

**INTERFERÊNCIA LINGUÍSTICA EM PRODUÇÕES TEXTUAIS  
E PROCESSO AVALIATIVO DE ALUNOS VENEZUELANOS DO  
8º ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BOA VISTA-RR**

*Francinete de Sousa Lima (UERR)*  
[francinete.sarah2@gmail.com](mailto:francinete.sarah2@gmail.com)

**RESUMO**

Este artigo tem o objetivo de descrever as interferências linguísticas nas produções textuais em textos em língua portuguesa de alunos venezuelanos de uma turma de 8º ano em uma escola pública de Boa Vista-RR, como também discutir a perspectiva do professor sobre processo de avaliação desses alunos nativos da língua espanhola, levando em consideração o contexto de imigração e o contato linguístico. Os dados são provenientes da aplicação de um questionário à professora e de textos dos alunos venezuelanos produzidos em sala de aula. Utilizamos teorias da área da Sociolinguística com base em autores como Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2009), Mota (2014), Almeida Filho (1993) entre outros. Como resultado, observamos que as interferências linguísticas acontecem em grande maioria, em nível ortográfico e que não há distinção do professor no processo avaliativo de venezuelanos e brasileiros, isso se deve ao nível avançado da escrita dos alunos venezuelanos.

**Palavras-chave:**

Interferência linguística. Produção textual. Ensino de língua.

**RESUMEN**

Este artículo tiene como objetivo describir las interferencias lingüísticas en producciones textuales en textos en lengua portuguesa de estudiantes venezolanos de una clase de 8º año en una escuela pública de Boa Vista-RR, así como discutir la perspectiva del profesor sobre el proceso de evaluación de estos estudiantes nativos de la lengua española, teniendo en cuenta el contexto migratorio y el contacto lingüístico. Los datos provienen de la aplicación de un cuestionario a la profesora y de textos de estudiantes venezolanos producidos en el aula. Utilizamos teorías del área de Sociolingüística basadas en autores como Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2009), Mota (2014), Almeida Filho (1993) entre otros. Como resultado, observamos que las interferencias lingüísticas ocurren en gran mayoría, a nivel ortográfico y que no existe distinción en el proceso de evaluación de venezolanos y brasileños, esto se debe al nivel avanzado de la escritura de los estudiantes venezolanos.

**Palabras clave:**

Interferencia lingüística. Producción textual. Enseñanza de lengua.

**1. Introdução**

Roraima é um dos estados brasileiros que está situado no extremo norte do Brasil, e faz fronteira com dois países, Venezuela e Guiana. E

atualmente tem recebido diariamente uma grande demanda de venezuelanos que atravessam a fronteira fugindo da crise política e econômica que assolou o seu país. O fluxo migratório inesperado de venezuelanos para o Brasil tem consequências no aumento e sobrecarga dos serviços públicos de todas as áreas institucionais prestados à população. As Escolas Estaduais de Boa Vista-RR, capital do estado recebem frequentemente pedidos de matrículas de alunos venezuelanos.

Buscando entender e discutir alguns aspectos do processo de ensino de Língua Portuguesa nesse contexto, este trabalho tem o objetivo de descrever as interferências linguísticas nas produções textuais em textos em língua portuguesa de alunos venezuelanos de uma turma de 8º ano em uma escola pública de Boa Vista-RR, como também discutir a perspectiva do professor sobre processo de avaliação desses alunos nativos da língua espanhola, levando em consideração o contexto de migração. Esse contexto trouxe nova realidade para Roraima e, com isso, as escolas e os professores precisaram adaptar-se a essa nova realidade e se prepararem para oferecer um ensino de qualidade, para que a aprendizagem desses alunos e dos próprios brasileiros venha acontecer de maneira satisfatória, pois o professor de Língua Portuguesa assume um papel importante nesse processo, sendo um mediador da comunicação e conhecimento.

