

DESAFIOS EM RELAÇÃO AO USO DA LÍNGUA INGLESA: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DE UM GRUPO DE UNIVERSITÁRIOS BRASILEIROS EM CONTEXTO DE INTERCÂMBIO

Talita Aparecida de Oliveira¹
Eliane Hércules Augusto-Navarro²

Resumo: Programas de internacionalização das ciências por meio de intercâmbio de alunos em contexto acadêmico têm se intensificado em nosso país e tornaram-se realidade durante a graduação de alunos brasileiros. Considerando esse panorama, este trabalho tem como objetivo discutir necessidades linguísticas e pragmáticas apontadas por alunos de uma universidade pública do Estado de São Paulo, participantes de programas de intercâmbio (por meio do programa Ciência sem Fronteiras), especialmente nos Estados Unidos, Canadá e Inglaterra, para que se possa pensar em pressupostos ao se planejar cursos e materiais didáticos que considerem necessidades e desafios linguísticos previsíveis para universitários brasileiros candidatos a intercâmbio em países de língua inglesa. Para alcançar tal objetivo, temos como base teorias relacionadas à análise de necessidade (DUDLEY-EVANS E ST JOHN, 2010), questões pragmáticas (ANDRADE, 2013) e culturais (HINKEL, 2012). Alguns dos pressupostos identificados nesta pesquisa são: a importância de sensibilizar os futuros intercambistas sobre maneiras apropriadas de se dirigir a professores e supervisores; a organização de gêneros acadêmicos, como apresentação oral de pequenos trabalhos em sala de aula; lidar com diferentes sotaques, tanto de falantes nativos do inglês como de estrangeiros de diferentes países, entre outros discutidos no texto.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem de língua inglesa; programas de intercâmbio; necessidades linguísticas e pragmáticas.

Abstract: International study abroad programs that promote opportunities for students in academic context have been growing in Brazil and they have become important for Brazilian undergraduate students. Considering this scenery, this work aims at discussing linguistic and pragmatic needs informed by a group of students, from a public university in the state of São Paulo (Brazil). These students have participated in an international cooperation program (Science without Borders), mainly in the United States, Canada and England and the data collected of their challenges may serve as a basis to the design of appropriate courses and teaching materials for students in similar situations. This work is based on theories related to needs analysis (DUDLEY-EVANS AND ST JOHN, 2010), pragmatic issues (ANDRADE, 2013) and cultural aspects (HINKEL, 2012), and aims at raising some principles for courses and material design. Some of the principles identified in this research are related to the importance of: making future interchange students aware of appropriate ways to communicate with professors and supervisors; understanding the organization of some academic genres, such as short oral presentations in classes; considering the fact that they will have contact with people with a varied set of accents, both native speakers of English and foreigners from different countries.

Keywords: English teaching-learning; study-abroad programs; linguistic and pragmatic needs.

¹ Mestra em Ensino-Aprendizagem de Língua Estrangeira pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – Email: talita.letasufscar@gmail.com

² Professora Doutora – Docente do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar – Email: eaugustonavarro@gmail.com

Introdução

A participação de graduandos em programas de intercâmbio em universidades internacionais passou a ter destaque em nosso país nos últimos anos. Essas oportunidades, já comuns na pós-graduação, tornaram-se comuns também durante a graduação de estudantes brasileiros, especialmente a partir do lançamento do programa *Ciência sem Fronteiras (CsF)*, que está em vigor desde o ano de 2012.³ Como apontam Barros et al (2012) em seu texto intitulado “Cem mil bolsistas no exterior”, uma das grandes novidades do programa é ter colocado como ênfase bolsas para alunos da graduação. Dentre os desafios apontados sobre a implementação de um programa amplo como o *CsF*, a questão linguística é destacada pelos autores, pois como afirmam, “este talvez seja o principal problema que o *CSF* terá de enfrentar. (...) Precisam ser recuperadas e ampliadas as experiências anteriores de ensino intensivo de línguas, em grande escala.” Os autores destacam que a falta de conhecimento de língua seria o motivo de os alunos optarem por países em que não teriam problemas (de comunicação), o que ocorreu, visto que um dos destinos mais procurados pelos bolsistas foi Portugal.⁴ Torna-se, então, evidente que a questão da proficiência em língua inglesa (LI) apresenta-se como um desafio, podendo até impedir ou prejudicar o desempenho de participantes ou candidatos a programas de intercâmbio.

Esse cenário resultou na criação de um programa nacional de ensino de LI, o *Inglês sem Fronteiras (IsF)*, em que se busca auxiliar universitários a alcançar um nível de proficiência que possibilite participar de estágios acadêmicos em países de LI. Essa iniciativa está em vigor desde o ano de 2013 em universidades e institutos federais do Brasil, tendo estes certo grau de autonomia para organizar seus cursos, considerando programas de ensino, materiais didáticos, seleção de professores e temas dos cursos. Tendo em vista esse cenário, vislumbramos a importância do planejamento de cursos e materiais didáticos adequados para alunos candidatos a programas de intercâmbio e reconhecemos a relevância de investigar previamente quais são as necessidades gerais desse público, para que se possa pensar no desenvolvimento de cursos que busquem facilitar, em relação à língua inglesa, a participação daqueles que desejam estudar em universidades internacionais.

Dessa forma, é importante conhecer o perfil do público-alvo do programa *IsF*, buscando entender suas necessidades e interesses quanto a fatores linguísticos e culturais com relação ao programa de intercâmbio de que almejam participar. A investigação relatada neste artigo

³ Mais informações nos sites oficiais do Ciências sem Fronteiras e Inglês sem Fronteiras:

<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csrf>; <http://isf.mec.gov.br/>

⁴ Notícia em que é destacado o fato de Portugal ter se tornado o destino mais procurado:

<http://guiadoestudante.abril.com.br/vestibular-enem/portugal-principal-destino-alunos-graduacao-ciencia-fronteiras-725251.shtml>

objetivou, por meio de um estudo de caso exploratório, levantar alguns pressupostos que podem indicar pontos importantes a se considerar no planejamento de cursos e escolha/desenvolvimento de materiais didáticos destinados a contextos semelhantes.

Ao tomarmos necessidades desse público de alunos como algo central, torna-se relevante retomar autores que discutam como identificar tais aspectos ao elaborar cursos. Dudley-Evans e St John (2010, p.2) exploram a importância da análise de necessidades ao se desenvolver um curso de Inglês para Propósitos Específicos (IPE), visto que essa constitui a base para um curso bem direcionado e estruturado. Flowerdew e Peacock (2001) concordam que tal análise é essencial para o desenvolvimento de um curso de IPE e destacam que é de extrema importância que o aprendiz esteja ciente dos objetivos do curso. Devido à importância dessas questões, discutiremos neste trabalho aspectos da análise de necessidades. Pretendemos, a partir de dados coletados em um estudo exploratório anterior (OLIVEIRA, 2013), refletir teoricamente sobre conhecimentos e habilidades linguísticas e pragmáticas que se fazem necessárias para facilitar o acesso e convívio de estudantes brasileiros em programas de universidades situadas em países falantes de LI e discutir os desafios linguísticos e pragmáticos encontrados por um grupo de 5 graduandos brasileiros de uma universidade pública situada no Estado de São Paulo, ao participar de diferentes programas internacionais por meio do *CsF*. Consideramos como desafios linguísticos as dificuldades que os participantes indicaram encontrar no uso e compreensão da língua em si (dificuldades em entender sotaques, por exemplo). Desafios pragmáticos estão mais relacionados a modos de agir em diferentes situações de interação e contextos sociais.

Considerações sobre a análise de necessidades e interesses

Parece natural considerarmos que alunos em intercâmbio acadêmico necessitam desenvolver habilidades para propósitos específicos, o que nos remete a estudos sobre o Inglês para Propósitos Acadêmicos (IPA), em que é possível focar a linguagem científica, essencial para que possam preparar-se para estudar em universidades internacionais. Para Flowerdew e Peacock (2001, p.11), o IPA está inserido em um braço maior do ensino de língua inglesa, que é o Inglês para Propósitos Específicos (IPE). Para Dudley-Evans e St John (2010, p.121), o IPA é formado por estágios principais e interdependentes: a análise de necessidades, o planejamento de curso e de ensino, a seleção e produção de materiais de ensino-aprendizagem e a avaliação. A análise de necessidades, um dos focos deste trabalho, é definida pelos autores como *o processo de estabelecimento de o quê e como de um curso*.

