



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

EVELINE TOMAZ SOUZA

**TRANSFERÊNCIA CONCEITUAL EM TAREFAS ESCRITAS DE FALANTES DE
PORTUGUÊS E DE INGLÊS COMO LM E LE**

FORTALEZA

2026

EVELINE TOMAZ SOUZA

TRANSFERÊNCIA CONCEITUAL EM TAREFAS ESCRITAS DE FALANTES DE
PORTUGUÊS E DE INGLÊS COMO LM E LE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito para obtenção de título de Doutora em Linguística. Área de concentração: Linguística. Linha de pesquisa: Aquisição, Desenvolvimento e Processamento da Linguagem

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vladia Maria Cabral Borges.

FORTALEZA

2026

EVELINE TOMAZ SOUZA

TRANSFERÊNCIA CONCEITUAL EM TAREFAS ESCRITAS DE FALANTES DE
PORTUGUÊS E DE INGLÊS COMO LM E LE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará como requisito de obtenção do título de Doutora em Linguística. Área de concentração: Linguística. Linha de pesquisa: Aquisição, Desenvolvimento e Processamento da Linguagem

Aprovado em 10/02/2026.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vlândia Maria Cabral Borges – Orientadora
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Ronaldo Mangueira Lima Júnior
Universidade de Brasília (UnB)

Profa. Dr^a. Sara de Paula Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dr^a Raquel Carolina Souza Ferraz D'Ely
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profa. Dr^a. Janaina Weissheimer
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

AGRADECIMENTOS

A Jesus, inspiração de todos os meus sonhos e rocha da qual emana a força para realizá-los.

Ao meu pai, Edval (in memoriam), que nunca aprendeu a ler, mas foi o principal incentivador da minha educação; que me viu realizar o sonho de ser aprovada no doutorado, mas infelizmente não me viu doutora.

À minha mãe, Lúcia, por todas as orações, pelo cuidado e pelo amor que, mesmo sem compreender plenamente o funcionamento da vida acadêmica, sempre me apoiou e confiou nas minhas escolhas.

Aos meus irmãos, Alexandre e Luiz Fernando, por me permitirem ser a irmã mais velha e inspiração.

À minha orientadora, professora Dr^a. Vlândia Borges, por toda a seriedade, compromisso, dedicação e cuidado com a minha pesquisa.

Aos professores da banca de qualificação, professora Dr^a. Pâmela Freitas Pereira Toassi e professora Dr^a. Ana Cristina Pelosi Silva, pelas excelentes contribuições ao projeto de doutorado.

Aos professores da banca de defesa, professor Dr. Ronaldo Manguera Lima Júnior (UnB), professora Dr^a. Sara de Paula Lima (UFC), professora Dr^a Raquel Carolina Souza Ferraz D'Ely (UFSC) e professora Dr^a. Janaina Weissheimer (UFRN), pela disponibilidade e contribuição para a minha pesquisa.

Aos meus amigos, pelo incentivo e pela força nos momentos de impaciência.

À Universidade Federal do Ceará, meu lar desde a graduação, lugar onde aprendi a sonhar e que me deu todas as ferramentas para realizar meus sonhos.

À Universidade Estadual do Ceará, meu novo lar, meu sonho realizado, resultado de tudo o que sonhei e investi até aqui.

Ao meu pai, Edval
(In memoriam)

“Para que todos vejam, e saibam, e considerem, e juntamente entendam que a mão do Senhor fez isto, e o Santo de Israel o criou.” (Isaías 41:20)

RESUMO

Esta tese investiga o fenômeno da Transferência Conceitual de falantes de português e de inglês como língua materna (LM) e como língua estrangeira (LE), à luz da Linguística Cognitiva e dos estudos contemporâneos sobre Bilinguismo. Partindo do pressuposto de que os sistemas linguísticos na mente bilíngue não operam de forma isolada (Cook, 2016), a pesquisa analisa como categorias conceituais oriundas de uma língua influenciam a organização do pensamento em outra. Fundamentada nas discussões sobre transferência linguística (Odlin, 1989) e, sobretudo, na formulação de Transferência Conceitual proposta por Jarvis e Pavlenko (2010, 2014), a investigação examina como diferentes línguas podem moldar domínios de conceptualização e categorias semânticas, retomando também debates associados ao relativismo linguístico em sua versão branda (Sapir, 2008; Pederson, 2007). O objetivo geral do estudo é identificar e analisar marcas de Transferência Conceitual em tarefas escritas em português e em inglês produzidas por brasileiros falantes de inglês e por estrangeiros falantes de português. A investigação contempla tanto conceitos lexicais quanto conceitos gramaticais, observando especificamente os domínios de objeto, emoções, pessoa, gênero, número, tempo, espaço e movimento, conforme discutido por Pavlenko (2014). A pesquisa adota uma abordagem quantitativa, com aplicação de tarefas de múltipla escolha e questões abertas, além de testes de proficiência e questionário de sondagem. Os dados foram analisados quantitativamente e interpretados à luz dos modelos cognitivos, dos domínios de conhecimento e das teorias de transferência linguística e conceitual, além de terem sido submetidos a tratamento estatístico. Os resultados indicam que a Transferência Conceitual é um fenômeno recorrente e sistemático na produção escrita bilíngue, manifestando-se tanto da LM para a LE quanto da LE para a LM. Observou-se maior incidência de transferência nos domínios de tempo, movimento, gênero e número, o que reflete diferenças tipológicas e conceituais entre o português e o inglês. Constatou-se ainda que a transferência não se caracteriza exclusivamente como interferência negativa, mas também como um recurso cognitivo que auxilia na construção de sentido em contextos de uso bilíngue. Conclui-se que a Transferência Conceitual constitui um aspecto central da cognição bilíngue, evidenciando que as línguas moldam, reorganizam e ampliam os sistemas conceituais dos falantes. O estudo contribui para uma compreensão mais ampla da relação entre língua e

pensamento e oferece subsídios teóricos e metodológicos para pesquisas futuras na área da Psicolinguística e da Aquisição de Línguas.

Palavras-chave: transferência conceitual; bilinguismo; língua materna; língua estrangeira.

ABSTRACT

This dissertation investigates the phenomenon of Conceptual Transfer by speakers of Portuguese and English as first language (L1) and foreign language (FL), within the framework of Cognitive Linguistics and contemporary studies on Bilingualism. Assuming that linguistic systems in the bilingual mind do not operate independently (Cook, 2016), the study examines how conceptual categories from one language influence thought organization in another. Grounded in discussions of cross-linguistic influence (Odlin, 1989) and particularly in the conceptual transfer framework developed by Jarvis and Pavlenko (2010, 2014), the research explores how languages shape conceptual domains and semantic categorization, also drawing on debates related to a weak version of linguistic relativity (Sapir, 2008; Pederson, 2007). The main objective is to identify and analyze traces of Conceptual Transfer in written tasks in Portuguese and English produced by Brazilian learners of English and foreign learners of Portuguese. The analysis focuses on both lexical and grammatical concepts, specifically within the domains of object, emotions, person, gender, number, time, space, and motion, as discussed by Pavlenko (2014). The research adopts a quantitative approach, based on statistical analyses. Data were collected through multiple-choice tasks, open-ended questions, proficiency tests, and a background questionnaire. Statistical analysis and cognitive-based interpretation were conducted based on models of conceptual domains, cognitive frameworks, and theories of linguistic and conceptual transfer. The findings reveal that Conceptual Transfer is a frequent and systematic phenomenon in bilingual written production, occurring both from L1 to FL and from FL to L1. A higher incidence of transfer was found in the domains of time, motion, gender, and number, reflecting typological and conceptual differences between Portuguese and English. The results also indicate that transfer should not be viewed solely as negative interference, but rather as a cognitive strategy that supports meaning construction in bilingual contexts. The study concludes that Conceptual Transfer is a central feature of bilingual cognition, demonstrating that languages shape, reorganize, and expand speakers' conceptual systems. This research contributes to a deeper understanding of the relationship between language and thought and provides theoretical and methodological insights for future studies in Psycholinguistics and Second Language Acquisition.

Keywords: conceptual transfer; bilingualism; first language; foreign language.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo Hierárquico Revisado	61
Figura 2 - Modelo de Característica Conceitual Distribuída	63
Figura 3 - Modelo Hierárquico Bilíngue	64
Figura 4 - Questão 1 Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Objeto.....	82
Figura 5 - Questão 1 das Questões Abertas em inglês e em português para análise da Transferência Conceitual no Domínio Objeto	91
Figura 6 - Questão 2 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise da Transferência Conceitual no domínio Emoções	107
Figura 7 - Questão 2 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Emoções.	113
Figura 8 - Questão 3 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Pessoa	121
Figura 9 - Questões Abertas de Português e de Inglês para Análise do domínio Pessoa	125
Figura 10 - Questão 4 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio lexical na categoria Gênero	132
Figura 11 - Questão 4 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio lexical Gênero.....	137
Figura 12 - Questão 5 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Número	148
Figura 13 - Questão 5 das Questões Abertas em Português e em Inglês para Análise do domínio Número	154
Figura 14 - Questão 6 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Tempo.....	162
Figura 15 - Questão 6 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Tempo.	166
Figura 16 - Questão 7 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Espaço	173
Figura 17 - Questão 7 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Espaço	177

Figura 18 - Questão 8 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Movimento	185
Figura 19 - Questão 8 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Movimento	190

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipologia de mudança conceitual induzida pela aprendizagem de L2	67
Quadro 2 - Procedimentos de aplicação das tarefas de pesquisa	76
Quadro 3 - Comparação entre as respostas das oito questões nos testes	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados da Questão 1 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	84
Tabela 2 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	89
Tabela 3 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE).....	90
Tabela 4 - Resultados da Questão 1 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.	92
Tabela 5 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português LM vs Inglês LE	101
Tabela 6 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês LM vs Português LE	101
Tabela 7 - Resultados da Questão 2 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	108
Tabela 8 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	111
Tabela 9 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE).....	111
Tabela 10 - Resultados da Questão 2 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas	113
Tabela 11 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	116
Tabela 12 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE).....	116

Tabela 13 - Resultados da Questão 3 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Pessoa pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	121
Tabela 14 - Resultados do Teste de Fisher - Português (LM) vs. Inglês (LE).....	123
Tabela 15 - Resultados do Teste de Fisher - Inglês (LM) vs. Português (LE).....	124
Tabela 16 - Resultados da Questão 3 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Pessoa pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	125
Tabela 17 - Resultados do Teste de Fisher - Português (LM) vs. Inglês (LE).....	127
Tabela 18 - Resultados do Teste de Fisher - Inglês (LM) vs. Português (LE).....	128
Tabela 19 - Resultados da Questão 4 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	132
Tabela 20 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	135
Tabela 21 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE).....	136
Tabela 22 - Resultados da Questão 4 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Gênero pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.	138
Tabela 23 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	141
Tabela 24 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE).....	142
Tabela 25 - Resultados da Questão 5 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	149
Tabela 26 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	152

Tabela 28 - Resultados da Questão 5 que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Número nas Questões Abertas de Português e de Inglês pelos grupos falantes nativos e estrangeiros das duas línguas.	155
Tabela 29 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	157
Tabela 30 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)	158
Tabela 31 - Resultados da Questão 6 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Tempo pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	163
Tabela 32 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	165
Tabela 33 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)	165
Tabela 34 - Resultados da Questão 6 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Tempo pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.	167
Tabela 35 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	169
Tabela 36 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)	169
Tabela 37 - Resultados da Questão 7 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Espaço pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	174
Tabela 38 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE).....	175
Tabela 39 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)	176
Tabela 40 - Resultados da Questão 7 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Espaço pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	178
Tabela 41 - Resultados da Comparação 1 (PT–LM → EN–LE) - Domínio Espaço	180

Tabela 42 - Resultados da Comparação 2 (EN–LM → PT–LE) - Domínio Espaço	181
Tabela 43 - Resultados da Questão 8 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Movimento pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.	186
Tabela 44 - Resultados do Teste Exato de Fisher - Comparação 1 (PT-LM → EN-LE)	188
Tabela 45 - Resultados do Teste Exato de Fisher - Comparação 2 (EN-LM → PT-LE)	188
Tabela 46 - Resultados da Questão Aberta 8 em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Movimento pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.....	191
Tabela 47 - Resultados do Teste Exato de Fisher-Comparação 1 (PT-LM → EN-LE)	193
Tabela 48 - Resultados do Teste Exato de Fisher-Comparação 2 (EN-LM → PT-LE)	194

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
2	REVISÃO DA LITERATURA.....	25
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	29
3.1	Os estudos da Linguística Cognitiva	29
3.1.1	<i>Esquemas imagéticos e suas transformações</i>	30
3.1.2	<i>Categorização</i>	31
3.1.4	<i>Domínios de conhecimento</i>	33
3.1.5	<i>Projeções entre domínios</i>	34
3.1.6	<i>Mesclagens conceituais</i>	35
3.1.7	<i>Modelo Baseado no Uso</i>	36
3.1.8	<i>A Aquisição da Linguagem</i>	37
32	Bilinguismo	39
3.3	Transferência Linguística	48
3.4	Tipos de transferência	52
3.5	Fatores relacionados à influência interlinguística	54
3.5.1	<i>Mudança Conceitual</i>	65
3.5.2	<i>Mudança Conceitual na aquisição de segunda língua</i>	66
4	METODOLOGIA	69
4.1	Tipo de pesquisa	69
4.2	Participantes e Contexto de Pesquisa	70
4.3	Instrumentos de Pesquisa	72
4.3.1	<i>Questionário de sondagem</i>	72
4.3.2	<i>Testes de proficiência</i>	73
4.3.3	<i>Tarefas de Pesquisa</i>	74
4.4	Procedimentos de coleta e de análise de dados	76
4.4.1	<i>Procedimentos de Análise das Questões de Múltipla Escolha</i>	77
4.4.2	<i>Procedimentos de Análise das Questões Abertas</i>	78
4.4.3	<i>Procedimentos de Análise Estatística</i>	79
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	81
5.1	Transferência Conceitual no Domínio Objeto	81
5.1.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Objeto das Questões de Múltipla Escolha</i>	81

5.1.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Objeto nas Questões Abertas</i>	91
5.1.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Objeto</i>	102
5.1.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Objeto</i>	105
5.2	Transferência Conceitual no Domínio Emoções	106
5.2.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Emoções das Questões de Múltipla Escolha</i>	106
5.2.2	<i>Análise da Transferência Conceitual na categoria Emoções das Questões Abertas</i>	112
5.2.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Emoções</i>	116
5.2.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Emoções</i>	118
5.3	Transferência Conceitual no Domínio Pessoa	119
5.3.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Pessoa das Questões de Múltipla Escolha</i>	120
5.3.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Pessoa das Questões Abertas</i>	124
5.3.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Pessoa</i>	128
5.3.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Pessoa</i>	130
5.4	Transferência Conceitual no Domínio Gênero	130
5.4.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Gênero das Questões de Múltipla Escolha</i>	131
5.4.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Gênero das Questões Abertas</i>	137
5.4.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Gênero</i>	143
5.4.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Gênero</i>	146
5.5	Transferência Conceitual no Domínio Número	146
5.5.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Número das Questões de Múltipla Escolha</i>	147
5.5.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Número das Questões Abertas</i>	153

5.5.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Número</i>	158
5.5.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Número</i>	160
5.6	<i>Transferência Conceitual no Domínio Tempo</i>	160
5.6.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Tempo das Questões de Múltipla Escolha</i>	161
5.6.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Tempo das Questões Abertas</i>	166
5.6.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Tempo</i>	170
5.6.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Tempo</i>	171
5.7	<i>Transferência Conceitual no Domínio Espaço</i>	172
5.7.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Espaço nas Questões de Múltipla Escolha</i>	173
5.7.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Espaço das Questões Abertas</i>	176
5.7.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Espaço</i>	182
5.7.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Espaço</i>	183
5.8	<i>Transferência Conceitual no Domínio Movimento</i>	184
5.8.1	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio Movimento das Questões de Múltipla Escolha</i>	185
5.8.2	<i>Análise da Transferência Conceitual no domínio movimento da Questão Aberta</i>	189
5.8.3	<i>Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Movimento</i>	195
5.8.4	<i>Síntese Interpretativa do Domínio Movimento</i>	196
6	CONCLUSÃO	198
	REFERÊNCIAS	203
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	219
	APÊNDICE B - FORMULÁRIO DE COLETA – PORTUGUÊS - QUESTÕES ABERTAS	222

APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE COLETA – INGLÊS QUESTÕES ABERTAS	231
APÊNDICE D - FORMULÁRIO DE COLETA – PORTUGUÊS – QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA	243
APÊNDICE E - FORMULÁRIO DE COLETA – INGLÊS – QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA	256
ANEXO A - DADOS DOS TESTES ESTATÍSTICOS	270
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	292

1 INTRODUÇÃO

É crescente o dinamismo na área de Psicolinguística no que se refere aos estudos do Bilinguismo. Em um mundo globalizado, no qual o acesso às línguas estrangeiras ocorre de forma ampla e contínua por meio de recursos tecnológicos, mobilidade e interações interculturais, diversas pesquisas acerca do Bilinguismo e de fenômenos relacionados têm sido desenvolvidas. Entre esses fenômenos, destaca-se a influência que uma língua pode exercer sobre a outra, deixando marcas na produção oral e escrita do aprendiz.

O interesse por essa temática, no entanto, não se origina apenas de debates teóricos recentes, mas também de experiências concretas vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica e profissional desta pesquisadora. Desde a graduação, ao iniciar o processo de aprendizagem de uma segunda língua estrangeira — o francês —, tornou-se perceptível a influência dessa língua sobre a primeira língua estrangeira previamente adquirida, o inglês. Essa experiência inicial suscitou questionamentos sobre a interação entre línguas no repertório mental do falante e levou ao contato com a noção de Transferência Linguística, fenômeno que se tornou objeto de investigação durante o mestrado.

No percurso das pesquisas desenvolvidas nessa etapa, a discussão sobre transferência revelou-se ainda mais complexa, especialmente a partir do contato com o conceito de Transferência Conceitual, entendido como um tipo de influência translinguística que ultrapassa o nível estritamente formal da língua e alcança os modos de conceitualização e organização do pensamento. Foi justamente essa ampliação teórica — da transferência linguística para a transferência conceitual — que motivou o aprofundamento do fenômeno no âmbito do doutorado.

Além disso, a observação recorrente de marcas de transferência em contextos pedagógicos contribuiu para a consolidação deste interesse investigativo. Atuando como professora de inglês em escola bilíngue, esta pesquisadora tem evidenciado, na produção oral e escrita de aprendizes, escolhas linguísticas que sugerem influências conceituais persistentes entre línguas, manifestando-se não apenas como desvios gramaticais, mas como formas específicas de organizar significados, categorizações e perspectivas discursivas. Essas experiências reforçam a relevância de compreender como línguas distintas coexistem e interagem cognitivamente na

mente bilíngue. Muitos estudos acerca do Bilinguismo têm proposto que os sistemas linguísticos na mente do falante não funcionam de forma separada. Cook (2016) questiona se a relação entre os sistemas linguísticos presentes na mente do aprendiz opera de forma independente ou integrada.

Embora se reconheça a coexistência do conhecimento de duas línguas por parte do falante bilíngue, ainda não é evidente como esses sistemas se organizam mentalmente. Para Felser e Clahsen (2006) o processamento em língua estrangeira (doravante LE) ocorre de forma distinta daquele em língua materna (LM). No que diz respeito à gramática, alguns pesquisadores propõem a existência de gramáticas separadas, enquanto outros defendem uma gramática única (Hsin et al., 2013)

Um dos aspectos mais discutidos nesse campo diz respeito à Transferência Linguística, entendida como resultado das semelhanças e diferenças entre a língua-alvo e quaisquer outras línguas previamente adquiridas (Odlin, 1989). Também se inserem nesse campo as discussões sobre Transferência Conceitual, conforme abordado por Jarvis e Pavlenko (2014), no âmbito da influência translinguística.

Pavlenko (2014) destaca que tais domínios incluem tanto conceitos lexicais associados a objetos quanto conceitos gramaticais e abstratos, como pessoa, gênero, número, tempo, espaço, movimento e emoções. Dessa forma, a transferência não se limita a aspectos formais ou estruturais, mas envolve modos distintos de conceptualização do mundo, evidenciando que o Bilinguismo pode afetar profundamente a relação entre linguagem e pensamento.

Essa discussão dialoga com o Relativismo Linguístico, especialmente nas formulações de Sapir (2008) e na versão branda da hipótese Sapir-Whorf, conforme discutida por Pederson (2007). Os avanços das pesquisas em Cognição, Psicolinguística e Neurolinguística contribuíram para um retorno do interesse em compreender os efeitos da língua sobre o pensamento, deslocando o enfoque tradicionalmente monolíngue para uma perspectiva bilíngue e multilíngue. Evidências experimentais nesse campo incluem os estudos de Malt, Sloman e Gennari (2003) e de Boroditsky, Schmidt e Phillips (2003), que investigam relações entre categorização, estrutura linguística e cognição.

Nesta tese, procuramos compreender como as línguas que falamos — língua materna e língua estrangeira — influenciam o modo como pensamos. Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar em que medida a alternância entre Língua Materna (LM) e Língua Estrangeira (LE) pode afetar a organização conceitual

de falantes de português e de inglês em tarefas escritas, considerando diferentes domínios lexicais e gramaticais.

Nosso interesse advém da necessidade de melhor entender a mente do falante bilíngue, investigando possíveis marcas de Transferência Conceitual tanto da LM para a LE quanto da LE para a LM em tarefas escritas. Apesar do avanço das investigações sobre transferência e cognição, ainda há escassez de trabalhos que analisem a Transferência Conceitual em tarefas escritas, especialmente envolvendo o português brasileiro e contextos bidirecionais entre português e inglês.

Na busca por pesquisas acerca do tema, percebeu-se que poucas investigações analisam o fenômeno da transferência conceitual em português, e mais escassos ainda são os trabalhos que examinam falantes de inglês como LM e português como LE. Considerando que a transferência pode ocorrer tanto entre línguas aparentadas quanto não aparentadas (Ringbom, 1987, 2001; Cenoz, 2001; De Angelis, 2005), torna-se fundamental ampliar estudos que explorem as interações conceituais entre português e inglês.

Além de suas contribuições teóricas, compreender a Transferência Conceitual possui implicações relevantes para o ensino de línguas. A transferência, frequentemente tratada em sala de aula apenas como “erro” ou interferência negativa, pode representar, na verdade, um indício de reorganização conceitual e de coexistência dinâmica entre sistemas linguísticos. Investigar esse processo pode auxiliar tanto na compreensão do falante bilíngue quanto na formação de professores mais preparados para lidar com a complexidade do desenvolvimento linguístico.

Diante disso, esta pesquisa é orientada pela seguinte questão geral:

Em que medida a alternância entre Língua Materna (LM) e Língua Estrangeira (LE) afeta a organização conceitual de falantes de português e de inglês em tarefas escritas, considerando diferentes domínios lexicais e gramaticais?

Para responder a essa questão, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa:

1. A influência conceitual manifesta-se de forma bidirecional (LM → LE e LE → LM) ou apresenta assimetrias dependendo da língua de partida?
2. A ocorrência de possíveis marcas de Transferência Conceitual varia em função do tipo de domínio analisado (lexical vs. gramatical)?

3. Quais domínios conceituais (objeto, emoções, pessoa, gênero, número, tempo, espaço e movimento) mostram maior ou menor sensibilidade à alternância linguística?

4. A manifestação de possíveis marcas de Transferência Conceitual difere conforme o tipo de tarefa (questões de múltipla escolha e questões abertas)?

Com base nessas questões, formula-se a seguinte hipótese geral:

A alternância entre Língua Materna e Língua Estrangeira influencia a organização conceitual de falantes bilíngues em tarefas escritas, podendo gerar padrões diferenciados de categorização entre LM e LE.

Derivam-se dessa hipótese geral as seguintes hipóteses específicas:

1. A influência conceitual não ocorre de maneira simétrica entre LM → LE e LE → LM.

2. Domínios gramaticais tendem a apresentar maior sensibilidade à alternância linguística do que domínios estritamente lexicais.

3. A sensibilidade à alternância linguística varia entre os domínios analisados.

4. Questões de múltipla escolha e questões abertas podem ativar diferentes níveis de estabilização conceitual, produzindo padrões distintos de resposta.

Ao investigar a organização conceitual de falantes bilíngues em tarefas escritas, considerando múltiplos domínios e diferentes formatos de atividade, esta pesquisa propõe uma abordagem que articula direção da influência, natureza do domínio e modalidade da tarefa em um mesmo desenho investigativo. Tal articulação permite examinar a Transferência Conceitual não apenas como ocorrência pontual, mas como fenômeno sistemático e sensível a variáveis cognitivas e linguísticas específicas.

Este estudo busca, assim, contribuir para o avanço das discussões sobre a interação entre língua e pensamento no Bilinguismo, oferecendo evidências empíricas que dialogam com modelos contemporâneos de representação conceitual.

Descrevemos a seguir a organização deste trabalho. Na Introdução, apresentamos o objeto de estudo, justificamos a pesquisa e definimos as questões e hipóteses. No Capítulo 2, apresentamos a revisão da literatura. No Capítulo 3, discutimos as teorias e conceitos que sustentam este estudo, incluindo Linguística Cognitiva, Bilinguismo, Transferência Linguística e Transferência Conceitual. No Capítulo 4, apresentamos a metodologia. No Capítulo 5, desenvolvemos a análise e discussão dos dados. Por fim, apresentamos as considerações finais.

Acreditamos que este trabalho possa contribuir para o entendimento da mente bilíngue, um fenômeno complexo que ainda suscita questionamentos fundamentais na Psicolinguística contemporânea.

2 REVISÃO DA LITERATURA

O bilinguismo tem ocupado posição central nas pesquisas contemporâneas em Psicolinguística e Aquisição de Segunda Língua, especialmente no que se refere à interação entre sistemas linguísticos e processos cognitivos. Em um contexto de globalização e intensificação do contato linguístico e cultural (Fernandes & Eiró, 2013), investigações recentes têm buscado compreender de que modo duas ou mais línguas coexistem na mente do falante, como são acessadas durante o processamento e quais efeitos emergem dessa coexistência na produção linguística.

Pesquisas têm proposto que os sistemas linguísticos presentes na mente do bilíngue não funcionam de forma isolada, Cook (2016), ao discutir a multicompetência, questiona se as línguas do falante bilíngue se organizam como módulos separados ou como um sistema integrado, enfatizando que, embora se reconheça a presença de duas línguas no repertório do aprendiz, não é evidente como esses sistemas se estruturam mentalmente durante o processamento. Felser e Clahsen (2006) sugerem, ainda, que o processamento em língua estrangeira pode ocorrer de modo distinto daquele observado na língua materna, sobretudo no acesso a representações sintáticas e mecanismos automatizados de interpretação.

No âmbito da gramática, Hsin et al. (2013) apontam que há propostas que variam desde a hipótese de gramáticas completamente separadas até modelos que defendem a existência de uma gramática única, acessada de maneira diferenciada conforme a língua em uso. Diante da abrangência dos fenômenos relacionados ao bilinguismo, torna-se evidente a necessidade de investigações considerando perspectivas teóricas divergentes sobre o mesmo objeto.

Um dos aspectos mais discutidos nesse campo diz respeito à Transferência Linguística, entendida como resultado das semelhanças e diferenças entre a língua-alvo e quaisquer outras línguas previamente adquiridas (Odlin, 1989). Tradicionalmente, a literatura concentrou-se em aspectos formais como fonologia, léxico e sintaxe (Flege & MacKay, 2004; Matthew & Yu, 2003), bem como em dimensões pragmáticas (Yu, 2004). Contudo, nas últimas décadas, observa-se uma ampliação do escopo, com crescente atenção às dimensões cognitivas e conceituais do fenômeno.

Jarvis e Pavlenko (2010, 2014) consolidaram o conceito de Transferência Conceitual como uma forma de influência translinguística no nível dos conceitos, isto

é, na maneira como diferentes línguas organizam categorias semânticas e domínios conceituais. Pavlenko (2014) destaca que esses domínios incluem tanto conceitos lexicais, como objetos, quanto conceitos gramaticais, como gênero, número, pessoa, tempo, espaço, movimento e emoções. Assim, a transferência não se limita a desvios formais ou “erros”, mas envolve modos distintos de conceptualização do mundo.

Essas discussões retomam o relativismo linguístico em sua versão branda, associado à tradição Sapir-Whorf. Sapir (2008) defende que toda língua pode expressar qualquer conteúdo, diferenciando-se pela maneira como esse conteúdo é estruturado e codificado. Pederson (2007) reforça que categorias linguísticas podem influenciar sistematicamente categorias do pensamento, sem serem absolutamente determinísticas.

Estudos experimentais internacionais oferecem evidências empíricas relevantes para essa perspectiva. Malt, Sloman e Gennari (2003), ao investigarem a categorização de objetos, demonstraram que falantes de diferentes línguas agrupam entidades de formas distintas. Boroditsky, Schmidt e Phillips (2003) mostraram que estruturas gramaticais, como tempo verbal e preposições, afetam diretamente a forma como eventos são representados mentalmente.

No cenário contemporâneo, pesquisas continuam ampliando o debate ao enfatizar a relação entre bilinguismo e cognição para além de aspectos estritamente linguísticos. Grundy et al. (2020) indicam que bilíngues podem desenvolver diferenças no controle atencional e na flexibilidade cognitiva em comparação a monolíngues, reforçando a perspectiva de que o bilinguismo afeta também processos executivos. Bialystok (2021) revisita evidências acerca da relação entre bilinguismo e funções executivas, destacando que a proficiência e o contexto de uso da língua modulam tais efeitos. Athanasopoulos (2021), por sua vez, reexamina o papel da experiência bilíngue na percepção e categorização conceitual, fortalecendo a compreensão de que linguagem e cognição se reorganizam em contato interlinguístico.

No âmbito educacional, García e Kleifgen (2020) discutem como programas bilíngues integram linguagem, identidade e consciência metalinguística, influenciando o desenvolvimento conceitual dos aprendizes. No contexto brasileiro, Megale (2019) apresenta uma síntese crítica sobre bilinguismo e educação bilíngue no país, enquanto Mozzillo e Ferreira (2021) oferecem evidências sobre transferência linguística e cognição em contextos bilíngues brasileiros, apontando para padrões dinâmicos de influência interlinguística.

No contexto brasileiro e latino-americano, observa-se igualmente um crescimento expressivo de pesquisas que articulam bilinguismo, cognição e transferência. Paiva (2005) já destacava que os estudos existentes ainda não contemplavam todos os processos envolvidos na aquisição de línguas, sugerindo a necessidade de abordagens menos fragmentadas.

Além das discussões teóricas, pesquisas em aquisição e produção escrita em língua estrangeira evidenciam que marcas de transferência persistem mesmo em níveis avançados. Trabalhos como os de Silva (2017), Neves (2017) e Valente (2017) analisaram produções textuais de brasileiros aprendizes de inglês e identificaram influências lexicais e sintáticas do português. Vilela e Oliveira (2010) observaram transferência recorrente em estruturas causativas-passivas em inglês.