Esse trabalho está inserido na área da Sociolinguística, e para a sustentação teórica da pesquisa, nos embasamos teoricamente nos estudos de autores como Mota (2014), Almeida Filho (1993) Antunes (2003), Bortoni-Ricardo (2009) entre outros.

Propõe-se, no decorrer do texto, apresentar a Sociolinguística, o contato linguístico e suas consequências e o resultado da pesquisa.

### ***1.1. Sociolinguística, contato linguístico e suas consequências***

De acordo com Bagno (2007, p. 43), “a Sociolinguística é a ciência que estuda as correlações entre a estrutura linguística e o fator social”. Portanto, essa área se ocupa de questões como variação e mudança linguística, bilinguismo, contato linguístico, línguas minoritárias, política e planejamento linguístico, entre outras.

Destacamos nesse trabalho o contato linguístico. Mota (2014) cita que o fenômeno das línguas em contato acontece com mais intensidade nas regiões fronteiriças entre países de línguas diferentes. Weinreich

(1953) citado por Ribeiro (2017), comenta que alguns dos fenômenos mais frequentes que acontecem quando ocorre o contato linguístico, são eles: o bilinguismo, colocado pelo autor como a prática de duas línguas usadas de maneira alternada, destacando-o como bilinguismo individual e social. O bilinguismo individual ocorre quando a pessoa tem contato com duas línguas diferentes, e o bilinguismo social ocorre quando “falantes” de uma dada comunidade linguística se comunica através de duas línguas. No processo de contato entre línguas, surgem também fenômenos como a transferência e interferência linguística.

Weinreich (1974, p. 17) citado por Mota (2014), afirma que interferências são “desvios da norma de algumas línguas que concorrem na fala de bilíngues”. O autor afirma que a interferência são a influência de uma língua “A” sobre uma língua “B”, a interferência gera estruturas agramaticais que não se enquadram em ambas as línguas.

Mota (2014, p. 67) defende que “a conceituação de Transferência e Interferência Linguística se entrelaça, e que o elemento que serve como divisor, é a noção de gramaticalidade<sup>254</sup>”. O autor analisou em sua pesquisa três tipos de interferências que podem ocorrer em produções textuais de aprendizes de uma segunda língua, que são: as ortográficas, consideradas pelo autor como mais produtivas, as gramaticais e lexicais.

Nas interferências ortográficas (grafia), no trabalho do autor foi observado confusão de grafemas para o mesmo fonema, acréscimo de grafema, omissão de grafema, separação e união de palavras e equívoco na grafia. Exemplo: “No meu país realizam pesquisas (...)” – em Português, ‘pesquisas’; em Espanhol, *pesquisas*.

Nas interferências gramaticais do tipo sintática e morfofonológicas, os dados obtidos por Mota (2014) demonstram um equilíbrio, onde as sintáticas se referem a concordância de gênero/número e regência verbal, e as morfofonológicas, envolvem a morfologia da palavra. Exemplo: “(...) Com referência ao tema do sexo, é uma questão de aceptação de cada um” – o aprendiz utilizou a raiz do espanhol “*cepta*” e o sufixo do português “-ção”.

Na interferência lexical, o autor analisou o empréstimo e a tradução direta, afirmando que as palavras utilizadas não geram mudança de significado para quem lê a produção textual. Exemplo: “(...) pouco inte-

---

<sup>254</sup> Qualidade de uma proposição que obedece às regras sintáticas próprias de uma língua, mesmo que seja desprovida de sentido.

resse a sua família, com uma mulher jogadora que não é viciosa". O leitor entende o sentido da frase, porém a palavra destacada é menos usual, apesar de existir em português.

Assim, Mota (2014) conclui que a interferência ortográfica se mostra mais produtiva nas produções textuais. O autor supracitado salienta ainda que a interferência influencia o aprendiz a produzir erros, o que não seria interessante, pois o aluno pode internalizar estruturas agramaticais.