Os autores discutem, ainda, algumas fases pelas quais a análise de necessidades passou até chegar à forma atual e mais ampla, resumidamente: 1. Sabia-se pouco sobre como desenvolver um curso específico apropriado, no qual se destacaram itens gramaticais e de

vocabulário; 2. Passou a se reconhecer que função e situação eram de extrema importância; 3. Considerou-se que o aprendiz pode fornecer informações específicas sobre sua área; 4. Consideravam-se tanto os aspectos anteriores quanto a procura por artigos relevantes, materiais de IPE (Inglês para Propósitos Específicos), auxílio de especialistas que trabalhavam com grupos semelhantes, leitura sobre o conteúdo a ser ensinado, pois esse conhecimento seria a base para sabermos como analisar nossos dados. Consideramos que essa última fase pode nos orientar ao realizarmos a análise de necessidades e interesses de determinado grupo.

Os autores também desenvolvem um conjunto de conceitos que acreditam ser parte da análise de necessidades. Apresentamos alguns deles⁵, pois são importantes para o questionário desenvolvido para o estudo aqui apresentado:

- Informação **profissional** dos alunos: tarefas e atividades em que usam/usarão inglês – *análise da situação alvo e necessidades objetivas*;
- Informação **pessoal** dos alunos: fatores que podem afetar o modo que eles aprendem, tais como experiências anteriores de aprendizagem, informação cultural, razões para fazer o curso e expectativas, atitude em relação à língua inglesa – *desejos, meios e necessidades subjetivas*;
- Informação sobre o **nível de inglês** dos alunos: habilidades que já possuem e uso da língua – *análise da situação presente*.

Para Hyland (2006, p. 73), as necessidades são um “termo guarda-chuva” que abrangem muitos aspectos, tais como os objetivos dos aprendizes e seu *background*, sua proficiência na língua, razões para fazer um determinado curso, suas preferências quanto ao ensino e aprendizagem e as situações em que precisarão se comunicar. O autor menciona que as necessidades não podem ser determinadas facilmente e podem significar algo diferente para os envolvidos no processo.

Outro ponto importante levantado pelo autor é que por vezes, a falta de tempo faz com que um curso seja baseado em informações incompletas quanto à análise de necessidades. Se considerarmos essas questões nacionalmente, Augusto-Navarro (2008, p. 118) aponta que a análise de necessidades é reconhecida como parte extremamente importante para o planejamento de cursos de língua com propósitos específicos, mas que ainda não recebe a devida atenção, e acaba sendo realizada de forma errônea, quando se considera apenas aquilo que os alunos já sabem (*present situation analysis*).

⁵ Grifos nossos

Hyland (2006) destaca que a análise de necessidades não será feita e esquecida uma vez que o curso é estabelecido, mas tem caráter dinâmico e contínuo. Dessa forma, quando um curso é iniciado, ajustes e reavaliações devem ser feitas durante todo o processo de ensino e aprendizagem, considerando, assim, o perfil de cada grupo e contexto. Porém, uma macro análise inicial parece-nos fundamental antes do início de qualquer programa de ensino e aprendizagem e é justamente o levantamento de questões que podem apresentar-se como comuns a alunos de um dado perfil, no caso, um grupo específico de universitários brasileiros em intercâmbio acadêmico em países de língua inglesa, que tratamos neste trabalho.

Considerações sobre cultura e aspectos pragmáticos

Por estarmos nos dedicando a explorar situações de intercâmbio em países falantes de língua inglesa, faz-se necessário considerar questões culturais que não podem ser desvinculadas tanto do processo de ensino-aprendizagem de línguas, quanto das próprias situações de uso futuro que os aprendizes farão dessa língua. Lantolf (1999) em seu texto *Second culture acquisition*, chama atenção para o fato de que pouca pesquisa tem sido feita sobre o processo e extensão a qual adultos são capazes de adquirir outra cultura. Ao citar Kramsch (1991, p.220), discute que mesmo em casos de experiências de estudo em países estrangeiros, são escassas evidências que apontem para o desenvolvimento de uma compreensão ou personalidade transcultural. Nesse mesmo trabalho, o autor questiona o leitor ao perguntar se é possível que adultos aprendam a construir e ver o mundo por olhos culturalmente diferentes. Apesar do foco deste trabalho não ser especificamente tratar da aquisição de aspectos culturais, consideramos necessário destacar tais questões, pois participantes de intercâmbio em contexto de imersão inevitavelmente estarão em contato com as mais diversas culturas e isso influencia diretamente a interação e uso da língua.

Hinkel (2012, p. 45-56) destaca que o desenvolvimento de uma consciência de normas culturais de uma segunda língua pode permitir que os aprendizes façam suas próprias escolhas informadas sobre como se tornar usuários de língua competentes e astutos. Para a autora, para que o aprendiz possa ser efetivamente membro de determinada sociedade, é preciso que seja proficiente em língua e em cultura. Em suas discussões sobre modos de alcançar essa proficiência cultural, ela ressalta a importância de que professores forneçam ferramentas que permitam que o aprendiz perceba que está fazendo escolhas quando emprega determinados aspectos linguísticos e que essas escolhas causam diferentes efeitos na comunicação.

Sem desconsiderar as questões anteriormente apresentadas, vislumbramos que os desafios linguísticos e pragmáticos que objetivamos identificar tornam necessário retomar alguns estudos que nos permitam definir esse aspecto a ser investigado.

Em seu trabalho sobre o papel da gramática no ensino-aprendizagem de língua inglesa, Larsen-Freeman (2003, p. 34-48) aborda o caráter dinâmico da língua e propõe que há três dimensões a serem consideradas: forma, sentido e uso. A forma consiste nas unidades visíveis ou audíveis, símbolos escritos, morfemas flexionais, palavras funcionais e estruturas sintáticas. O sentido diz respeito ao significado denotativo de uma forma descontextualizada. E a última das dimensões, o uso, está relacionada à pragmática, ao sentido pretendido por meio do uso da língua, não mais o sentido que encontraríamos no dicionário. Quanto à essa dimensão, Larsen-Freeman menciona que em uma conversa entre nativos e não nativos, os erros pragmáticos podem causar problemas de mal entendimento e as intenções daquele que comete o erro podem ser julgadas de forma equivocada, o que prejudica a comunicação.

Para a autora, as três dimensões da gramática (forma, sentido e uso) são aprendidas de formas diferentes e aprender a gramática é também uma habilidade a ser desenvolvida – *grammaring*. Faz-se, então, necessário determinar o desafio de aprendizagem ao ensinar a língua, pois dependendo do que se ensina, o desafio pode estar na forma, no sentido ou no uso (pragmática).

Ao investigar material didático para ensino-aprendizagem de LI e oportunidades de sensibilização pragmática⁶, Andrade (2013, p. 33) retoma alguns autores que se dedicam ao estudo da pragmática de uma LE e desafios de aprendizes da língua. Dentre esses, Vellenga (2004, p. 4), que define pragmática como uma categoria que envolve polidez, adequação ao contexto, formalidade, registro e cultura. Andrade (2013, p. 33) também cita a definição dada por Kasper e Rose (2001, p. 2), que compreendem essa dimensão como o estudo de ações comunicativas em seu contexto sociocultural, tais como elogiar, pedir algo, desculpar-se. Porém, conforme Andrade destaca, nem sempre os padrões culturais relacionados à pragmática são os mesmos quando se pensa em língua materna e língua estrangeira, por conseguinte, é necessário que o professor de LE proporcione oportunidades para que o aprendiz tome conhecimento das funções da língua em contexto. Consideramos que essas questões são de extrema importância para aspirantes ao intercâmbio internacional e que é possível fazer previsões de aspectos pragmáticos que podem ser incluídos no planejamento de cursos para esse público.