Scherpes (2019) ampliou o debate ao investigar transferência pragmática e cultural, demonstrando que aprendizes transferem estratégias discursivas do português para o inglês, evidenciando que a transferência também opera no nível pragmático-conceitual. Santana (2020) analisou restrições sintáticas transferidas na ordem de adjetivos em inglês, sugerindo que mesmo estruturas abstratas da LM podem ser levadas à L2.

A escrita constitui, portanto, um campo fértil para observar Transferência Conceitual. Hyland (2013) destaca que formas linguísticas exercem funções comunicativas em gêneros específicos, enquanto Dell'Isola (2009) argumenta que dominar gêneros textuais contribui para maior participação social e compreensão da realidade. A dimensão cultural também é central: Kramsch (1998) afirma que a língua expressa uma realidade cultural, sendo indissociável da organização do pensamento.

Estudos internacionais adicionais reforçam a natureza multifacetada da transferência. Siu e Ho (2015) demonstraram que habilidades sintáticas afetam a compreensão leitora de forma distinta em línguas tipologicamente diferentes. Donovan e Dam (2015) apontaram que a transferência lexical é favorecida por semelhança entre línguas e nível de proficiência. Gebauer, Zaunbauer e Möller (2015) concluíram que, mesmo em contextos de imersão, a influência da LM persiste.

De modo geral, esses estudos reforçam que a Transferência Linguística e Conceitual é um fenômeno dinâmico, sensível ao domínio cognitivo, ao nível de proficiência e à modalidade de tarefa. Apesar do avanço das pesquisas, ainda são escassas investigações que comparem bidirecionalmente português e inglês como língua materna e língua estrangeira em tarefas escritas, especialmente no contexto

brasileiro. Considerando que a transferência pode ocorrer tanto entre línguas aparentadas quanto não aparentadas (Ringbom, 1987, 2001; Cenoz, 2001; De Angelis, 2005), torna-se relevante ampliar estudos que explorem os mecanismos conceituais envolvidos na interação entre português e inglês, contribuindo para o entendimento das relações entre língua, cognição e conceptualização.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo são apresentados os princípios teóricos que serviram de base para análise das marcas de Transferência Conceitual nas tarefas escritas em português (LM e LE) e em inglês (LM e LE). Está organizado da seguinte forma: primeiramente, abordamos a Linguística Cognitiva, subárea na qual está inserido este trabalho, tendo como base, principalmente, os estudos de Talmy (1978, 1985), Fillmore (1975, 1977, 1978) e Langacker (1987). Em seguida, apresentamos estudos sobre Bilinguismo considerando, sobretudo, os estudos de Harmers e Blanc (2000), Grosjean (2010) e Macnamara (1967). Na Seção 3 tratamos da Transferência Linguística com os estudos de Selinker (1972), Odlin (1989), Gass; Selinker (1994), Corder (1983, 1993), Williams e Hammarberg (1998), Grosjean (1997); e, por último, detemo-nos nos conceitos, estudos e categorias da Transferência Conceitual destacando os trabalhos de Whorf (1956), Sapir (2004) e Jarvis e Paklenko (2010).

3.1 Os estudos da Linguística Cognitiva

A Linguística Cognitiva investiga a linguagem como manifestação de capacidades gerais, princípios de categorização, da organização de conceitos, de mecanismos de processamento e de práticas culturais, sociais e individual; a interação com o mundo é mediada por estruturas mentais (Langacker, 1987). A linguagem é considerada como parte da cognição e interage com outros sistemas cognitivos (percepção, atenção, memória, raciocínio etc.). Entre os diversos interesses da Linguística Cognitiva está a relação entre linguagem e pensamento, o que inclui questões sobre relativismo e universais conceituais.

Langacker (1987) estabelece a noção de domínio para tratar de estruturas armazenadas na memória semântica permanente. O domínio é o contexto de caracterização da unidade semântica. Os estudos cognitivistas têm demonstrado que o significado é relacionado à conceitualização de *domínios abstratos* feita, de modo geral, a partir de domínios concretos e familiares (domínio espacial, de tempo, etc) direcionam os estudos linguísticos de aquisição da linguagem para uma teoria não-autonomista. A caracterização completa de uma estrutura semântica deve incorporar

uma descrição detalhada do domínio e de toda a hierarquia de concepções mais fundamentais das quais a estrutura semântica depende (Langacker (1987)). Esse pesquisador (op. Cit.) defende que os domínios básicos, como, por exemplo, TEMPO e ESPAÇO, derivam da natureza de nossa experiência sensório-perceptual ancorada no corpo (*embodiment*).

A Linguística Cognitiva caracteriza-se, entre outras razões, como ciência cognitiva pela importância de tentar demonstrar a natureza enciclopédica e perspectivante - perspectivadora)¹ da significação linguística. O princípio da semântica decorre da própria visão cognitiva: se a função primária da linguagem é a categorização, então a significação será o fenômeno linguístico primário (Silva, 1997). A linguagem serve para categorizar o mundo; dessa forma, a significação linguística não pode estar separada do conhecimento do mundo, assim; não podemos falar de níveis de significação que pertençam somente à linguagem, uma vez que as significações linguísticas têm sua razão de existência porque estão ligadas ao conhecimento do mundo, da forma como interpretamos e reconstruímos o mundo. Essa posição que vê a língua como parte da cognição humana torna necessário que os estudos cognitivos sejam abordados e discutidos ao se pesquisar questões de aquisição de língua e estudos relacionados.

3.1.1 Esquemas imagéticos e suas transformações

A Linguística Cognitiva parte da perspectiva de que o conhecimento humano não é estático, mas é estruturado por padrões dinâmicos e imagéticos a partir da nossa interação com o mundo, com os objetos e movimento no espaço, os chamados esquemas imagéticos (Johnson, 1987; Lakoff, 1987, 1990). Esses esquemas imagéticos não são entidades individuais e isoladas, mas se relacionam através de transformações de esquemas imagéticos. Lakoff (1987) exemplifica esse processo como o fenômeno de *múltiplo para massa* em que a partir de um grupo de vários objetos, imaginamos como um conjunto de entidades e, finalmente, como uma massa

¹ A noção de "perspectivante-perspectivadora" na significação linguística, conforme discutida por Silva (2004), refere-se à maneira como a linguagem e os significados são construídos a partir de diferentes perspectivas. Isso envolve a ideia de que a significação não é fixa, mas depende do ponto de vista do falante, do contexto e da interação social.

homogênea. Essas transformações dos esquemas imagéticos refletem aspectos importantes da experiência humana como a sinestésica, corporal, visual e auditiva. Estudos têm comprovado o papel dos esquemas imagéticos e das suas transformações no conhecimento, no pensamento e na estruturação de domínios na experiência. A forma como o ser humano experiencia determinados fenômenos e os organiza mentalmente contribui para a formação de esquemas imagéticos e, conseqüentemente, para a forma como o aprendiz internaliza a língua e conceitos a ela relacionados. No aprendizado de línguas estrangeiras, diferentes esquemas imagéticos são construídos, muitas vezes, diferentes daqueles formados pelo aprendiz na sua LM. O conceito de esquemas imagéticos se aproxima do conceito de Transferência Conceitual no que diz respeito à reestruturação que ocorre quando o aprendiz entra em contato com novos conceitos na língua estrangeira e os reformula para receber os novos conceitos da língua em estudo, considerando o caráter dinâmico do conhecimento humano e da linguagem humana.

3.1.2 Categorização

A categorização é definida como o processo de agrupamento de entidades semelhantes (objetos, pessoas, lugares etc.) em classes específicas. No que diz respeito à linguagem, esse processo é essencial uma vez que, para falarmos do mundo, agrupamos um conjunto de objetos, atividades ou qualidades em classes específicas. Nossa capacidade de categorização está relacionada à nossa capacidade de memorização. A definição do termo requer referência a um domínio cognitivo específico, *os frames* que agrupam conhecimentos compartilhados em relação às expectativas socioculturais relacionadas ao significado (Lakoff, 1987).

No processo de aquisição de uma nova língua, a categorização fornece a base para a formação de novas categorias, fenômeno que ocorre durante a aquisição de novos objetos, atividades ou qualidades na língua alvo. Essas categorias relacionam-se, em um nível mais profundo, com a formação de novos conceitos, com a reestruturação de conceitos já existentes ou com o compartilhamento de conceitos em comum, fenômeno semelhante aos *frames*. O aprendiz, ao criar categorias mentais, pode também criar conceitos para receber a forma como a língua em estudo organiza o pensamento.

3.1.3 Modelos Cognitivos e Culturais

A significação e a estrutura de uma categoria linguística dependem de determinadas estruturas de conhecimento sobre o(s) domínio(s) da experiência da categoria a que ela está associada (Silva, 1997). Tais estruturas são denominadas modelos cognitivos, e quando partilhados por membros de um grupo social, são referidos como modelos culturais. É a partir desses contextos cognitivos e culturais que as categorias linguísticas são devidamente caracterizadas e compreendidas.

De acordo com Silva (1997), os modelos cognitivos possuem limites indeterminados e se articulam em redes (networks). Por exemplo, o modelo cognitivo do domínio “cinema” engloba elementos como “pipoca”, “telona”, “poltrona”, “trailer” e “refrigerante”, compondo um campo conceitual complexo e inter-relacionado. Alguns modelos cognitivos são culturalmente específicos e, por isso, variam de sociedade para sociedade. Um exemplo clássico é o simbolismo da cor preta no Ocidente como sinal de luto, enquanto no Oriente o branco assume esse papel. Esses usos linguísticos e conceituais são profundamente dinâmicos e adaptáveis às experiências dos sujeitos e aos contextos sociais nos quais estão inseridos.

Langacker (1987) introduz a noção de domínio cognitivo como qualquer área do conhecimento que serve de base à significação de uma unidade cognitiva expressa linguisticamente. Esses domínios podem ser básicos — como espaço, tempo, temperatura, cor, dor — ou complexos, como “linha”, “vermelho” ou “depois”, os quais são caracterizáveis em relação aos domínios básicos. Já Fillmore (1975, 1977, 1978) propõe o conceito de *frames*, entendido como estruturas que agrupam meios lexicais e sintáticos utilizados para descrever uma cena ou situação. Esses *frames* ativam perspectivas cognitivas distintas sobre uma mesma realidade e se articulam a modelos culturais amplos.

Nesse contexto, a noção de Transferência Conceitual se insere como processo central para compreendermos a reorganização de modelos cognitivos em falantes bilíngues. Quando um indivíduo adquire uma nova língua, não apenas novas palavras são aprendidas, mas também novos modelos e categorias culturais são acessados. A língua alvo pode exigir a reestruturação ou reinterpretção de um modelo cognitivo da LM, levando o falante a adaptar seus esquemas mentais. Por exemplo, ao aprender inglês, o falante de português pode precisar remodelar seu entendimento do domínio

“tempo” ou do domínio “emoções”, caso as categorias conceituais associadas não tenham correspondência direta entre as línguas.

A Transferência Conceitual, portanto, ocorre quando modelos cognitivos e culturais de uma língua são projetados sobre outra, influenciando a forma como o falante bilíngue percebe, interpreta e expressa conceitos. Em alguns casos, essa transferência é facilitadora, quando há congruência conceitual entre as línguas; em outros, pode gerar conflito ou reestruturação profunda, como nos casos de não equivalência entre os modelos. Esse fenômeno reforça a ideia de que a aprendizagem de uma segunda língua não é apenas um processo linguístico, mas também profundamente cognitivo e cultural, exigindo que o aprendiz reconfigure seus modelos mentais de mundo.

Assim, compreender os modelos cognitivos e culturais como parte da base conceitual da linguagem permite visualizar a Transferência Conceitual como resultado de interações entre estruturas mentais múltiplas e sistemas linguísticos distintos. Essa perspectiva amplia a noção tradicional de Transferência Linguística e contribui para uma abordagem mais integrada e dinâmica do Bilinguismo e da aquisição de línguas.

3.1.4 Domínios de conhecimento

Desde os primeiros anos de vida, os indivíduos vão adquirindo experiências que constroem as bases do conhecimento humano em que se organizam as construções linguísticas. Esses conhecimentos vão sendo armazenados na memória, parcialmente estruturados, hierarquizados e relativamente permanentes, os chamados domínios cognitivos. Ao longo da vida, esses domínios, por não serem rígidos e passíveis de modificação, são alterados a partir de experiências que vão sendo vivenciadas (Lakoff, 1980). Essas estruturas são acionadas para compor significados linguísticos e podem ser representadas com esquemas em *imagens, modelos cognitivos idealizados ou modelos culturais*. Os esquemas em imagens são as experiências mais básicas da nossa experiência e são estruturados em imagens esquematizadas que podem ser aplicadas a diferentes domínios (Talmy, 2000).

Os modelos cognitivos idealizados – MCIs – são os conhecimentos armazenados em estruturas mentais mais ou menos estáveis. Eles armazenam os aspectos que conhecemos acerca das experiências diferenciadas que vivenciamos.

Esses modelos são idealizados para serem estruturas mentais disponíveis para serem aplicados às atualizações com características similares. São estruturas que podemos organizar e reorganizar, modificá-las, retirando e colocando informações de modo a atualizar nosso saber sobre as áreas de conhecimento que temos arquivadas na memória. Essas estruturas vão se expandindo de acordo com o conhecimento que vamos adquirindo sobre o tema, ou seja, vai armazenando palavras, conceitos, procedimentos e tudo mais que for experienciado acerca da área de sentido que recobre (Lakoff, 2002).

É nesse sentido que o conceito de domínio se relaciona com o fenômeno de Transferência/Mudança Conceitual em falantes bilíngues, pois o contato dos conceitos da língua alvo com os conceitos da língua materna leva aos processos de internalização, reestruturação, convergência e troca de conceitualização desses novos conceitos. Esses processos dizem respeito ao movimento que ocorre nos domínios mentais para receber os conceitos da língua alvo e representam um contínuo, ou seja, não acontecem em uma ordem particular e diferentes processos podem acontecer em diferentes domínios conceituais (Kellerman, 1995).

3.1.5 Projeções entre domínios

As projeções entre domínios ocorrem quando transferimos informações entre entidades do mesmo domínio ou de outro domínio, dessa forma, expandindo a significação de um item para outro, assumindo novos significados. Construimos novos significados com relações que se processam no contexto resultado das informações que são transferidas entre os domínios. As correspondências efetuadas podem explicar, por exemplo, metáforas, hipérboles, analogias, comparações, eufemismos, comparações e personificações, já que fazemos corresponder significados entre itens que têm componentes semelhantes nos MCIs correlacionados (Lakoff; Johnson. 1980; Kövecses, 2010). As metonímias e as outras figuras com catacrese e sinédoque são explicadas quando acontecem correspondências com deslocamentos entre significações de itens que pertencem ao mesmo domínio (Lakoff, 1980; Lakoff, 1993; Sweetser, 1990).

Na aprendizagem de uma nova língua, o aprendiz entrará em contato com novas metáforas, hipérboles, analogias, eufemismos, comparações e personificações

oriundas das experiências vividas e construídas pelos falantes daquela língua. (Fauconnier; Turner, 2002; Kövecses, 2010) As construções de significado não ocorrerão apenas na LM mas entre a LM e LE e a compreensão e uso adequado desses recursos linguísticos pode exigir a transferência de conceitos da LM para a LE ou a reestruturação de conceitos para que o uso adequado ocorra.

3.1.6 Mesclagens conceituais

A mesclagem é um processo cognitivo que opera em dois espaços mentais ² (*input* 1 e 2) para projetar sentido em um terceiro espaço, o mescla. Os significados projetados no mescla relacionam-se no novo contexto, herdando aspectos dos significados de origem, mas incorporando novas significações. A mesclagem é resultado da reorganização das projeções efetuadas com a situação comunicativa em que ocorrem. O processo de mesclagem ocorre no léxico, na sintaxe, no discurso e em todo o processo de aprendizagem (Filmore, 2000). Miranda (1999) afirma que as novas significações e conceitualizações surgem das novas relações e novas configurações que dão aos sentidos que combinam.

O processo de mescla se constitui da seguinte forma (Turner, 2006).:

1. Projeções interdomínios: projeção parcial entre elementos correspondentes;
2. Esquema genérico: reflete a estrutura e a organização abstrata em comum entre a estrutura compartilhada por esses domínios;
3. Mescla: os inputs são parcialmente projetados nesse quarto espaço.
4. Estrutura emergente: o mescla tem estrutura emergente própria, inexistentes nos *inputs*. Essa estrutura pode ser constituída de três maneiras:
 - a) Por composição – os elementos projetados dos inputs formam o espaço-mescla.

² De acordo com Fauconnier (1997), espaços mentais são domínios que o discurso constrói para prover uma base cognitiva para argumentar e se conectar com o mundo. (p.34)

b) Por completamento – a composição no espaço-mescla pode evocar conhecimento compartilhado de *frames* e modelos cognitivos e culturais ainda não ativados nos inputs.

c) Por elaboração – a possibilidade de haver novas etapas de trabalho cognitivo dentro da mescla.

As mesclagens conceituais, enquanto processos cognitivos que integram elementos de diferentes espaços mentais para gerar novos significados (Fauconnier & Turner, 2002), encontram forte relação com os fenômenos observados na Transferência Conceitual investigada nesta pesquisa. Ao analisarmos as tarefas escritas de falantes bilíngues de português e inglês como LM e LE, evidencia-se que muitos dos desvios ou inovações linguísticas presentes nos textos decorrem justamente da integração entre estruturas conceituais distintas de cada língua. Essa integração não é meramente lexical ou gramatical, mas frequentemente envolve a ativação simultânea de *frames* culturais e modelos cognitivos distintos, gerando produções híbridas, reconfigurações conceituais e novas formas de expressão. Assim, a mesclagem conceitual fornece uma estrutura teórica adequada para compreender como as marcas de Transferência Conceitual emergem: não como erros, mas como manifestações legítimas da mente bilíngue em ação, operando criativamente entre domínios linguísticos e culturais distintos. Isso reforça a ideia de que o Bilinguismo não representa a justaposição de duas línguas isoladas, mas sim um sistema dinâmico e interativo de construção de sentido.

3.1.7 Modelo Baseado no Uso

O pensamento chomskyano concebe a aquisição da linguagem a partir de princípios inatista concebendo a existência de uma faculdade da linguagem inata – uma Gramática universal (GU) – geneticamente programada e que contém princípios norteadores da aquisição. Assim, a noção de aprendizagem deixa de ser associativa e indutiva e passa a ser percebida como integrada a outras habilidades cognitivas e sociais (Chomsky, 1965).

Na esfera da Linguística Cognitiva, essa perspectiva ganha suporte a partir dos Modelos Baseados no Uso sobre aquisição da linguagem que investigam as

interações verbais espontâneas entre crianças e adultos. As abordagens baseadas no uso percebem a aprendizagem de estruturas linguísticas a partir da aprendizagem real e tentam minimizar o papel das estruturas inatas específicas da linguagem (Langacker, 2000; Tomasello, 2003).

As explicações têm como centro as unidades linguísticas em detrimento de uma Gramática Universal. Dessa forma, essa abordagem rejeita a hipótese de que há um sistema cognitivo inato e defende que empregamos habilidades sociocognitivas gerais (que também podem ser inatas) na aquisição da linguagem (Tomasello, 2003). Os Modelos Baseados no Uso destacam que a estrutura linguística emerge do uso, destacando que a essência da linguagem é sua dimensão simbólica (Langacker, 1987; Givón, 1995; Tomasello, 1998).

Tomasello (2003) defende que a capacidade de se comunicar através de símbolos é uma adaptação biológica específica dos seres humanos em que há o encadeamento de símbolos em sequência e padrões de uso que emergem e se consolidam como construções gramaticais. Assim, a competência em uma língua natural baseia-se no domínio de todos os itens e estruturas que compõe representações complexas e diversas. Dessa forma, os falantes dominam não apenas construções altamente abstratas, mas também construções baseadas em palavras ou sintagmas individuais.

3.1.8 A Aquisição da Linguagem

A partir da perspectiva de Modelo de Uso, a linguagem inicial da criança pode se basear em itens específicos. Esses itens constituem símbolos linguísticos com significados particulares que originam, durante o processo de gramaticalização, o conjunto de construções gramaticais do repertório adulto (estruturas mais complexas, mas também mais simbólicas). Do ponto de vista da teoria, as crianças adquirem a linguagem por meio da aquisição de construções compostas por unidades linguísticas de tamanhos variados e graus crescentes de abstração. Quando a abstração aumenta, a criatividade linguística começa a emergir de forma compatível com o uso (Tomasello, 2011).

A leitura de intenções relaciona-se à Teoria da Mente (Tomasello, 1999) e se trata da habilidade de reconhecer as outras pessoas como agentes comunicativos que

têm crenças sobre o mundo. Entre as habilidades relacionadas à leitura de intenção está a habilidade de aprender culturalmente as ações intencionais dos outros o que inclui atos comunicativos resultado de intenções comunicativas. No que tange as construções particulares em contextos comunicativos específicos, os Modelos Baseados no Uso investigam a frequência de palavras concretas e morfemas envolvidos nas expressões (frequência de *token*)³ e a frequência de classes e expressões (frequência de *tipo*). A frequência de *token* capacita o usuário a acessar e usar fluentemente a expressão como um todo; já a frequência de *tipo* define o grau de abstração ou esquematicidade da construção resultante (Tomasello, 1999).

A relação entre as frequências de *token* e *tipo* – associadas aos processos cognitivos de aprendizagem e categorização – explicam os modos pelos quais os usuários da linguagem adquirem expressões linguísticas específicas em contextos comunicativos específicos; generalizam expressões para contextos novos baseando em vários tipos de variação que ouvem (Ferrari, 2022). Esse processo pode nos ajudar a refletir como a mente bilíngue recebe nossos conceitos quando em contato com novos contextos comunicativos em diferentes línguas. Primeiramente utilizando a frequência de *token* para analisar as palavras e expressões relacionadas à intenção comunicativa; em seguida, usando a frequência de tipo para definir a abstração da construção levando, assim, a um movimento de adequação dentro dos domínios mentais e conceitos mentais compreendendo a língua como um instrumento que empregamos para expressar pensamentos e interagir em sociedade e partindo da ideia de que as estruturas e conceitos linguísticos não são rígidos, mas maleáveis, que se amoldam continuamente às necessidades localizadas de expressão e comunicação (Tomasello, 2003).

Em suma, a aquisição da linguagem é um processo complexo que se beneficia da Transferência Conceitual, pois o aprendiz utiliza seus conhecimentos prévios já internalizados para facilitar a aprendizagem de novas estruturas, significados e conceitos, mesmo que isso signifique reestruturá-los para que haja uso efetivo da

³ A frequência de *token* na linguística refere-se ao número total de ocorrências de uma palavra ou expressão em um corpus ou texto específico. Em outras palavras, é a contagem de quantas vezes uma determinada palavra aparece, sem considerar a diversidade de palavras. Por exemplo, se a palavra "cachorro" aparece cinco vezes em um texto, sua frequência de token é 5. Esse conceito é essencial em análises de corpus, onde é utilizado para estudar padrões de uso, identificar palavras comuns e examinar a linguagem em contextos variados. (Biber; Conrad. 1998)

língua em estudo. Esse processo é intrínseco ao fenômeno de Bilinguismo, pois a aprendizagem de uma ou mais línguas envolve interações complexas entre as capacidades cognitivas, sociais e culturais dos indivíduos. No tópico a seguir nos aprofundaremos nas discussões sobre Bilinguismo.

3.2 Bilinguismo

Os avanços científicos e tecnológicos têm exercido uma grande influência nos estudos sobre os fenômenos de Bilinguismo. A proximidade cultural e a emergência da necessidade de interação aproximaram as pessoas das diversas línguas do planeta, o que descortinou novos horizontes no que diz respeito às pesquisas nos campos da neurociência, da linguística e da psicolinguística, possibilitando assim uma maior compreensão do Bilinguismo (Weissheimer; Heimer, 2013; Marcelino, 2013; Junior, 2013). Tais experiências trazem a possibilidade de estudar esse fenômeno com uma visão mais ampla que nos permita analisar ocorrências locais e gerais, analisando a complexidade do Bilinguismo influenciado pelas questões culturais e sociais.

Inicialmente, é importante comentarmos sobre os diversos posicionamentos acerca do que seja ser bilíngue. A primeira definição que pode ser considerada como ponto de partida para definições posteriores é a de Bloomfield, no início do século XX. Segundo o pesquisador, ser bilíngue é ter o domínio igual a de um nativo nas duas línguas (Bloomfield, 1933).

De forma diferente, mas apresentando ideias parecidas, Thiery (1978) defende que um verdadeiro bilíngue é alguém que é considerado um deles pelos membros de duas comunidades linguísticas diferentes, aproximadamente do mesmo nível social e cultural. Posteriormente, nos anos 1960 e 1970, Macnamara (1966) definiu o bilíngue como aquele que tem uma das habilidades (falar, escrever, ler, ouvir) em uma língua que não seja a sua língua materna. Outros pesquisadores, como Mackey (1962), trataram da diversidade de situações bilíngues ao redor do mundo. Por sua vez, Lambert (1967) desenvolveu pesquisas com técnicas da psicologia social. Já Paradis (1978) constituiu o elo entre o Bilinguismo e a neolinguística. Essas pesquisas apontam para os diversos aspectos do Bilinguismo e apresentam concepções que permitiram um direcionamento para as pesquisas seguintes.

A pesquisa de Wei (2000) mostra a dificuldade de classificação do conceito. O pesquisador apresenta uma lista em torno de 40 termos classificadores do sujeito bilíngue, tais como: tardio, sequencial, simultâneo, balanceado, consecutivo, diagonal, dominante, funcional recessivo, produtivo, secundário, natural, horizontal entre outros. Essa diversidade ressalta um traço característico do fenômeno bilíngue: a dificuldade de definir com precisão o grau ou proficiência com que cada indivíduo usa cada um dos idiomas que utiliza, dada à quantidade de variáveis envolvidas.

Diante da variedade de definições do que seja o sujeito bilíngue, outra diferenciação entra em questão – a aquisição vista como aquisição simultânea e aquisição consecutiva. A partir da variedade apresentada por Wei (2000), é possível analisar os bilíngues em seu momento de aquisição. Os questionamentos a serem feitos são: a aquisição da primeira língua (L1) se deu ao mesmo tempo que a aquisição da segunda língua (L2) (aquisição simultânea) ou a L2 foi adquirida após a L1 ser adquirida (aquisição consecutiva)? Diante das respostas a essas perguntas, podemos refletir sobre classificações com foco na competência e em afirmações do tipo “consegue – ler, escrever, entender, falar, apresentar uma palestra, etc” e “não consegue – ler, escrever, entender, falar, apresentar uma palestra, etc”. (Wei, 2000).

Na realidade brasileira, é comum os bilíngues sobressaírem-se em uma habilidade ou outra, dependendo do esforço empreendido, contato com a língua, identificação, tempo de estudo, entre outros fatores. Na classificação que segue, apresentada por Marcelino (2009), é possível perceber as possibilidades dos sujeitos bilíngues no Brasil: *Bilíngues simultâneos* – aprendizes que crescem em contato com duas línguas ao mesmo tempo desde a infância e que têm maior chance de se tornarem fluentes em níveis semelhantes nas duas línguas; *Bilíngues Consecutivos* – aprendizes da L2 em contexto de escolas de idiomas duas ou três vezes por semana. O bilíngue, nesse contexto, apresenta variações na proficiência, podendo atingir alta habilidade comunicativa nas quatro habilidades ou ainda, seguindo o pensamento de Macnamara (1967), em apenas uma ou outra. Há ainda os *Bilíngues Consecutivos de Infância* – aprendizes que são resultados de educação bilíngue no Brasil. Esse aprendiz desenvolve a L2 em contextos em que a L2 é usada para comunicação, forma de constituição e de obtenção de conhecimento (Silva, 2020)

É perceptível a complexidade do fenômeno bilíngue, o que leva a diversos questionamentos na tentativa de direcionar as pesquisas. Harmers e Blanc (2000) apresentam dimensões a serem analisadas ao se definir e estudar o Bilinguismo:

1 - Competência relativa na língua – dividida em Bilinguismo balanceado (competência linguística igual nas línguas) e Bilinguismo dominante (competência maior em uma das línguas, geralmente a L1).

2 - Organização cognitiva – divide-se em Bilinguismo composto (única representação cognitiva para duas traduções equivalentes) e Bilinguismo coordenado (representações distintas para duas traduções equivalentes). Segundo Grosjean (1982), a distinção de bilíngue composto e coordenado é feita por psicolinguistas. De acordo com o autor, para os psicolinguistas, o bilíngue composto desenvolve-se através de experiências em contextos unificados e o bilíngue coordenado desenvolve-se através de experiências em contextos diferentes.

3 - Idade de aquisição – divide-se em Bilinguismo infantil, Bilinguismo adolescente e Bilinguismo adulto, correspondendo à idade em que a L2 foi adquirida. O Bilinguismo infantil se divide em Bilinguismo simultâneo (línguas adquiridas ao mesmo tempo) e Bilinguismo consecutivo (aquisição da L2 ocorre depois de a criança já ter adquirido as bases da L1).

4 - Presença ou não de indivíduos falantes da L2 no ambiente – divide-se em Bilinguismo endógeno (as duas línguas são utilizadas na comunidade e podem ou não ser utilizadas para propósitos institucionais) e Bilinguismo exógeno (as duas línguas são oficiais, mas não utilizadas para propósitos institucionais).

5 - Status das duas línguas – duas classificações: Bilinguismo aditivo (ambas as línguas são valorizadas) e Bilinguismo subtrativo (a L1 é desvalorizada no ambiente social da aquisição).

6 - Identidade cultural – dependendo da classificação do indivíduo em relação à cultura, divide-se em Bilinguismo bicultural (identificação positiva com os dois grupos culturais), monocultural (identificação e reconhecimento cultural por apenas um dos grupos), acultural (renuncia sua identidade cultural relacionada à primeira língua e adota os valores culturais da segunda) e descultural⁴ (renuncia sua identidade cultural da língua materna, mas falha ao tentar adotar os valores culturais do grupo da L2).

⁴ *Deculturated Bilinguality* (Harmers; Blanc, 2000)

A última definição e que muito nos interessa é a de Grosjean (1998), que afirma que Bilinguismo é a capacidade de um indivíduo de fazer uso de duas ou mais línguas (ou dialetos) na sua vida diária. Essa é uma visão holística do Bilinguismo, pois rejeita a ideia de que o falante precisa dominar todos os componentes da linguagem igualmente e usá-los na mesma frequência, contrastando, por exemplo, com a definição de Bloomfield (1935), para quem os indivíduos bilíngues possuem “controle nativo de duas línguas”. Essa visão pode mostrar-se problemática, pois se falarmos de proficiência total em duas línguas, o uso de duas línguas com todos seus componentes torna-se praticamente impossível. Como defende Grosjean (2010),

Se contássemos como bilíngues apenas aqueles que podem passar por monolíngues em cada uma de suas línguas, não haveria definição para a grande maioria de pessoas que usam uma ou mais línguas regularmente, mas não possuem fluência semelhante à nativa em cada uma delas (p.8). (Tradução nossa).⁵

Não é prático conceber a existência de bilíngues perfeitos, uma vez que o indivíduo não dominará perfeitamente duas línguas. As pesquisas apresentam uma tendência de conceber o Bilinguismo numa noção mais flexível na qual os falantes fazem usos das línguas em diversos contextos e para determinados fins.