No processo de contato linguístico, também surge a interlíngua. Para Selinker (1972), citado por Rocha e Robles (2017), interlíngua é um sistema aproximado que ocorre em uma etapa intermediária de aprendizagem de uma segunda língua. Ele comenta que os aprendizes de uma segunda língua constroem um sistema intermediário entre a sua primeira língua e a língua que estão aprendendo. Por sua vez, Santos Gargallo (1993) menciona que a interlíngua se refere ao sistema não nativo do aprendiz de uma LE, pois esse sistema constitui uma língua autônoma.

## **2. A pesquisa**

A pesquisa aqui descrita foi desenvolvida em uma turma do 8º ano de uma Escola Estadual de Boa Vista-RR. Concentrou-se na descrição das interferências linguísticas nas produções textuais de alunos venezuelanos em textos em língua portuguesa e na perspectiva do professor sobre processo de avaliação desses alunos nativos da língua espanhola.

Os dados são resultados da coleta de textos produzidos pelos alunos em sala de aula e da aplicação de questionário para a professora responsável pela disciplina de Língua Portuguesa. O questionário aplicado à professora formada em Letras/Literatura e com mais de dez anos de atuação em sala de aula, continha quatro perguntas abertas relacionadas ao processo de avaliação das produções textuais dos quatro alunos nativos da língua espanhola, e a idade desses alunos variava de quinze a dezessete anos, sendo importante destacar que esses alunos frequentavam a escola a quase um ano, e essas informações foram coletadas através de conversas informais com a professora responsável pela turma.

### **2.1. Sobre avaliação de alunos imigrantes pelo professor**

A avaliação é processo que faz parte da vida escolar dos estudantes, como meio de avaliar o resultado de seu desenvolvimento e aprendizado. Paiva e Canan (2016, p. 8) afirmam que “a avaliação é parte fundamental e indissociável do processo de ensino-aprendizagem de qualquer componente curricular”. Vemos assim que a avaliação é indispensável no ambiente escolar. Almeida Filho (1993) considera a avaliação um dos componentes fundamentais da operação global de ensino de línguas, uma vez que o docente precisa dispor de meios que o permitam saber se seus objetivos estão sendo atingidos no que se refere aos conteúdos ensinados.

Paiva e Canan (2016) defendem que o ato de avaliar deve ser qualitativo, ou seja, que priorize a qualidade da aprendizagem do estudante. Antunes (2009) afirma que a avaliação deve alimentar o processo de ensino, observar os resultados e torna-se referência para visualizar o caminho adiante. Pierre Martinez (2009) ressalta que avaliar é dar valor, anotar e julgar. O autor aborda sobre o termo docimologia (abordagem científica da avaliação) que ocorre uma distinção entre diferentes formas de intervenção de avaliação.

Em relação ao questionário aplicado à professora sobre questões relacionadas ao processo avaliativo de alunos estrangeiros, constatou-se que a docente possui um bom tempo de experiência de trabalho em sala de aula, como também possui uma formação adequada ao exercício de docência, o que assinalou um ponto positivo para essa pesquisa, sendo importante esses fatores para que o professor venha desenvolver práticas que viabilize o aprendizado, pois é necessário que além da graduação e formação continuada, o professor possa ampliar estratégias de ensino que incentive o discente a desenvolver sua competência comunicativa.

Assim, com a intenção de coletar dados para a pesquisa foi proposto o seguinte questionário à professora responsável pela turma:

Primeira pergunta, quais são as principais dificuldades enfrentadas em sala de aula com os alunos venezuelanos no processo de ensino-aprendizagem?

Resposta da Professora: “Confesso que não tenho dificuldade com eles nessa turma. Os que são (venezuelanos) apresentam mais interesse do que alguns brasileiros”.