⁶ A sensibilização pragmática pode ser feita por meio de atividades que chamem a atenção do aprendiz para modos de agir e escolhas linguísticas específicas em LI, que sejam diferentes das feitas em português em contextos similares. Por exemplo, “eu gostaria que” é um termo quase sempre polido em português, mas em inglês “I wonder if” deveria ser preferido em lugar de “I would like to” em casos de não haver intimidade entre os interlocutores.

Princípios de ensino de línguas

Pesquisas sobre ensino-aprendizagem de línguas, em combinação com a experiência acumulada em práticas pedagógicas, podem favorecer o estabelecimento de pressupostos que sirvam de base para guiar o planejamento de cursos e a escolha ou desenvolvimento de materiais didáticos. Baseado em estudos na área, tais como a teoria de análise de necessidades (HUTCHINSON e WATERS, 1984) e da importância do envolvimento cognitivo do aluno nas descobertas linguísticas (Schmidt, 1990), Tomlinson (2010), organiza o que ele chama de princípios para guiar decisões sobre materiais didáticos no ensino-aprendizagem de língua inglesa.

Em um de seus estudos, o autor identifica pilares fundadores de aquisição linguística, de desenvolvimento de materiais didáticos e de ensino de línguas. Focaremos três princípios de ensino de línguas, visto que estamos pensando no processo de desenvolvimento cursos para alunos-candidatos a intercâmbio. São estes:

- O conteúdo e a metodologia de ensino devem ser consistentes em relação aos objetivos do curso e devem atender às necessidades e interesses dos alunos;
- O ensino deveria ser planejado para ajudar os alunos a alcançar o **desenvolvimento**⁷ da língua e não somente a aquisição da língua;
- O ensino deve ser planejado de forma a fornecer aos alunos oportunidades de aprendizagem que os ajudem a se **desenvolver**⁸ **educacionalmente** de forma a se tornarem se mais maduros, criticamente astutos, mais criativos, construtivos, colaborativos, capazes e confiantes como resultado do curso.

Percebe-se que os princípios apresentados por Tomlinson consideram necessidades e interesses e preveem o planejamento rumo à construção da autonomia dos aprendizes, visto que o autor utiliza o termo desenvolvimento da língua e desenvolvimento educacional, defendendo maior envolvimento destes.

Metodologia

Este estudo exploratório caracteriza-se como pesquisa qualitativa de cunho interpretativista. De acordo com Liberali e Liberali (2011, p. 21), esse tipo de pesquisa tem como preocupação central estudar os significados das ações e das relações humanas. Os mesmos autores, citando Minayo (1993), ponderam que na análise interpretativista, focaliza-se a atenção na compreensão e explicação das relações sociais, que são “explicitadas na vivência, experiência, cotidianidade das ações humanas em relação estreita com a compreensão das

⁷ Grifo nosso

⁸ Grifo nosso

estruturas e instituições que a compõem.”. Tendo como base essas definições, consideramos que esta seja a natureza deste trabalho.

Foram participantes deste estudo cinco graduandos de uma universidade pública do interior de São Paulo. Para selecioná-los, buscamos estabelecer contato com participantes do programa *Ciência sem Fronteiras (CsF)* por meio da rede social *Facebook*⁹, tanto em uma comunidade interna¹⁰ da universidade federal mencionada, como em uma comunidade formada somente por participantes do *CsF*. Um grupo de 8 pessoas respondeu ao primeiro questionário, dos quais selecionamos 5 como participantes para nosso estudo, pois 2 dos 8 participantes não enviaram o questionário no prazo solicitado e 1 não estudava na universidade mencionada.

Os participantes, que representam alguns cursos das áreas exatas e biológicas contempladas pelo programa *CsF*, serão identificados por nomes fictícios. A seguir, apresentamos um quadro com informações sobre eles:

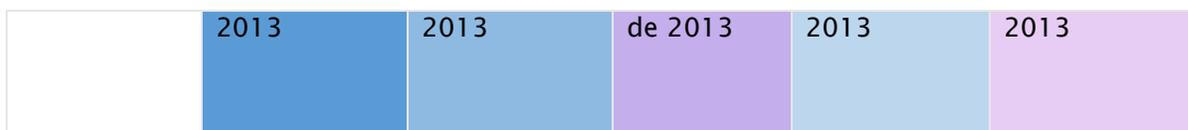
Nome	Lucas	Alberto	Patrícia	Diego	Gabriela
Curso	Biotecnologia	Biotecnologia	Estatística	Engenharia de Computação	Engenharia Química
País	Inglaterra	E.U.A.	Canadá	E.U.A.	E.U.A.
Universidade	The University of Sheffield	State University of New York (Buffalo State College); Ferris State University; Harvard University ¹¹	Algoma University	University of California San Diego	Tennessee Tech University; California State University
Período em que ficou no exterior	Setembro de 2012 a setembro de	Julho de 2012 a agosto de	Setembro de 2012 a dezembro	Setembro de 2012 a setembro de	Agosto de 2012 a agosto de

⁹ A rede social Facebook mostrou-se uma ferramenta útil, visto que há comunidades formadas por alunos do programa *CsF*, o que facilitou o contato com os participantes.

¹⁰ Grupos em que entramos em contato com os possíveis participantes:

https://www.facebook.com/groups/ufscar/?ref=br_tf,
<https://www.facebook.com/groups/298130307019400/>.

¹¹ O participante Alberto cursou disciplinas de graduação e pós-graduação e cursos de verão em mais universidades, o que nos informou ter feito para complementar seu intercâmbio acadêmico.



1. Quadro sobre os participantes do estudo

Como primeiro instrumento de coleta de dados, foi aplicado um questionário de análise de necessidades e interesses dos participantes, desenvolvido à luz das questões tratadas por Dudley-Evans e St John (2010, p. 125), já discutidas no capítulo anterior. O questionário passou por dois grupos pilotos¹², para assegurar a confiabilidade do mesmo.

Já o segundo instrumento de coleta de que nos utilizamos foi uma entrevista semiestruturada (Apresentada em 4.2), realizada por meio de *Skype*¹³ com três de nossos participantes (Lucas, Patrícia e Diego), visto que Lucas e Diego preferiram utilizar esse programa e Patrícia ainda estava no Canadá. Com os participantes Alberto e Gabriela, a entrevista foi realizada presencialmente.

Para Cunha (2007, p. 72), entrevistas semi-estruturadas desenvolvem-se a partir de um roteiro inicial com perguntas pré-estabelecidas, mas o pesquisador pode alterá-las dependendo do que ocorrer ao longo da interação.

Considerando tratar-se de um estudo qualitativo e interpretativista, como apontado anteriormente, as entrevistas foram transcritas e apresentamos na análise os recortes mais relevantes relacionados a nossa busca em conhecer os desafios linguísticos e pragmáticos enfrentados pelos participantes.

De acordo com Liberali e Liberali (2011, p. 23), baseando-se em Collado, Lucio e Sampieri (1998), estudos exploratórios propõem-se a: “familiarizar o pesquisador com fenômenos relativamente desconhecidos, a realizar um estudo mais completo sobre determinado assunto da vida real, investigar problemas de comportamento humano pertinentes para determinada área, identificar conceitos ou variáveis importantes e definir prioridades para pesquisas futuras (...)”. Consideramos, portanto, que nossa pesquisa trata-se de um estudo exploratório.

Discutimos a seguir a fase de macro análise, fundamental antes do início de um programa, que deverá prever micro análises durante seu desenvolvimento. Vale considerar que

¹² O questionário piloto foi respondido por um grupo de professores-pesquisadores que realizaram intercâmbio internacional e por um grupo de alunos de graduação que também realizou intercâmbio acadêmico. Com base nas respostas e feedback desses grupos, modificamos nossas questões.

¹³ O uso do *Skype* possibilitou que a entrevista fosse a mais próxima possível da entrevista presencial, uma vez que se pode estabelecer contato por meio de vídeo e áudio.

os interesses dos alunos não devem ser excluídos, pois constituem um fenômeno muitas vezes distinto do que se entende por necessidades (AUGUSTO-NAVARRO et al, 2007).