A concepção de Grosjean dialoga com a concepção de Harmer e Blanc (2000), que defendem que o uso da língua não deva ser analisado em apenas um aspecto, mas visto em várias dimensões, pois o indivíduo tem capacidade de mobilizar uma ou outra língua e considera a papel do uso que se faz dessa língua na rotina e nas mais diversas circunstâncias em que ela é utilizada. Essa possibilidade implica em uma competência mínima nas línguas e na escolha de uma delas. Valdés e Figueroa (1994) reconhecem as limitações dessas definições e propõem que:

ao invés de utilizar definições fechadas ou estreitas de Bilinguismo para o estudo de indivíduos e sociedades bilíngues, é importante ver o Bilinguismo como um continuum, e indivíduos bilíngues se colocando nesse continuum em pontos diferentes e relativos uns aos outros, dependendo dos vários pontos fortes e características cognitivas de suas duas línguas. (p.8)

⁵ If one were to count as bilingual only those who can pass as monolinguals in each language, one would have no label for the vast majority of people who use two or more languages regularly but do not have nativelike proficiency in each. (p.8)

Assim, concepções multidimensionais consideram elementos de outros campos de estudo tais como: psicologia, sociolinguística, sociologia e linguística (Megale, 2005), pois, conforme afirmam Harmer e Blanc (2000), o Bilinguismo é um fenômeno complexo e deve ser estudado como tal, levando em consideração variados níveis de análises: individual, interpessoal, intergrupar e social. (Harmer; Blanc, 2000).

Por fim, a definição de Halliday acrescenta o conceito de “pureza” linguística à ideia de perfeição, de domínio completo nas línguas. Ao afirmar que o falante bilíngue, para ser qualificado como tal, não deve “apresentar interferência de uma língua na outra”, a autor deixa claro que não pode haver interferência de uma língua na outra e que uma língua deve permanecer separada da outra.

Entretanto, sabe-se que essa ideia é utópica. Um fenômeno muito comum entre falantes bilíngues, amplamente documentado e estudado no meio acadêmico, aponta para a direção oposta. Em seus estudos, Gumperz (1982) foi um dos pioneiros a perceber que, em diversas comunidades de falantes bilíngues, há “a justaposição, dentro da mesma troca oral, de elementos da fala pertencentes a dois sistemas ou subsistemas gramaticais diferentes” (Gumperz 1982). Para esse pesquisador, esse fenômeno é bastante comum, e que, ao contrário do que propôs Halliday, esta alternância de código (*codeswitching*) não é indicadora de “deficiência” em uma língua, nem de “interferência” de uma língua na outra, mas sim de domínio do funcionamento de dois (ou mais) sistemas linguísticos a ponto de usá-los alternadamente.

De acordo com Maher, um estudo realizado na Dinamarca entre alunos bilíngues turco-dinamarquês mostrou que “os adolescentes turcos que mais faziam mudança de código eram justamente os mais proficientes em uma segunda língua; aqueles que quase nunca o faziam eram os que sabiam menos dinamarquês.” (Maher, 2007). Portanto, falantes bilíngues fluentes e proficientes alternam, dependendo do contexto, entre as línguas, “misturando-as” em suas interações orais ou escritas sem que com isso sua proficiência ou domínio em ambas as línguas separadamente seja afetada.

Convém ainda destacar que há evidências sobre as vantagens cognitivas da condição bilíngue. Os indivíduos que se encaixam nessa categoria parecem apresentar uma espécie de “reserva cognitiva” e preservação das habilidades

cognitivas (Bialystok,1998). A pesquisadora argumenta que a necessidade de controlar a atenção para um sistema específico de sistemas competitivos e ativados é a característica que difere os bilíngues dos monolíngues e é, também, responsável pelas consequências linguísticas e cognitivas do Bilinguismo. Três aspectos cognitivos são destacados: a fluência verbal, o controle executivo e a memória. Segundo a autora, a fluência verbal é um aspecto considerado negativo quando comparamos bilíngues aos monolíngues devido as dificuldades do bilíngue em utilizar cada uma das línguas com menor frequência do que o monolíngue utiliza a sua. Além disso, há a necessidade de existir um mecanismo de controle de atenção devido ao conflito criado entre as duas línguas.

Quanto ao controle executivo⁶, os bilíngues estão em vantagem devido ao envolvimento no sistema de controle executivo para gerenciar atenção para a língua que deve ser utilizada no momento e atenção para inibir a língua que não está sendo utilizada (Hamdan; Bueno, 2005). No tocante à memória, os resultados das pesquisas da autora são inconclusivos em relação a possíveis vantagens ou desvantagens dos bilíngues. Mas, como a memória de trabalho é geralmente considerada uma função executiva, pode-se falar de uma melhora em geral que pode ter no controle executivo, como consequência, um aperfeiçoamento da memória de trabalho (Hamdan; Bueno, 2005).

Bialystok (1986, 1988) conduziu estudos avaliando a compreensão de significados de palavras bem como de frases. Os bilíngues apresentaram vantagem na compreensão de significados, bem como na aceitação ou não de sentenças que poderiam estar com problemas tanto sintáticos como gramaticais.

As inferências sobre os possíveis significados também foram maiores para o grupo bilíngue, corroborando os achados de Hakuta (1988) no que tange às inferências. No que se refere à sintaxe, Bialystok e Majumder (1998) verificaram um melhor processamento da atenção pelos bilíngues na análise de frases que possuíam problemas sintáticos. A hipótese para esse resultado seria que, em razão do esforço usado para o processamento de dois sistemas linguísticos, o bilíngue possuiria tanto

⁶ Segundo Hamdan e Bueno (2005), as funções executivas (FEs) são as habilidades concernentes ao planejamento, iniciação, seguimento e monitoramento de comportamentos complexos tendo em vista uma finalidade.

uma melhor compreensão metalinguística (Kessler, 1987) quanto de significado no nível da frase.

É assumido atualmente que o indivíduo bilíngue desenvolve habilidades balanceadas em duas línguas e faz usos dessas línguas para determinados propósitos. Quanto mais necessário for ao indivíduo demonstrar maior domínio sobre determinada habilidade linguística (produção oral e escrita, compreensão oral e leitura), mas ele a desenvolverá a partir de suas necessidades comunicativas. Assim, concordamos com a visão de Grosjean (1982) que afirma que não é só a fluência que importa, mas toda a construção histórica desse sujeito bilíngue.

Nos distanciamos do posicionamento de Bloomfield (1933) e Thiery (1978) que veem o falante bilíngue como aquele pertencente a uma comunidade que compartilha níveis social e cultural e exclui os falantes de uma LE que não fazem parte de uma comunidade, ou seja, que adquiriram uma língua estrangeira da comunidade fora dela. É claramente possível que um falante adquira uma LE e seja proficiente nela sem necessariamente estar inserido nela.

Scott (2010) pontua que "o Bilinguismo não é um estado, mas um processo; não é uma meta, mas um *continuum*", pois existem diferenças individuais na capacidade entre os falantes bilíngues e na forma que eles utilizam a língua em diversos pontos do continuum, ou seja, o Bilinguismo não é um fenômeno estático, mas dinâmico. Como afirmam Butler e Hakuta (2014) "o perfil de um indivíduo bilíngue está, portanto, constantemente mudando"; assim, as habilidades linguísticas do falante estão sempre mudando, aumentando ou diminuindo de acordo com as interações em que o indivíduo se envolve. Os pesquisadores veem o Bilinguismo considerando aspectos linguísticos, cognitivos, desenvolvimentais e sociais. Eles argumentam que os bilíngues são

(...) indivíduos ou grupos de pessoas que obtêm habilidades comunicativas, com vários graus de proficiência, em formas orais e/ou escritas, a fim de interagir com falantes de uma ou mais línguas em uma determinada sociedade. Assim, o Bilinguismo pode ser definido como estados psicológicos e sociais de indivíduos ou grupos de pessoas que resultam de interações via linguagem em que dois ou mais códigos linguísticos (incluindo dialetos) são usados para comunicação. (Butler; Hakuta, 2004, p. 115, Tradução nossa).⁷

⁷(...) individuals or groups of people who obtain communicative skills, with various degrees of proficiency, in oral and/or written forms, in order to interact with speakers of one or more languages in a given society. Accordingly, bilingualism can be defined as psychological and social states of individuals or groups of people that result from interactions via language in which two or more linguistic codes (including dialects) are used for communication. (Butler; Hakuta, 2004, p. 115)

Entre as discussões acerca do Bilinguismo, a definição de competência ganha destaque pois o status de *bilingue* está ligado ao conceito de proficiência. O nível de proficiência deve ser medido por aspectos socioculturais e linguísticos, e até mesmo pelos diferentes níveis e situações do desempenho e competência linguísticos e também a competência comunicativa. Butler e Hakuta (2004) reconhecem as diversas maneiras para conceituar proficiência tanto na L1 como na L2, considerando que, geralmente se usam os mesmos parâmetros para medir a proficiência da L1 e L2. Entretanto, os autores defendem que os contextos definem, além dos níveis de proficiência nas habilidades linguísticas de cada uma das duas línguas, a extensão em que os falantes bilíngues alternam entre as duas línguas, além da habilidade de gerenciamento do (des)uso das duas línguas separadamente, ou seja, o desenvolvimento de sua consciência sociolinguística. Hymes (1972) apresenta uma definição semelhante quando afirma que a proficiência linguística abrange tanto a competência linguística (conhecimento das regras gramaticais e léxicas) quanto a competência comunicativa (capacidade de usar a língua de maneira adequada em contextos sociais). Assim, nos aproximamos das definições apresentadas por esses autores por entendermos a proficiência como a capacidade de um indivíduo de usar uma língua de forma eficaz e apropriada em diversas situações comunicativas. Essa competência envolve não apenas o domínio gramatical, mas também a habilidade de compreender e produzir textos orais e escritos, interagir socialmente e adaptar-se a diferentes contextos de uso da língua.

O Bilinguismo é um processo multidimensional e multifacetado (Mesquita, 2018), e, portanto, para classificá-lo é preciso considerar, além dos aspectos linguísticos, os aspectos sociais e psicológicos. Concordamos com pensamento de Garcia (2009) que estuda o Bilinguismo considerando os seguintes aspectos:

- a. Caráter linguístico: as crianças são capazes de compreender e/ou produzir alguns aspectos de cada idioma além de discriminar o que está sendo falado em uma ou em outra língua. Esta condição permite muitos graus de competência linguística, dentro dos limites do Bilinguismo, incluindo o de uma criança que memorizou uma ou mais expressões lexicais em uma segunda língua.

- b. Caráter social: as crianças estão expostas "naturalmente" às duas línguas, já que elas são usadas na interação social durante a infância. Esta condição requer um ambiente bilíngue substantivo dos três aos cinco anos de vida da criança. Na maioria dos casos, essa exposição ocorre dentro da família nuclear ou alargada.
- c. Caráter psicológico/desenvolvimental: O desenvolvimento simultâneo deve ser observado em ambas as línguas (isto é contrastado com o caso em que um falante nativo de uma língua começa um curso para aquisição de uma segunda língua). Este desenvolvimento bilíngue ocorre simultaneamente com as alterações cognitivas/conceituais sobre a percepção e processamento das informações linguísticas.

Nos aproximamos também da definição dada por Grosjean (1998) que ressalta a capacidade de um indivíduo de fazer uso de uma ou mais línguas sem fazer referência, necessariamente, à inserção do falante em uma comunidade compartilhando a mesma cultura. O nosso trabalho não delimita questões geográficas por percebemos que os falantes bilíngues brasileiros que vivem no Brasil são capazes de desempenhar as habilidades linguísticas necessárias para comunicação.

Como vimos, o Bilinguismo deve ser estudado como o fenômeno complexo que é, considerando todos os domínios que o envolvem – o linguístico, o psicológico e sociocultural, além dos aspectos multidimensionais pois envolve várias áreas da vida humana (social, cultural, familiar, identidade, linguística, emocional).

Com base nos conceitos aqui apresentados, tomaremos como definição de Bilinguismo a capacidade do falante de usar uma língua estrangeira com propriedade em todas as habilidades (falar, ler, escrever e ouvir) sem necessariamente estar inserido em uma comunidade; é um falante bilíngue eficiente que compreende e se faz compreender nas diversas esferas da língua. Essa definição nos permite refletir sobre a presença de marcas de transferência (Linguística e Conceitual) na produção do falante bilíngue que não necessariamente está inserido em uma comunidade a que pertence àquela língua estrangeira.

3.3 Transferência Linguística

A Transferência Linguística refere-se ao uso de estruturas, vocabulário e regras gramaticais de uma língua (LM) ao aprender uma nova língua (LE) e é um fenômeno indissociável da aprendizagem de LE (Selinker, 1972). Os estudos na área de Transferência Linguística têm demonstrado que o fenômeno da transferência também pode se manifestar na forma de influências no nível conceitual, ou seja, quando conceitos de uma língua sem correspondente ou com correspondente parcial em outra afetam a compreensão da língua em estudo. Ao compreendermos o processo de transferência intrínsecos à aprendizagem de uma língua e a Transferência Conceitual como um tipo de transferência, é importante entendermos como se dá esse processo dentro da mente bilíngue.

O fenômeno de Transferência Linguística tem sido muito discutido no decorrer dos últimos anos e, segundo Odlin (1989), é uma discussão antiga, já presente nos trabalhos de linguistas do século XIX. Entretanto, o interesse dos linguistas da época não era investigar a Transferência como fenômeno de influência no processo de aquisição de línguas estrangeiras, mas de classificar as línguas em famílias e estudar o processo de mudança linguística.

No século XX, o conceito de Transferência ganhou destaque. O termo, advindo da Psicologia, referia-se ao “processo psicológico pelo qual um conhecimento prévio era transferido e aplicado a uma nova situação de aprendizado” (Nunes; Silveira, 2015). Nessa visão, o processo de aprendizado era algo cumulativo que consistia na formação de hábitos. Tais hábitos, por serem bem estabelecidos e por produzirem mudanças no sistema da língua, eram tidos como complexos e “estabelecer um sistema de hábitos paralelos, ao se aprender uma língua estrangeira” era, segundo Lado (1961), “uma tarefa tão complexa quanto a anterior”.

Com essas ideias, os behavioristas viam a língua materna como um elemento que dificultava a aquisição de línguas estrangeiras. Ainda no contexto behaviorista, surgiu a Análise Contrastiva (doravante AC), que direcionava estudos comparativos entre as línguas, buscando perceber as semelhanças e diferenças entre as línguas, a fim de prever o que poderiam ser elementos que representassem dificuldade ou facilidade no processo de aquisição de línguas estrangeiras. (Gass; Selinker, 1994)

Os estudos linguísticos durante a década de 60 tentaram criar um aparato teórico que visava melhorar as técnicas e materiais de ensino. Entre as práticas da época,

descreviam-se as línguas em busca das diferenças e semelhanças entre elas, a fim de criar um corpus de dados linguísticos com o qual fosse possível prever as possíveis dificuldades durante o processo de aprendizagem.

Mais adiante no século XX, os estudos de Transferência Linguística foram deixados de lado devido a sua ligação com o behaviorismo. Gass e Selinker (1994) defendem que um forte argumento para afirmar que a aquisição de L2 não seja uma atividade de bases behavioristas é a negação do papel central atribuído ao fenômeno de transferência na aquisição de L2.

Pesquisadores como Larsen-Freeman (1978), Whitman e Jackson (1972) e George (1972) foram alguns dos estudiosos que afirmaram que a língua materna não exercia um papel muito forte na aquisição da L2. Muitos estudos mostraram que a transferência da L1 nem sempre ocorria como previsto na L2, evidenciando, algumas vezes, a não-transferência. Assim, outros fatores passaram a ser considerados durante o processo de aquisição de L2 (Gass; Selinker 1994), e a língua materna passou a ser considerada um dos fatores, e não o único, a influenciar a L2 (Hakansson, 2001). Nos anos 70, foram retomadas as discussões sobre o papel da língua materna na aquisição de L2. Dessa vez, os pesquisadores tentaram entender como e quando o aprendiz acessava a língua materna durante o processo de aquisição da L2.

Nos anos 90, a definição de Transferência passou por uma reformulação. Ellis (1994) retoma o conceito de Kellerman (1978) de “princípio da transferência para lugar nenhum”⁸, que vê o processo de Transferência como uma mudança conceitual da forma como o falante vê o mundo. Entretanto, há diferenças na forma como o aprendiz lida com mudanças sintáticas e conceituais. No caso da mudança sintática, o falante é capaz de identificar as semelhanças e as diferenças entre as estruturas da L1 e da L2. Já no outro caso, Kellerman sugere que a probabilidade de o falante perceber, ou até mesmo reconhecer, a existência de diferenças conceituais entre as línguas é menor. Sendo assim, ele tende a manter a postura de que o modo como falamos e escrevemos sobre as nossas experiências não está sujeito a variações interlinguísticas, sendo, portanto, uniforme entre as línguas. A consequência é que, em vez de adotar a perspectiva conceitual da língua estrangeira, e as respectivas

⁸ *Transfer to Nowhere Principle*

estruturas sintáticas que a expressam, o falante procura estruturas linguísticas na L2 que o permitam exprimir a perspectiva conceitual de sua L1 (Kellerman, 1995).

Segundo Odlin (1989), conceituar a Transferência Linguística ainda oferece alguns desafios, principalmente por estar ligada à corrente comportamentalista que tentava explicar a transferência como resultado da formação de hábitos, dando ao termo conotação negativa. Com o passar do tempo, surgiram os termos *transferência negativa* e *interferência*, que se contrastam com *transferência positiva*, definida como a transferência que auxilia o aprendiz durante o processo de aquisição, por exemplo, no caso dos cognatos. (Lado, 1957; Weinreich, 1953)

Por volta de 1980, Kellerman (1978) e Sharwood (1986) propuseram o termo “influência interlinguística” como um termo neutro, referindo-se às formas como o aprendizado de uma língua é influenciado pelos sistemas das línguas anteriores. A utilização do termo “influência interlinguística”, muitas vezes utilizado como sinônimo de “Transferência Linguística”, é aceita como adequada, pois essa influência pode ser resultado de uma *multicompetência* integrada e não de duas ou mais competências completamente separadas na mente do falante (Cook, 2003, p.81)

No decorrer dos anos percebeu-se a recorrência de padrões linguísticos semelhantes produzidos pelos falantes, padrões definidos, muitas vezes, como estruturas não pertencentes a nenhum dos sistemas em estudo, como expôs Sharwood,

Os aprendizes se expressavam através de construções às quais nunca haviam sido expostos e, visto que eles ainda não conheciam as regras do sistema não-nativo, tais construções pareciam não seguir qualquer sistema plausível de regras. (1994, p.7, Tradução nossa)⁹

Assim visto, as construções dos falantes não poderiam ser apenas explicadas pela interferência linguística e nem pelo aprendizado incorreto da L2. Com o avanço nos estudos linguísticos e o amadurecimento do pensamento sobre interferência, Corder (1983, 1993) sugeriu que “as pesquisas na área de línguas estrangeiras deveriam seguir o exemplo do aprendiz como em desenvolvimento da competência linguística subjacente, no sentido Chomskyano”. Sharwood (1994) comenta que

⁹ Learners expressed themselves through constructions to which they had never been exposed, and since they did not yet know the rules of the non-native system, such constructions did not seem to follow any plausible system of rules.

Nesse direcionamento, durante a década de 70, surge o termo “Interlíngua”, cunhado por Selinker, cujos trabalhos destacam a mente do falante como um conjunto de mecanismos complexos e desses processos a transferência, que passa a ser vista, segundo Odlin “como fonte de estudos sobre as maneiras pelas quais o conhecimento de uma segunda língua pelo aprendiz pode diferir da língua-alvo.”(p.438) ou ainda “a influência que resulta das semelhanças e diferenças entre a língua em estudo e qualquer outra língua que tenha sido adquirida anteriormente”. Para Selinker (1992), “é um dos mecanismos de formação de conjuntos das opções para a organização do *input* linguístico. (p.7, Tradução Nossa).¹⁰

Krashen (1982) usa a expressão influência de língua materna e a associa a estágio iniciais de aquisição de língua estrangeira. Krashen afirma que a influência da L1 resulta em o falante se ver em situações em que precisa pôr em prática algo que ainda não foi aprendido. Nesse caso, a L1 funcionaria como uma ferramenta de preenchimento de lacunas. Segundo Odlin (1989), essa seria uma percepção limitada do fenômeno, uma vez que as influências translinguísticas não atingem somente a produção, mas podem incidir igualmente sobre a compreensão oral e escrita da L2.

Kellerman (1986) também vê transferência como uma estratégia de compensação do aprendiz em relação ao que ele ainda não sabe na L2, porém esse uso é restringido pela percepção que o aprendiz tem da distância tipológica entre as línguas.

Odlin (1989), combatendo as visões behavioristas de transferência, argumenta que a aquisição de uma L2 não precisa acarretar na substituição da L1 do aprendiz e refuta o posicionamento de Krashen (1982) para quem a língua materna do aprendiz era utilizada quando o aprendiz ainda não havia aprendido algo na L2. Para Odlin, essa ideia ignora as vantagens que alguns aprendizes têm no aprendizado de algumas línguas devido às semelhanças entre elas. Outro ponto negativo dessa visão é que ela não explica os resultados de longo prazo do contato linguístico de certos cenários. Assim, Odlin (1989) propõe a seguinte definição:

¹⁰ In this direction, during the 1970s, the term “Interlanguage” appears, coined by Selinker whose works highlight the speaker’s mind as a set of complex mechanisms and from these processes the transference that comes to be seen, according to Odlin “as a source of studies on the ways in which the learner’s knowledge of a second language may differ from the target language.” (p.438) or even “the influence that results from the similarities and differences between the language under study and any other language that has been acquired previously” and for Selinker (1992) “it is one of the mechanisms for the formation of sets of options for the organization of linguistic input”.

Transferência é a influência que resulta das semelhanças e diferenças entre a língua alvo e quaisquer outras línguas anteriormente adquiridas ou, ainda, que tenham sido aprendidas de modo imperfeito. (Odlin, 1989, p. 27).

O próprio autor apresenta os problemas da sua definição. Primeiramente, o termo influência é um termo vago. Além disso, mesmo sabendo que o aprendiz faz julgamentos sobre o que é ou não semelhante entre uma língua estrangeira e a língua materna, fenômeno que Weinreich (1953, p. 7) denomina “identificações interlinguísticas”, não sabemos as condições que desencadeiam esses juízos de semelhanças/diferenças. Odlin conclui sua autocrítica afirmando que uma definição adequada de transferência requer uma reformulação dos termos estratégia, processo e simplificação.

Diante das concepções apresentadas, compreende-se que a Transferência Linguística é um processo inerente à aquisição de uma segunda língua, resultante da interação contínua entre os sistemas linguísticos que coexistem na mente do aprendiz. Longe de representar apenas interferência ou erro, a transferência manifesta-se como evidência do percurso cognitivo do falante bilíngue, revelando as estratégias que orientam a reorganização de estruturas linguísticas e conceituais entre as línguas em contato. Nesse sentido, a Transferência Linguística deve ser entendida como um fenômeno construtivo e dinâmico, que reflete a natureza interativa da interlíngua e o papel ativo do aprendiz na formação do conhecimento linguístico. Para este trabalho, seguiremos a definição de Odlin (1989), por considerarmos mais abrangente, uma vez que contempla tanto os aspectos formais quanto conceituais envolvidos no processo de transferência, servindo de base teórica para a análise que se desenvolverá nas seções seguintes.

3. 4 Tipos de transferência

A Transferência Linguística pode ser de dois tipos: negativa ou positiva, o termo correto vai depender do produto da transferência.

(a) Transferência Negativa – ocorre quando há divergência na estrutura da L1 e L2. É um fenômeno relativamente fácil de se identificar e é, em geral, igualado à noção de “erros de produção” (Odlin, 1989). Os erros de produção são evidentes tanto na fala quanto na escrita, sendo três os mais comuns:

1) Substituições: emprego de palavras da L1 no uso da L2.

2) *Calques*¹¹ - erros que refletem, muito nitidamente, uma estrutura da língua alvo. Fantini (1985, *apud* Odlin cita como exemplo a frase em inglês “*Let’s quickly put the fire out*” que foi formulada por criança bilíngue aprendendo espanhol por “*Vamos rápido a poner el fuego afuera*”. Observamos que a locução verbal ‘*put out*’ (formada pelo verbo ‘por’ e ‘fora’) que significa extinguir, foi literalmente, traduzida por ‘*poner afuera*’, isto é, por fora.

3) Alterações de estruturas – fenômeno visto, por exemplo, nas hipercorreções. A hipercorreção ocorre, por exemplo, quando esses falantes passam a substituir o “b” pelo “p” em contextos em que o /b/ deveria permanecer (cf. Habit, às vezes produzido como *hapit*; Odlin 1989).

A questão do erro ainda levanta muitas discussões, pois não se sabe exatamente quando o erro é resultado de Transferência Linguística ou de natureza “intralinguística”. Ellis (1994) apresenta outras manifestações da transferência negativa:

1. ‘*Underproduction*’ (Subprodução) – ocorre quando o aprendiz produz uma estrutura na L2 com menor frequência ou não produz como nativos da língua. A subprodução pode resultar da necessidade que o aprendiz tem de evitar produzir algo de qual não se sente seguro.

2. ‘*Overproduction*’ (Superprodução) – ocorre com o uso excessivo de uma estrutura, o que pode ser devido à supergeneralização ou à transferência. Nesse último caso, é importante lembrar que a superprodução pode ser consequência da subprodução de alguma estrutura considerada como difícil pelo aprendiz (Ellis, 1994).

(b) Transferência Positiva – Segundo Corder (1983, 1993), a L1 pode exercer um papel facilitador no processo de aquisição da L2, sobretudo quando há semelhanças entre a L1 e a L2. Esse fato pode acelerar o desenvolvimento da compreensão escrita do aprendiz, além de facilitar a aquisição da pronúncia e da gramática da L2, quando as semelhanças se dão no nível fonético e sintático, respectivamente (Odlin1989). O efeito de facilitação é operacionalizado como uma

¹¹ Do francês *calque* (“rastreio; imitação; cópia fechada”)

diminuição no número de erros cometidos pelo aprendiz e num aumento da taxa de aprendizado (Ellis, 1994).

Convém destacar que a transferência, porém, nem sempre é positiva. Ringbom (1987) aponta que “as semelhanças podem obscurecer, para o aprendiz, o fato de que há coisas que ele precisa aprender” (Gass; Selinker 1994). Assim, como as estruturas da L1 e L2 são bastante distintas, o efeito novidade contribui para a aquisição (Kleinmann, 1997).

Diante das discussões apresentadas, observa-se que o erro, neste trabalho, não é concebido como um simples desvio ou falha na aprendizagem, mas como uma manifestação natural do processo de construção linguística do aprendiz bilíngue. A partir das perspectivas de Corder (1983, 1993) e Odlin (1989), o erro é entendido como um indicador do percurso cognitivo do aprendiz, revelando as estratégias empregadas na tentativa de reorganizar estruturas linguísticas e conceituais entre as línguas em contato. Assim, tanto a transferência negativa quanto a positiva são compreendidas como fenômenos inerentes à interlíngua, expressando não apenas interferências estruturais, mas também o movimento dinâmico de formulação e reformulação do conhecimento linguístico.

3.5 Fatores relacionados à influência interlinguística

Alguns fatores se destacam na ocorrência de influência interlinguística e esses podem ser observados em todos os níveis linguísticos: fonológico, sintático, léxico-semântico, pragmático, ortográfico e até mesmo sociolinguístico (Fouser, 2001). O primeiro fator seria a tipologia linguística¹² que, segundo Cenoz (2003) e Simsek (2006), é um dos fatores que mais resultam em Transferência Linguística. De acordo com Ringbom (1987), quando duas línguas são tipologicamente semelhantes, há maior chance de o aprendiz identificar semelhanças entre as línguas. Também há o fator (psico) tipológico que se refere às impressões de distância e semelhança que o aprendiz tem das línguas.

¹² Estudo de padrões linguísticos encontrados no estudo comparativo a fim de propor implicações universais. (Greenberg, 1974)

O segundo fator é o nível de Transferência Linguística. Segundo Ringbom (1987) e Williams e Hammarberg (1998), quanto menor for a proficiência do aprendiz na L2, maior será a influência interlinguística. Tal afirmação também se aplica à aprendizagem da L3, considerando os graus de proficiência das línguas anteriores.

Grosjean (1997) defende que fatores como o ambiente, tópicos de conversa e interlocutores podem determinar a presença de influência interlinguística; sendo assim, o contexto é visto como fator determinante. Acredita-se que outro fator seja o 'efeito da língua estrangeira' (*foreign language effect*) (Meisel, 1983), ou status da L2 (Hammarberg, 2001), que é a tendência de o aprendiz utilizar a língua materna ou qualquer outra língua estrangeira, no caso da L3, como fonte de influência interlinguística.

A idade também é um fator a ser considerado, uma vez que se relaciona ao desenvolvimento cognitivo e linguístico e pode influenciar na percepção da tipologia das línguas (Cenoz, 2000). Também outro fator é a recenticidade de uso, que se refere à prioridade dada pelo aprendiz à determinada língua em detrimento de outras pouco utilizadas. Segundo Hammarberg (2001), quanto menos se usa uma língua, menor serão as chances de ela influenciar a língua em estudo.

Fatores culturais ressaltam que aprender uma nova língua também significa aprender um conjunto de valores, uma nova forma de perceber a realidade. Já a percepção do aprendiz quanto à língua em estudo relaciona-se à ativação do aprendiz de todas as línguas durante a produção da língua em processo de aprendizagem. Por fim, a consciência linguística do falante evoca as vantagens que o falante bilíngue ou multilíngue possui relacionando-se a um nível elevado de consciência metalinguística e uma maior experiência no aprendizado de línguas (Nelson, 1996). Williams e Hammarberg (1998), em uma das conclusões sobre seus estudos de aquisição de L3, afirmam que uma das línguas aprendidas anteriormente será fonte de influência na língua em estudo porque se torna uma espécie de fornecedora padrão. Segundo os autores, essa escolha se dá por quatro dos fatores citados acima: proficiência, recenticidade, tipologia e status da L2 (língua imediatamente anterior). A língua que se "encaixar" no maior número de valores será a língua que influenciará a língua alvo. Ainda como afirmam os pesquisadores, a L1 é utilizada como língua instrumental usada, por exemplo, em casos de grande necessidade, para dar apoio à interação e comparações.