Nessa resposta, a docente afirma que não encontra dificuldades no ensino-aprendizagem desses alunos, porém, pode-se dizer que este discurso vai contra a grande maioria dos discursos de outros professores, pois o que se ouviu sempre é que há dificuldades motivadas por fatores diversos relacionados à interação entre professores (não falantes de espanhol) e alunos venezuelanos. Pode-se pressupor que o fato de a professora descrever que “ela” não tem dificuldades pode estar relacionado à percepção do contexto de ensino. Segundo Vasconcellos (2003),

Ao analisarmos as posturas dos professores frente aos problemas da prática educacional, encontramos um amplo espectro de posicionamentos assumidos, desde a tentativa de negação da realidade até o compromisso com sua radical transformação. (VASCONCELLOS, 2003, p. 66)

Assim, considera-se que talvez “a recusa da docente em lidar com o problema e ignorá-lo pode ser uma forma de não querer resolvê-lo”, outra possibilidade de interpretação é o fato de a professora não perceber, por questões de formação, as implicações do ensino de língua para não nativos da língua.

Segunda pergunta, com que frequência é trabalhado produção textual em sala de aula?

Resposta da Professora: “Sempre”.

Quando a docente diz que sempre trabalha produção textual em sala entende-se que a aprendizagem está acontecendo de maneira significativa, pois segundo Irandé Antunes (2003) se o texto for o objeto de estudo da língua portuguesa a aprendizagem se torna mais significativa, ou seja, primeiro vai buscar entender e compreender o sentido do texto, para depois ir ativando as noções, os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Em relação à resposta da docente que afirma sempre trabalhar produção de texto, é relevante ressaltar que quando foi solicitado a ela alguns textos que já tinham sido produzidos em sala de aula pelos alunos, a professora não tinha nenhum material para disponibilizar. E de acordo com Ferraz (2007):

À escola compete dar a todos a possibilidade de desenvolverem a competência linguística que lhes permita aceder ao conhecimento, proporcionando as aprendizagens necessárias, fazendo adquirir saberes que os tornem cidadãos cultos. (FERRAZ, 2007, p. 22)

Terceira pergunta, quais são os critérios utilizados para avaliar o aprendizado desses alunos estrangeiros?

Resposta da Professora: “Os critérios são os mesmos dos brasileiros – avaliação escrita, produção textual, leitura...”

Nessa resposta, notamos que a docente não leva em consideração o contexto multicultural vivido pelo aluno imigrante, pois não diferencia seus critérios avaliativos. Como destacam as autoras Zanin e Kaczmarek (2015) existe a necessidade de os professores estarem preparados para lidarem com a diversidade cultural em sala de aula. Assim, notamos a confusão do conceito entre instrumentos utilizados para avaliação e critérios de avaliação. A professora apontou os instrumentos que utiliza – **avaliação escrita, produção textual, leitura** – mas não apontou os critérios. Consideramos então, que são os mesmos, tanto os instrumentos quanto os critérios utilizados pela professora para avaliação do progresso dos alunos venezuelanos. Esse fato pode gerar uma avaliação negativa dos resultados dos alunos estrangeiros. Consideramos que a referência avaliativa para esse aluno é o progresso que ele apresenta no desempenho com a língua, e avaliá-lo com os mesmos critérios aplicados aos nativos da língua pode não ser a melhor forma de avaliar.

Quarta pergunta, quais perspectivas são consideradas no processo de avaliação das produções textuais do aluno venezuelano?

Resposta da Professora: “O que eles compreendem em relação ao que produziu”.

Notamos, nessa resposta, que a docente respondeu de forma muito vaga, isto é, só leva em consideração a compreensão do assunto estudado. Considerando o que foi respondido notamos que ela não quis detalhar muito suas respostas. Talvez para não expor o seu trabalho às críticas, mesmo que construtivas.