Análises dos dados coletados

Buscamos, neste trabalho exploratório, fazer um levantamento pontual das necessidades dos participantes, cientes de que uma investigação como esta deverá ser complementada quando ocorrer a implementação de cursos. Considerando que a possibilidade de intercâmbio acadêmico para graduandos é uma experiência nova em contexto nacional, uma pesquisa exploratória se justifica em razão da necessidade de conhecermos quais tipos de dificuldades mediadas pela língua alvo precisam ser previstas em cursos desenvolvidos especialmente para grupos específicos de aprendizes, como no caso do *IsF*.

Análises das respostas obtidas por meio de questionário

Passamos, neste subitem, à análise dos dados obtidos por meio do questionário, que tem início com duas questões sobre preocupações dos participantes antes do intercâmbio:

1. Antes de iniciar o programa, você tinha preocupações em relação aos seus conhecimentos de língua inglesa?

2. Quais conhecimentos e habilidades linguísticas (produção escrita, produção oral, compreensão de texto e compreensão auditiva) você considerava importantes antes de viajar? Por quê?

Sobre essas questões iniciais, consideramos ser importante destacar que todos tinham preocupações quanto ao nível de proficiência em LI antes de sua viagem e afirmaram não ter dificuldades quanto à compreensão de texto, visto que a leitura é a habilidade que mais utilizam em sua vida acadêmica no Brasil. Apresentamos, a seguir, alguns depoimentos que comprovam essas afirmações:

Alberto: Eu estudei inglês por mais de 10 anos, mas eu nunca tinha saído do país. Meu inglês era, na maior parte das vezes, o inglês que utilizava para entender e escrever artigos científicos.

Lucas: *Apesar de ter contato com periódicos da área, não usava o inglês há 5 anos, e sabia que seria difícil de se comunicar.*

Gabriela: *Sabia que o Listening e Speaking seriam habilidades problemáticas no meu dia a dia. Mas confesso que imaginei dificuldades menores do que as que realmente encontrei com o idioma. Acredito que não há cursos avançados enquanto não há inserção em cotidianos de nativos, porque mesmo quem já tinha completado o curso de inglês também enfrentou dificuldades, menores do que as minhas, no entanto.*

Como podemos notar, mesmo participantes que estudaram inglês por um longo período no Brasil, não se sentiam seguros quanto aos conhecimentos de língua que possuíam. Isso nos leva a destacar a importância da elaboração completa e cuidadosa de cursos que preparem candidatos para fazer parte da vida acadêmica de outros países. Percebe-se, assim, que além de investimento em desenvolvimento linguístico em si, parece ser desejável selecionar temas que busquem sensibilizar o intercambista para desafios que poderá enfrentar.

Após termos conhecido mais sobre o perfil de nossos participantes, passamos às questões a respeito da experiência de intercâmbio destes.

3. Com quais conhecimentos e habilidades linguísticas (produção escrita, produção oral, compreensão de texto e compreensão auditiva) você tem/teve maiores desafios (dificuldades) enquanto está/estava exterior? Por favor, exemplifique.

Destacamos que, ao responder essa questão, todos afirmaram existir desafios quanto à produção oral. Momentos de conversas cotidianas, manter diálogos com falantes nativos, desconhecimento de expressões idiomáticas, dificuldades para melhor se expressar e insegurança com a língua estrangeira são aspectos importantes mencionados. Três dos participantes citaram, quanto à compreensão auditiva, os diferentes sotaques de falantes nativos como dificuldade:

Lucas: *(...) sinto dificuldade grande até hoje, 9 meses depois, em manter diálogo com uma pessoa de língua nativa inglesa.*

Patrícia: *No começo do intercâmbio, entendíamos pouco do que os canadenses falavam.*

Gabriela: *Tive muitos problemas pra entender o que diziam pra mim, devido ao sotaque. Por muitas vezes brasileiros repetiam em inglês a mesma coisa que o nativo tinha me falado (...) só não entendia os sons que eram produzidos por estrangeiros.*

A respeito desse desafio, faz-se importante observarmos que esses participantes estavam em intercâmbio em três países diferentes, o que demonstra ser um aspecto importante a ser considerado. O participante Diego destaca também a produção escrita como desafiadora:

Apesar de poder ler o artigo em pouco tempo (30min-1h) eu demorava umas 3 horas para escrever minha opinião sobre. No caso da produção oral, meu principal problema era ficar em busca de palavras para poder me expressar melhor.

Como podemos observar, é sempre um grande desafio para os participantes assumir uma posição mais ativa quanto à língua inglesa. Assim sendo, emergencialmente, ao preparar futuros candidatos, seria importante tornar a sala de aula um local de muita interação e uso da língua de formas próximas ao uso em contextos reais, porém percebemos que algumas dessas questões necessitam de desenvolvimento mais processual da LI, desde a educação básica.

Na quarta questão, tivemos como objetivo investigar quais conhecimentos foram mais requisitados na rotina dos participantes, tanto na vida acadêmica como na vida social.

4. Que tipo de conhecimentos em língua inglesa é/foi mais requisitado em sua rotina:
- A) Acadêmica. Exemplifique:
 - B) Social (vida cotidiana). Exemplifique:

De modo geral, os participantes indicaram todas as habilidades como importantes, Alberto, por exemplo, destacou todas as habilidades e a necessidade associada a cada uma:

A) *Listening, reading, writing and speaking-- Listening, para entender as aulas e as perguntas. - reading, para fazer as leituras recomendadas. -writing para escrever artigos e trabalhos,- speaking, para participar das aulas quando perguntas eram feitas*

O participante Lucas explica como diferencia o uso da LI de situações gerais e no intercâmbio acadêmico, evidenciando que a cobrança fica mais forte nesse caso, conforme seu depoimento:

Durante as aulas, a escrita, a audição e a leitura eram fortemente trabalhadas, e não tive dificuldades em melhorá-las e desenvolvê-las. Durante o estágio, essas habilidades, antes exercidas de forma mais indireta (pois era um professor pra uma sala inteira), passaram a ser cobradas de forma mais pessoal (você e o seu orientador, apenas), e nesse segundo momento a cobrança auditiva e oral são mais fortes.

Quanto à vida social, notamos que três dos participantes destacam produção oral e compreensão auditiva como principais. Mais uma vez, um dos participantes (Diego) destaca a questão dos sotaques, dessa vez dando ênfase ao sotaque de estrangeiros falando inglês:

Muitos funcionários de fast foods, supermercados e restaurantes são mexicanos, e o sotaque deles dificulta um pouco a compreensão (...).

Considerando os aspectos mencionados no capítulo anterior deste trabalho sobre a dimensão pragmática da língua (LARSEN-FREEMAN, 2003) vimos que a autora propõe uma visão bastante dinâmica de língua e gramática. Interessa-nos particularmente a dimensão de uso por acreditarmos que seja possível prever alguns contextos nos quais os aprendizes de intercâmbio necessitam utilizar a língua inglesa, por meio dos depoimentos daqueles que já estão vivenciando essas experiências. Por isso, na questão seguinte de nosso questionário, buscamos saber especificamente sobre situações em que podemos considerar a relação entre língua, comportamento e funcionamento de determinados ambientes/situações sociais. Objetivamos indagar os participantes a respeito de momentos em que utilizar a língua de forma apropriada, para realmente expressar o que desejavam expressar, pode ter representado um desafio.

5. Durante o programa você vivenciou algumas situações específicas em que sentiu dificuldades com a língua e/ou comportamento ou funcionamento em ambientes que você precisou frequentar (banco, restaurante, hospital, sala de aula, outros)? Por favor, detalhar o máximo possível.

Todos participantes de nossa pesquisa afirmaram que houve situações desafiadoras. Uma situação mencionada por três deles foi a dificuldade em restaurantes:

Alberto: Em restaurantes eu tive dificuldade em decorrência das diferenças regionais para o nome das coisas.

Diego: Muitas vezes quando ia pela primeira vez em um fast food ou restaurante a organização do local não era muito intuitiva e então eu ficava um pouco perdido.

Gabriela: As mais comuns ocorreram em restaurantes na hora de pedir coisas do cardápio. Muito do que estava escrito não fazia parte do meu vocabulário, e não adiantava muito pedir explicações, porque as respostas em geral eram mais palavras desconhecidas (...).