Os fatores discutidos evidenciam que a influência interlinguística é um fenômeno multidimensional, determinado por variáveis linguísticas, cognitivas, sociais e culturais. A interação entre tipologia, proficiência, idade, contexto e consciência metalinguística demonstra que a transferência não decorre de um único elemento, mas de um entrelaçamento de condições que moldam o modo como as línguas coexistem na mente do falante bilíngue. Desse modo, compreender a transferência requer uma abordagem integrada, que reconheça o papel da experiência individual e da percepção subjetiva das línguas, permitindo interpretar o processo de aquisição como um continuum de adaptação e reconstrução linguística e conceitual.

3.6 Transferência Conceitual

A Transferência Conceitual é um dos últimos desdobramentos das pesquisas sobre Transferência Linguística (Ferreira; Mozzillo, 2021). Partindo da definição apresentada por Odlin (1989) e Jarvis e Paklenko (2010) a Transferência Conceitual é definida como a influência do conhecimento prévio de uma língua no conhecimento ou uso de outra.

Desde o século XX, a influência da língua que falamos no nosso pensamento vem sendo estudada sob o nome de Hipótese Sapir-Whorf, também conhecida como Relativismo Linguístico. Essa hipótese tem origem nas ideias de Edward Sapir (Sapir, 2004) e Benjamin Lee Whorf (Whorf, 1956); entretanto, a hipótese como a conhecemos e estudamos se afastou das ideias originais desses pesquisadores.

Algumas pesquisas apontam que as origens das ideias defendidas pelo Relativismo Linguístico tiveram origem nos trabalhos do diplomata, filósofo e filólogo Wilhelm von Humboldt (*apud* Pavlenko, 2004), que defendia que as línguas são sistemas que codificam visões de mundo únicas. Influenciado pelas ideias de Humboldt, Franz Boas (1920) investigou as diferentes categorias linguísticas que parecem afetar nossa cognição. Segundo o autor, nosso pensamento é guiado pelos conceitos ordenados pela nossa língua:

As categorias da língua nos obrigam a ver o mundo organizado em certos grupos conceituais definidos que, por conta da nossa falta de conhecimento dos processos linguísticos, são tomados como categorias objetivas, e que, portanto, se impõem sobre a forma dos nossos pensamentos. (Boas, 1920, p. 289)

Sapir desenvolveu as ideias de Boas afirmando que as categorias linguísticas ordenam nossa cognição “por causa do controle tirânico que a forma linguística tem sobre a nossa orientação no mundo” (Sapir, 1931). A posição de Sapir é considerada o marco dos estudos do Relativismo Linguístico:

Não há duas línguas que sejam suficientemente semelhantes a ponto de que se considere que representem a mesma realidade social. Os mundos nos quais diferentes sociedades vivem são mundos distintos, não meramente o mesmo mundo com diferentes rótulos fixados em si. (Sapir, 1929. p.162).

Benjamin Whorf, que também se interessava pelos estudos sobre Relativismo Linguístico e estudava línguas exóticas, como a língua indígena norte-americana Hopi, afirmava, segundo suas observações, que a língua Hopi não teria o conceito de tempo, discussão polêmica até hoje. Na década de 1950, os psicólogos Roger Brown e Eric Lenneberg revisaram as ideias de Sapir e Whorf no que viria a ser conhecida como Hipótese Sapir-Whorf, estabelecendo uma dicotomia, ou seja, duas versões da teoria, uma “forte” e outra “fraca”. (Brown; Lenneberg 1954).

A versão “forte”, conhecida como Determinismo Linguístico, afirma que as categorias da língua controlam as categorias da cognição geral; em outras palavras, a língua que falamos determina como pensamos. O Determinismo Linguístico ficou desacreditado na comunidade científica, pois embora haja diferenças conceituais nas diferentes culturas, essas diferenças não são tão grandes a ponto de prejudicar a compreensão mútua. Além disso, apesar de uma língua não apresentar determinada palavra não quer dizer que seus falantes não possam entender o significado por trás dela. (Crystal, 2010).

A versão “fraca” da hipótese, ou Relativismo Linguístico, afirma que as categorias linguísticas podem influenciar as categorias do pensamento, mas não as restringem. Segundo Jarvis e Pavlenko (2010), os críticos da Hipótese Sapir-Whorf interpretaram mal as ideias de Sapir e Whorf ao entenderem que a língua influenciaria estritamente o pensamento. O Relativismo Linguístico apresenta duas noções principais: as línguas diferem significativamente uma das outras e as línguas podem influenciar sistematicamente a forma como seus falantes pensam (Swoyer, 2011; Woff; Holmes, 2011). Swoyer defende que a primeira noção é legítima, pois:

[...] ainda que todas as línguas humanas compartilhem numerosos universais linguísticos abstratos, frequentemente há grandes diferenças em suas

estruturas sintáticas e seus léxicos, como qualquer um que tenha aprendido uma segunda língua pode atestar (p.25).

Já a segunda ainda deve ser muito discutida por ser controversa, pois para que seja testável é preciso que algumas questões sejam respondidas: 1. De uma forma sistemática, quais aspectos da língua influenciam quais aspectos do pensamento? 2. Que forma essa influência toma? 3. Quão forte é a influência?” (Swoyer, 2011).

Atualmente, os pesquisadores estão se debruçando sobre essas questões e investigando a Transferência Conceitual em domínios conceituais específicos. Jarvis e Pavlenko (2010) listam oito domínios já identificados: objetos, emoções, pessoa, gênero, número, tempo, espaço e movimento.

Apresentamos a seguir as definições e exemplos de estudos realizados para cada domínio, (Jarvis e Pavlenko, 2003,2010; Malt et al,1999,2003; Sloman e Gennari,2002, 2003; Pavlenko e Driagina, 2007; Barron,2006; Morford,1997; Boroditsky,2003; Sera et al.1994; Lucy,1992; Casasanto et al,2004; Naigles et al,1998)

- a) **Objetos:** estudos recentes mostraram que objetos não constituem categorias universais. Assim, falantes de línguas diferentes podem categorizar o mesmo objeto de formas diferentes. As pesquisas de Malt, Sloman e Gennari (2003) mostraram que 16 objetos chamados de '*bottle*' (garrafa, vidro) em inglês estão separados em sete categorias linguísticas em Espanhol. Isso significa que falantes de inglês aprendizes de espanhol precisam criar categorias conceituais com propriedades específicas, uma para cada tipo de garrafas/vidro com líquidos e outra para cada tipo de garrafa/vidro com outros tipos de materiais.
- b) **Emoções:** Estudos translinguísticos revelaram que há inúmeras diferenças na conceitualização e categorização das emoções. Em uma pesquisa conduzida com monolíngues de inglês e russo, Pavlenko (2010) encontrou evidências dessas diferenças. Os participantes relataram suas impressões sobre um mesmo curta-metragem: os falantes de inglês descreveram suas emoções usando mais adjetivos, percebendo a cena como um estado, enquanto os falantes de russo descreveram suas emoções usando mais verbos, considerando-as como processos.

- c) Pessoa: O conceito de pessoa é mediado tanto lexicalmente (formas de tratamento, parentesco, pronomes pessoais) como morfossintaticamente (número e gênero). Os estudos sugerem que o conceito é de alguma forma codificado e categorizado de forma diferente ao redor do mundo. Por exemplo, o francês, o russo e o alemão codificam as relações de hierarquia, de diferença de idade, de status social, de grau de intimidade, etc. entre o falante e seu interlocutor através do pronome da 2ª pessoa do singular (em alemão, *du*, ou *Sie*). Para aprender a selecionar pronomes adequadamente em alemão, um aprendiz falante nativo de uma língua que não faz essa distinção terá de fazer muito mais do que simplesmente memorizar pronomes: ele terá que adquirir novas formas de conceber seus interlocutores.
- d) Gênero: O gênero gramatical é um domínio em que diferenças translinguísticas são reconhecidas. Os linguistas comumente dividem a língua em dois grupos principais, considerando a atribuição de gênero no sistema de pronomes: natural e gênero gramatical. Em um estudo conduzido com adultos falantes de inglês e espanhol, os participantes foram solicitados a classificar os objetos das imagens como masculinos ou femininos. O resultado mostrou que o julgamento dos falantes de espanhol foi influenciado pela classe gramatical dos objetos em questão, enquanto os falantes de inglês julgaram objetos de ocorrência natural como femininos e objetos artificiais como masculino.
- e) Número: Baseado no tratamento de número gramatical, as línguas são comumente divididas em duas categorias: línguas classificadoras (Japonês, Mandarim, por exemplo), que não fazem distinção de número/massa, e línguas nominais (espanhol, francês, por exemplo), que diferenciam entre número e massa. O trabalho de Lucy (1992) demonstrou que os falantes de línguas nominais e de línguas classificadoras podem diferir na atenção que dão ao número de objetos. Percebeu-se que falantes de inglês (língua nominal) e Yucatec (língua classificadora) apresentam performance similar no que diz respeito ao número de animais (indicado frequentemente na imagem mostrada) e substâncias (indicado na imagem pouco frequentemente). A área em que os grupos diferem sistematicamente é no tratamento de objetos, como recipientes e ferramentas.

- f) Tempo: As noções de tempo variam na área que envolve conceitualização de tempo com relação à gramaticalização (tempo, ou tempo e aspecto) e a conceitos lexicalizados (advérbios temporais e partículas, metáforas espaço-temporal). O inglês tende a representar duração temporal sobre uma distância linear (*a long time*) enquanto o espanhol concebe o tempo como quantidade (*mucho tiempo*). Essa diferença afeta a cognição não-verbal: falantes dessas línguas diferem significativamente em tarefas de estimação de tempo (Casasanto et al., 2004).
- g) Espaço: As línguas variam significativamente nas maneiras como representam o conceito de espaço (Levinson, 1996, 2003). Essas variações influenciam diretamente os processos de Transferência Conceitual, que ocorrem em diferentes níveis. Um desses níveis diz respeito aos significados espaciais próprios de cada idioma. O inglês, por exemplo, exige que seus falantes façam distinções refinadas sobre a distância entre pessoas, codificadas no termo “espaço pessoal” (Pavlenko, 2003). A Transferência Conceitual nesse domínio ocorre tanto quando um indivíduo aplica os esquemas conceituais de sua língua nativa ao usar uma segunda língua, quanto quando não reconhece adequadamente os conceitos espaciais típicos da nova língua.
- h) Movimento: As diferenças nesse grupo envolvem a estrutura interna da categoria movimento, mais especificamente, a saliência dos componentes-chave – caminho ou direção do movimento¹³. Estudos conduzidos por Slobin e Berman (2003) demonstraram que narrativas mostradas em um livro de figuras em línguas do tipo *satellite-framed*¹⁴ (verbos acompanhados de partículas) como o inglês que: *i*) descrevem eventos de movimento, codificam modo no verbo e caminho/trajetória em advérbios e preposições – ex.: “*they ran into the house*” (eles correram para dentro da casa’); *ii*) contém mais detalhes sobre os padrões motores, velocidade e qualidade dos movimentos do que as narrativas

¹³ De acordo com Talmy (2000), uma língua pode ser classificada em uma das duas categorias tipológicas com base em onde a língua caracteristicamente expressa o cerne de um evento complexo: no verbo principal ou em um *satélite* (partícula) ligado ao verbo. Talmy (2000) define como satélite qualquer categoria gramatical outra que um complemento nominal ou uma frase preposicional e que estabelece uma relação intrínseca com a raiz do verbo.

¹⁴ Língua *Sattelite-framed* ou língua *s-framed* é definida por Talmy (1991, 2000) como uma linguagem onde o componente *Path* (movimento e maneira), é percebido morfofonologicamente como um elemento diferente do verbo.

feitas por falantes de língua *verb-framed*¹⁵, como o espanhol, que codifica a trajetória no verbo e, opcionalmente, o modo em outro verbo, no gerúndio – ex.: “*entraron corriendo a la casa*” (‘entraram correndo na casa’).

Destacamos que todos os exemplos dados são de línguas outras que o português, o que evidencia a escassez de trabalhos comparativos do português com outras línguas no campo da Transferência Linguística.

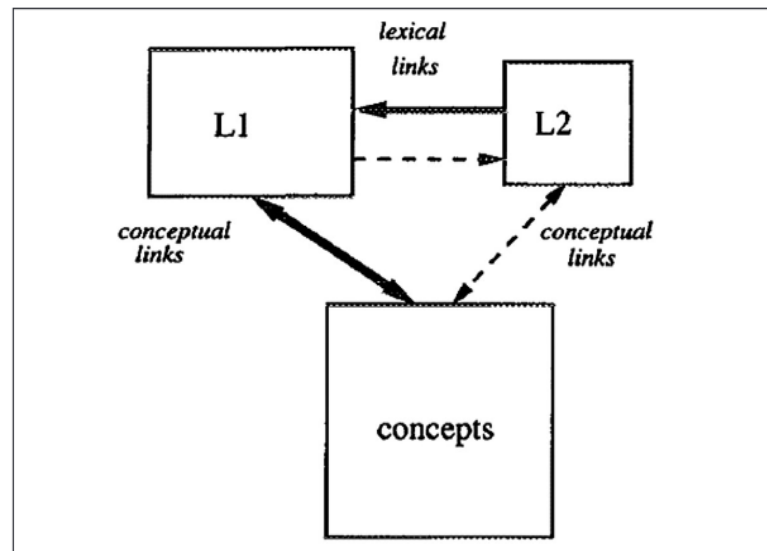
Entre os anos de 1950-1990, estudos sobre Relativismo Linguístico acabaram sendo marginalizados devido ao advento das pesquisas gerativistas de Chomsky. Entretanto, nos últimos 30 anos os pesquisadores voltaram seu interesse ao assunto, principalmente com os avanços das pesquisas na área da Cognição, Psicolinguística e Neuropsicolinguística. Os estudos sobre o Relativismo Linguístico se estenderam das pesquisas com monolíngues e atualmente têm enfoque bilíngue. (Mozzillo, 2020)

Desde as pesquisas de Weinreich (1953), estudos bilíngues têm tentado explicar como se dá a conexão entre diferentes estruturas e formas de uma língua e suas representações conceituais na mente bilíngue. Vários modelos da representação mental do léxico foram propostos.

De acordo com Pavlenko (2010), os primeiros modelos propunham a representação conceitual como fenômeno compartilhado entre as línguas, mesmo havendo várias representações formais para um mesmo conceito. O modelo hierárquico revisado propõe conexões entre as formas da L1 e da L2 e, entre elas, representações conceituais compartilhadas. No entanto, a conexão entre L2 e L1 é mais forte do que a L2 e os conceitos, e a conexão entre L1 e os conceitos é mais forte do que todas. Dessa forma, o aprendiz dependeria da L1 para acessar os conceitos da L2 (Transferência Linguística), e os conceitos da L2 dependeriam do fortalecimento das representações conceituais, que são as mesmas da L1. A seguir, apresentamos a Figura 1 que mostra a representação do modelo Hierárquico Revisado de Kroll e Steward (1994).

Figura 1 - Modelo Hierárquico Revisado

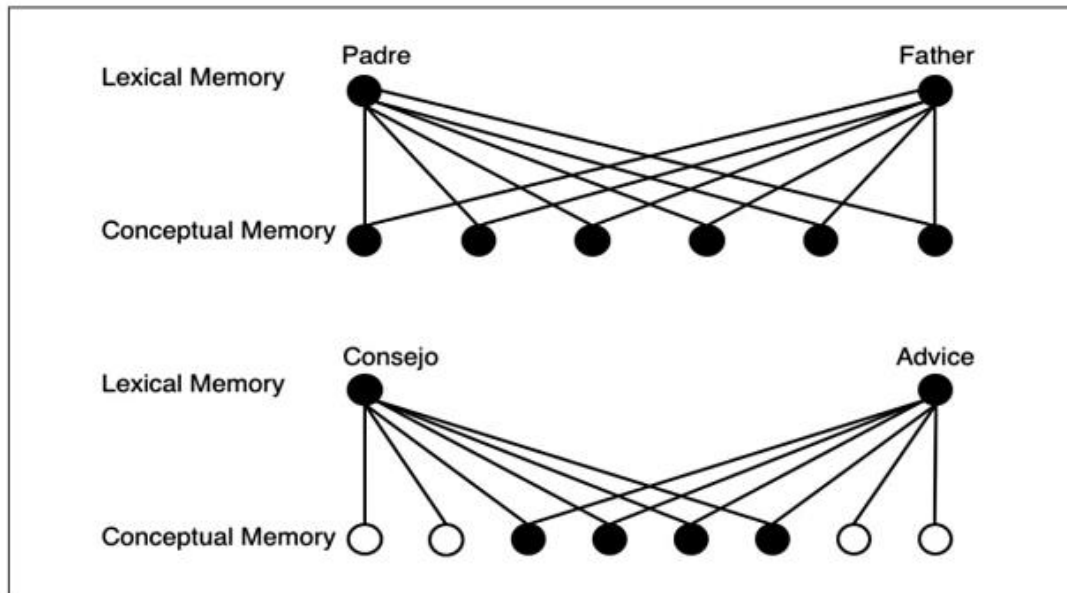
¹⁵ De acordo com Slobin (2004, 2006), em idiomas com estrutura verbal, o meio preferido de expressar Direção é um verbo, já o Modo é expresso em um constituinte subordinado. O tipo de construção típico é VERBO DE DIREÇÃO + VERBO DE MODO SUBORDINADO.



Fonte: Kroll e Steward (1994, p.158); tradução de termos nossa.

O modelo Hierárquico Revisado (Kroll; Steward,1994) não dá conta das palavras que não compartilham todos os significados, ou seja, que não apresentam total equivalência conceitual entre elas. Para tentar dar conta dessa equivalência, foi proposto o modelo da Característica Conceitual Distribuída (De Groot, 1993) que vê os conceitos como unidades distribuídas na memória em que cada conceito é, na verdade, um conjunto de atributos conceituais mais elementares. Assim, nesse modelo há pares de palavras que compartilham mais características conceituais e outros que compartilham menos. A Figura 2, a seguir, apresenta a representação do Modelo de Característica Conceitual Distribuída (De Groot, 1993).

Figura 2 - Modelo de Característica Conceitual Distribuída



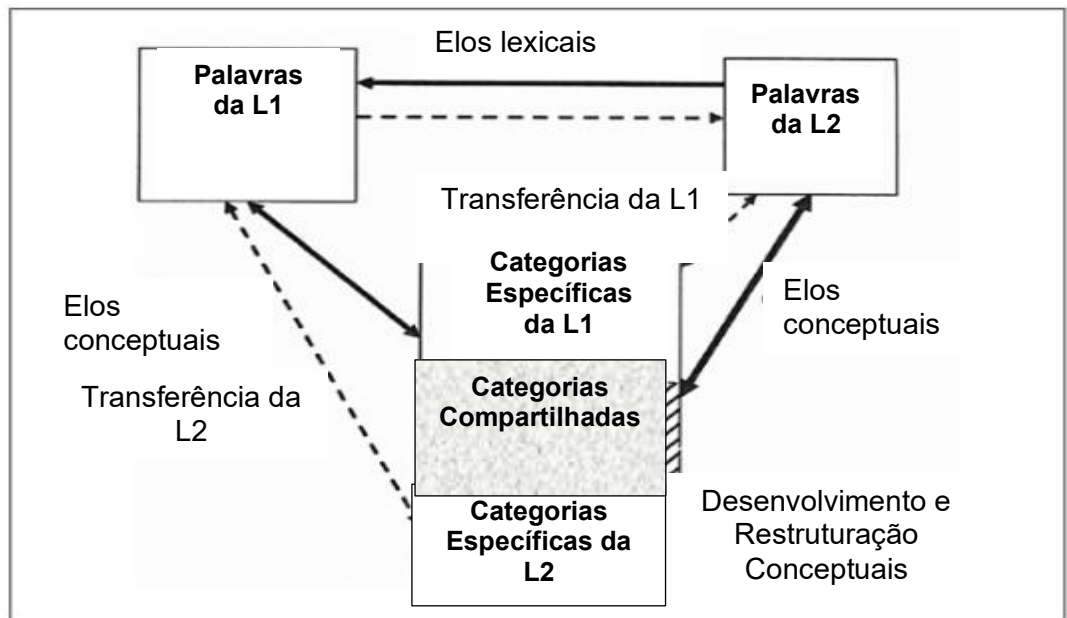
Fonte: Mozzillo adaptado de De Groot (1993); tradução de termos nossa.

Atualmente, os estudos sobre Relativismo Linguístico ou, como iremos nos referir daqui para frente, Transferência Conceitual, sugere que há conceitos que existem em determinadas línguas e não em outras. Os estudos anteriores, que centravam suas pesquisas em monolíngues mostrando os conceitos presentes em uma língua, mas ausentes em outra, agora se interessam em investigar falantes bilíngues e em como se dá a organização e categorização dos conceitos na mente do bilíngue, existentes em uma língua e inexistentes em outra. (Boroditsky, 2001; Casasanto, 2008; Pavlenko, 2004, 2007; Lucy, 1992; Bialystok, 2001)

Alguns estudos (Andrews, 1994; Winawer et al, 2007) mostraram que, quando há correspondência conceitual parcial das línguas em contato na mente bilíngue, o falante tende a construir suas próprias representações que divergem daquelas presentes nas línguas em questão. Pavlenko (2009) propôs um novo modelo de representação do léxico bilíngue chamado de Modelo Hierárquico Bilíngue para representar três aspectos não contemplados em modelos anteriores: *i)* a existência não apenas de conceitos equivalentes e conceitos (parcialmente) compartilhados entre as línguas, mas também de conceitos que são específicos de uma das línguas; *ii)* o fenômeno da Transferência Conceitual, em que certo conteúdo conceitual exclusivo de uma língua é atribuído a uma palavra de outra língua; e *iii)* a ideia de aprendizagem de LE como reestruturação conceitual, ou seja, um processo gradual

no qual o aprendiz vai reformulando suas categorizações conceituais de forma que elas cheguem o mais próximo possível da representação conceitual do falante nativo da língua-alvo – uma versão “cognitivo-conceitual” e *whorfiana* da teoria da Interlíngua de Selinker (1972). A seguir, a Figura 3 apresenta a representação do Modelo Hierárquico Bilíngue (Pavlenko, 2009).

Figura 3 - Modelo Hierárquico Bilíngue



Fonte: Pavlenko (2009, p.147); tradução de termos nossa

É possível perceber que o modelo proposto por Pavlenko é uma extensão do Modelo Hierárquico Revisado, mas difere no que diz respeito à representação conceitual na mente bilíngue. Para o autor, existem 3 tipos de equivalência conceitual bilíngue. No primeiro tipo – equivalência conceitual – elementos lexicais ou gramaticais de duas línguas compartilham a mesma representação conceitual. O efeito dessa equivalência na aprendizagem de L2 é a facilitação da transferência positiva – o aprendiz precisará estabelecer conexões entre palavras da L2 e conceitos já existentes.

No segundo tipo – equivalência parcial – há uma sobreposição dos limites da representação conceitual de certo elemento em cada língua e apenas parte dela é compartilhada. Neste tipo de relação ocorre o que a autora chama de ‘aninhamento’ (*nesting*), isto é, quando uma categoria de uma língua é dividida em duas em outra

língua, ou quando uma categoria de uma língua absorve (parcial ou integralmente) duas ou mais categorias de outra língua. Nesse caso, a sobreposição parcial facilita a aprendizagem (transferência positiva), mas também pode dificultá-la quando o aprendiz presume equivalência completa onde não há (transferência negativa).

No terceiro tipo de relação, o de não-equivalência, uma categoria conceitual de uma língua não tem correspondente direto na outra língua. Isso dificulta a aprendizagem, pois o aprendiz terá que criar categorias, mas também a facilita através da ausência de representações conflitantes.

As definições apresentadas por Pavlenko trazem uma explicação sobre o desenvolvimento da interlíngua no nível dos conceitos. Os exemplos de estudos apresentados corroboram a ideia de que as línguas que falamos podem influenciar a forma como categorizamos e organizamos nosso pensamento e experiência no mundo. Por considerarmos o modelo Hierárquico Bilíngue proposto por Pavlenko mais abrangente, este será o modelo que guiará nossas pesquisas devido ao enfoque dado pelo autor aos estudos sobre a representação conceitual na mente bilíngue.

3.5.1 Mudança Conceitual

O desenvolvimento e mudança conceitual são processos dinâmicos que acontecem durante toda vida e são moldados durante a socialização dentro de comunidades discursivas. Esses processos ocorrem naturalmente durante o processo de socialização dentro da língua materna e pode resultar na modificação e transformação de conceitos já adquiridos. De acordo com Pavlenko (2007), quatro tipos de eventos e processos estão na fonte dessa transformação: *i)* maturação desenvolvimental e instrução – resultado do desenvolvimento de conceitos naturais e tipos de conceitos; *ii)* socialização dentro de comunidades profissionais; *iii)* mudanças vitais do tipo imigração ou conversão a uma religião diferente – o que leva a adoção de novos objetos, costumes, feriados etc.; *iv)* exposição a novos conceitos de mediação de língua. Os três tipos de socialização podem acontecer dentro da mesma comunidade linguística; conseqüentemente, o quarto tipo é a fonte de mudança conceitual.

3.5.2 Mudança Conceitual na aquisição de segunda língua

Assume-se que conceitos exibem uma estrutura híbrida que contém informações sobre a estrutura interna da categoria, *scripts* (roteiros) relacionados e prototipicidade¹⁶ de membros de categóricos. Pavlenko (2007) considera mudança conceitual: a) propriedades, manuscritos e imagem mental associada com categorias particulares; b) prototipicidade de membros de categoria particular ou propriedades; c) conhecimento e crenças sobre a estrutura interna da categoria, incluindo categoria de membros e sobre seus *links* externos a outras categorias.

Essa discussão se relaciona a um grupo de bilíngues – os adultos bilíngues que aprenderam a L2 depois da puberdade e, como adultos, estão no processo de se tornar membros culturalmente competentes na comunidade da língua alvo. O foco nesse grupo se dá por duas razões: *i*) é o grupo de que mais se tem estudos sobre Transferência Linguística; e *ii*) é o grupo onde a mudança conceitual seria mais visível. Em casos individuais, as línguas e as culturas envolvidas irão compartilhar algumas similaridades que irão facilitar a interação e o aprendizado inicial. Os adultos experienciam desenvolvimento e mudança conceitual como parte da sua vida educacional e trajetória de vida. A socialização em segunda língua, entretanto, nos permite ver um grande efeito do uso fluente de uma língua adicional no desenvolvimento de um grupo adicional de conceitos e representações que podem coexistir, competir com, e em alguns casos até substituir aqueles que já estão armazenados na memória individual. (Thorne, 2007).

Pavlenko (1999, 2000, 2002) propõe uma tipologia de mudança conceitual na memória bilíngue. Esse modelo diferencia os processos conceituais e manifestações verbais de um processo particular, com foco na performance da L1, na qual a mudança conceitual trazida pela L2 seria vista como uma transferência reversa. Para o pesquisador, mudança conceitual é vista como um processo que envolve um ou mais dos seguintes processos: *i*) internalização da L2 (L3, etc), baseada nos conceitos que são bem distintos dos conceitos baseados na L1; *ii*) reestruturação, por meio da qual

¹⁶ Do inglês *prototypicality*. (Pavlenko, 2010). Segundo a Linguística Cognitiva, a categorização ocorre baseada em “protótipos”, exemplares mais típicos de uma determinada representação mental, ou seja, as categorias linguísticas apresentam uma estrutura “prototípica”. Isso quer dizer que para a Linguística Cognitiva os vários membros de uma categoria possuem graus de saliência diferentes e agrupam-se com base em similaridades parciais, por esse motivo os limites entre diferentes categorias são imprecisos.

alguns elementos são incorporados em conceitos já existentes ou domínios conceituais; *iii*) convergência, por meio da qual um conceito unitário ou domínio conceitual é criado, distinto dos conceitos da L1 e L2; *iv*) troca das conceitualizações da L1 para L2 dentro de um domínio particular; *v*) atrito de conceitos aprendidos anteriormente que não são relevantes para a interação diária, geralmente acompanhado pela substituição de conceitos anteriores por novos conceitos. O quadro abaixo sintetiza a tipologia de mudança conceitual induzida pela aprendizagem de L2 proposta por Pavlenko (2007).

Quadro 1 - Tipologia de mudança conceitual induzida pela aprendizagem de L2

Processos	Possíveis manifestações verbais na L1
Internalização de novos conceitos	Empréstimo lexical Mudança de língua Tradução emprestada (<i>loan translation</i>)
Reestrutura sob a influência da L2 (ou qualquer outra língua adicional)	Empréstimo lexical Extensão semântica Transferência modelo
Convergência	Transferência bidirecional (em uma categoria conceitual) Combinação por empréstimo (<i>loan blends</i>)
Mudança da L1 para L2 (ou qualquer outra língua adicional)	Extensão semântica ou troca Estreitamento semântico Transferência modelo
Atrito conceitual	Classificação inapropriada Mudança de língua Empréstimo lexical Mudança semântica Transferência modelo (<i>framing transfer</i>)

Fonte: Pavlenko (2007)

Enquanto esses processos parecem representar um contínuo, esse contínuo é mais lógico do que cronológico ou desenvolvimental. Em outras palavras, os processos em questão não necessariamente ocorrem em uma ordem particular e processos diferentes podem ocorrer no mesmo ponto no tempo em diferentes domínios conceituais (Pavlenko, 2010).

Além disso, nenhuma dessas mudanças são definitivas – a natureza dinâmica do armazenamento conceitual e a natureza do contexto de retenção conceitual requer

que vejamos as mudanças como um processo em progresso. É através de processos em progresso que um conceito ou domínio que passou pela convergência pode uma vez ser separado em conceitos mediados da L1 e L2 em acordo com as mudanças nas circunstâncias interacionais do falante (Pavlenko, 2010).

Uma vez estabelecidos os conceitos que interessam a esse trabalho, evidenciamos o conceito de Transferência Conceitual definido por Jarvis Pavlenko (2010) como a transferência da língua sobre a cognição em domínios conceituais específicos. Esses pesquisadores têm se dedicado a investigar os efeitos da língua na cognição. Assim, esse trabalho caminha na mesma direção, uma vez que objetiva estudar as marcas de Transferência Conceitual nas tarefas escritas de falantes bilíngues de português/inglês e inglês/português. A partir dos modelos apresentados, usaremos o Modelo Hierárquico Bilíngue proposto por Pavlenko (2009) para nos auxiliar nessa tarefa.

4 METODOLOGIA

A fim de evidenciarmos se tarefas escritas em português língua materna e língua estrangeira (LM e LE) e em inglês (LM e LE) de brasileiros aprendizes de inglês e de estrangeiros aprendizes de português apresentavam marcas de Transferência Conceitual, delineamos a metodologia que apresentamos neste capítulo, na tentativa de respondermos as seguintes perguntas:

1. A influência conceitual não ocorre de maneira simétrica entre LM → LE e LE → LM.
2. Domínios gramaticais tendem a apresentar maior sensibilidade à alternância linguística do que domínios estritamente lexicais.
3. A sensibilidade à alternância linguística varia entre os domínios analisados.
4. Questões de múltipla escolha e questões abertas podem ativar diferentes níveis de estabilização conceitual, produzindo padrões distintos de resposta.