Paiva e Canan (2016) afirmam:

A avaliação está associada à aprendizagem. Assim sendo, para que aconteça uma aprendizagem significativa, a avaliação dessa aprendizagem também precisa oferecer significação ao processo. (PAIVA; CANAN, 2016, p. 22)

Com relação às respostas da docente, podemos afirmar que grandes são os desafios enfrentados, e a postura da professora pode ser repensada. Essa nova visão sobre o processo de ensino em meio multicultural e linguístico só pode ser adquirido em formação continuada, seja individual, seja promovida pelo Estado. Ferraz (2007) destaca que

[...] para ultrapassar dificuldades e para que a formação contínua dos professores de Português tenha sucesso, importa que a oferta tenha como objetivos essenciais o desenvolvimento da competência linguística, da competência literária e da competência pedagógica. (FERRAZ, 2007, p. 96)

## **2.2. O texto dos alunos**

Na turma, onde foi desenvolvida a pesquisa, havia o total de vinte e quatro alunos, e quase 20% desses discentes eram de nacionalidade venezuelana. É importante ressaltar que a atividade foi realizada apenas uma vez, e antes de realizar a atividade com os alunos, foi necessário observar o contexto de sala de aula para assim conhecer a realidade do ambiente escolar que seria desenvolvida a pesquisa. É de acordo com Bortoni-Ricardo (2009, p. 34) a pesquisa qualitativa “procura entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”.

A pesquisa com os alunos foi realizada através de uma atividade de produção textual proposta e permitida pela docente responsável pela turma, na qual foi abordado sobre a importância da leitura e ao final da discussão sobre o tema, foi proposto que eles desenvolvessem um texto relacionado à temática discutida. Segundo Antunes (2007, p. 139) “o texto é a forma prioritária de se usar a língua. É a única forma. A forma necessária. Não tem outra”.

Segundo Bronckart (1999) a noção de texto designa toda unidade de produção de linguagem, ou seja, aquela que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. Na concepção de Geraldi (2002) o texto é produto concreto de um processo interlocutivo falado ou escrito, formador de um todo coerente e unificado numa situação discursiva. Assim nessa perspectiva, o autor afirma que o trabalho de construção de textos passa a exigir questionamento acerca da organização, do objetivo e da função do ensino de português. Desta forma, a aula de Língua Portuguesa deve priorizar o desenvolvimento de habilidades linguísticas (Escutar, Falar, Ler e Escrever), e deve realizar-se tendo o texto como princípio de ensino, pois a língua se efetiva em textos, sejam eles orais ou escritos.

No final da aula, foram recolhidos os textos de todos os alunos, mas somente os quatro dos alunos venezuelanos foram selecionados para análise, devido ao nosso trabalho ter como foco discutir sobre as interferências linguísticas presente em textos desses estudantes. Assim, com base nos textos escritos, constatou-se que em suas produções, na

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

maioria das vezes ocorrem interferências do tipo ortográfica, de acordo com o conceito de Mota (2014).

Com o objetivo de facilitar a análise do texto dos alunos venezuelanos achamos necessário estabelecer alguns critérios das fases de aprendizagens da escrita:

- Processo de escrita inicial – Quando o aluno ainda não tem domínio suficiente da escrita em português, ou seja, em seu texto percebemos que predomina mais a escrita em sua língua materna, resultando assim em mais da metade de seu texto ainda escrito em língua espanhola.

- Processo de escrita intermediária – Quando o aluno já consegue desenvolver bem a sua escrita em língua portuguesa, porém, ainda apresenta algumas dificuldades e acaba utilizando em seu texto alguns recursos de sua língua materna, ou seja, a metade de seu texto ainda é escrito em espanhol.

- Processo de escrita avançado – Quando o aluno já adquiriu bom domínio e conhecimento da escrita em português, mas durante a escrita pode ocorrer dificuldades em algumas palavras, isto é, em seu texto pode apresentar algumas ocorrências de interferências.