Compreendemos que o que Larsen-Freeman (2003, p. 53) chama de *awareness raising* é fundamental, pois diz respeito à sensibilização dos alunos, trazer para a consciência pontos que possam ajudá-los a fazer uso da língua de forma apropriada, para que realmente expressem o que desejam expressar e essa sensibilização é importante também sobre o funcionamento de ambientes e atividades específicas. Mesmo que um curso de LE seja de curta duração, parece-nos possível e desejável guiar os aprendizes para que fiquem mais atentos e sensíveis a aspectos linguísticos e modos de agir, preparando-os para se planejar antes de ações que possam apresentar dificuldades.

Assim sendo, pensamos que aspectos relevantes mencionados pelos participantes, tais como problemas ao acompanhar uma conversa entre nativos, receio de pedir para que outra pessoa repetisse várias vezes o que disse, diferenças entre medidas, conversas ao telefone, dificuldade ao produzir documentos necessários para realizar estágio ou documentação de forma geral devem ser considerados por professores que desenvolvam cursos e materiais didáticos para os alunos que, futuramente, possam se candidatar a programas de intercâmbio internacional, como exemplo:

Gabriela: Eu tive muitas dificuldades em ambientes fora da sala de aula, ambientes nos quais eu tinha que ser mais ativa do que passiva com o novo idioma. Então resolver problemas em banco, fazer pedidos em restaurantes, resolver documentações eram coisas sempre críticas. (...)

Na penúltima pergunta do questionário aplicado, indagamos os participantes sobre conteúdos e habilidades que eles acreditam que poderiam ter minimizado suas dificuldades caso os tivessem estudado antes de seu período de estágio no país falante de LI.

6. Que tipo de atividades (conteúdos, habilidades), que se existissem em cursos de inglês, você acredita que teriam auxiliado para que você não sentisse ou, então, minimizasse suas dificuldades?

O participante Lucas menciona novamente a dificuldade em relação aos sotaques e trata também de questões específicas do local em que realizou seu programa, em que o inglês é bastante diferente do inglês americano:

Senti falta, quando cheguei aqui, de estar habituado com os diferentes sotaques. Estou no norte da Inglaterra, e aqui o sotaque foi uma das maiores barreiras quando cheguei (...).

Como no programa *Ciência sem Fronteiras* o nível de proficiência em inglês dos alunos desde cedo tornou-se um desafio, algumas universidades do mundo forneceram cursos de língua antes do início do programa acadêmico, e as informações que o participante Alberto nos traz referem-se ao conteúdo ensinado em uma das universidades. O participante considerou importante ter aprendido sobre expressões idiomáticas, tipos de frase, verbos frasais, funcionamento do sistema educacional americano, como manter linhas de comunicação, melhoria de notas, vocabulário, descrição de doenças e sintomas, dentre outros.

Nesta mesma questão, a participante Patrícia destaca a importância da pronúncia:

Aulas de pronúncia mais intensivas

Já Gabriela toca em questões que envolvem autonomia do aluno de língua estrangeira e o nível de exigência de escolas brasileiras:

Acredito que escolas no Brasil não são muito fortes pro ensino e deviam exigir muito mais do aluno. Eu sempre fiz o que me pediam, mas não foi suficiente. Acredito que muito vai do aluno também, mas eu tentava seguir o que me falavam, como as dicas de assistir filme com legenda em inglês. E eu nunca saí disso (...).

O depoimento desta participante pode nos levar a questionar o quanto exigimos dos alunos e, talvez mais importante, o quanto os preparamos para um maior envolvimento no processo de ensino-aprendizagem de LE. Um desafio parece ser a busca em tornar nossos alunos mais autônomos e ensiná-los a estudar e a buscar mais do que estudam apenas em sala de aula.

Na última pergunta de nosso questionário, pedimos para que, de forma mais ampla, os participantes relatassem uma situação marcante que possa ter ocorrido durante o intercâmbio, e apontamos algumas conclusões possíveis.

7. Você teve alguma (s) experiência (s) marcante (s) (favorável/desfavorável)? Favor descrever.

O participante Lucas nos contou sobre sua dificuldade em manter diálogos com falantes nativos, o que para ele, foi algo recorrente e que prejudicou suas relações sociais:

(...) uma coisa que me incomoda muito e passa a ser marcante pela frequência com que acontece, é como me sinto perdido no meio de uma roda de conversa com pessoas nativas. Não consigo acompanhar, fico quieto e acabo até por passar como grosso quando a pessoa não me conhece melhor.

Diego nos relatou uma situação bastante ligada à questão da pragmática. Ao tentar utilizar um ônibus que chegou mais cedo, ele estabeleceu um diálogo bastante desconfortável com a motorista, que demonstrou não querer ser incomodada em seu momento de descanso:

Eu fiz como quem fosse subir e a motorista logo desceu pela porta da frente - me encarando - e falou: "Do you work?". Daí eu "I just study". E ela "But, isn't good when you have a break? So, that's my break". Foi uma situação bem chatinha, ainda mais que eu estava cansado.

Uma sensibilização pragmática anterior poderia ter evitado situações como essa, ou poderia ter auxiliado o participante a conhecer formas de reagir.

Gabriela descreve em sua resposta situações bastante desconfortáveis, pois antes de chegar ao país em que realizaria seu intercâmbio, passou por dificuldades como cancelamento de voo, remarcação de passagem, formas de saber com quem se comunicar diante dessas situações e o furto de seu passaporte. Ela afirma que não conseguia se comunicar com os policiais para saber a posição sobre seu embarque e necessitou da ajuda de outros passageiros. Nesta situação, percebemos claramente que o nível de proficiência em língua inglesa para participar de intercâmbios pode tornar-se um desafio para os participantes, pois são situações a que todos estão sujeitos, e em que não usar a língua de forma apropriada pode acarretar consequências.

Acreditamos que essas primeiras questões que pudemos identificar em nosso questionário já demonstram algumas especificidades e desafios ao preparar alunos que desejam participar de intercâmbio acadêmico. Também é relevante entendermos que os alunos possuem suas próprias crenças, e que há questões que fogem do controle dos professores. Porém, ao desenvolver cursos e materiais didáticos para esse público, é necessário fazer um trabalho específico, considerando as sensibilizações que o professor possa fazer em sala de aula e o tempo disponível para tais atividades.

Análises das respostas obtidas por meio de entrevista

Nosso segundo instrumento de coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada, para que pudéssemos obter informações novas e mais aprofundadas sobre os participantes. Foram feitas aos participantes 11 questões, das quais 9 serão exploradas em nossa análise.

A primeira questão diz respeito ao curso em que aprenderam LI e sua relação com a experiência de intercâmbio.

1. Quando você estudou inglês, você acredita que seu curso abordou aspectos que o auxiliaram durante seu intercâmbio no exterior? E o que você acha que não havia em seu curso e que deveria ser acrescentado?

Por meio das respostas, foi possível notar que os participantes consideraram haver lacunas nos cursos frequentados no Brasil, como podemos observar em seus depoimentos:

Lucas: (...) *é o que falta nos cursos, a questão das gírias, dialetos que...assim, você aprende aquela estrutura formal, mas que você vai conversar pessoalmente com alguém, você vê que é uma coisa completamente diferente, você tem que se adequar aquilo ali.*”;

Alberto: *Muitas situações cotidianas eu tinha dificuldade, porque eu sabia inglês porque eu lia muito, sempre li muito em inglês. Pra ouvir também conseguia identificar bastante, com base no conhecimento que já tinha. Mas falar completamente é mais difícil. Eu acho que é difícil pra quem tá começando é pensar na língua, que isso foi uma coisa que eu reparei que mudou muito pra mim, porque lá não tinha outro jeito.*

As questões apresentadas referem-se à maior necessidade de ênfase em interações na língua em uso mais espontâneo, porém, isso vai depender do tempo em que o aluno ficou distante da prática com a língua, após concluir um curso, por exemplo. Há também dificuldades

em reconhecer linguagem mais coloquial. Os estudantes de línguas poderiam ser orientados a aproveitar recursos disponíveis, como vídeos (filmes, seriados, propagandas, dentre outras situações de interação situada) para conhecer maior diversidade linguística.