Explicaremos o tipo de pesquisa desenvolvida, o perfil e os critérios adotados para a seleção dos participantes, além da descrição dos instrumentos e tarefas de pesquisa e os procedimentos de análise de dados. Destacamos que esta pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética da Universidade Federal do Ceará (CAAE Nº 71664723.8.0000.5054. Anexo 1).

4.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa objetivou estudar o fenômeno da Transferência Conceitual em tarefas escritas de falantes de português como língua materna e estrangeira (doravante português LM/LE) e de falantes de inglês como língua materna e estrangeira (doravante inglês LM/LE), com o propósito de melhor compreender como as línguas faladas, como língua materna (doravante LM) e como língua estrangeira (doravante LE), influenciam o pensamento. Mais especificamente, pretendeu-se investigar em que domínios da categoria lexical e gramatical há maior incidência de marcas de Transferência Conceitual. Assim, esta pesquisa classifica-se como descritiva e explicativa, conforme a tipologia proposta por Gil (2002), uma vez

que busca descrever a ocorrência do fenômeno e explicar padrões recorrentes observados nos dados analisados.

Quanto ao método, adotou-se o método hipotético-dedutivo, partindo-se de lacunas identificadas na literatura sobre Transferência Conceitual para a formulação de hipóteses que podem ser corroboradas ou falseadas a partir dos resultados obtidos. Esse procedimento é característico de investigações que se orientam pela testagem empírica de hipóteses fundamentadas teoricamente.

Este trabalho também se define como quase experimental, pois, segundo Campbell e Stanley (1963), delineamentos quase experimentais constituem-se como investigações empíricas em que nem todas as condições de controle de um experimento verdadeiro podem ser plenamente asseguradas. Christensen, Johnson e Turner (2015) afirmam que estudos quase experimentais envolvem pelo menos uma variável independente e exigem do pesquisador a organização sistemática dos instrumentos e procedimentos de modo a atender aos objetivos da investigação. Dutra e Reis (2016) ressaltam que tais estudos são assim definidos por

não contemplarem todas as características de um experimento verdadeiro, pois um controle experimental completo nem sempre é possível, principalmente no que se refere à randomização e aplicação da intervenção. (p.2234).

No que se refere à abordagem, esta pesquisa caracteriza-se como quantitativa, uma vez que se fundamenta na mensuração e análise estatística das marcas de Transferência Conceitual identificadas nas produções escritas dos participantes. Estudos quantitativos buscam examinar relações entre variáveis, identificar padrões de frequência e testar hipóteses com base em dados numéricos, permitindo maior sistematização e generalização dos resultados (Creswell, 2014). Dessa forma, os dados coletados por meio de tarefas escritas, testes de proficiência e questionários foram submetidos a tratamento estatístico, possibilitando a identificação dos domínios conceituais em que a Transferência Conceitual se manifesta com maior recorrência.

4.2 Participantes e Contexto de Pesquisa

Os participantes desta pesquisa, vinte e seis (26) falantes de português LM e de inglês LE e seis (6) de falantes de inglês LM e de português LE, realizaram dois testes: um com Questões de Múltipla Escolha, em português e em inglês, e outro com

Questões Abertas, também em português e em inglês, que objetivaram analisar as marcas de Transferência Conceitual nas tarefas em português (LM/LE) e em inglês (LM/LE) desses participantes. Com os dados obtidos nas Questões de Múltipla Escolha pudemos avaliar, a partir das opções selecionadas, as marcas dos 8 domínios de Transferência Conceitual. Já com os dados gerados das Questões Abertas, procuramos aprofundar a compreensão da Transferência Conceitual também nos seus 8 domínios.

Os critérios para seleção dos participantes foram: nível de formação acadêmica, graduandos e/ou graduados; e proficiência em língua estrangeira a partir do nível B1. A fim de garantirmos o perfil dos participantes dessa pesquisa, foi aplicado um Questionário de Sondagem composto por 5 perguntas que foi enviado via link para o *Google Forms*. Foram aplicados também dois testes de proficiência: em inglês, um exemplar de teste disponível na plataforma *Leipzig*, que foi utilizado com os participantes falantes de português LM, e um teste de proficiência em português usado com os falantes de inglês LM também disponível na mesma plataforma.

A importância do teste de proficiência adveio da necessidade de termos um ambiente controlado o máximo possível, além de que, como afirma Galbraith (2009, p.13),

a proficiência na L2 pode afetar não só quão bem-formado será o produto escrito de um ponto de vista linguístico, mas também a capacidade do escritor de se envolver em atividades de resolução de problemas de ordem maior, características de um escritor experiente.¹⁷

Assim, a aplicação dos testes de proficiência em inglês e em português se deu pela necessidade de propiciar um ambiente em que os fenômenos de Transferência Conceitual pudessem ser observados. Contudo, a proficiência dos participantes não foi utilizada na análise dos resultados.

A pesquisa foi conduzida com participantes cuja língua materna era o português e a língua estrangeira o inglês e com participantes cuja língua materna era o inglês e a língua estrangeira o português. Os participantes falantes de português LM eram alunos da Casa de Cultura Britânica (Programa de Extensão em Línguas Estrangeiras da UFC) e de outros cursos de línguas.

¹⁷ L2 language proficiency would be expected to affect not just how well-formed the written product is from a linguistic point of view, but also the writer's capacity to engage in higher level problem-solving activities characteristic of expert writing." (Galbraith, 2009, p.13)

Os participantes falantes de Inglês LM foram convidados por meio de e-mail enviado a alguns professores que ensinavam português LE em universidades nos Estados Unidos e na Inglaterra. Solicitamos que esses professores convidassem seus alunos a participarem da pesquisa. Infelizmente, porém, só conseguimos que seis (06) falantes de inglês LM e estudantes de português LE participassem da pesquisa.

Os participantes falantes de português como língua materna eram, portanto, estudantes de inglês em licenciaturas em língua inglesa ou em cursos livres de língua. Já os participantes falantes de inglês como língua materna eram estudantes de cursos ou universidades nos Estados Unidos e na Inglaterra.

4.3 Instrumentos de Pesquisa

Uma vez que o objetivo geral da pesquisa foi analisar as marcas de Transferência Conceitual nas tarefas escritas em português (LM/LE) e em inglês (LM/LE) de brasileiros proficientes em inglês e de estrangeiros proficientes em português, além do Questionário de Sondagem e dos testes de proficiência, foram aplicados também dois testes, um com Questões de Múltipla Escolha e outro com Questões Abertas, consistindo de 8 questões cada, referentes a cada um dos 8 domínios em que é possível analisar a Transferência Conceitual (Pavlenko, 2010). A seguir, descrevemos o Questionário de Sondagem, os testes de proficiência nas duas línguas e os testes de produção escrita.

4.3.1 Questionário de sondagem

O questionário de sondagem, aplicado em português e em inglês, teve como propósito caracterizar o perfil sociolinguístico dos participantes e assegurar o alinhamento de critérios essenciais à pesquisa, tais como nacionalidade, língua materna, local de residência e nível de escolaridade. A coleta dessas informações foi fundamental para garantir a homogeneidade dos grupos e estabelecer parâmetros comparativos confiáveis entre os respondentes das duas línguas.

O instrumento foi desenvolvido e aplicado por meio da plataforma *Google Forms*, a qual oferece recursos de acessibilidade, distribuição remota e sistematização automática dos dados coletados, favorecendo a praticidade e a integridade das respostas. O questionário continha cinco questões obrigatórias,

contemplando os seguintes aspectos: (1) nome completo; (2) local de nascimento (cidade, estado e país); (3) língua materna; (4) local de residência (cidade, estado e país); e (5) nível de escolaridade, com opções que abrangiam os níveis de graduação, especialização, mestrado e doutorado.

O link de acesso ao questionário foi encaminhado por e-mail juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando o cumprimento dos princípios éticos de pesquisa com seres humanos, especialmente no que se refere à participação voluntária, ao sigilo das informações e ao respeito à privacidade dos participantes.

4.3.2 Testes de proficiência

O teste de proficiência em inglês aplicado foi disponibilizado pela plataforma *Leipzig*, um ambiente online voltado para a avaliação de competências linguísticas e cognitivas em diferentes idiomas. A plataforma oferece instrumentos padronizados de mensuração de proficiência, com base em descritores internacionais de níveis linguísticos. O teste utilizado avalia a proficiência do participante de forma objetiva e é composto por 80 (oitenta) Questões de Múltipla Escolha, distribuídas em níveis que variam do básico ao avançado, abrangendo aspectos de vocabulário, gramática e compreensão de leitura. O link para o teste foi enviado por e-mail aos participantes.

Da mesma forma, o teste de proficiência em português foi aplicado por meio da mesma plataforma *Leipzig*, mantendo o mesmo formato e o mesmo número de questões. Assim como o teste em inglês, ele é estruturado para avaliar o domínio linguístico geral do participante, também com 80 (oitenta) Questões de Múltipla Escolha que abrangem diferentes níveis de dificuldade.

A escolha desses instrumentos deveu-se principalmente ao fato de ambos estarem disponíveis gratuitamente e em formato online, o que facilita a aplicação e padroniza o processo de avaliação. Além disso, a utilização de testes com estrutura e número de itens idênticos nas duas línguas contribui para uma comparação mais equilibrada e confiável entre os desempenhos em português e em inglês.

4.3.3 Tarefas¹⁸ de Pesquisa

As tarefas para coleta de dados da pesquisa foram constituídas por testes, um (01) com Questões de Múltipla Escolha e um (01) com Questões Abertas, em português e em inglês, com 8 (oito) questões cada, uma questão para cada um dos 8(oito) domínios em que se pode observar os fenômenos de Transferência Conceitual (Pavlenko, 2010). Todos os participantes responderam os testes, de Questões de Múltipla Escolha e de Questões Abertas, nas duas línguas.

As questões tiveram a seguinte configuração: a Questão 1 avaliou o domínio *Objetos*; a Questão 2 o domínio *Emoções*; a Questão 3 o domínio *Pessoa*; a Questão 4 o domínio *Gênero*; a Questão 5 o domínio *Número*; a Questão 6 o domínio *Tempo*; a Questão 7 o domínio *Espaço*; e a Questão 8 o domínio *Movimento*. Essa organização seguiu o mesmo padrão tanto nas Questões de Múltipla Escolha quanto nas Questões Abertas.

As questões foram elaboradas a partir de modelos utilizados em pesquisas feitas na investigação sobre Transferência Conceitual em outras línguas. Para elaboração da questão que investigou a Transferência Conceitual no domínio 'Objetos', baseamo-nos nos trabalhos de Malt et al. (1999, 2003) que mostraram que há diferenças nos padrões de nomeação de 60 *containers* (recipientes) comuns entre os falantes de inglês americano, Chinês e Espanhol Argentino.

A questão que investigou o domínio 'Emoções', foi montada com base nos trabalhos de Pavlenko (2002) e Wierzbicka (1998) que investigaram os padrões morfossintáticos na decodificação de emoções e mostraram que falantes de inglês apresentam preferência em descrever as emoções como *estados*, enquanto os russos descrevem as emoções como *processo* e as associam com ações físicas e linguagem corporal.

Já para análise do domínio 'Pessoa', a questão apoiou-se nas pesquisas de Kinger e Farewell (2004) e Belz e Kinginger (2003) que apresentaram as variações do uso de *tu* e *vous* (segunda pessoa do singular e segunda pessoa do plural) das línguas francesa e alemã, respectivamente.

Na elaboração da questão para análise do domínio 'Gênero', tomamos por base os estudos de Boroditsky et al. (2003) e Sera et al (1994) que investigaram as línguas

¹⁸Nesta pesquisa, o termo tarefa refere-se a atividades delineadas com o objetivo de avaliar a presença ou ausência de transferência conceitual em oito diferentes domínios.

espanhola, alemã e inglesa e concluíram que os grupos de falantes transferiam as atribuições de gêneros baseados no gênero gramatical de substantivos inanimados da língua materna (alemão, espanhol) para o inglês.

A questão elaborada para análise do domínio 'Número', apoiou-se nos estudos de Lucy (1992), com o inglês e a língua Yucatec, que mostrou que línguas *noun class* (substantivadas) e classificadoras, como o inglês, podem diferir na atenção dada ao número de objetos (*containers* (recipientes) e ferramentas, principalmente), uma vez que o inglês marca os objetivos por número obrigatoriamente e a língua Yucatec não marca.

A Transferência Conceitual no domínio 'Tempo', foi investigada na questão inspirada nos trabalhos de Casasanto et al. (2004) que analisaram as línguas inglesa e espanhola quanto ao mapeamento de duração de tempo e descobriram que os falantes de inglês percebem o tempo como uma distância linear (*a long time*), enquanto os falantes de espanhol conceitualizam o tempo como uma quantidade (*mucho tiempo*).

Na investigação da Transferência Conceitual no domínio 'Espaço', o estudo de Pavlenko (2003), com o inglês e o russo, aponta que os falantes de inglês tendem a separar o espaço ao redor deles de forma diferente dos falantes russos. Na pesquisa em questão, os participantes assistiram a um vídeo em que um homem desconhecido se senta perto de uma mulher. Os falantes de inglês sugeriram que o homem estava muito perto da mulher, invadindo seu espaço pessoal (*personal space*), já os russos não fizeram nenhuma menção à proximidade ou violação de espaço. Esse estudo serviu para elaboração da questão de avaliação do domínio 'Espaço',

Por fim, a questão de investigação da Transferência Conceitual no domínio 'Movimento' foi baseada em Gennari et al. (2002), que trabalharam com as línguas inglesa e espanhola. Em seus estudos, os participantes foram expostos a vídeos curtos com ações rotineiras (correr, andar etc) e deveriam descrever o que viam. Os pesquisadores perceberam que os falantes de inglês tendem a usar o mesmo verbo para ações que indicam modo, enquanto os falantes de espanhol usam o mesmo verbo para ações que indicam trajetória.

Nas Questões de Múltipla Escolha em inglês e em português e nas Questões Abertas em inglês e em português, as imagens referentes às questões 1 (itens A-F); 2 (itens A-B); 3 (item A); 4 (não imagem), 5 (itens A-B), 6 (item A), 7 (itens A-C), 8

(itens A-D) foram testadas para garantir a viabilidade das imagens. Todas as imagens foram testadas com 10 participantes escolhidos aleatoriamente.

4.4 Procedimentos de coleta e de análise de dados

No início do semestre de ano de 2023, entramos em contato com os participantes e enviamos o Questionário de Sondagem e o Termo de Consentimento. Recebido o consentimento, foram enviados os testes de inglês (Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas) para participantes com LM português e LE inglês e de português (Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas) para participantes com LM inglês e LE português. Foi dado o prazo de duas semanas para a realização do teste. Finalizada a primeira etapa, foram enviados os testes da segunda parte da pesquisa: de português (Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas para participantes com LM português e LE inglês; e de inglês (Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas) para participantes com LM inglês e LE português. Por fim, após a segunda parte da pesquisa, foi enviado o teste de proficiência da plataforma *Leipzig*: de inglês para os participantes com LM português e de português para os participantes com LM inglês. Foi solicitado que os participantes enviassem o resultado do teste de proficiência por e-mail para a pesquisadora, uma vez que a plataforma não oferece um cadastro direto ao aplicador do teste.

No Quadro 2 sintetizamos o procedimento de aplicação das Tarefas de Pesquisa.

Quadro 2 - Procedimentos de aplicação das tarefas de pesquisa

Etapa	Tarefas	Participantes
Primeira (Questões na LE)	Questões em inglês	Falantes de português
	Questões em português	Falantes de inglês
Segunda (Questões na LM)	Questões em português	Falantes de português
	Questões em inglês	Falantes de inglês

Fonte: A autora (2025)

Os dados desta pesquisa incluem as respostas ao Questionário de Sondagem e as respostas das Questões de Múltipla Escolha e das Questões Abertas, cada um

constando de 8 (oito) questões referentes aos 8 (oito) domínios de Transferência Conceitual em português LM/LE e em inglês LM/LE. As respostas do Questionário de Sondagem permitiram o perfilamento dos participantes quanto a língua materna, local de origem e nível acadêmico.

Os dados são analisados da seguinte maneira: análise e discussão dos resultados das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês pelo Grupo de falantes de português LM e inglês LE e pelo Grupo de falantes de inglês LM e português LE; análise e discussão dos resultados das Questões Abertas em português e em inglês também pelos dois grupos de participantes; comparação dos resultados das Questões de Múltipla Escolha e das Questões Abertas em inglês e em português; análise estatística dos dados.

4.4.1 Procedimentos de Análise das Questões de Múltipla Escolha

As respostas das Questões de Múltipla Escolha foram analisadas como segue: respostas das Questões de Múltipla Escolha em inglês e em português dos participantes com português LM/LE e as respostas das Questões Abertas em inglês e em português dos participantes com inglês LM/LE. Houve também uma subdivisão por domínios: respostas da questão 1, referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM era o português e a LE era inglês, e respostas da questão 1, também referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM era inglês e a LE era português. Esse procedimento foi utilizado na análise de todas as 8 questões.

Os resultados obtidos foram contrastados da seguinte forma: 1 - comparação das respostas da questão 1 (domínio 1) do teste em português e em inglês dos participantes cuja LM era o português e LE era inglês. Essa comparação foi feita com todas as questões (domínios); 2 - Comparação das respostas da questão 1 (domínio 1) do teste em inglês e em português dos participantes cuja LM era inglês e LE seja português. Essa comparação foi feita com todas as questões (domínios). Por fim, foi feita uma análise das respostas da questão 1 (domínio 1) dos participantes cuja LM era o português e LE era inglês com as respostas da questão 1 (domínio 1) dos participantes cuja LM era inglês e LE era português.

Os procedimentos de comparação entre as respostas dadas nas 8 questões dos testes estão exemplificados no Quadro 2 a seguir:

Quadro 3 - Comparação entre as respostas das oito questões nos testes

Questões		Participantes						
1	Em português	Falantes de português LM	X	Falantes de português LE	X	Falantes de inglês LM	X	Falantes de inglês LE
	Em inglês							
2	Em português	X						
	Em inglês	Falantes de português LM	X	Falantes de português LE	X	Falantes de inglês LM	X	Falantes de inglês LE

Fonte: A autora (2025)

Os resultados foram apresentados em termos percentuais em virtude da diferença de tamanho entre o grupo falante de português LM/LE e o grupo falante de inglês LM/LE. No final foram realizados procedimentos estatísticos de modo a minimizar o efeito de diferença nos tamanhos das amostras entre um grupo e outro.

4.4.2 Procedimentos de Análise das Questões Abertas

Os resultados da análise das Questões Abertas, em síntese, são apresentados, assim como os resultados das Questões de Múltipla Escolha, da seguinte forma: respostas do teste em inglês e em português dos participantes com português LM e inglês LE e as respostas do teste em inglês e em português dos participantes com inglês LM e português LE, também com subdivisão por domínios: respostas da questão 1, referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM era português e a LE era inglês, e respostas da questão 1, também referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM era inglês e a LE era português e assim por diante. Esse procedimento foi utilizado na análise de todas as 8 Questões Abertas, apresentando-se citações retiradas dos testes para exemplificação da síntese.

Por fim, após a comparação entre as respostas das oito Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês, apresentamos uma síntese dos resultados das oito Questões Abertas em português e em inglês. Em seguida, procedemos à análise quantitativa dos resultados, relacionando-os à Fundamentação Teórica e aos achados das pesquisas discutidas na revisão da literatura.

4.4.3 Procedimentos de Análise Estatística

Os dados foram também submetidos a uma abordagem inferencial rigorosa, objetivando testar nossas hipóteses, quais sejam:

1. A influência conceitual manifesta-se de forma bidirecional (LM → LE e LE → LM) ou apresenta assimetrias dependendo da língua de partida?
2. A ocorrência de possíveis marcas de Transferência Conceitual varia em função do tipo de domínio analisado (lexical vs. gramatical)?
3. Quais domínios conceituais (objeto, emoções, pessoa, gênero, número, tempo, espaço e movimento) mostram maior ou menor sensibilidade à alternância linguística?
4. A manifestação de possíveis marcas de Transferência Conceitual difere conforme o tipo de tarefa (questões de múltipla escolha e questões abertas)?

As análises estatísticas deste estudo foram realizadas pela Empresa Junior Gauss, com a nossa orientação e em parceria.

Diferente de análises puramente descritivas, utilizou-se o Teste Exato de Fisher para o tratamento estatístico dos dados. Esta escolha metodológica, em detrimento de testes assintóticos (como o Qui-Quadrado), justifica-se pelas tabelas de contingência de dimensões reduzidas e pela baixa frequência em cada célula. O teste comparou a distribuição das escolhas entre dois grupos, permitindo-nos aferir se as discrepâncias observadas possuíam relevância estatística ou se resultavam de variações aleatórias

Desse modo, a validação Inferencial se deu pela aplicação do Teste Exato de Fisher para testar as hipóteses de nulidade. Esta etapa permitiu-nos determinar, com segurança estatística, se as divergências observadas constituíam evidências de ruptura conceitual ou se, ao contrário, indicavam estabilidade e transferência entre as línguas.

A análise inferencial estruturou-se em duas comparações diretas e independentes para cada questão avaliada:

- Comparação 1: Português (Língua Materna) versus Inglês (Língua Estrangeira).
- Comparação 2: Inglês (Língua Materna) versus Português (Língua Estrangeira).

Em todas as análises, fixou-se o nível de significância em $\alpha = 0.05$. A interpretação dos resultados pauta-se na seguinte regra de decisão estatística, fundamental para a validação das hipóteses de transferência:

- Valor de $P < 0.05$ (Rejeição de H_0): Indica uma diferença estatisticamente significativa entre as distribuições das alternativas. Neste cenário, conclui-se pela Falta de Transferência Conceitual, sugerindo que a mudança de língua alterou a percepção ou categorização do conceito.
- Valor de $P > 0.05$ (Não rejeição de H_0): Indica que não houve diferença estatisticamente relevante entre os grupos. Neste caso, assume-se a ocorrência de Transferência Conceitual, evidenciando que o padrão de resposta se manteve estável independentemente da língua utilizada.

Foi ainda realizada uma comparação cruzada entre os resultados do Teste de Questões Abertas e do Teste de Questões de Múltipla Escolha, com o propósito de identificar se a modalidade do teste (escolha livre versus escolha dirigida) atuou como uma variável mediadora, alterando a percepção ou a categorização do conceito analisado.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

No capítulo que segue apresentamos as análises das Questões de Múltipla Escolha e das Questões Abertas. Conforme explicitado na Metodologia, a análise das Questões de Múltipla Escolha e das Questões Abertas é feita a partir dos oito domínios de Transferência Conceitual: Objeto, Emoções, Pessoa, Gênero, Número, Tempo, Espaço e Movimento.

5.1 Transferência Conceitual no Domínio Objeto

A Transferência Conceitual no Domínio Objeto foi investigada em uma questão com seis itens na questão em português e em uma questão com seis itens na questão em inglês, tanto nas Questões de Múltipla Escolha como nas Questões Abertas. Tanto os falantes nativos como os falantes estrangeiros responderam as questões em português e em inglês.





Conforme explicitado na Metodologia (p.78), primeiramente, procedemos a análise das Questões de Múltipla Escolha e, em seguida, a análise das Questões Abertas, também fazendo a comparação entre as respostas das oito questões em português e em inglês. Em seguida, discutimos os resultados, relacionando-os a nossa Fundamentação Teórica e aos resultados das pesquisas relatadas na revisão da literatura.

5.1.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Objeto das Questões de Múltipla Escolha

Vejamos a Figura 4 que apresenta a Questão 1 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês para análise da Transferência Conceitual na categoria Objeto. Destacamos que esta e demais Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas em inglês e em português foram condensadas e/ou modificadas para fins de apresentação; os originais podem ser vistos no Apêndice B.

Figura 4 - Questão 1 Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Objeto

Questão em Português	Questão em Inglês
<p>1) Observe as imagens abaixo e escolha a opção que você considerar mais apropriada.</p>	<p>1) Look at the images below and choose the option that you consider more appropriate.</p>
<p>1A</p>  <p>a. COPO b. CANECA c. XÍCARA</p>	<p>1 A</p>  <p>a. MUG b. JUG c. CUP</p>
<p>1 B</p>  <p>a. COPO b. CANECA c. XÍCARA</p>	<p>1 B</p>  <p>a. MUG b. JUG c. CUP</p>
<p>1C</p>  <p>a. JARRO b. GARRAFA c. JARRA d. POTE</p>	<p>1 C</p>  <p>a. MUG b. JUG c. JAR d. GLASS</p>
<p>1 D</p>  <p>a. JARRO b. GARRAFA c. JARRA d. POTE</p>	<p>1 D</p>  <p>a. MUG b. JUG c. CUP d. JAR</p>

<p>1 E</p>  <p>a. COPO b. CANECA c. XÍCARA d. POTE</p>	<p>1 E</p>  <p>a. GLASS b. CUP c. MUG d. JAR</p>
<p>1 F</p>  <p>a. COPO b. CANECA c. XÍCARA</p>	<p>1 F</p>  <p>a. GLASS b. MUG c. CUP</p>

Fonte: A autora (2025).

Na Tabela 1 a seguir, apresentamos os resultados das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês, na categoria Objeto, aplicado ao grupo de Português LM/LE e de Inglês LM/LE. Ressaltamos que devido a diferença no tamanho dos grupos, Grupo de Falantes Nativos de Português (n = 26) e Grupo de Falantes Nativos de Inglês (n = 6), os resultados são apresentados em percentuais indicando o número de participantes que escolheram a opção mais apropriada.

Tabela 1 - Resultados da Questão 1 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas

Teste	Grupos	Itens					
		A	B	C	D	E	F
Português	Port. LM (%)	100	100	96,15	88,46	100	100
	Port. LE (%)	100	92,30	69,23	0	76,92	100
Inglês	Inglês LM (%)	100	100	83,33	100	100	0
	Inglês LE (%)	66,66	83,33	33,33	16,66	83,33	100

Fonte: A autora (2025)

Em relação as questões em português, podemos observar que, previsivelmente, o grupo Falante de Português LM teve melhor desempenho em todos os itens da Questão 1, com exceção do item 1F, no qual tanto os falantes de português LM e os falantes de português LE obtiveram o mesmo resultado (100%). Na verdade, os falantes de português LM obtiveram 100% de acerto¹⁹ em quatro dos seis itens do teste em português.

Em relação as questões em inglês, como era de se esperar, o grupo de falantes nativos de inglês obteve melhores resultados, acertando 100% de quatro itens – 1A, 1B, 1D e 1E. Estranhamente, contudo, os falantes de inglês como LM não selecionaram a opção prevista como resposta esperada no item 1F, ao passo que os falantes de inglês como LE apresentaram 100% de convergência com a alternativa considerada adequada.

O item 1A apresentava a imagem de uma caneca (*mug*) tanto na questão em português como na questão em inglês. 100% dos falantes de inglês LM escolheu a opção adequada – *mug* – na questão em inglês. Porém, apenas 66,66% desses participantes escolheu o termo mais apropriado na questão em português – caneca,

¹⁹ 'Acerto' e 'Erro' referem-se, neste trabalho, às escolhas feitas pelos participantes em termos de adequação ao termo mais comumente usado por falantes nativos (= acerto) ou menos comumente usado por falantes nativos (= erro).

optando por xícara. Já o Grupo falante de português LM obteve 100% de acerto tanto na questão em português como na questão em inglês.

Por sua vez, o item 1B apresentava a imagem de uma xícara (*cup*) na questão em português e na questão em inglês. O Grupo falante de português LM obteve 100% de acerto nesse item na questão em português e 96,30% na questão em inglês, optando por *mug*. O Grupo de falante de inglês LM também obteve 100% de acerto na questão em inglês e 83,33% na questão em português, escolhendo ‘caneca’. Podemos perceber que os conceitos de xícara (*cup*) e caneca (*mug*) ainda não estavam bem definidos no léxico de alguns desses falantes de inglês e de português como LM/LE.

O Grupo falante de português LM obteve resultados mais baixos nos itens 1C e 1D tanto na questão em português (96,15% e 88,46% respectivamente) como na questão em inglês (69,23 e 0%, respectivamente). Na tarefa em inglês, no item 1C, os participantes deveriam escolher o termo apropriado para a imagem. Os falantes de português como LM, preferiram o termo *jar* (*jarra*) ao termo *jug* (*jarro*), considerado mais apropriado para nomear o objeto em inglês. Nesse caso, não houve distinção de conceito entre *jug* e *jar* entre os participantes falantes de português LM, já que optaram por um termo cognato, mas que não corresponde exatamente ao conceito de “container largo para líquidos com uma abertura estreita”. (Cambridge, 2024).

Observamos também que esse mesmo grupo falante de português LM, na tarefa em inglês, de acordo com as respostas no item 1D, ainda não criou o conceito para o objeto ‘pote’ escolhendo o termo *pot* em inglês que significa *panela e pote*. Essa escolha pode ser explicada pelo fato de o termo *pot* (*panela/pote*) ter semelhança na grafia com ‘pote’ em português, termo que seria mais próximo do termo na língua materna. Nos dois grupos de falantes estrangeiros, português LM e inglês LM, os falantes estrangeiros optaram, no item 1D, por escolher palavras falso cognatas demonstrando que, ou não conhecem aquele termo na língua estrangeira (português/Inglês), ou ainda não criaram o conceito cujo termo se refere.

Já o Grupo falante de inglês LM, nesses dois itens 1C e 1D na questão em português, transitou entre os termos ‘jarro’ e ‘jarra’, demonstrando que ainda não houve uma internalização de conceitos e termos na língua estrangeira, no caso, o português. ‘Jarro’ e ‘jarra’, apesar de similares na escrita, fato que pode explicar as escolhas dos falantes de inglês LM, são utilizados para fins diversos. O ‘jarro’ se refere a um recipiente utilizado, muitas vezes, para armazenar plantas ou outros objetos não

perecíveis. A 'jarra', por sua vez, é mais utilizada na cozinha para armazenar líquidos. Em português, os termos 'jarra' e 'jarro' apresentam conceitos diversos, conseqüentemente, finalidades diversas. Os falantes de inglês LM mostraram que esses conceitos ainda não foram criados e os termos, para eles, podem ser intercambiáveis.

No item 1E, foi apresentada a imagem de um copo plástico, tanto na questão em português como na questão em inglês. Os falantes de inglês LM (83,33) escolheram o termo 'copo' para se referir ao objeto na questão em português, termo mais adequado. Entre as opções havia o termo 'xícara' cujo termo em inglês também é *cup*, o mesmo usado para 'copo de plástico'. Mas os resultados mostraram que a maioria dos participantes possivelmente criou um novo conceito para internalizar os termos dos dois objetos distintos em português, 'xícara' e 'copo', que no inglês apresenta um termo comum para ambos os objetos, *cup* usado para se referir tanto a 'copo' como também para 'xícara'. Para os falantes de inglês LM, os termos *copo* e *xícara* poderiam gerar dúvidas se considerarmos os termos em inglês *cup* (xícara ou copo de plástico) e *glass* (copo de vidro).