Abaixo apresentaremos tabelas correspondentes as interferências retiradas dos textos dos alunos:

Quadro 1: Descrição de interferências do texto 1.

| <b>Espanhol</b> | <b>Português</b> | <b>Como está no texto (Interlíngua)</b> |
|-----------------|------------------|---|
| Es              | É                | E                                       |
| Leer            | Ler              | Lêr                                     |
| Puede           | Pode             | Pueder                                  |
| Contenidos      | Conteúdos        | Contenudos                              |
| Alrededor       | Arredor          | Arededor                                |
| Periódico       | Jornal           | Periodico                               |
| Es              | É                | És                                      |
| No              | Não              | Nó                                      |

Fonte: A autora (com base nos textos dos alunos pesquisados).

No texto 1, de acordo com o quadro 1, encontramos oito ocorrências de interferências linguísticas, podendo assim afirmar que o aluno possui um certo domínio da escrita em língua portuguesa, apesar de ter dificuldades ao escrever algumas palavras. Dessa forma, constatamos que este aluno está em estágio avançado de escrita em língua portuguesa, pois em sua produção ele traz somente algumas ocorrências de interferências,

ou seja, a maioria do seu texto é escrito em português. E também já apresenta conhecimento suficiente das normas linguísticas em língua portuguesa.

Quadro 2: Descrição de interferências do texto 2.

| <b>Espanhol</b> | <b>Português</b> | <b>Como está no texto (Interlíngua)</b> |
|-----------------|------------------|---|
| Tiene           | Tem              | Ten                                     |
| Por ciento      | Por cento        | Porsento                                |
| Firmado         | Assinada         | Agsignada                               |
| Consigue        | Consegue         | Consegen                                |
| Trabajar        | Trabalhar        | Trabalhear                              |
| Gustan          | Gostam           | Gostan                                  |
| También         | Também           | Tan bem                                 |

Fonte: A autora (com base nos textos dos alunos pesquisados).

No texto 2, notamos sete ocorrências de interferências, assim de acordo com os dados do quadro 2, podemos afirmar que o aluno está em estágio avançado de escrita em língua portuguesa, isto é, ele traz algumas ocorrências de interferências ortográficas, troca a letra C por S, M por N, porém, essas ocorrências são comuns até para falantes nativos da língua portuguesa. O que se observou também nesse texto é que o aluno produziu o seu texto, mas abordou sobre outra temática.

Quadro 3: Descrição de interferências do texto 3.

| <b>Espanhol</b> | <b>Português</b> | <b>Como está no texto (Interlíngua)</b> |
|-----------------|------------------|---|
| Importancia     | Importância      | Inportância                             |
| Desarrollo      | Desenvolvimento  | Dessevolvimento                         |
| También         | Também           | Também                                  |
| Cierto          | Certo            | Serto                                   |

Fonte: A autora (com base nos textos dos alunos pesquisados).

No texto 3, de acordo com os dados do quadro 3, podemos notar quatro ocorrências de interferências no texto em língua portuguesa. Devido ao aluno está em processo de aprendizagem pode acontecer algumas dificuldades no momento da escrita em língua portuguesa, pois observamos a presença de algumas interferências no texto, porém, poucas. Assim, pode-se dizer que esse aluno está em estágio de escrita mais avançado que todos os outros venezuelanos, ou seja, o seu desenvolvimento está acontecendo positivamente, notamos no texto que o aluno apresenta bom desenvolvimento na escrita em língua portuguesa.

Quadro 4: Descrição de interferências do texto 4.

| <b>Espanhol</b> | <b>Português</b> | <b>Como está no texto (Interlíngua)</b> |
|-----------------|------------------|---|
| Educación       | Educação         | Edução                                  |
| Específico      | Específico       | Específico                              |

Fonte: A autora (com base nos textos dos alunos pesquisados).

