Applied Linguistics research. *Tesol Quartely*, v. 29, n. 03, 1995, p. 455-472

DEWEY, John. *How we think*. Lexington: DC Health, 1993.

GRANNIER, D. M, CARVALHO, Orlene Lúcia de Sabóia, CARVALHO, Elzamária Araujo & SANTOS, Cristiane Oliveira. *Língua Portuguesa Viva – Timor LESTE*. Universidade de Brasília, 2002.

JOHNSON, Donna M. *Approches to research in Second Language Learning*. New York, Longman, 1992.

LARSEN-FREEMAN, D. & LONG, M. H. *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. London: Longman, 1991.

LIMA SOBRINHO, B. *A língua portuguesa e a unidade do Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

LUZ, Mônica Rodrigues da. *A estética nas aulas de português como segunda língua: um estudo de caso*. 2007. 154p. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, 2007.

MICCOLI, Laura. S. *Learning English as a foreign language in Brazil: a joint investigation of learners' classroom experiences*. Tese (Doutorado em Educação). Toronto: University of Toronto, 1997.

RODRIGUES, Janine Marise da Veiga. *Crenças e experiências de aprendizagem de LE (inglês) de alunos de centros interescolares de línguas: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2006.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. V. *Metodologia na Investigação das Crenças*. In: Ana Maria Ferreira Barcelos; Maria Helena Vieira Abrahão. (Org.). *Crenças e Ensino de*



Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2006, v. 1, p. 219-232.

WILDEMUTH, Barbara M. *Post-positivist research: two examples of methodological pluralism*. Library Quarterly, v. 63, n. 4, p. 450-468, Oct. 1993.

## **PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE: BELIEFS AND EXPERIENCES OF STUDENTS IN BRAZIL**

### **ABSTRACT**

The aim of this study is to analyze the learning beliefs of foreign students learning Portuguese as a second language in Brazil. By analyzing their previous learning experiences, we set out to study the connection between beliefs and experience. Data were collected at the advanced level course of Portuguese for foreign students supplied by PEPPFOL (Teaching and Researching Program of Portuguese for foreign speakers of Brasília University – UnB). Participants belong to three different nationalities: one Nigerian, one Japanese and three Venezuelans, all of them living in Brasília for over a year. Results suggest that beliefs are influenced by previous experience. Although participants come from different nationalities, their beliefs present some similarities.

**Keywords:** experience, beliefs about language learning, portuguese as second language.