Já o grupo falante de português LM, no item 1E, obteve 100% de acerto na questão em português e, na questão em inglês, 76,92%. Alguns participantes optaram pelo termo *glass*, ao invés de *cup*, para designar a imagem de um copo de plástico. Possivelmente esses falantes de português ainda não haviam distinguido em seu léxico que *glass* é usado somente para copo de vidro e a escolheram para designar um *cup*, já que em português usamos o mesmo termo.

Já no item 1F, a imagem a ser nomeada era de um copo de vidro (*glass*) tanto na questão em português como na questão em inglês. Como já exposto, definimos o termo *glass* (copo de vidro) como mais apropriado, considerado que os falantes de inglês como LM usariam como característica definidora o material e escolheriam o termo *glass* para se referir ao *copo de vidro*. Mas, surpreendentemente, os resultados mostram que todos os falantes de inglês LM (100%) optaram por *cup* termo também utilizado para se referir a copo, o que mostra que, nesse caso, os falantes de inglês como LM não utilizaram a característica definidora de *glass* para se referir ao objeto.

Já o grupo falante de português LM, no item 1F na questão em inglês e na questão em português, escolheu *glass*, termo correto para se referir ao recipiente indicando que não houve transferência ou reestruturação do conceito de material, uma

vez que em português utilizamos o termo *copo de vidro ou copo de plástico*, similar a *cup*, para se referir ao mesmo recipiente.

Analisados os resultados obtidos na Questão 1 das Questões de Múltipla Escolha, que analisou a Transferência Conceitual no domínio Objeto em inglês e em português pelo Grupo de falantes de português LM e pelo Grupo de falantes de inglês, passamos a análise dos resultados das Questões Abertas obtidos na Questão 1, que também analisou a Transferência Conceitual no domínio Objeto em português e em inglês, também aplicado aos dois grupos.

5.1.1.1 Análise Estatística – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Objeto

A análise descritiva dos resultados das Questões de Múltipla Escolha no Domínio Objeto, considerando seis itens (A a F) e quatro grupos linguísticos (PORT.LM, PORT.LE, ING.LM, ING.LE), revela padrões distintos de categorização, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma forte tendência à opção A1. Os grupos nativos (PORT.LM e ING.LM) apresentaram consenso absoluto (100%) nesta escolha. O grupo ING.LE seguiu o padrão com aproximadamente 95%. No entanto, o grupo PORT.LE mostrou divergência, dividindo-se entre A1 (cerca de 65%) e A3 (cerca de 35%), indicando uma dificuldade específica de categorização para os aprendizes de português.
- Item B: O padrão de resposta é claramente determinado pela língua de teste. Os falantes de português (PORT.LM e PORT.LE) concentraram-se na opção B3 (com frequências acima de 80% e 90%, respectivamente). Em contraste, os falantes de inglês (ING.LM e ING.LE) optaram massivamente pela opção B5 (ING.LM com 100% e ING.LE acima de 90%), evidenciando uma barreira linguística clara na conceituação.
- Item C: Este item apresenta a maior dispersão. Enquanto PORT.LM preferiu majoritariamente C1 (aprox. 95%), o grupo PORT.LE dividiu suas respostas entre C1, C2 (aprox. 30% cada) e C4. O grupo ING.LM também preferiu C1 (acima de 80%), mas o grupo ING.LE divergiu significativamente, concentrando quase 70% das respostas em C3.

- Item D: Nota-se um comportamento atípico no grupo PORT.LE. Enquanto a grande maioria de PORT.LM (aprox. 90%) e a totalidade de ING.LM (100%) escolheram D3, o grupo PORT.LE preferiu fortemente a opção D1 (acima de 80%). O grupo ING.LE dividiu-se entre D2 (aprox. 45%) e D3 (aprox. 50%), sugerindo incerteza conceitual.
- Item E: Houve polarização entre as línguas maternas e comportamentos mistos nas línguas estrangeiras. PORT.LM foi unânime em E1 (100%), enquanto ING.LM foi unânime em E2 (100%). Curiosamente, o grupo PORT.LE aproximou-se do padrão inglês, preferindo E2 (aprox. 80%), enquanto ING.LE buscou uma terceira via, concentrando-se em E3 (aprox. 75%).
- Item F: As respostas agruparam-se rigidamente por língua. Os grupos de língua portuguesa (PORT.LM e PORT.LE) escolheram unânime e exclusivamente a opção F1 (100%). Inversamente, os grupos de língua inglesa tenderam à opção F4, com ING.LE atingindo 100% e ING.LM superando 80%, demonstrando ausência de transferência entre as línguas neste item.

De modo geral, os resultados das Questões de Múltipla Escolha para o Domínio Objeto indicam que, em itens como B e F, a língua determina estritamente a escolha conceitual, criando padrões espelhados. Por outro lado, os itens A, C, D e E revelam que os falantes de língua estrangeira (LE) nem sempre realizam a transferência direta de sua língua materna ou a adoção plena da língua estrangeira, criando muitas vezes padrões linguísticos singulares resultantes do processo de aquisição.

5.1.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Objeto

Nesta seção apresentamos a análise estatística das respostas objetivas para o Domínio Objeto, comparando os padrões de escolha entre as versões em Português e Inglês. Adotamos o seguinte critério de decisão:

- *Valor de $P > 0.05$* : Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual.
- *Valor de $P < 0.05$* : Rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 2 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	0.0004	Falta de Transferência
C	0.0004	Falta de Transferência
D	0.0049	Falta de Transferência
E	0.0004	Falta de Transferência
F	<0.0001	Falta de Transferência

Na comparação envolvendo nativos de Português, observa-se um conjunto claro de itens sensíveis à mudança de idioma. Os itens B, C, D e E apresentaram diferenças estatisticamente significativas, indicando Falta de Transferência Conceitual.

O item F, apesar do Valor de P extremamente baixo, pode ser interpretada de forma mais amigável como uma evidência de que o padrão de respostas mudou de maneira bastante consistente entre as versões, sugerindo que a formulação em outro idioma influenciou a escolha dos participantes.

O item A, por sua vez, apresentou desempenho equivalente entre LM e LE, apontando para Transferência Conceitual.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 3 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.4545	Transferência
B	1.0000	Transferência
C	0.0019	Falta de Transferência
D	0.0151	Falta de Transferência
E	1.0000	Transferência
F	0.0009	Falta de Transferência

Entre nativos de Inglês, observa-se novamente que algumas questões são mais afetadas pela mudança de idioma: C, D e F apresentaram Falta de Transferência Conceitual. Já os itens A, B e E exibiram Transferência Conceitual, indicando estabilidade conceitual entre LM e LE para esses itens.

5.1.1.3 Resumo Interpretativo do Domínio Objeto

Os resultados sugerem um comportamento assimétrico entre as questões do Domínio Objeto. Algumas apresentam estabilidade conceitual quando traduzidas, enquanto outras revelam rupturas claras no padrão de resposta entre LM e LE. No conjunto:

- Transferência consistente: Itens A, B e E em diferentes direções de comparação.
- Ruptura conceitual forte: Itens C, D e F, especialmente C e F, que apresentaram Valor de P está extremamente baixos.
- Questão A: permaneceu estável entre LM e LE para a maior parte dos participantes.







De modo geral, os achados indicam que a mudança de língua afeta seletivamente certas construções conceituais, revelando que alguns itens do Domínio Objeto são mais sensíveis à alternância entre Português e Inglês.

5.1.2 Análise da Transferência Conceitual no domínio Objeto nas Questões Abertas

Assim como fizemos na análise das Questões de Múltipla Escolha, a análise das Questões Abertas, tanto na tarefa em português como na tarefa em inglês, é apresentada por questão.

A Questão 1 consistiu em seis itens que deveriam ser preenchidos com base nas ilustrações que os acompanhavam. A seguir, apresentamos os seis itens da Questão 1 condensados na Figura 5.

Figura 5 - Questão 1 das Questões Abertas em inglês e em português para análise da Transferência Conceitual no Domínio Objeto

Look at the following objects. Complete the sentence next to each object saying what the object is and what it is used for.			Observe os seguintes objetos. Complete a frase ao lado de cada objeto dizendo o que é o objeto e para que ele é usado.		
A _____ is used for drinking_____.			Um(a) _____ é usado(a) para beber_____.		
a) 	b) 	c) 	d) 	e) 	f) 

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 4 a seguir, apresentamos os resultados das Questões Abertas em português e em inglês, na categoria Objeto, aplicado ao grupo de Português LM/LE e de Inglês LM/LE. Ressaltamos que devido a diferença no tamanho dos grupos, Grupo de Falantes Nativos de Português (n = 26) e Grupo de Falantes Nativos de Inglês (n = 6), os resultados são apresentados em percentuais indicando o número de participantes que escolheram a opção mais apropriada. Devido a variabilidade de respostas, iremos nos referir aos itens como “A1, A2” na tabela, as respostas a que os itens se referem serão descritas a seguir.

Tabela 4 - Resultados da Questão 1 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Teste	Grupos	Itens																	
		A		B		C					D				E			F	
		A1	A2	B1	B2	C1	C2	C3	C4	C5	D1	D2	D3	D4	E1	E2	E3	F1	F2
Port.	Port.(LM)	100	0	92,30	7,7	53,84	23,07	15,38	7,69	0	93,30	3,84	3,84	0	73,07	26,92	0	84,61	15,39
	Port.(LE)	66,66	33,34	83,33	16,67	0	0	83,33	0	16,67	50	33,33	16,66	0	83,33	0	16,67	100	0
Inglês		A1	A2	B1	B2	C1	C2	C3	C4	C5	D1	D2	D3	D4	E1	E2	E3	F1	F2
	Inglês (LM)	100	0	100	0	100	0	0	0	0	16,67	0	83,33	0	0	100	0	100	0
	Inglês (LE)	84,61	15,39	100	0	76,92	19,23	3,84	0	0	15,38	76,92	7,69	0	57,69	42,30	0	84,46	15,54

O item 1A apresentava a figura de uma caneca (*mug*) tanto na questão em português como na questão em inglês. Na questão em português, 66,66% do Grupo de falantes de inglês LM, responderam que a *caneca* é usada para *beber líquidos quentes* (chá, café...), enquanto 33,33% usaram o termo *xícara* ao invés de *caneca*. Isso mostra que 66,66% dos falantes de inglês LM internalizaram que, em português, o termo *caneca*, usado para beber líquidos quentes, é um objeto maior e mais largo do que uma *xícara*. Já 33,33% dos falantes de inglês LM ainda não criaram uma categoria para *caneca* em português como um objeto maior e mais largo do que uma *xícara*, também usado para beber líquidos quentes, dessa forma optando pelo termo *xícara*.

Ainda em relação ao Grupo falante de português LM, na questão em inglês, evidenciamos que 66,66% dos participantes escolheram o termo apropriado para descrever a imagem – *mug*, sendo esse o terceiro resultados mais baixo desse grupo.

Já na questão em inglês, 100% do Grupo de falantes de inglês LM, nesse mesmo item, responderam que *mug* é usada para 'beber bebidas quentes' (*to drink hot liquids*) (chá, café...). Ainda no item 1A, 100% do Grupo de falantes de português LM, na questão em português, respondeu que a *caneca* é usada para *beber líquidos quentes* (chá, café...). Da mesma forma, 100% dos falantes de português LM optaram pelo termo *mug* na questão em inglês. Podemos, então, dizer que a distinção entre xícara (*cup*) e caneca (*mug*) está bem definida no léxico dos falantes de português LM, mas não no léxico de todos os falantes de inglês LM.

Por sua vez, no item 1B, a figura apresentada era de uma xícara (*cup*) tanto na questão em português como na questão em inglês. Na questão em português, 100% dos falantes de português LM responderam que a *xícara* é usada *para beber líquidos quentes* (chá, café...). Já no grupo de falantes de inglês LM, 66,66% dos participantes responderam que a *xícara* é usada para *beber líquidos quentes* (chá, café...), enquanto 33,33% dos participantes responderam que a *caneca* é usada para *beber bebidas quentes* (chá, café...). Esse resultado reforça os resultados da questão 1A e mostra que 33,33% dos falantes de inglês LM ainda não internalizaram os conceitos, em português, para *caneca* e *xícara* usando os mesmos termos para se referir a objetos diferentes. Na questão em inglês, 100% dos participantes de inglês LM e 100% dos participantes de português LM responderam que *cup* é usado para 'beber bebidas quentes' (*to drink hot liquids*). Isso mostra que os falantes de português LM internalizaram os conceitos de *mug* e *cup*; conseqüentemente, não houve Transferência Conceitual do português LM para inglês LE no grupo dos falantes de português LM.

A figura no item 1C apresentava a imagem de um pote (*jar*) na questão em português e na questão em inglês. Na questão em português, os falantes de português LM responderam que 'pote' é usado para armazenar líquidos e, também, itens não líquidos (temperos, arroz...). Isso mostra que, no português brasileiro, o conceito de 'pote' é definido como objeto usado para armazenar líquidos e objetos. Entre os falantes de português LM, o termo 'jarra' também foi utilizado, termo que não é de uso comum para se referir a tal objeto, mas que pode ser resultado de uma Transferência Conceitual do inglês LE, cujo termo utilizado para designar esse objeto é *jar*. Ainda na questão em português, os falantes de inglês LM apresentaram 'jarra' (66,66%), 'pote' (16,66%) e 'garrafa' (16,66%). O uso de 'jarra' (66,66%) pode ser explicado pela transferência do termo *jar*, termo usado para se referir ao objeto em inglês, indicando

que os participantes talvez não tivessem internalizado o termo 'pote' em português, uma vez que o termo *pot* em inglês é usado para se referir a outro objeto. Com a presença de termos falso cognatos entre as línguas, os falantes de inglês LM escolheram um termo comum a sua LM cujo conceito ainda não está bem construído.

Ainda a respeito do item 1C, na questão em inglês, 100% dos falantes de inglês LM responderam que *jar* é usado para armazenar líquidos. Já o grupo de falantes de português LM apresentou *pot* (23%) e *jar* (20%) como objetos usados para armazenar líquidos. A presença do termo *pot* mostra que alguns participantes ainda não criaram conceitos para *pot* e *jar* na LE, inglês, transferindo o conceito de 'pote', que em português é usado para armazenar outros elementos além de líquidos, para o inglês. O resultado do teste em português corrobora essa explicação, uma vez que houve a presença do uso do termo 'pote' usado para armazenar líquidos (92,3%) e o uso de *pot* usado para armazenar sólidos (7,6%).

O item 1D mostrava a figura de uma 'jarra' (*jug* ou *picher*), nos testes em inglês e em português. Na questão em português, 92,3% dos falantes de português LM responderam que 'jarra' é usada para armazenar líquidos, mas apenas 33,33% dos falantes de inglês LM responderam que 'jarra' (*jug*) é usada para armazenar líquidos. Outros 33,33% responderam que 'jarro' (*jar*) é usado para armazenar líquidos. Em português, 'jarra' e 'jarro' são termos usados para se referirem a objetos diferentes. Porém, possivelmente influenciados pela semelhança dos termos, os falantes de inglês LM ainda não apresentaram conceitos definidos para esses dois termos, usando-os de forma intercambiável. Por fim, o termo 'garrafa' apareceu em 33,33% dos casos, no Grupo de falantes de inglês LM, o que aponta para a falta de conhecimento do termo correto (*pote*) ou da necessidade de usar um termo que descrevesse um objeto usado para armazenar líquido, uma vez que há indícios de que o conceito do termo *jar* descreva um objeto usado apenas para armazenar objetos/alimentos secos.

Já na questão em inglês, também no item 1D, os falantes de inglês LM responderam que *pitcher* (83,33) é usado para armazenar líquidos. Outra opção apresentada foi *jug* (16,66) também utilizada para armazenar líquidos. Os falantes de português LM, por sua vez, apresentaram o termo *jar* (76%), *jug* (19,25) e *pitcher* (3,84) usados para armazenar líquidos. O uso do termo *jug* pelos falantes de português LM mostra que o conceito de *jar* e *jug* podem não ter sido internalizados ou então que os falantes ainda não aprenderam o uso correto dos termos.

O item E mostra a imagem de um copo de plástico. Na questão em português, no grupo de português LM, 73,07 % dos falantes descreveram o objeto apenas como 'copo', 26,93% dos participantes desse grupo descrevendo o objeto com foco no material, ou seja, 'copo de plástico'. No grupo de português LE, 83,33% dos participantes descreveram o objeto apenas como 'copo' sem se referir ao material de que ele é feito, os outros 16,67 se referiram ao objeto como 'xícara', possivelmente resultado da transferência de *cup*, que lembra o termo 'copo' em português, mas é utilizado para se referir tanto a 'copo' quanto a 'xícara' em inglês. Na questão em inglês, no grupo de português LE, 57,69% dos participantes utilizaram os termos 'copo de plástico' para se referir ao objeto, mostrando que houve a internalização do conceito de 'copo de plástico' com foco na característica definidora 'material', uma vez que inglês é mais comum o uso de *cup* para copos de plástico e *glass* para copos de vidro, entretanto, grande parte dos participantes optaram por usar um termo que carregava o conceito utilizado em português dando foco no tipo de material de que o objeto é feito, pois em português usamos o mesmo termo 'copo' para se referir a 'copo de plástico' e 'copo de vidro', assim, os participantes sentiram a necessidade, ao usar o português LE, de especificar o material para diferenciar do copo de vidro, objeto que aparece na imagem do item F. Já na questão de inglês, como esperado, 100 % dos participantes utilizaram o termo *cup* para se referir ao copo de plástico, sem referência ao material de que é feito, isso evidencia que não houve Transferência Conceitual da LE para LM.

No item F, apresentamos a imagem de um copo de vidro. Na questão em português, no grupo de português LM, 84,61% dos participantes utilizaram o termo 'copo' para se referir o objeto, sem especificar o material. No grupo de português LE, 100% dos participantes utilizaram o termo 'copo' para se referir ao objeto, também se referência ao material. Na questão de inglês, no grupo de inglês LE, 88,46% dos participantes utilizaram o termo *glass*, sem referência ao material, nesse caso, é interessante comentar que o próprio termo *glass* também é utilizado para se referir ao material de que o objeto é feito, nesse caso, os participantes optaram por um termo que carrega também o nome do objeto e o material, sem a necessidade de outro termo para especificar o material. Apenas 15,54% utilizaram os termos *glass cup* dando foco ao material de que o copo é feito. No grupo de inglês LM, 100% dos participantes usaram o termo *glass*, sem referência ao termo de que é feito.

Discutindo os resultados das Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas em inglês e em português, recorremos, primeiramente, aos estudos de Malt (1999, 2003) que exploraram a categoria dos objetos e encontraram diferenças na nomeação de *containers* (recipientes) entre as línguas Chinês, Inglês e Espanhol. De acordo com suas pesquisas, as categorias linguísticas não são formadas ao redor de protótipos nas línguas. Existem, outrossim, diferentes tipos de relacionamentos entre as categorias linguísticas entre diferentes línguas: (a) algumas podem diferir no nível de abstração em que uma categoria é feita, o que significa que algumas línguas oferecem distinções mais claras dentro de um domínio do que outras; (b) outras podem se sobrepor com a variabilidade ocorrendo apenas na nomeação de itens periféricos; (c) algumas línguas podem usar “categorias radicais formadas a partir de diferentes dimensões ou combinação de dimensões ou simplesmente seguindo as idiossincrasias da língua e cultura na evolução das categorias linguísticas que podem resultar em elementos divergentes na categoria. (Pavlenko, 2010).

No nosso estudo, percebemos de maneira mais evidente a sobreposição com variabilidade em que os falantes optaram por usar um termo periférico, ou seja, que não ocupam o centro conceitual, mas que pertencem a ele de forma marginal. É o caso dos falantes de inglês LM e português LE que usaram os termos ‘caneca’ e ‘xícara’ de forma intercambiável, além dos termos ‘jarro’ e ‘jarra’. No grupo de falantes de português LM/Inglês LE isso também ocorreu com o uso de *pot* e *jar* e *jar* e *jug* de forma intercambiável mostrando a escolha de itens periféricos e optando pela variabilidade.

Línguas como o inglês e o espanhol diferem quanto ao número de distinções. Dezesseis objetos nomeados “garrafa” em inglês estão divididos em sete categorias linguísticas em espanhol, ou seja, os falantes de inglês como LM que estão aprendendo espanhol como LE precisam formar novas categorias com propriedades específicas, uma para garrafas usadas com líquidos quentes e outra para materiais secos. No nosso estudo, na Tarefa do domínio Objeto em português e inglês, tanto das Questões de Múltipla Escolha como das Questões Abertas, algumas imagens de containers foram apresentadas e os participantes deveriam escolher ou escrever a palavra mais apropriada para nomear o objeto e especificar seu uso. Observou-se que, na ausência de conceitos para nomear um objeto na língua estrangeira, os falantes recorreram a conceitos já existentes agrupando um novo conceito dentro de um conceito já existente e unificando um termo para os dois conceitos, por exemplo,

ao usar *pot* em inglês para se referir a recipientes armazenar líquidos e objetos, o fenômeno conhecido como *cross-cutting* em que ocorre apenas sobreposição parcial dos conceitos. Assim, os falantes fizeram uso dos termos cognatos para dar conta dos conceitos ainda não internalizados.

Na questão de Malt (2003), com falantes de russo (LM/LE) e de inglês (LM/LE), os falantes de inglês como LM usaram o termo *cup* para se referirem a containers de papel ou plástico e os falantes de inglês como LE preferiram o termo *glass*. O mesmo ocorreu, como vimos nos resultados, com os participantes de português LM que, na questão de inglês, optaram por marcar o material do objeto ao se referirem a ele como *plastic cup* enquanto os falantes de inglês LM apenas usaram o termo *cup*, sem referência ao material. Assim, percebemos indícios de Transferência Conceitual da LM (português) para a LE (Inglês). Malt (2003) comenta que isso não é apenas uma mudança semântica porque o processo pelo qual os falantes passam vai além de reconectar palavras e certas representações mentais; eles reestruturam a categoria de *cups* e *glasses*, ambos em membros de categoria periférica e em termos de propriedades de categoria do tipo *glass*.

A tradução de equivalentes de objetos concretos não necessariamente se refere a categorias conceituais idênticas: algumas categorias podem compartilhar apenas protótipos; em outros casos, nós podemos ver o “aninhamento” (categorias de uma língua que existem dentro de outra língua) e, em outras, *cross-cutting* (apenas sobreposição parcial). Isso significa que aprender a nomear objetos em uma língua específica envolve muito mais que memorizar a tradução de equivalentes. Nos processos de socialização, os falantes precisam desenvolver novas categorias conceituais conectadas com as classificações da L2; em alguns casos, esse desenvolvimento precisará de reestruturação das fronteiras das categorias e em outros da internalização de novos protótipos do domínio. Essas representações irão minimamente envolver conhecimento de: propriedades de categorias específicas; membros de categorias centrais e periféricas; estrutura de categoria interna e conexões para outras categorias. Transferência Conceitual nessa área envolve confiança nas categorias conceituais da língua-fonte na nomeação e categorização dos objetos na língua-alvo.

No nosso estudo, devido a presença de cognatos, os falantes puderam recorrer a conceitos e termos aproximados entre as línguas causando o fenômeno de “aninhamento” dos termos e, na falta de conceitos na LE, os conceitos e termos

cognatos serviram apenas parcialmente (*cross-cutting*) para veicular a informação na LE.

Em outro caso apresentado por Malt (2003), duas línguas podem ter diferentes traduções se referindo ao mesmo objeto e ainda diferir em membros de categoria periférica. Por exemplo, em inglês e russo há o mesmo equivalente para *cups/chashki* (xícaras ou copos de papel/plástico) e *glasses/stakany* (copos de vidro). Falantes de línguas semelhantes podem ter julgamentos similares para as duas categorias. As línguas variam, entretanto, na categorização de certos objetos, como containers de papel ou plástico. Uma característica definidora para os falantes de inglês LM é tipicamente material, embora alguns falantes nativos incluam plástico e metal na categoria de *glasses*.

Em português e inglês nós temos os termos 'pote'/*jar* e 'jarra'/*pitcher*. Como vimos nos nossos resultados, os falantes de português LM, na questão em português, no item C e D, responderam que os objetos apresentados são pote e 'jarra', respectivamente. Os falantes de inglês LM, usaram os termos 'pote' e 'jarra'. Na questão em inglês, os falantes de português LM usaram os termos *jar* para se referir a ambos os objetos em C e D, enquanto os falantes de inglês LM utilizaram apenas o termo *jar* para o item C e *pitcher* para o item D. Nesse caso, a categoria periférica se refere ao conceito de objeto usado para armazenar alimentos (geleia, pesto...) ou objetos, ou ambos. Em português, utilizamos o termo 'pote' como mais comum para nos referirmos ao objeto mostrado no item C e utilizado para armazenar alimentos e objetos. Em inglês, esse objeto seria mais adequadamente nomeado de *jar*. No grupo do português LM, na questão em português, 'jarra' foi o termo mais utilizado, assim como o termo *jar* na questão de inglês no mesmo grupo. No grupo de falantes de inglês LM, na questão em inglês, os participantes também deram preferência ao termo *jar* e, possivelmente devido à Transferência Linguística e Conceitual, os falantes utilizaram o termo *jarra* para se referir ao objeto mostrado no item C. No item D, algo semelhante acontece no grupo de falantes de inglês LM na questão em português. Os participantes deram preferência ao termo *jarra*, dessa vez utilizando de forma mais adequada o que denota a presença de um conceito periférico utilizado para nomear dois tipos de objetos diferentes e que, normalmente, no dia a dia, apresentam funções diferentes, uma vez que a *jarra* é mais utilizada para armazenar líquidos e o *pote* mais utilizado para alimentos mais espessos ou objetos. Os falantes de português LM, na questão em português, deram preferência ao termo *jarra* e na questão em inglês

deram preferência ao termo *jar* possivelmente devido a Transferência Linguística da LM para LE.

5.1.2.1 Análise Estatística – Questões Abertas – Domínio Objeto

A análise descritiva dos resultados das Questões Abertas no Domínio Objeto, considerando seis itens (A a F) e quatro grupos linguísticos (PORT.LM, PORT.LE, ING.LM, ING.LE), revela os padrões detalhados a seguir:

- Item A: Há predominância da opção A1 em todos os grupos. PORT.LM e ING.LM escolheram A1 unanimemente (100%). Os grupos de aprendizes seguiram a tendência majoritária, embora apresentem percentuais menores de escolha por outras opções: PORT.LE registrou cerca de 35% na opção A2, enquanto ING.LE apresentou aproximadamente 15% para a mesma alternativa
- Item B: Observa-se forte consenso na opção B1. Os grupos ING.LM e ING.LE selecionaram B1 de forma unânime (100%). PORT.LM e PORT.LE também preferiram majoritariamente B1 (acima de 90% e 80%, respectivamente), com uma pequena parcela (aproximadamente 8% para PORT.LM e 18% para PORT.LE) optando por B2, indicando alta estabilidade na interpretação desta questão.
- Item C: Apresenta divergência notável entre os grupos. Enquanto ING.LM optou integralmente (100%) por C1, o grupo PORT.LE concentrou suas respostas majoritariamente em C3 (superior a 80%). O grupo PORT.LM mostrou-se mais distribuído, com cerca de 55% em C1 e 25% em C2, sugerindo que a língua materna influencia significativamente a escolha neste item. Já o grupo ING.LE acompanhou a tendência do inglês nativo, concentrando cerca de 75% das respostas em C1.
- Item D: Mostra o maior grau de heterogeneidade do domínio. Cada grupo tende a uma opção distinta: PORT.LM prefere fortemente D1 (aproximadamente 95%), ING.LM concentra-se em D3 (cerca de 85%) e ING.LE tende para D2 (próximo de 75%). O grupo PORT.LE apresentou a

maior dispersão, dividindo-se entre D1 (50%) e D2 (35%). Essa variabilidade indica que a conceituação do objeto nesta questão muda drasticamente conforme a experiência linguística.

- Item E: Nota-se uma polarização clara entre as línguas maternas. O grupo ING.LM escolheu E2 unanimemente (100%), em contraste com PORT.LM e PORT.LE, que preferiram E1 com frequências de aproximadamente 75% e 85%, respectivamente (com PORT.LE apresentando ainda uma parcela residual em E3). O grupo ING.LE ficou dividido, com cerca de 60% em E1 e 40% em E2, sugerindo um estágio de interlíngua onde o conceito da língua portuguesa ainda compete com a língua inglesa.
- Questão F: Retoma um padrão de maior uniformidade. A opção F1 foi a escolha predominante para todos os grupos, sendo unânime (100%) para PORT.LE e ING.LM. Os grupos PORT.LM e ING.LE apresentaram comportamento similar, com cerca de 85% em F1 e 15% desviando para a opção F2, o que demonstra baixo impacto da variável linguística neste item específico.

De modo geral, o teste no Domínio Objeto revela um cenário complexo. Enquanto os itens B e F mostram padrões estáveis e consensuais, os itens C, D e E evidenciam profundas discrepâncias e inversões de preferência. A variação acentuada no item D e a polarização no item E sugerem fortes implicações de transferência conceitual e diferenças culturais na categorização de objetos entre falantes de Português e Inglês.

5.1.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Objeto

Para identificar diferenças estatisticamente significativas entre as versões LM e LE, aplicou-se o Teste Exato de Fisher. O critério adotado é:

- *Valor de $P > 0.05$* : houve Transferência Conceitual;
- *Valor de $P < 0.05$* : houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1 - Português LM vs Inglês LE

Tabela 5 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português LM vs Inglês LE

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.0359	Falta de Transferência
B	0.2828	Transferência
C	0.0004	Falta de Transferência
D	0.0004	Falta de Transferência
E	0.0004	Falta de Transferência
F	0.7431	Transferência

Nesta comparação, os itens A, C, D e E apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre LM e LE, indicando Falta de Transferência Conceitual. O padrão de respostas muda substancialmente ao trocar de idioma, evidenciando a influência da formulação linguística.

Os itens B e F, por outro lado, exibiram Valor de P está acima de 0.05, indicando estabilidade conceitual entre as versões. No caso do item F, embora haja diferença visual no padrão bruto, essa diferença não é estatisticamente relevante, sugerindo que o comportamento geral das respostas é preservado.

Comparação 2 - Inglês LM vs Português LE

Tabela 6 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês LM vs Português LE

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.4545	Transferência
B	1.0000	Transferência
C	0.0024	Falta de Transferência
D	0.0707	Transferência
E	0.0049	Falta de Transferência
F	1.0000	Transferência

Entre falantes nativos de Inglês, o padrão se modifica. Os itens C e E apresentaram falta de transferência, destacando sensibilidade conceitual à mudança de idioma. O item D mostrou tendência à diferença, mas não atingiu significância estatística.

Os itens A, B e F exibiram Transferência Conceitual, reforçando que alguns itens mantêm estabilidade mesmo ao alternar entre línguas distintas.