No texto 4, notamos que esse texto apresenta somente duas alterações, que nem se configuram como interferências, pois uma é a subtração de uma sílaba, que pode ocorrer mais por desatenção do que interferência; acrescenta-se que a falta de acentuação também é um desvio comum ao falante nativo. Podemos assim afirmar que o aluno já possui conhecimento da escrita corretada norma culta das palavras em língua portuguesa e o seu progresso deve acontecer mais em relação à progressão textual e a outros recursos da língua portuguesa. O que podemos destacar em nossa pesquisa é que todos os textos analisados, os alunos encontram-se em fase de aprendizagem avançada, sendo uns mais e outros menos.

### **3. Análise geral**

Na visão geral da análise das produções textuais dos alunos, podemos notar que as interferências linguísticas acontecem em grande maioria em nível ortográfico e estão mais visíveis em alguns textos do que em outros, com isso pode-se afirmar que o desenvolvimento e a aprendizagem desses alunos em língua portuguesa estão acontecendo, pois observamos que os alunos apresentam um bom progresso.

Podemos assim ressaltar que o papel da professora de Língua Portuguesa se faz muito importante em sala de aula, pois ela é responsável pelo progresso linguístico desses alunos, sendo a mediadora do repasse de conhecimento. Ferraz (2007) afirma que

[...] para que o aluno domine a escrita o professor tem que estar presente o tempo necessário para ele não sentir inibição em comunicar, para o ajudar a saber o que dizer, a saber como dizer e... a querer escrever. (FERRAZ, 2007, p. 36)

Comprovou-se com a análise que as interferências ortográficas são as mais frequentes nas produções dos alunos, o que se observa principalmente nos desvios de acentuação e grafia, entende-se que como o aluno está em processo de aprendizagem da língua portuguesa, essas interferências podem acontecer com maior ou menor intensidade, como comenta Weinreich (1974), citado por Mota (2014), as interferências são

a influência de uma determinada língua para outra língua, gerando estruturas agramaticais que não se enquadram em ambas as línguas.

Em relação ao processo avaliativo, a professora deve levar em consideração que o aluno estrangeiro está em processo de aprendizagem da língua portuguesa como uma segunda língua e de “adaptação de uma nova realidade Multicultural”, por isso, deve avaliá-los considerando o progresso em que eles apresentam no decorrer de todo o ano letivo relacionado à aquisição das normas de escrita da língua portuguesa. Assim, considera-se que o fato dos alunos venezuelanos apresentarem um bom desenvolvimento na escrita, pode ser o motivo de a professora, em resposta às duas primeiras questões aplicadas, haver respondido que não havia dificuldades com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos venezuelanos em sala e por isso, os critérios de avaliação serem os mesmos aplicados aos demais alunos nativos.

Outro ponto a ser lembrado é que a professora afirma que os alunos venezuelanos são bem participativos e isso é fator preponderante para que seu progresso em sala de aula seja mais rápido. De acordo com Canan (1996, p. 30), os estudantes envolvidos no processo avaliativo “se sentem responsáveis pelo processo de avaliação, tornando-se conscientes dos critérios usados, capazes de participar do desenvolvimento de critérios próprios e se tornando mais independentes dos resultados”.

#### **4. Conclusão**

Este estudo teve como finalidade investigar sobre como acontece o processo de avaliação, e verificar a ocorrência de interferências na produção textual de alunos venezuelanos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola de Boa Vista-RR.

Como resultado, pode-se constatar que nessa turma, o processo de avaliação da escrita dos alunos venezuelanos é o mesmo aplicado aos demais alunos falantes nativos de língua portuguesa, não havendo distinção e talvez isso possa ser pelo fato desses alunos já estarem em um nível avançado de escrita, por apresentarem poucas ocorrências de interferências em seus textos.

Assim, considera-se importante a mediação do professor nesse processo, pois a motivação dos alunos está diretamente ligada à motivação do professor, e sem ela é pouco provável que o rendimento do estu-

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

dante seja satisfatório. Porém, se o aluno não estiver realmente interessado em aprender, o trabalho do docente torna-se mais difícil.