Passando à quarta questão da entrevista, indagamos os participantes sobre momentos de interação na entrevista para obtenção de visto e interação no aeroporto.

4. Você teve dificuldades para obter seu visto e/ou para interagir no aeroporto ao chegar no país de intercâmbio?

É possível afirmar que todos participantes de nossa pesquisa acreditam que não tiveram dificuldades quanto à obtenção do visto.

O participante Diego comenta, porém, sobre uma situação relacionada à dimensão pragmática, como tratada por Larsen-Freeman (2003, p. 35), pois podemos relacionar o momento vivenciado pelo participante às questões de uso adequado da língua:

Tipo eu tava inseguro, por exemplo, eu não lembrava da maneira mais “polite” de pedir água no avião. Então eu ficava em dúvida ali e às vezes no nervosismo você acabava dando um, sei lá, um meio mais direto. Aí a mulher, a própria aeromoça: would you like some water? Tipo, ela começou a me corrigir lá. Aí eu: Tá, valeu. Eu não lembro como eu perguntei, mas ela mesmo, disse pra mim... pergunta assim.

Assim como mencionamos anteriormente nesta pesquisa ao citar o trabalho de Andrade (2013, p. 34), o depoimento de Diego parece reforçar a importância de preparar os alunos para questões pragmáticas, que, como vimos, envolvem polidez e formas de realmente utilizar a língua como se deseja utilizar. Acreditamos que exemplos como esse demonstram a necessidade de conscientizar os alunos sobre formas mais polidas de se utilizar a língua inglesa, dependendo da situação em que esse uso se dá.

Posteriormente, buscamos também levantar os gêneros textuais produzidos pelos participantes e os desafios encontrados ao produzi-los.

5. Você realizou trabalhos escritos para a universidade que o recebeu? Quais eram os tipos de texto (gêneros) que você mais precisou produzir? Houve desafios para produzi-los? Quais?

A seguir, apresentamos um quadro que relaciona os cursos de graduação dos entrevistados aos gêneros por eles mais produzidos:

Lucas	Alberto	Patrícia	Diego	Gabriela
Biotecnologia	Biotecnologia	Estatística	Engenharia da Computação	Engenharia Química
Relatórios	Redações, relatórios, artigos, propostas de pesquisa	Artigos	Resenhas, Relatórios, Artigos	Relatórios

3. Quadro de gêneros produzidos pelos participantes

Quanto aos gêneros produzidos, foi possível observar que os participantes não encontraram grandes dificuldades, e aquelas que foram encontradas, foram superadas com facilidade, como exemplo:

Patrícia: *Então, eu acho que a minha habilidade mais forte é a escrita. Então, eu tive só um pouco de dificuldades, não em relação à gramática, mas em relação a vocabulário mesmo.*

Gabriela: *(...) porque na área mesmo de engenharia teve muitos relatórios, só que os relatórios são bem mais simplificados, bem mais objetivos, então era mais colocar tabelas, gráficos (...).*

Consideramos ser essencial tratar da questão do plágio, visto que é algo extremamente sério e que pode acarretar graves consequências. Destacamos que o plágio trata-se de algo que, como aponta Edlund citado por Vasconcelos (2007, p.1), consiste em “(...) uma violação direta da honestidade acadêmica e intelectual”. Destacamos que essa seriedade deve ser considerada independentemente do contexto/país em que o aluno esteja estudando. Dessa forma, é relevante sensibilizar nossos alunos e lembrá-los (por meio de atividades temáticas, por exemplo) de sua gravidade e consequências, que vão desde trabalhos não aceitos até a situações judiciais, por tratar-se de um crime. Diversas universidades buscam orientar os alunos apresentando formas de evitar que esse erro ocorra no momento de fazer citações. O problema pode, contudo, abranger outras questões e como o participante desta pesquisa, Alberto, vivenciou uma situação envolvendo essa questão, apresentamos seu depoimento:

Eu tive um problema que é importante ressaltar, em Harvard, uma moça pediu minha ajuda. Eu tava fazendo um trabalho por Google Docs, eu dei share e ela podia ver e tal. Ela não só viu, como copiou coisa do meu trabalho (...) e eu fui acusado de plágio, porque não é só

aquele que faz, aquele que se deixa fazer também. (...) No final deu tudo certo, sabe? Eu tive que responder meio que judicialmente. Eu já tinha voltado pro Brasil, mas tive que resolver isso. (...).

Como podemos notar, é necessário que mesmo pesquisadores iniciantes sejam sensibilizados, para que ao escrever seus trabalhos acadêmicos, estejam conscientes de forma a não cometer esse crime. Parece relevante prever o tema em unidades pedagógicas destinadas a futuros participantes de intercâmbio

Na sexta questão de nossa entrevista, indagamos sobre os momentos de sala de aula vivenciados por nossos participantes.

6. Houve desafios para se comunicar em situações específicas de sala de aula e vida acadêmica de forma geral (perguntas de professores, perguntas do orientador, trabalho em grupo, dentre outros)? Por favor, comente.

Sabemos que, como o participante Lucas realizou seu programa de intercâmbio no Reino Unido, em diversos momentos, tanto do questionário como da entrevista, alguns aspectos ligados a sua localização foram mencionados, particularmente quanto aos sotaques de nativos:

(...) os professores de maneira geral, eu tinha problema pra entender aí, de dez, uns três, que eles tinham o sotaque muito do Norte, da região da Escócia ali, aí eles falavam um pouquinho mais enrolado (...).

Quatro de nossos participantes, ao comparar a sala de aula brasileira e americana, consideraram que esta parece ser mais interativa que a experiência no Brasil.

Alberto: *(...), eles dão muito valor a participação do aluno. Aqui no Brasil como que a gente tem na aula, cê vai na aula. Isso foi um baque pra mim, eu não tinha costume de interagir tanto;*

Patrícia: *É mais como se a gente ficasse um pouco mais travado, porque, geralmente quem responde mesmo são canadenses. (...) Os professores gostam bastante de interagir;*

Diego: *Tinham alguns professores que eram mais interativos, a maioria deles na verdade(...)*

Gabriela: *Eles perguntam bastante, lá a diferença da engenharia pra outros cursos é que tem muita comunicação entre professor e aluno durante a aula sabe? (...)*

É possível destacar que a maioria de nossos participantes sentiu que a sala de aula de universidades internacionais se mostrou mais interativa em relação às salas de aula brasileiras. Dessa forma, é importante discutir com os futuros intercambistas questões culturais específicas de sala de aula, para que não se sintam deslocados e para que se preparem para as diferenças que podem encontrar.

A sétima questão da entrevista diz respeito a situações cotidianas específicas envolvendo funcionamento de determinados locais e situações, que, acreditamos ser parte essencial de qualquer curso a ser desenvolvido para alunos-candidatos a programas de intercâmbio.

7. Houve desafios para se comunicar em situações específicas fora de sala de aula (banco, supermercado, restaurante, hospital, estágio, dentre outros)? Por favor, comente.

Diversas questões foram apontadas pelos participantes, sobre as quais apresentamos um quadro resumo:

Lucas	Desafios ao participar de conversa entre nativos.
Alberto	Choques culturais.
Patrícia	Importância do aprender a ouvir os diferentes sotaques; dificuldade para se comunicar em hospitais.
Diego	Diferenças quanto ao funcionamento de determinados locais.
Gabriela	Situações específicas de comunicação (Exemplo: comprar livros, falar com pessoas no ônibus).

4. Quadro com resumo dos desafios fora de sala de aula vivenciados pelos participantes

Vê-se que é relevante sensibilizar os alunos que desejam participar de intercâmbio sobre questões como a importância de respeitar diferentes culturas, preparar-se para descrever

doenças caso precisem ir a um hospital, principalmente doenças que a pessoa já tenha e orientá-los para que não se sintam tão perdidos quando precisarem se comunicar em ambientes sociais em que tipos específicos de interação são necessários.

A oitava questão está bastante relacionada à anterior, e diz respeito a situações sociais de forma mais abrangente.

8. Houve desafios para se comunicar socialmente (com amigos, ao conhecer pessoas novas, questão dos sotaques)? Se sim, por quê?