5.1.2.3 Resumo Interpretativo do Domínio Objeto

Os resultados das Questões Abertas revelam que o Domínio Objeto apresenta forte assimetria na forma como os itens respondem à alternância entre LM e LE. Enquanto algumas questões mantêm estabilidade conceitual entre versões, outras exibem rupturas claras.

Os itens B e F mostraram Transferência Conceitual nas duas comparações, sugerindo maior robustez semântica. Em contraste, C, D e E exibiram padrões intensos de Falta de Transferência, especialmente C e E, cujos Valor de P foram extremamente baixos, indicando fortes rupturas conceituais.

O item A apresentou comportamento direcional, oscilando entre transferência e falta de transferência a depender do sentido da comparação. Esse resultado reforça que alguns itens são particularmente sensíveis ao idioma, enquanto outros permanecem estáveis.

No conjunto, o Domínio Objeto evidencia que a mudança de língua influencia seletivamente determinadas construções conceituais, e esse impacto varia de item para item. Esse comportamento reforça a importância de considerar a natureza semântica de cada alternativa ao avaliar a transferência entre LM e LE.

5.1.3 Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questão Abertas no Domínio Objeto

Nesta seção comparamos, para cada item (A–F), os padrões observados nas Questões Abertas (Tabela 1) e nas Questões de Múltipla Escolha (Tabela 4) do Domínio Objeto. O objetivo é identificar convergências, discrepâncias e possíveis efeitos de mudança de modalidade (escolha livre versus escolha dirigida).

As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;

- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Objetivo vs. Questão Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Nas Questões Abertas, houve uma preferência estável pela opção A1 nos grupos nativos, com 100% de adesão em PORT.LM e ING.LM. Nos grupos de estrangeiros (LE), houve variações: enquanto ING.LE seguiu a tendência (84,6%), PORT.LE dividiu-se (66,7% em A1 e 33,3% em A2).

Já nas Questões de Múltipla Escolha, o padrão de predominância de A1 se manteve e se fortaleceu:

- PORT.LM manteve 100% em A1.
- ING.LE aumentou sua adesão para 96,2%.
- PORT.LE manteve os 66,7% em A1, mas alterou a dispersão secundária para A3.

De modo geral, houve alta estabilidade conceitual: ambos os testes apontam que a categorização subjacente ao item A é robusta à mudança de modalidade e de idioma.

Item B

Nas Questão Abertas, houve uma convergência surpreendente: tanto PORT.LM (92,3%) quanto ING.LM (100%) concentraram-se na opção B1.

Contudo, na Questão de Múltipla Escolha, a dicotomia linguística emergiu com força:

- Falantes de Português migraram para a opção B3 (92,3% em LM e 83,3% em LE).
- Falantes de Inglês agruparam-se para a opção B5 (100% em LM e 92,3% em LE).

Isso indica que, embora no julgamento livre (Questão Aberta) os grupos pareçam concordar, o teste dirigido (Questão de Múltipla Escolha) força uma

distinção semântica clara entre as línguas, revelando uma ruptura latente que só aparece na modalidade objetiva.

Item C

O item C apresenta a maior dispersão. Nas Questões Abertas, PORT.LM dividiu-se entre C1 (53,8%) e C2 (23,1%), enquanto PORT.LE preferiu C3 (83,3%).

Nas Questões de Múltipla Escolha, a modalidade alterou drasticamente o comportamento:

- PORT.LM convergiu massivamente para C1 (96,2%), indicando que as opções fechadas eliminaram a ambiguidade.
- PORT.LE, por outro lado, sofreu fragmentação total (33% C1, 33% C2, 16% C3), perdendo a preferência clara que tinha nas Questão Abertas.

Ambos os testes convergem ao indicar que esta questão sofre forte influência da proficiência, revelando alta suscetibilidade à alternância de modalidade. Assim, a Questão C apresenta ruptura conceitual consistente para os estrangeiros.

Item D

Nas Questões Abertas, PORT.LM (92,3%) preferiu D1, enquanto ING.LM (85,7%) preferiu D3, desenhando um padrão claro. Nas Objetivas, esse padrão se confirmou para os nativos, mas revelou instabilidade nos grupos LE:

- PORT.LE mudou sua preferência de uma divisão nas Questão Abertas para uma escolha clara em D1 (83,3%) no objetivo.
- ING.LE mostrou grande oscilação, dividindo-se entre D2 (46,2%) e D3 (50%) no objetivo.

A coincidência entre as modalidades indica que o Item D é altamente sensível ao nível de proficiência, com os estrangeiros apresentando dificuldade em fixar uma categoria estável.

Item E

Nas Questões Abertas, observou-se polarização: PORT.LM tendeu a E1 (73,1%) e ING.LM foi unânime em E2 (100%).

Nas Questões de Múltipla Escolha, essa polarização se cristalizou nos nativos, mas houve um fenômeno notável de inversão nos estrangeiros falantes de português (PORT.LE):

- PORT.LE, que nas Questão Abertas preferia E1 (83,3%, padrão nativo), mudou drasticamente para E2 (83,3%) no objetivo.

Isso indica uma transferência negativa induzida pelo teste: as opções das Questões de Múltipla Escolha fizeram os estrangeiros abandonarem a escolha correta (nativa) e adotarem o padrão da língua inglesa (E2).

Item F

O item F apresentou um comportamento inverso ao do Item B. Na Questão Aberta, houve consenso: tanto PORT.LM (84,6%) quanto ING.LM (100%) escolheram F1. Porém, na Questão de Múltipla Escolha, os grupos se separaram radicalmente:

- Falantes de Português mantiveram-se 100% em F1.
- Falantes de Inglês migraram para F4 (83,3% em LM e 100% em LE).

A concordância inicial nas Questão Abertas sugere uma similaridade superficial, mas a Questão de Múltipla Escolha revelou que a conceituação de base é profundamente determinada pela língua. Há uma ruptura conceitual sistemática que foi "desmascarada" pela modalidade objetiva.

5.1.4 Síntese Interpretativa do Domínio Objeto

De modo geral, os dados quantitativos indicam:

- Item A: Alta estabilidade (convergência em A1 acima de 90% para a maioria).
- Itens B e F: Fenômeno de *divisão oculta*. Os grupos parecem concordar nas Questão Abertas, mas o Questões de Múltipla Escolha revela que cada língua possui uma categoria distinta (B3 vs B5; F1 vs F4).
- Item E: Exemplo claro de instabilidade na interlíngua, onde PORT.LE inverteu sua escolha (83% E1 → 83% E2) ao mudar de modalidade.

Assim, o Domínio Objeto demonstra que a modalidade do teste atua como um revelador de competência: para nativos, as Questões de Múltipla Escolha cristalizam o consenso; para os estrangeiros, ele pode gerar dúvida ou regressão à L1.

5.2 Transferência Conceitual no Domínio Emoções

O segundo domínio é o das emoções. Muitas pesquisas revelam várias diferenças na conceitualização e na categorização das emoções (Athanasiadou, Tabakowska, 1998; Harkin, Wierbicka, 1999, 2001; Harré, 1968; Pavlenko, 2005; Lutz, White, 1986). Os pesquisadores concordam que existem diferenças na forma como as línguas codificam as emoções. Assumimos, assim, a posição desses pesquisadores que reconhecem as bases neurobiológicas e fisiológicas das experiências emocionais, enquanto aceitamos que, no processo de socialização da língua, os falantes aprendem a discriminar, elaborar e suprimir sensações corporais de acordo com as convenções culturais sobre como se deve sentir em uma situação social específica.

A Transferência Conceitual do Domínio Emoções foi analisada na segunda questão das Questões de Múltipla Escolha, em português e em inglês, e também na segunda questão das Questões Abertas, nas duas línguas, aplicados tanto aos falantes nativos como aos falantes estrangeiros dessas línguas. No nosso estudo, nas Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas em português e em inglês, duas situações (itens 2A e 2B) foram apresentadas e os participantes deveriam escolher a estrutura mais apropriada para descrever a situação.

5.2.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Emoções das Questões de Múltipla Escolha

Antes de analisarmos os resultados das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês aplicadas aos dois grupos de participamos, achamos necessário mostrarmos a questão que analisou a Transferência Conceitual no domínio Emoções.

Figura 6 - Questão 2 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise da Transferência Conceitual no domínio Emoções

<p>Questão 2 em português Observe a tirinha e marque a opção que você considera mais apropriada.</p>	
<p>Questão 2 em inglês Observe the comic strip and check the option that you consider most appropriate.</p>	
ITEM A	
Qual é a emoção da garotinha no segundo quadrinho?	What is the emotion of the little girl in the second panel?
<p>Opções em português</p> <p>a. Ela está triste. b. Ela está se sentindo triste.</p>	<p>Opções em inglês</p> <p>a. She is sad. b. She is feeling sad.</p>
ITEM B	
Qual a emoção do homem no segundo quadrinho?	What is the man's emotion in the second panel?
<p>Opções em português</p> <p>a. Ele está se sentindo impaciente. b. Ele está impaciente.</p>	<p>Opções em inglês</p> <p>a. He's feeling impatient. b. He's impatient.</p>

Fonte: A autora (2025).

Na Tabela 7 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 2 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que investigou a Transferência Conceitual no domínio Emoção aplicada ao grupo de português LM/LE e inglês LM/LE.

Tabela 7 - Resultados da Questão 2 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas

Teste	Grupos	Questões	
		2 A	2 B
Português	Port. LM (%)	80,76	61,53
	Port. LE (%)	66,66	66,66
Inglês	Inglês LM (%)	33,33	33,33
	Inglês LE (%)	57,69	34,61

Fonte: A autora (2025)

Diferenças em propriedades de domínio conceitual não estão relacionadas apenas às crenças culturais sobre a natureza das emoções, mas também aos domínios gramaticais dominantes. Pavlenko (2002) e Wierzbicka (1992,1998), em seus estudos com o inglês e o russo, mostraram que falantes de inglês LM priorizavam os padrões adjetivais, descrevendo as emoções como estados, enquanto os falantes de russo LM priorizavam o uso de padrões verbais descrevendo emoções como processos, conectando-os a ações físicas e linguagem corporal. De acordo como os resultados dos estudos dos pesquisadores, falantes de inglês tendem a priorizar estruturas tais como *She is getting angry* (Ela está se enfurecendo) ou *He is feeling upset* (Ele está se sentindo triste) para se referir aos sentimentos dos personagens situacionais.

O Grupo de falantes de português LM priorizou estruturas tais como *Ele está zangado* e *Ele está triste* em detrimento de verbos que indicam mudança de estado (Teixeira, 2009). Os resultados mostraram, na Questão 2 nos itens 2A e 2B, que os falantes de português LM deram preferência à estrutura “Ela está triste” (80,76%) e “ele está impaciente” (57,69%), conforme os dados na Tabela 3, nos quais a preferência foi pela estrutura VERBO SER + ADJETIVO.

Já o Grupo de falantes de inglês LM não priorizou uma estrutura – verbo indicando processo (está ficando triste) – a outra – verbo indicando estado (está triste).

As duas estruturas estão corretas, assim é relativamente fácil para o falante de inglês LM fazer usos de estruturas conceituais que já existem na sua língua materna. Tendo como base o Modelo Hierárquico Bilíngue apresentado por Pavlenko (2009), uma das equivalências conceituais ocorre quando há uma sobreposição dos limites da representação conceitual de certo elemento em cada língua e apenas uma parte dela é compartilhada ocorrendo o *nesting* que é quando um domínio de uma língua é dividido em dois em outra língua ou quando um domínio de uma língua absorve (parcial ou integralmente) dois ou mais domínios de outra língua. Nesse sentido, a transferência é parcialmente positiva, uma vez que o falante da LE pode sentir-se confortável em usar um domínio que é compartilhada com sua língua materna, portanto familiar, mesmo que exista outra estrutura que seja mais adequada em determinado contexto.

Portanto, nos itens 2A e 2B das Questões de Múltipla Escolha, os participantes dos dois Grupos preferiram a estrutura VERBO SER + ADJETIVO, tanto na questão de português como na questão em inglês tornando, assim, a estrutura VERBO SER + ADJETIVO como a de preferência entre os participantes falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE. Um fato que pode ter influenciado na escolha dessa estrutura pode ser encontrado no enunciado da questão que isola um dos quadros do restante. Ao pedir que o falante descreva o segundo quadro das tirinhas, a atenção se volta para o estado em que o personagem se encontra naquele determinado quadro, o que pode ter levado os participantes a ver a situação como um estado e não como um processo.

5.2.1.1 Análise estatística – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Emoções

A análise descritiva dos resultados das Questões de Múltipla Escolha no Domínio Emoções, considerando dois itens (A e B) e quatro grupos linguísticos (PORT.LM, PORT.LE, ING.LM, ING.LE), revela padrões de alinhamento e divergência baseados na língua de teste, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se um comportamento singular do grupo ING.LM. Enquanto este grupo manifestou preferência pela opção A2 (aproximadamente 67%), todos os outros três grupos inclinaram-se majoritariamente para a opção A1. O grupo PORT.LM apresentou cerca de 62% de preferência por A1, seguido de perto por PORT.LE (aprox. 67%). Notavelmente, o grupo ING.LE não seguiu o padrão de seus

nativos (ING.LM), apresentando uma preferência por A1 (aprox. 65%) muito similar aos grupos de língua portuguesa, sugerindo uma possível interferência da língua materna ou uma dificuldade em adquirir a norma da língua estrangeira neste item específico.

- Item B: Diferentemente da questão anterior, aqui nota-se um alinhamento claro entre falantes de língua estrangeira e suas respectivas línguas maternas. Os grupos associados à língua portuguesa (PORT.LM e PORT.LE) preferiram majoritariamente a opção B2, com PORT.LM atingindo cerca de 80% e PORT.LE acompanhando a tendência com aproximadamente 67%. Em contrapartida, os grupos de língua inglesa (ING.LM e ING.LE) inverteram essa preferência, escolhendo majoritariamente a opção B1 (ING.LM com aprox. 67% e ING.LE com aprox. 58%).

De modo geral, as Questões de Múltipla Escolha no Domínio Emoções apresentam dois cenários distintos. O item B demonstra um cenário de sucesso na aquisição da norma cultural/linguística, onde os falantes de língua estrangeira espelham o comportamento dos nativos da língua que estão aprendendo. Já o item A revela uma assimetria, onde o grupo de falantes de língua inglesa como estrangeira (ING.LE) falha em convergir para a norma nativa, mantendo um padrão de resposta alinhado à sua língua materna (Português).

5.2.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Emoções

Nesta seção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher aplicado ao Domínio Emoções, considerando separadamente as respostas de nativos de Português e de Inglês para os Itens = A e B. Mantemos o mesmo critério de decisão utilizado nos demais domínios:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- Valor de $P < 0.05$: rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 8 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	0.0094	Falta de Transferência

Observamos que no Item A houve Transferência Conceitual. A distribuição das respostas em Português (16-10) e Inglês (17-9) foi estatisticamente equivalente, indicando estabilidade conceitual entre LM e LE. Já no item B houve Falta de Transferência Conceitual. A mudança das proporções (5-21 em Português para 15-11 em Inglês) foi estatisticamente significativa, sugerindo que a troca de idioma afetou a interpretação do item.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 9 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.5671	Transferência
B	0.5671	Transferência

No Item A evidenciamos Transferência Conceitual. Apesar da inversão das frequências (2-4 em LM para 4-2 em LE), o tamanho reduzido do grupo impede significância estatística, mantendo o padrão conceitual. Da mesma forma, também observamos Transferência Conceitual no Item B. A inversão (4-2 para 2-4) não foi estatisticamente significativa, sugerindo estabilidade conceitual entre LM e LE.

5.2.1.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Emoções*

Os resultados revelam padrões distintos entre as questões e entre os grupos analisados.

- Item A: ambos os grupos apresentaram Transferência Conceitual.
- Item B: ocorreu assimetria entre os grupos:
 - nativos de Português - Falta de Transferência Conceitual;
 - nativos de Inglês - Transferência Conceitual.

Esses resultados reforçam a importância de considerar a direção da transferência (PT → EN vs. EN → PT). Enquanto falantes de Português são mais sensíveis à troca para o Inglês, falantes de Inglês tendem a preservar sua estrutura conceitual ao interpretar o teste em Português.

5.2.2 Análise da Transferência Conceitual na categoria Emoções das Questões Abertas

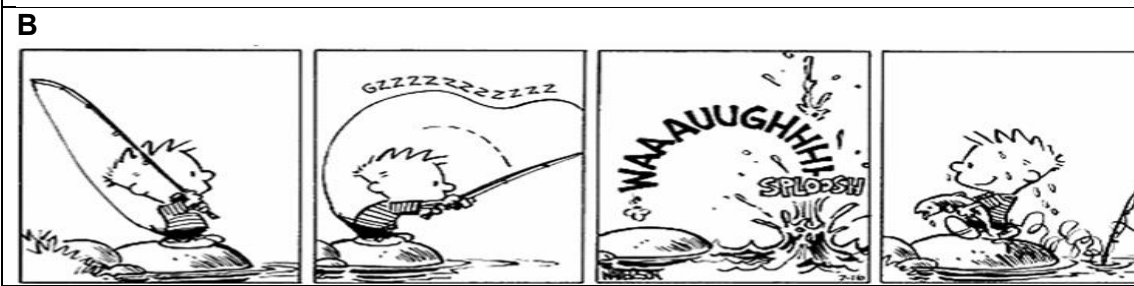
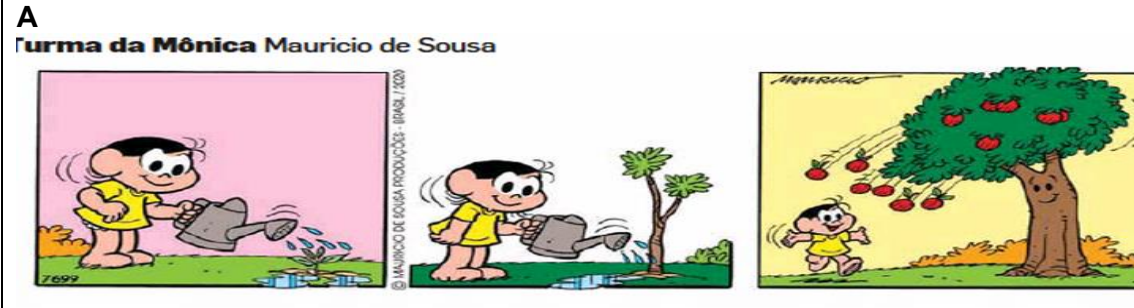
A Transferência Conceitual do domínio Emoções foi também analisada na segunda questão com dois itens das Questões Abertas de português e das Questões Abertas de inglês aplicadas tanto aos falantes nativos como aos falantes estrangeiros dessas línguas. No nosso estudo, na tarefa do teste de português e do teste de inglês, duas situações (itens 2A, 2B) foram apresentadas e os participantes deveriam escrever frases que melhor expressassem os sentimentos dos personagens.

Vejamos a Figura 7 que apresenta o Questões Abertas de português e de inglês para análise do domínio Emoções. Destacamos que novamente condensamos os testes para fins de apresentação; os originais podem ser vistos no Apêndice B.

Figura 7 - Questão 2 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Emoções.

2) Analise as duas tirinhas abaixo. Escreva uma frase para tirinha 1 que expresse os sentimentos da menina ao final da tirinha e outra frase para a tirinha 2 que expresse os sentimentos do menino no final da tirinha.

2) Analyze the two comic strips below. Write a sentence for comic strip 1 that expresses the girl's feelings at the end of the comic and another sentence for comic strip 2 that expresses the boy's feelings at the end of the comic strip.



Fonte: A autora

Na Tabela 10 a seguir, apresentamos os resultados das Questões Abertas de Português e de Inglês, no domínio Emoções, aplicados ao grupo de falantes de português LM/LE e Inglês LM/LE.

Tabela 10 - Resultados da Questão 2 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas

TESTE	GRUPO	QUESTÃO 2 - ITENS			
		ITEM 2A		ITEM 2B	
		VERBO- ING + ADJETIVO	VERBO SER + ADJETIVO	VERBO- ING + ADJETIVO	VERBO SER + ADJETIVO
Português	Port. LM	4,85	96,15	11,54	88,46
	Port. LE	100	0	0	100
Inglês	Inglês LM	0	100	0	100
	Inglês LE	15,39	84,61	7,7	92,30

Fonte: A autora (2025).

O grupo de falantes de português LM, na questão em português, deram preferência a estrutura – VERBO SER + ADJETIVO (Item 2A: 96,15%; Item 2B: 88,46%), resultado que se manteve na questão em inglês (Item 2A: 84,61%; Item 2B: 92,30%). Entretanto, percebeu-se que, na questão em inglês, a estrutura VERBO-ING + ADJETIVO também foi uma escolha um pouco mais comum do que na questão em português. Como no inglês, as duas estruturas são possíveis, o falante pode escolher qual estrutura usará para expressar emoções.

No grupo de falantes de inglês LM, tanto no Item 2A, como no Item 2B, do teste em português, prevaleceu a estrutura VERBO SER + ADJETIVO (100%) evidenciando que essa estrutura é preferencial ao usar o português LE. Na questão em inglês, também 100% dos falantes de inglês LM optaram, tanto no Item 2A como no Item 2B, pela estrutura VERBO SER + ADJETIVO, o que mostra que, em inglês LM e português LE, há preferência por essa estrutura ao falar de emoções, mesmo que a estrutura VERBO-ING + ADJETIVO também seja possível. (Item 2A: 84,61%; Item 2B: 92,35%). Nesse caso, também houve ocorrência do uso VERBO-ING + ADJETIVO, estrutura possível tanto em inglês como em português.

Em estudos conduzidos por Pavlenko e Driagina (2007) com falantes de inglês LM estudantes de Russo avançado mostraram Transferência Conceitual ao usar estruturas com preferência no processo VERBO-ING + ADJETIVO, ao invés de estruturas com foco no estado VERBO SER + ADJETIVO. Já os nossos estudos entre português e inglês percebe-se que, tanto em inglês como em português, a estrutura de preferência é VERBO SER + ADJETIVO para expressar emoções, seja no uso da LM ou LE, resultado também observado nas Questões de Múltipla Escolha. Conforme apontado no Modelo Hierárquico Bilíngue de Pavlenko (2009), ocorreu a equivalência conceitual, o *nesting*, havendo, assim, uma transferência positiva em que os falantes se sentem confortáveis em usar tanto uma estrutura quanto a outra na LM e na LE.

5.2.2.1 Análise estatística – Questões Abertas – Domínio Emoções

A análise descritiva dos resultados das Questões Abertas no Domínio Emoções, considerando duas questões (A e B) e quatro grupos linguísticos (PORT.LM, PORT.LE, ING.LM, ING.LE), revela um padrão de comportamento

distinto e polarizado, especialmente no grupo de aprendizes de português, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma polarização total marcada pelo grupo PORT.LE. Os grupos nativos apresentaram consenso absoluto na opção A2, com PORT.LM e ING.LM atingindo 100% de preferência. O grupo ING.LE seguiu a tendência majoritária (aprox. 85% em A2), mantendo uma pequena parcela em A1 (aprox. 15%). Contudo, o grupo PORT.LE apresentou um comportamento inversamente proporcional, concentrando 100% de suas respostas na opção A1, divergindo totalmente tanto da sua língua estrangeira (Português) quanto da outra língua materna (Inglês).

- Item B: O padrão de divergência do grupo PORT.LE repete-se. Enquanto a opção B2 foi a escolha predominante para ING.LM (100%), ING.LE (acima de 90%) e PORT.LM (aprox. 88%), o grupo PORT.LE escolheu unanimemente a opção B1 (100%). Nota-se que, no grupo PORT.LM e ING.LE, há uma pequena presença residual na opção B1 (cerca de 12% e 8%, respectivamente), mas insuficiente para desafiar a preferência pela opção B2.

De modo geral, o Domínio Emoções destaca-se pelo isolamento do comportamento do grupo PORT.LE. Enquanto nativos de ambas as línguas e falantes de inglês como língua estrangeira convergem majoritariamente para os mesmos itens (A2 e B2), os falantes de português como língua estrangeira adotaram sistematicamente os itens opostos (A1 e B1). Isso sugere que, neste domínio específico, o processo de aprendizagem do português pode estar induzindo a uma regra de generalização individualizada que não encontra respaldo no uso nativo de nenhuma das duas línguas.

5.2.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Emoções

Nesta subseção apresentamos a análise inferencial feita com o Teste Exato de Fisher, comparando os padrões de resposta entre LM e LE. Adotamos o critério:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- Valor de $P < 0.05$: Rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 11 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.1104	Transferência
B	1.0000	Transferência

Os dois itens apresentaram Transferência Conceitual entre LM e LE em Português. Embora haja diferença nas proporções observadas, especialmente no Item A, tais variações não foram estatisticamente significativas.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 12 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.0021	Falta de Transferência
B	0.0021	Falta de Transferência

Para nativos de Inglês, observa-se Falta de Transferência Conceitual nas duas questões. As alternativas escolhidas se invertem completamente entre LM e LE, indicando que a mudança de idioma alterou de forma expressiva o padrão conceitual acionado na interpretação das emoções.

5.2.3 Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Emoções

Nesta seção comparamos, para cada Item (A e B), os padrões observados nas Questões Abertas (Tabela 7) e nas Questões de Múltipla Escolha (Tabela 10) do Domínio Emoções. O objetivo é identificar convergências, discrepâncias e possíveis efeitos de mudança de modalidade (escolha livre versus escolha dirigida). As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Objetivo vs. Questão Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Nas Questões Abertas, observou-se um consenso absoluto entre os grupos nativos: tanto PORT.LM quanto ING.LM escolheram a opção A2 com 100% de adesão. O grupo ING.LE seguiu essa tendência majoritária (84,6%), enquanto o grupo PORT.LE se isolou completamente, concentrando 100% das respostas na opção A1.

Nas Questões de Múltipla Escolha, esse cenário de estabilidade nativa se desfez, revelando uma ruptura conceitual induzida pela modalidade:

- PORT.LM inverteu sua preferência, migrando majoritariamente para a opção A1 (61,5%).
- ING.LM manteve a preferência original pela opção A2 (66,7%), preservando o padrão das Questões Abertas.
- ING.LE, que nas Questão Abertas seguia os nativos, alterou seu comportamento no objetivo, alinhando-se aos falantes de português com 65,4% em A1.

A mudança de modalidade gerou uma dispersão significativa. Enquanto o Questões Abertas indicava concordância entre nativos, as Questões de Múltipla Escolha revelaram que falantes de Português e Inglês interpretam as opções fechadas de maneira distinta, com os aprendizes de Inglês (ING.LE) falhando em manter o padrão da língua-alvo.

Item B

Nas Questões Abertas, houve uma convergência predominante para a opção B2. Os grupos ING.LM (100%), ING.LE (92,3%) e PORT.LM (88,5%) alinharam-se

nessa escolha. A única exceção foi o grupo PORT.LE, que escolheu unanimemente B1 (100%).

Contudo, no Objetivo, observou-se um fenômeno complexo de inversão cruzada:

- Falantes de Português (PORT.LM) mantiveram a preferência por B2 (80,8%), e o grupo PORT.LE corrigiu seu desvio das Questões Abertas, migrando também para B2 (66,7%).
- Falantes de Inglês (ING.LM), surpreendentemente, inverteram sua escolha para B1 (66,7%), e foram seguidos pelo grupo ING.LE (57,7%).

Isso indica que a modalidade objetiva provocou uma polarização linguística: o que parecia ser um consenso nas Questão Abertas (B2) transformou-se em uma clara distinção no objetivo, onde falantes de Português preferem B2 e falantes de Inglês migram para B1.

5.2.4 Síntese Interpretativa do Domínio Emoções

De modo geral, os dados quantitativos indicam:

- Item A: Fenômeno de *ruptura de consenso*. A concordância nativa observada nas Questão Abertas (ambos em A2) desapareceu na Objetiva, com PORT.LM migrando para A1 e arrastando consigo o grupo ING.LE.
- Item B: Fenômeno de *inversão sistemática*. A Questão de Múltipla Escolha forçou os grupos de língua inglesa a abandonarem a escolha B2 (predominante nas Questões Abertas) e adotarem B1, criando uma oposição clara aos grupos de língua portuguesa. Evidenciamos efeito no PORT.LE, uma vez que, curiosamente, no item B, a Questão de Múltipla Escolha atuou como um corretor de interlíngua para o grupo PORT.LE, que abandonou uma hipótese incorreta (B1 nas Questão Abertas) para alinhar-se ao padrão nativo (B2 na objetiva).

Assim, o Domínio Emoções demonstra ser altamente sensível à alternância de modalidade, sugerindo que a apresentação de alternativas fechadas (Questões

de Múltipla Escolha) altera significativamente o processamento semântico emocional em comparação à produção livre.

5.3 Transferência Conceitual no Domínio Pessoa

O próximo domínio de transferência envolve outra noção importante para todas as experiências humanas e comunicação chamada de 'Pessoas' ou categorias que agrupam pessoas em formas particulares e decodificam relações específicas entre elas. Essas categorias de membros e relacionamentos são mediadas tanto lexicalmente (formas de referência, termos de parentesco, pronomes pessoais) como morfossintaticamente (número e marcas de gênero). No centro das diferenças de transferência há formas em que 'Pessoas' são divididas em categorias por vários sistemas pronominais e de parentesco, casta e termos de identidade, e formas de referência que tornam possível para os falantes agruparem indivíduos ao redor deles de formas distintas e posicionarem para outros.

Em línguas como o espanhol, o francês e o português, a segunda pessoa do singular (tú, tu, tu/você quando empregada como segunda pessoa) é usada para se referir a um interlocutor em casos em que o falante é próximo dele, se sente confortável, com quem compartilha idade e status similares e em casos que o falante se sente superior ao interlocutor em relação à idade ou ao status social. Já a segunda pessoa do plural (usted(es), vous, vós) é usada para se referir a uma pessoa com quem não se tem proximidade, uma pessoa mais velha ou de classe superior. No português, é importante destacar que o uso de vós caiu em desuso cabendo o uso de pronomes de tratamento (senhor, senhora, senhorita) veicular o devido grau de respeito e distanciamento.

Já o sistema pronominal do inglês não codifica nem *status* e nem gênero (com exceção da terceira pessoa do singular *he* e *she*). Assim, falantes que desejam adequadamente categorizar 'Pessoa' em uma nova língua precisam ir além da memorização de pronomes pessoais, formas de referência e regras explícitas que definem o seu uso. Para selecionar um pronome apropriado, o falante de inglês LM precisará automaticamente avaliar a idade do interlocutor e a distância social entre o falante e o interlocutor. Se a LM do falante não for sensível a esses tipos de avaliação mental, (status, gênero), ele possivelmente mostrará indícios de Transferência Conceitual.


Uma manifestação dessa transferência é o uso variável das formas TU/VÓS em referência ao mesmo falante sem que se preencha as funções interacionais. Essas variações sugerem que os falantes de inglês LM que falam português como LE ainda não internalizaram as distinções de categorias entre TU/VÓS. A falta de diferenciação entre TU/VÓS também pode ser manifestada na preferência de pronomes e termos de referência que mais de perto se assemelham àqueles da língua materna (e estão mapeadas diretamente para os conceitos mediados da LM).