Reafirma-se a importância do papel professor no desenvolvimento da competência linguística dos alunos no momento da escrita, sendo necessária trabalhar continuamente a produção textual em sala de aula, para que se alcance melhores resultados na formação escolar dos alunos.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.

\_\_\_\_\_. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 49. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O Professor Pesquisador: Introdução a Pesquisa Qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2009.

BRONCKART, Jean Paul. *Atividades de ligação, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDU, 1999.

CANAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A.F.B.; CANAU, V.M. (Orgs). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

CANAN, A. G. *Implantação de um sistema de avaliação e a análise dos seus efeitos sob a perspectiva do aluno*. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pósgraduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1996. 114f.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, A. M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro-RJ, n. 21, p. 61-74, 2002.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

DIVAN, Lílian Márcia Ferreira; OLIVEIRA, Roberto Perobelli. A pesquisa qualitativa e o paradigma ciência pós-moderna: uma reflexão epistemológica e metodológica sobre o fazer científico<sup>1</sup>. In: FRASE, B.; TOBIN, K. G. *International handbook of Science Education London*: Kluber Academic Publishers, 1998. p. 1155-73. Disponível em: [periodicos.uff.br/grogoata/article/download/15395/9622](http://periodicos.uff.br/grogoata/article/download/15395/9622). Acesso em: 08 de maio de 2019.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Ática, 1991.

FERRAZ, Maria José. *Ensino de língua materna*. Lisboa: Caminho, 2007.

GERAIDI, J. V. (Org.). *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

MAIA, Ana Bezerra da. *Os erros de interlíngua na produção escrita da LE (inglês): um estudo com alunos do ensino médio de uma escola pública do Distrito Federal*, 2009. Disponível em: [http://www.educador.es.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/Ingles/maia.pdf](http://www.educador.es.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Ingles/maia.pdf). Acesso em: 02 de abril de 2020.

MOTA, Fabricio Paiva. *Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: Produções textuais de hispanos aprendizes de PLE*. Disponível em: [www.bdt.d.ufrr.br/tde\\_arquivos/publico/FabricioPaivaMota](http://www.bdt.d.ufrr.br/tde_arquivos/publico/FabricioPaivaMota). 2014. Acesso em: 08 de novembro de 2019.

OLIVEIRA, L. C. *Coisas que todo professor de português precisa saber: teoria e prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

OLIVEIRA, Thiago Soares de. *A sociolinguística e a questão da variação: um panorama geral*. 2017. <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/3168>. Acesso em: 09 de novembro de 2019.

PAULA, L. G. Dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa: contribuições para a formação de professores de línguas. *Enciclopédia biosfera*, n. 20, v. 11, p. 910-18, 2015.

RIBEIRO, Celeste Maria da Rocha. *O contato linguístico em Oiapoque: Algumas considerações sobre a língua portuguesa L2 dos falantes franceses*. 2017. Disponível em: <http://periodicos.unfap.br/index.php/letras/article/view/3111>. Acesso em: 30 de abril de 2019.

SELINKER. The interlanguage. *IRAL*, v. 10, n. 3, p. 209-32, 1972.

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

SILVA PAIVA, Vitória Maria Avelino da; CANAN, Ana Graça. *Avaliação de língua inglesa na sala de aula: uma construção coletiva*— Natal-RN: EDUFRN, 2016. 3,7 Mb;PDF. Acesso em: 30 de abril de 2019.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *1956 – Para onde vai o Professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

WEINREICH, U. *et al. Fundamentos empíricos para uma teoria da mudança linguística*. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2006 [1968].

ZANIN, Flávia Ângela; KACZMAREK, Marília Dalla Vecckia. *Multi-culturalismo, formação docente e o desafio da escola: algumas perspectivas*. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20305\\_10624.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20305_10624.pdf). 2015 Acesso em: 24 de março de 2020.