Notamos que dois de nossos participantes revelam certo incômodo quanto ao fato de que, por vezes, não conseguiram expressar o que realmente desejavam, não conseguiram compreender ou se fazer compreender:

Lucas: (...) *alguma situação assim, que é limitadora, e você já pensar exatamente no que você ia falar e na hora que você chega lá não ser uma coisa muito espontânea, sabe?*

Gabriela: *Ah, houve, porque do mesmo jeito, não entendia direito o que estavam falando então é sempre complicado você se aproximar de alguém que você não tá entendendo o que a pessoa fala.*

Outro aspecto que destacamos, diz respeito a certa preocupação dos participantes quanto aos julgamentos aos quais seu sotaque pode ser submetido por nativos:

Patrícia: *No começo sim, agora...eles percebem que tem o...eles chamam de accent, então, o sotaque, né? Eles dizem que é leve... mas é, sim, no começo foi um pouco difícil (...);*

Diego: *No começo eu não gostava muito do meu sotaque, eu não sei porque, as pessoas não falam que meu sotaque parece brasileiro, eles falam que é mais italiano ou francês.*

Sobre os depoimentos anteriores (Patrícia e Diego) notamos que mais uma sensibilização pode ser feita por professores de língua que preparem o público que estamos mencionando, que diz respeito a levar os alunos a aceitar seu próprio sotaque e a compreender que a influência de sua língua materna não é algo negativo, mas uma questão de identidade, e que a prioridade deveria ser inteligibilidade.

Passamos à nona questão, em que buscamos saber sobre as apresentações acadêmicas que foram realizadas em universidades internacionais.

9. Você realizou apresentações em contexto acadêmico? Em que situações? Você se sentiu confortável nesses momentos?

Por meio dessa questão, notamos que a maioria de nossos participantes não se sentiu confortável e alguns afirmaram que o nervosismo é um fator que se destaca, e que pode se tornar um desafio maior que a própria LI. Em um curso que busque preparar candidatos a intercâmbio, oportunidades de ensaiar pequenas apresentações acadêmicas e sentir o que será necessário fazer ao viajar para o exterior nos parecem formas coerentes de prepará-los para essas situações.

Na questão 10, buscamos também levantar situações específicas em que o uso da língua pode ter representado um desafio:

10. Houve alguma situação específica em que o uso da língua gerou mal-entendido ou algo que poderia ter sido evitado caso você dispusesse de determinado conhecimento de língua inglesa? Por favor, explique.

Notamos que todos vivenciaram situações em que foram mal entendidos. O participante Lucas nos conta sobre pessoas que perdem a paciência com falantes não nativos de LI:

(...) em situações cotidianas principalmente, muitas vezes as pessoas assim, por mais pacientes que elas fossem, as vezes elas largavam mão, sabe?

Alberto faz comparações entre determinadas expressões que, apesar de linguisticamente semelhantes, carregam sentidos diferentes em LI e língua portuguesa. Como exemplo, ele comenta sobre o uso da expressão *Good for you*, que em LI não carrega o sentido irônico que carrega em língua portuguesa:

(...) eles realmente estão achando bom.

A participante Patrícia, durante toda entrevista e particularmente nesta questão, apresenta preocupações quanto ao modo de pronunciar as palavras em LI:

Tem algumas situações onde a nossa pronúncia provoca esse mal entendimento. Então a gente pronuncia uma palavra e eles acabam entendendo outra palavra.

A última questão por meio da qual concluímos nossa entrevista trata-se de um momento em que os participantes poderiam mencionar aspectos que auxiliem alunos-candidatos a participação tanto no *Ciência sem Fronteiras*, como em qualquer programa de intercâmbio.

11. Faça uma apreciação geral de sua experiência, mais especificamente em relação à língua e cultura, dizendo quais conselhos/informações você daria a um aluno que pretende candidatar-se a um programa semelhante ao que você participou.

Apresentamos a seguir um resumo dos aspectos mencionados:

Lucas	Incentiva a busca por grupos de acolhida da universidade.
Alberto	<p>Considera que a cultura pode ser um “baque” maior que o uso da língua. Destaca a importância de não fazer julgamentos sobre outra cultura. Menciona as particularidades de cada sotaque.</p> <p>Afirma que muitos participantes do <i>CsF</i> ficam mais na companhia de brasileiros, e por isso deixam de praticar a LI.</p>
Patrícia	Destaca novamente a importância da pronúncia.
Diego	Destaca ser relevante formar um grupo misto de amigos, e não apenas brasileiros.
Gabriela	<p>Sentiu que, depois de determinado tempo de intercâmbio, “escondeu-se” da LI, com receio de não ser entendida.</p> <p>Assim como os outros participantes, destaca a importância do contato com falantes nativos.</p>

5. Quadro com resumo de conselhos/informações dadas pelos participantes

A respeito da questão cultural mencionada por Alberto, destacamos que para Coltrane e Peterson (2003, p. 1), cultura é um conceito bastante amplo e está inerentemente ligada aos conceitos linguísticos ensinados nas aulas de língua estrangeira. Sendo assim, esses aspectos

não podem ser desconsiderados ao se pensar um curso que prepare alunos para viagens acadêmicas internacionais.

Mais uma vez, destacamos a importância de compreender que há questões que fogem ao controle dos conteúdos e habilidades que podem ser ensinadas pelo professor. Porém, é sempre relevante que o estudante possa ser sensibilizado quanto ao maior número possível de aspectos que possa vir a vivenciar.

Principais necessidades/desafios identificados

Antes de passarmos às considerações finais, apresentamos, a seguir, uma figura em que resumimos as principais necessidades/desafios de participantes de intercâmbio identificadas neste trabalho:

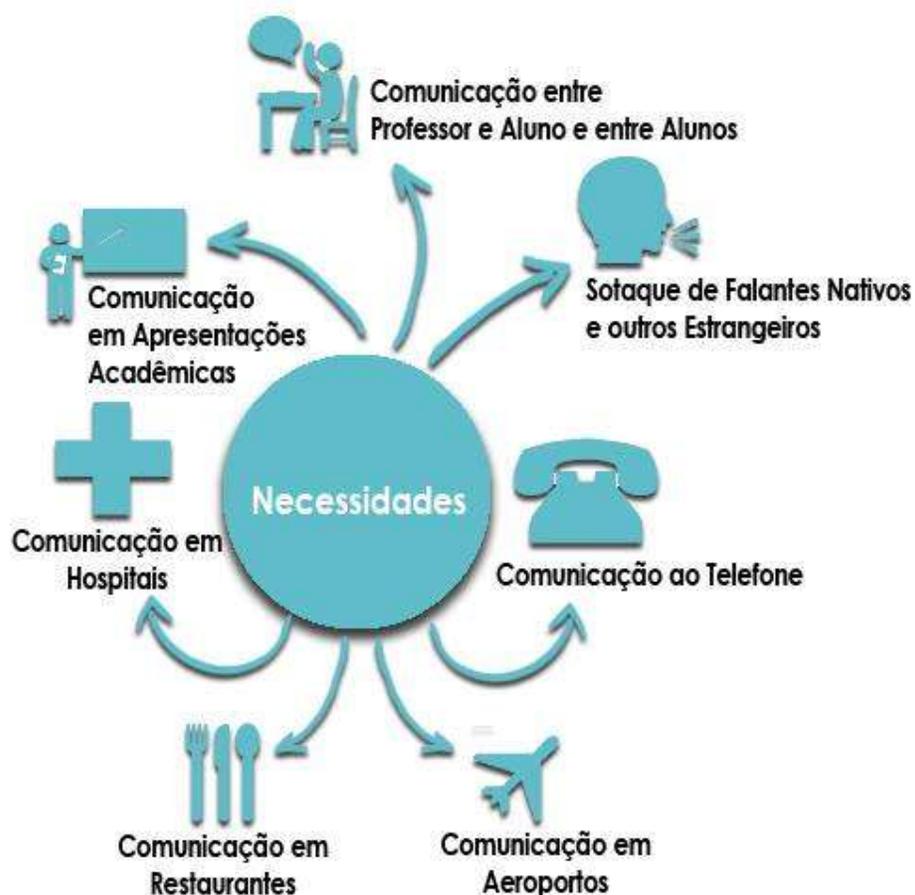


Figura 1. Resumo das principais necessidades de participantes de intercâmbio

Ao termos investigado desafios linguísticos e pragmáticos vividos por alguns participantes do CsF, foi possível perceber dificuldades recorrentes encontradas pelo grupo, que nos levam a estabelecer pressupostos para o planejamento de cursos e materiais destinados a candidatos à intercâmbio acadêmico. Resumidamente, deveríamos prever em nossos planejamentos oportunidades para:

- Oferecer e incentivar a busca por conhecimentos sobre as diferenças (rotina, comportamento) entre a sala de aula brasileira e a sala de aula em diferentes países;
- Sensibilizar quanto a aspectos pragmáticos, incentivar o aprendiz para que atente a como se comportam sujeitos de um dado país em situações diversas (observação em filmes, seriados, propagandas e outros meios semelhantes a autênticos de uso da língua);
- Preparar para o fato de que vão encontrar variedades linguísticas da língua inglesa e diferentes sotaques, chamar a atenção dos alunos para que o contato com essas variedades não seja algo completamente inesperado;
- Considerar a área de estudo de cada (grupo de) intercambista (s), pois esta pode determinar os gêneros textuais que esse aluno poderá precisar produzir, bem como formas de apresentação oral que possam ser requisitadas;
- Incentivar o estudante a buscar conhecer aspectos da política de cada universidade que pretende frequentar, prevendo certos problemas que ele pode enfrentar caso não respeite essa política;
- Enfatizar o trabalho com a produção oral, com discussões sobre pragmática e cultura, em que se considere o uso da língua de forma contextualizada e apropriada, para que sejam compreendidas questões de polidez social e para que o aluno realmente expresse os sentidos que deseja expressar, destacando a importância de se considerar as relações entre os interlocutores (quem fala, quem é o destinatário, onde e com qual objetivo);
- Incentivar a estudarem os ambientes antes de iniciar as interações, por exemplos, estudar cardápios de restaurantes a partir de internet e ao chegar ao local observar como os outros se comportam, qual é a dinâmica daquele ambiente;
- Viabilizar maior oportunidade de interação entre alunos e falantes nativos da língua inglesa, sempre que possível.

O intercâmbio possibilita uma série de ricas experiências para os participantes, mas, conforme evidenciado neste trabalho, o uso apropriado da língua inglesa e a sensibilização pragmática são essenciais para que estes possam aproveitar melhor as oportunidades de crescimento acadêmico.

Considerações finais

Como pudemos observar, a atenção que a questão da proficiência em língua inglesa passou a ter em nosso país após a instauração do programa *Ciência sem Fronteiras* tornou evidente que há muitos desafios à nossa frente para preparar aqueles que desejam internacionalizar a ciência que produzem, ter contato com o que está sendo estudado no mundo, divulgar o que se estuda em nosso país e poder fazer parte das mais diversas culturas acadêmicas sem que a LI represente uma dificuldade.

Em nosso estudo exploratório, encontramos dados que nos levam a propor que programas de LE de curta e média duração que visem à preparação de estudantes para intercâmbios acadêmicos deveriam prever: sensibilização dos estudantes (para que surpresas e choques sejam minimizados) e o incentivo à autonomia, os aprendizes devem ser incentivados a buscar por informações, a estudar os ambientes que frequentarão, a entender o funcionamento de diferentes locais. Existem muitos recursos que permitem acesso a informações diversas e ricas (sobretudo via internet), desde o funcionamento de restaurantes de *fast food*, até às rotinas e políticas universitárias. Um caminho seria o programa, materiais didáticos e professores preverem vários momentos de sensibilização e proposta de tarefas de pesquisa que mostrem ao aprendiz que ao se responsabilizar pelo aprendizado e buscar a autonomia, pensando em sua realidade, ele pode minimizar suas dificuldades e desafios.

Estamos cientes de que levantamos questões genéricas, típicas de macro análise, e com um grupo pequeno de participantes, mas, ainda assim, acreditamos ter alcançado o entendimento de aspectos importantes a se considerar em programas de ensino-aprendizagem de línguas, especialmente feitos para propósito específico de intercâmbio acadêmico.

A médio e longo prazo, nosso desafio maior, que não é desconhecido entre nós, é buscarmos investimentos e mais recursos financeiros, humanos e pesquisas para que possamos melhorar o ensino-aprendizagem de LE na educação básica nacional. Percebemos que os participantes de nosso estudo, a exemplo do que já se sabe por experiências práticas, apresentam níveis de proficiência limitados em LI. A curto prazo, temos de auxiliar nossos universitários para experiências mais favoráveis em intercâmbio e acreditamos que este trabalho traz uma contribuição.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, N. M. *A Dimensão de uso da gramática (pragmalinguística) em um livro didático para ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. 2013.

AUGUSTO-NAVARRO, E.H. Necessidades e interesses contemporâneos no ensino aprendizagem de inglês para propósitos específicos. Em K. A. Silva e M. L. O. Alvarez. (Orgs), *Perspectivas de Investigação em Linguística Aplicada*. Pontes Editores, Campinas, SP, 2008.

Linguagem, São Carlos, v. 26 (1): 2016.

AUGUSTO-NAVARRO, E.H.; ABREU-LIMA, D. de Oliveira, L. Once Isn't Enough: Needs Analysis in Brazil. In A. Smith & G. Strong (Eds), *Adult Learners: Context and Innovation*. Alexandria, VA: Teachers of English to Speaker of Other Languages, 2007.

COLTRANE, B.; PETERSON, E. *Culture in Second Language Teaching*, 2003. Disponível em <http://www.cal.org/resources/Digest/0309peterson.html> Acesso em 15 de novembro de 2013

CUNHA, M. J. C. O português para falantes de outras línguas: redefinindo tipos e conceitos. Em J.C.P. Almeida Filho e M. J. C. Cunha (Orgs), *Projetos Iniciais em português para falantes de outras línguas*. Pontes Editores, Campinas, 2007.

DUDLEY-EVANS, T.; ST. JOHN, M. *Developments in English for Specific Purposes – A multidisciplinary approach*. Cambridge University Press. 2010 (12 edição)

FLOWERDEW, J., PEACOCK, M. Issues in EAP: A preliminary perspective em *Research Perspectives on English for Academic Purposes*. Cambridge University Press, 2001, Primeira Edição.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1987.

HYLAND, K. *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. London: Routledge, 2006.

LARSEN-FREEMAN, D. *Teaching language: from grammar to grammaring*. Boston: Thomson Heinle, 2003.

LIBERALI, F. C., LIBERALI, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas em *Inter FAINC* [recurso eletrônico] / Faculdades Integradas Coração de Jesus. Rede Salesianas de Ensino – Vol. 1, n. 1 (jan./jun. 2011) – Santo André, SP: FAINC, 2011.

OLIVEIRA, T.A. *Reflexões sobre desafios em relação ao uso de língua inglesa: experiências de universitários brasileiros em contexto de intercâmbio*. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de São Carlos. 2013.

TOMLINSON, B. *Principles of effective materials development*. In: English language teaching materials: theory and practice. Harwood, N. New York: Cambridge University Press, 2010.

SCHMIDT, R. W. *The role of consciousness in second language learning*. Applied Linguistics 11 (2), P. 129–158, 1990.

VASCONCELOS, S. M. R. *O plágio na comunidade científica: questões culturais e linguísticas*. < http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252007000300002&script=sci_arttext> Acesso em 21 de maio de 2014.

Sites oficiais dos programas CsF e IsF

Disponível em < <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa> > Acesso em 10 de outubro 2013

Disponível em < <http://isf.mec.gov.br/oque1.html> > Acesso em 26 de outubro 2013

Cem mil bolsistas no exterior

Linguasagem, São Carlos, v. 26 (1): 2016.

Disponível em < http://cambridgebrazil.org/wp-content/uploads/CEM_MIL_BOLSISTAS_NO_EXTERIOR_April_2012.pdf > Acesso em 2 de outubro de 2014

Recebido em: 21/06/2016. Aceito em: 11/07/2016.