A Transferência Conceitual no Domínio Pessoa foi analisada em apenas uma Questão de Múltipla Escolha e uma Questão aberta de português e de inglês aplicadas tanto aos falantes nativos como aos falantes estrangeiros dessas línguas. Influenciados pelos estudos de Barron (2006) e Morford (1997), focamos a análise apenas nas formas de tratamento em inglês/português, considerando que a diferença de uso nessa categoria apresenta a mesma diferença de uso nas línguas estudadas pelos autores (francês, russo e alemão) e decidimos utilizar apenas uma questão que apresentasse um contexto completo de análise.

5.3.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Pessoa das Questões de Múltipla Escolha

Na tarefa proposta, os participantes deveriam analisar a situação apresentada na imagem e marcar a opção que eles considerassem mais apropriada. Vejamos a Figura 8 que apresenta o Questões de Múltipla Escolha de português e de inglês para análise do domínio Pessoa. Destacamos que novamente condensamos o teste para fins de apresentação; os originais podem ser vistos no Apêndice B.

Figura 8 - Questão 3 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Pessoa

<p>Questão 3</p> <p>Questão em português: Observe a imagem e assinale a resposta que você considerar adequada.</p> <p>Questão em inglês: Look at the image and check the answer you consider appropriate.</p>	
	<p>Opções</p> <p>Em português:</p> <p>a. () O senhor poderia me ajudar?</p> <p>b. () Por favor, poderia me ajudar?</p> <p>Em inglês</p> <p>a. () Sir, could you help me?</p> <p>b. () Please, could you help me?</p>

Fonte: A autora (2025).

Na Tabela 13 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 3 dos testes em português e em inglês que investigou a Transferência Conceitual no domínio Pessoa aplicada aos grupos dois grupos de participantes.

Tabela 13 - Resultados da Questão 3 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Pessoa pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Teste	Grupos	Opção A	Opção B
Português	Port. LM (%)	84,61	15,39
	Port. LE (%)	83,33	16,67
Inglês	Inglês LM (%)	83,33	16,67
	Inglês LE (%)	73,07	26,93

Fonte: A autora (2025).

A partir das análises dos resultados, observamos que o Grupo falante de português LM, na questão em português, deu preferência à opção em que o pronome de tratamento é usado (84,64% - O senhor poderia me ajudar?), mesmo que na segunda opção a locução adverbial estivesse presente. Da mesma forma, na questão em inglês, os participantes falantes de inglês LM deram preferência (83,33%) à

estrutura equivalente (Sir, could you help me?) em que há a presença do pronome de tratamento, como em português, para marcar o grau de proximidade entre os falantes.

As duas estruturas são possíveis de serem utilizadas nesse contexto, mas os resultados mostraram que os participantes falantes de português LM, na questão de inglês, preferiram marcar pronominalmente o grau de formalidade (73,07%), ou seja, em situações em que o falante pode optar por uma estrutura com o pronome YOU, que pode ser utilizado tanto para pessoas próximas ou não, da mesma idade e status ou não, optaram por uma estrutura em que a forma de tratamento é marcada. Isso se dá possivelmente pela forma como o domínio pronominal é conceituada em português, a LM dos participantes desse grupo, que buscam a congruência produzindo estruturas comuns entre as duas línguas, privilegiando as estruturas que apresentem semelhanças estruturais em ambas as línguas. Mais uma vez, esse fenômeno é explicado tendo como base o Modelo Hierárquico Bilíngue (Pavlenko, 2009), que mostra que uma das equivalências conceituais ocorre quando há uma sobreposição dos limites da representação conceitual de certo elemento em cada língua e apenas uma parte dela é compartilhada ocorrendo o *nesting*. Nessa situação, também temos um exemplo de transferência parcialmente positiva, uma vez que mostra que os falantes optam por estruturas mais semelhantes ao português, muitas vezes não abrindo espaço para o uso de outras estruturas possíveis.

No grupo de inglês LM os participantes também optaram pela estrutura com o pronome de tratamento, tanto na tarefa em inglês LM (83,33%) como na tarefa em português LE (83,61%). Percebemos que os participantes falantes de inglês LM deram preferências a estruturas em que o tratamento é marcado, uma vez que na opção - *Por favor, poderia me ajudar?* - não há codificação do gênero, nem do status. É possível que os participantes tenham internalizado o conceito de *Pessoa* do português, língua que codifica o gênero e status, e tenham dado preferência a usos em que há marcação devido a Transferência Conceitual do português. É importante pontuar que o sistema pronominal de uma língua é um dos primeiros conteúdos aprendidos pelos falantes de uma LE, ou seja, independentemente do nível de proficiência, esses falantes já devem ter o conhecimento de que o português é uma língua que codifica o gênero e o status.

5.3.1.1 Análise estatística – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Pessoa

A análise descritiva dos resultados para o Item A, considerando os grupos linguísticos avaliados, revela o padrão detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se um padrão de resposta extremamente consensual, com predominância clara da Opção A1. Os grupos PORT.LM, PORT.LE e ING.LM demonstraram preferência quase idêntica e elevada por esta opção (cerca de 83%), reforçando um indicativo de forte unanimidade. O grupo ING.LE acompanhou a tendência majoritária, registrando aproximadamente 75% de adesão à A1. Em contrapartida, a Opção A2 consolidou-se como a alternativa minoritária: PORT.LM, PORT.LE e ING.LM apresentaram baixa adesão (aproximadamente 17%), enquanto o grupo ING.LE registrou a maior proporção para esta alternativa (cerca de 25%), correspondendo à sua leve variação em relação à maioria. Conclui-se que a Questão A exibe um cenário altamente estável e uniforme, com diferenças mínimas entre os grupos.

5.3.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Pessoa

Nesta subseção avaliamos o padrão de respostas dos participantes no Domínio Pessoa, comparando as versões em Português e Inglês por meio do Teste Exato de Fisher. Mantemos o mesmo critério adotado nos demais domínios:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- Valor de $P < 0.05$: rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual;

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 14 - Resultados do Teste de Fisher - Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.4986	Transferência

O Valor de P elevado mostra ausência de diferença estatística entre as proporções observadas (22-4 em Português e 19-7 em Inglês). Assim, não há evidências de mudança conceitual decorrente da troca de idioma.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 15 - Resultados do Teste de Fisher - Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência

As respostas foram exatamente idênticas nas versões (5-1 em Inglês LM e 5-1 em Português LE), resultando no valor máximo de p e confirmando estabilidade total do padrão conceitual.

5.3.1.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Pessoa*

Os resultados mostram um domínio extremamente estável:

- Tanto os nativos de Português quanto os nativos de Inglês apresentaram Transferência Conceitual.
- Nenhum dos grupos exibiu alteração significativa de padrão ao mudar de idioma.
- O Domínio Pessoa constitui um dos quadros mais homogêneos das Questões Abertas.


No geral, os achados indicam que o conceito avaliado na Questão A é robusto à mudança de idioma, sendo compreendido de forma consistente por ambos os grupos.

5.3.2 *Análise da Transferência Conceitual no domínio Pessoa das Questões Abertas*

Na terceira questão das Questões Abertas apresentamos uma situação em que foi solicitado ao participante que escrevesse um diálogo entre uma senhora e uma

mulher no supermercado. Na Figura 9 apresentamos as Questões Abertas de português e de inglês para análise do domínio Pessoa. Destacamos que novamente condensamos o teste para fins de apresentação; os originais podem ser vistos no Apêndice B.

Figura 9 - Questões Abertas de Português e de Inglês para Análise do domínio Pessoa

QUESTÃO 3	
Questão em inglês: Look at the image below. The lady needs help. Write a short two-line dialogue that represents the approach of the young woman offering help to the old lady	
Questão em português: Observe a imagem abaixo. A senhora precisa de ajuda. Escreva um pequeno diálogo de duas linhas que represente a abordagem da jovem oferecendo ajuda à idosa.	
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela a seguir, apresentamos os resultados da Questão 3 das Questões Abertas de Português e de Inglês aplicado aos grupos de falantes de Português LM/LE e de Inglês LM/LE.

Tabela 16 - Resultados da Questão 3 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Pessoa pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Teste	Grupos	Uso do pronome de tratamento	Sem uso de pronome de tratamento
Português	Port. LM (%)	69,23	30,77
	Port. LE (%)	83,33	16,67
Inglês	Inglês LM (%)	50	50
	Inglês LE (%)	69,23	30,77

Fonte: A autora (2025)

Nas Questões Abertas, os resultados da Questão 3 mostraram que, na questão em português, o Grupo de falantes de português LM, em sua maioria (69,23), optaram por construir frases com a presença do pronome de tratamento e, da mesma forma, mantiveram a preferência em marcar o status do interlocutor na questão em inglês (69,23). Os resultados dessa questão das Questões Abertas corroboram os resultados encontrados na mesma questão das Questões de Múltipla Escolha mostrando que os falantes de português LM preferiram marcar com o pronome de tratamento o grau de formalidade tanto na LM quanto na LE. Mesmo sendo possível não usar o pronome de tratamento, em português, é mais comum que haja a presença do pronome para marcar o grau de proximidade entre os falantes. Isso se dá possivelmente pela forma como a categoria pronominal é conceituada em português, a LM dos participantes desse grupo, que buscam a congruência produzindo estruturas comuns entre as duas línguas, privilegiando as estruturas que apresentem semelhanças estruturais em ambas as línguas.

Por sua vez, o Grupo de falantes de inglês LM dividiram-se em usar ou não o pronome de tratamento na questão em inglês (50%), resultado um pouco diferente do que foi encontrado nas Questões de Múltipla Escolha em que a maioria optou pela opção em que o pronome de tratamento está presente. Entretanto, na questão em português o grupo de falantes de inglês LM escolheu usar o pronome de tratamento (83,33%), resultado semelhante ao encontrado nas Questões de Múltipla Escolha.

Para que um aprendiz consiga identificar e usar corretamente as formas de tratamento entre falante e ouvinte em uma nova língua, é necessário mais do que decorar pronomes ou regras gramaticais explícitas. A escolha adequada de um pronome exige uma avaliação imediata de fatores como a idade do interlocutor e o grau de distância social entre os envolvidos na interação. Churchill e DuFon (2006), em seus estudos com falantes nativos de inglês aprendendo japonês como LE, observaram que muitos optaram por pronomes semelhantes ao *you* do inglês. Já os dados da presente pesquisa sugerem que participantes cujo inglês é LM podem ter assimilado o conceito de 'Pessoa' presente no português — idioma que codifica gênero e status social — e, por isso, demonstraram preferência por formas que evidenciam essas marcas, como resultado da Transferência Conceitual do português para o inglês.

5.3.2.1 Análise estatística – Questões Abertas – Domínio Pessoa

A análise descritiva dos resultados para a Questão A revela o seguinte padrão:

- Item A: O gráfico indica um claro desequilíbrio na distribuição das respostas, com predominância consensual da Opção A1 em detrimento da Opção A2 em todos os grupos linguísticos. A Opção A1 confirmou-se como a escolha majoritária, ratificando o padrão de forte preferência. O grupo PORT.LE demonstrou a maior adesão, atingindo aproximadamente 83% (o valor mais próximo da unanimidade). ING.LM e PORT.LM também apresentaram índices elevados, com proporções em torno de 70% e 68%, respectivamente. O grupo ING.LE, embora apresentando a menor proporção, manteve A1 como majoritária (cerca de 50%). Em contrapartida, a Opção A2 figura como escolha minoritária: os grupos PORT.LM e ING.LE registraram as maiores proporções para esta alternativa (entre 30% e 50%), enquanto PORT.LE (aprox. 17%) e ING.LM (cerca de 30%) apresentaram baixa adesão. Conclui-se que a Questão A apresenta alta estabilidade, dada a convergência de todos os grupos para a Opção A1, sugerindo que o item é pouco sensível a fatores de diferença entre aprendizes e falantes nativos.

5.3.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Pessoa

Nesta subseção comparamos o padrão de respostas entre Português e Inglês no Domínio Pessoa, utilizando o Teste Exato de Fisher. Mantivemos o mesmo critério:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- Valor de $P < 0.05$: rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 17 - Resultados do Teste de Fisher - Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência

As respostas foram idênticas entre as versões: 18-8 em Português e 18-8 em Inglês. Não houve diferença estatística e, portanto, o padrão conceitual foi mantido.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 18 - Resultados do Teste de Fisher - Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.5455	Transferência

Embora haja alteração das frequências (3-3 em Inglês LM para 5-1 em Português LE), essa diferença não foi estatisticamente significativa. O padrão conceitual permaneceu estável entre as versões.

5.3.2.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Pessoa*

Os resultados mostram um domínio altamente estável:

- Tanto os nativos de Português quanto os nativos de Inglês apresentaram Transferência Conceitual.
- As proporções se mantiveram estáveis entre LM e LE.
- Nenhuma das comparações indicou ruptura conceitual.

O Domínio Pessoa apresenta um dos quadros mais homogêneos das Questões Abertas, sugerindo que a mudança de idioma não afeta de forma significativa a interpretação das questões desse domínio.

5.3.3 *Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Pessoa*

Nesta seção comparamos os padrões observados nas Questões Abertas (Tabela 13) e nas Questões de Múltipla Escolha (Tabela 16) para a única questão deste domínio (Questão A). O objetivo é verificar se a mudança de modalidade influencia a identificação do sujeito/pessoa nas estruturas analisadas.

As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades;
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Nas Questões Abertas, observou-se uma tendência geral à escolha da opção A1, porém com graus variados de intensidade entre os grupos.

- O grupo PORT.LE apresentou a maior adesão (83,3%), seguido por PORT.LM (69,2%) e ING.LE (69,2%).
- O grupo ING.LM mostrou-se dividido, com uma distribuição de 50% para A1 e 50% para A2, indicando uma ambiguidade na interpretação livre para os nativos de inglês.

Na Questão de Múltipla Escolha, o padrão de preferência pela opção A1 se consolidou e uniformizou entre todos os grupos, eliminando a ambiguidade observada anteriormente:

- ING.LM, que estava dividido no Questão Abertas, convergiu fortemente para A1 (83,3%), alinhando-se aos demais grupos.
- PORT.LM aumentou sua adesão de 69,2% para 84,6%.
- PORT.LE manteve exatamente a mesma proporção (83,3%), demonstrando alta estabilidade.
- ING.LE também reforçou sua escolha, subindo para aproximadamente 75–81%.

A comparação revela que a modalidade objetiva atuou como um fator de cristalização ao restringir as opções, a incerteza observada nos nativos de inglês (Questões Abertas) desapareceu, resultando em um consenso translinguístico robusto em torno de A1.

5.3.4 Síntese Interpretativa do Domínio Pessoa

O Domínio Pessoa caracteriza-se por uma alta estabilidade conceitual, reforçada pela modalidade objetiva. Os dados indicam:

Convergência Universal: Diferente de outros domínios onde a língua materna dita a escolha, aqui todos os grupos (LM e LE) convergiram para a mesma opção (A1) na Questão de Múltipla Escolha.

Efeito da Modalidade: A modalidade objetiva eliminou a dispersão observada no grupo ING.LM, sugerindo que a preferência pela opção A2 era tênue e facilmente descartada diante de uma escolha forçada.

Assim, conclui-se que o conceito de "Pessoa" avaliado nesta questão é robusto à mudança de idioma e de teste, apresentando um dos padrões mais homogêneos de todo o estudo.

5.4 Transferência Conceitual no Domínio Gênero

Gênero gramatical é um domínio na qual diferenças de transferência são bem organizadas e reconhecidas. Linguistas comumente dividem línguas em dois grupos principais considerando atribuições de gênero na classe de substantivos: gênero natural e gramatical. Em línguas de gêneros naturais, como o inglês, atribuição de gênero é altamente limitada a substantivos que se referem a humanos e seres inanimados e é baseado no gênero de referência. Essas línguas podem incluir grupos de substantivos para os quais o gênero é atribuído arbitrariamente (por exemplo, em inglês, barcos, navios e nações são tratados como feminino). Em línguas de gênero gramatical, tais como italiano, francês, espanhol e português, a atribuição de gênero é obrigatória.

Pesquisas sobre léxico mental mostram que gênero é um constituinte importante de conceitos lexicalizados em línguas de gênero gramatical: o léxico mental armazena todas as formas de gênero e a apresentação da palavra ativa a informação de gênero, independente do que é requerido. Em um estado em que o falante não consegue lembrar a forma da palavra, tanto pessoas saudáveis quanto pessoas com afasia têm mostrado a retomada correta de gêneros gramaticais e de

substantivos de gênero marcado fornecendo mais evidências de que gênero é parte da representação conceitual para os falantes dessas línguas. (Miozzo, Caramazza, 1997; Viglioco, Antonini, Garret, 1997).

Nos estudos conduzidos por Sera (1994) foi solicitado que falantes de inglês e espanhol classificassem imagens de objetos (maçã, flecha, peixe, livro etc) como masculino ou feminino. Os resultados mostraram que o julgamento dos falantes de espanhol foi influenciado principalmente pela classe gramatical dos objetos em questão, enquanto os falantes de inglês mostraram uma tendência a julgar objetos naturais como feminino e objetos artificiais como masculino. Em outro estudo, os pesquisadores solicitaram falantes monolíngues de espanhol e de inglês para decidir se cada objeto particular deveria ser masculino ou feminino quando representado em um filme. Mais uma vez, os falantes de espanhol designaram as vozes de acordo com o gênero gramatical dos objetos em questão, enquanto os falantes de inglês consideraram a natureza dos objetos para a distinção (naturais ou artificiais).

5.4.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Gênero das Questões de Múltipla Escolha

No nosso estudo, nas Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês, foi solicitado aos participantes, falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE, que escolhessem uma voz feminina ou masculina para representar os objetos inanimados - medo, solidão, inveja, noite e dia. Apesar de ser uma única questão, os participantes tiveram que relacionar cinco conceitos distintos a uma voz masculina ou a uma voz feminina. Vejamos essa questão.

Figura 10 - Questão 4 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio lexical na categoria Gênero

Questão 4					
Questão em português					
Se você pudesse associar uma voz masculina ou feminina aos seguintes conceitos abstratos, que voz seria? Escreva um X na coluna Voz Feminina ou Voz Masculina.					
Questão em inglês:					
If you had to associate either a male or female voice to the following abstract concepts, what would it be? Write an X under the "male" or "female" column.					
Opções					
Conceito	Voz Fem.	Voz Masc.	Concept	Fem. Voice	Male Voice
Medo	()	()	Fear	()	()
Solidão	()	()	Loneliness	()	()
Inveja	()	()	Envy	()	()
Noite	()	()	Night	()	()
Dia	()	()	Day	()	()

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 19 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 4 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que investigou a Transferência Conceitual no domínio Gênero aplicada aos grupos de falantes de português LM/LE e inglês LM/LE.

Tabela 19 - Resultados da Questão 4 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Emoções pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos		Questão 4 - OPÇÕES				
			Medo (Fear)	Solidão (Loneliness)	Inveja (Envy)	Noite (Night)	Dia (Day)
Port.	Port. LM (%)	F	38,46	57,69	69,23	46,15	50
		M	61,54	42,30	30,76	53,84	50
	Port. LE (%)	F	3,33	0	50	83,33	66,66
		M	66,66	100	50	16,66	33,33
Inglês	Inglês LM (%)	F	6,66	33,33	33,33	66,66	33,33
		M	33,33	66,66	6,66	3,33	66,66
	Inglês LE (%)	F	57,69	57,69	69,23	46,15	61,63
		M	42,30	42,30	30,76	53,84	38,46

Fonte: A autora (2025).

A maioria do Grupo dos falantes de português LM, na Questão de Múltipla Escolha em português, como esperado, baseou suas escolhas considerando o gênero gramatical dos conceitos, ou seja, no conceito *o medo*, os participantes consideraram *masculino*. As únicas exceções foram os objetos noite (masculino – 53,84%) e dia (masculino – 50%). Nesse caso, é possível que os participantes tenham associado a fatores externos à língua, identificando a noite, que é soturna, como masculino e o dia, que é aberto e ensolarado, como feminino²⁰.

No entanto, no mesmo Grupo de falantes de português LM, na Questão de Múltipla Escolha em inglês, as escolhas baseadas no gênero gramatical diminuíram, possivelmente mostrando que os falantes de português LM já não consideram tanto o gênero gramatical dos conceitos para designar as vozes. Apenas os conceitos – *loneliness (solidão)*, considerado feminino (57,69%) e *envy (inveja)*, também considerado feminino (69,23%), apresentaram uma designação baseada no gênero da língua materna. Esse resultado sugere que muitos falantes de português LM não demonstram forte apego ao sistema de gêneros do português nessa tarefa e consideraram que o inglês não apresenta um sistema de marcação de gênero gramatical como o português. Assim, a maioria dos participantes não evidenciou Transferência Conceitual no uso do inglês, optando por escolhas que refletem a ausência de marcação de gênero na LE.

Quanto ao Grupo de falantes de inglês LM, na questão em inglês, percebemos que a escolha das vozes foi aparentemente aleatória. Apenas os objetos – *night* (noite), considerado feminino (66,66%) e *day* (dia), considerado masculino (66,66%) - apresentaram resultados que, considerando o sistema de gênero do português, designaram vozes feminina e masculina, respectivamente na questão em sua própria língua (inglês). Entretanto, é possível que a associação, assim como a que ocorreu no grupo de português LM, tenha considerado associações extralinguísticas, como representações culturais²¹ do que os falantes percebem como feminino/masculino, claro/escuro. Dessa forma, não houve traços de Transferência Conceitual do domínio Gênero nas escolhas dos falantes de inglês LM.

Também na questão em português, o Grupo de falantes de inglês LM não demonstrou considerar o gênero gramatical para as escolhas das vozes, ou seja,

²⁰ Sahlins, 1976

²¹ Sahlins, 1976

também não houve traços de Transferência Conceitual, pois os falantes de inglês LM continuaram atribuindo, mesmo em português, vozes arbitrárias que não consideraram o gênero do objeto em português. Apenas na designação dos termos - medo (masculino, 66,66%) e noite (feminino, 83,33) – os falantes de inglês LM optaram por vozes que correspondiam ao gênero gramatical, considerando o sistema de gênero do português.

5.4.1.1 Testes estatísticos – Questão de Múltipla Escolha – Domínio Gênero

A análise dos padrões de resposta entre os grupos linguísticos revela uma divisão evidente na distribuição das escolhas, classificável em graus de uniformidade e discrepância, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Exibe alto consenso, embora apresente uma variação interna importante. A Opção A2 predomina na preferência geral (sendo a escolha de PORT.LE, ING.LM e ING.LE), enquanto o grupo PORT.LM é o único a divergir, optando majoritariamente por A1.

- Item B: Constitui um dos achados críticos do teste, evidenciando divergência em relação à tendência observada. Enquanto a maioria dos participantes prefere a Opção B2, o grupo ING.LE diverge de forma significativa, optando pela Opção B1.

- Item C: Estabelece uma estabilidade intermediária. A maioria dos grupos alinha-se na escolha da Opção C2, porém o grupo PORT.LE inverte esse padrão, direcionando sua preferência para C1.

- Item D: Destaca-se como o item de maior consenso da análise. Todos os grupos convergem na escolha da Opção D1, sugerindo que a estrutura desta questão a torna altamente estável e pouco sensível a fatores intergrupos, como a língua materna ou a proficiência.

- Item E: Representa a divergência mais extrema. O grupo PORT.LE isola-se completamente, atingindo 100% de unanimidade na escolha de E2, contrastando radicalmente com os demais grupos que preferem majoritariamente E1.

Em conclusão, o teste categoriza os itens em três padrões distintos: Itens Estáveis (D e A), Divergência Parcial (C) e Divergências Extremas (B e E). Tais discrepâncias sugerem que a natureza dos itens B e E ativa competências linguísticas distintas e processos de tomada de decisão não uniformes, levantando implicações

teóricas relevantes para o estudo da transferência interlinguística e da proficiência na aquisição da linguagem.

5.4.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Gênero

Nesta seção apresentamos a análise inferencial referente ao Domínio Gênero. Assim como nos demais domínios, utilizamos o Teste Exato de Fisher para comparar as distribuições de resposta entre as versões em Português (LM) e Inglês (LE). Adotamos o critério:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- Valor de $P < 0.05$: Rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 20 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.2668	Transferência
B	1.0000	Transferência
C	1.0000	Transferência
D	1.0000	Transferência
E	0.5771	Transferência

Interpretação detalhada por questão

Item A. A mudança de 10-16 (PT) para 15-11 (EN) não foi estatisticamente significativa. Houve Transferência Conceitual.

Item B. Distribuições idênticas (15-11 em ambas as versões), indicando transferência total.

Item C. Respostas exatamente iguais (18-8 em PT e EN). Concluímos que houve transferência total.

Item D. Distribuições idênticas (12-14 vs. 12-14). Transferência total.

Item E. A mudança de 18-8 (PT) para 26-0 (EN) não atingiu significância ($p = 0.5771$). Houve Transferência.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 21 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.5671	Transferência
B	0.4545	Transferência
C	0.5671	Transferência
D	1.0000	Transferência
E	0.5671	Transferência

Interpretação detalhada por questão

Item A. Mudança de 1-5 para 1-5 - estabilidade total. Houve transferência.

Item B. O Valor de P alto confirma equivalência conceitual, indicando transferência.

Item C. As proporções foram idênticas. Houve transferência.

Item D. Consistência total entre LM e LE, mais uma vez podemos dizer que houve transferência.

Item E. Distribuições estáveis, significando que houve transferência.

5.4.1.3 Resumo Interpretativo do Domínio Gênero

Os resultados do Domínio Gênero revelam um padrão altamente consistente:

- Todos os itens (A–E) apresentaram Transferência Conceitual para ambos os grupos.
- Não houve nenhum caso de Falta de Transferência Conceitual.

- As respostas se mantiveram estáveis independentemente do idioma.

Assim, o Domínio Gênero mostra-se um dos mais robustos das Questões Abertas: os conceitos avaliados parecem ser interpretados de forma estável pelos participantes, independentemente da língua utilizada.

5.4.2 Análise da Transferência Conceitual no domínio Gênero das Questões Abertas

Na Questão 4 das Questões Abertas em inglês e em português, foi solicitado aos participantes que atribuíssem nomes próprios aos conceitos apresentados ódio (*hatred*), frustração (*frustration*), raiva (*anger*), amor (*love*) e esperança (*hope*). Na Figura 11 apresentamos a Questão 4 das Questões Abertas em português e em inglês para análise do domínio Gênero. Destacamos que novamente condensamos o teste para fins de apresentação; os originais podem ser vistos no Apêndice B.

Figura 11 - Questão 4 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio lexical Gênero

Questão em Português:	
Atribua nomes próprios aos conceitos a seguir. Não use nomes próprios comuns aos dois gêneros. Ex: Afeição – Maria	
Questão em Inglês:	
Assign proper nouns (people's names) to the following concepts. Do not use double-gendered proper nouns. Ex: Affection - James	
Em inglês	Em português
a) hatred	a) ódio
b) frustration	b) frustração
c) anger	c) raiva
d) love	d) amor
e) hope	e) esperança

Fonte: A autora (2025)

A Tabela 22 apresenta os resultados da Questão 4 das Questões Abertas em português e em inglês, que analisou a Transferência Conceitual no domínio Gênero, aplicado aos grupos de falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE.

Tabela 22 - Resultados da Questão 4 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Lexical na categoria Gênero pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos	Questão 4 - OPÇÕES					
		Ódio <i>hatred</i>	Frustração <i>Frustration</i>	Raiva <i>Anger</i>	Amor <i>Love</i>	Esperança <i>Hope</i>	
Portu- guês	Port. LM (%)	F	88,46	76,92	23,93	80,76	69,23
		M	11,54	23,08	73,07	19,24	30,77
	Port. LE (%)	F	16,67	16,67	66,66	66,66	0
		M	83,33	83,33	33,33	33,33	100
Inglês	Inglês LM (%)	F	15,39	30,77	30,77	61,53	57,69
		M	84,61	69,23	69,23	38,47	42,31
	Inglês LE (%)	F	16,67	66,66	33,33	100	100
		M	83,33	33,33	66,66	0	0

Fonte: A autora (2025)

Os resultados das Questões Abertas foram bem aleatórios. O Grupo de falantes de português LM, na questão em português, apenas nos conceitos 'frustração' e 'esperança' mostraram considerar o gênero gramatical na escolha dos nomes (no caso, feminino). Já na questão em inglês, os falantes de português LM optaram por respostas que carregam o conceito gramatical nos conceitos *hatred*, *frustration*, *love* e *hope*. Nesse caso, evidenciamos que os falantes optaram por escolhas que carregam o conceito gramatical no uso da LE e menos no uso da LM. Isso pode ser explicado por um fenômeno observado pela pesquisadora: por conhecer alguns dos participantes e ter ciência de alguns relacionamentos pessoais, foi observado que as escolhas foram influenciadas por questões emotivas e psicológicas, ou seja, os falantes foram levados pelas suas experiências pessoais para a escolha dos nomes que eles associam com os conceitos apresentados em inglês (*hatred*,

frustration, love, anger e *hope*). Esses resultados ajudam a ampliar as reflexões acerca da Transferência Conceitual no domínio Gênero no que diz respeito. Por exemplo, a resultados encontrados nos estudos de Boroditsky (2003) sugerem que representações conceituais bem desenvolvidas envolvem uma dimensão de gênero que permitem aos falantes a atribuir características naturais de gênero e fazer extensões metafóricas no processo.

Esses resultados indicam que, na mente bilíngue, a formação do conceito linguístico também considera as experiências do falante, fenômeno que evoca o conceito de Relativismo Linguístico, que defende a ideia de que a nossa língua influencia a forma como pensamos e percebemos o mundo, mas não a determina completamente; assim, a forma como pensamos e percebemos o mundo é moldada, mas não totalmente limitada pela estrutura da nossa língua.²²

Por sua vez, o Grupo de falantes de inglês LM, na questão em inglês, escolheu nomes (feminino/masculino) que carregam o conceito gramatical de gênero em três conceitos (*hatred, anger* e *hope*). Também na questão em português, os falantes de inglês LM escolheram nomes (feminino/masculino) que carregam o conceito gramatical (*hatred, anger* e *hope*). Nesse caso, observamos que, tanto na questão em inglês LM como na questão em português LE, as escolhas foram equivalentes. Mais uma vez, o mesmo fenômeno foi observado nos dois grupos de participantes, falantes de português LM/LE e falantes de inglês LM/LE, uma vez que é um fenômeno inerente ao ser humano a associação de conceitos a nomes considerando a experiência pessoal e a memória.

5.4.2.1 Testes estatísticos – Questões Abertas – Domínio Gênero

A análise dos padrões de resposta entre os grupos linguísticos revela uma clara divisão na distribuição das escolhas, configurando os cenários descritos a seguir:

- Item A: Demonstra alto consenso, embora com nuances importantes. A Opção A2 domina a preferência geral da maioria dos grupos; contudo, o grupo

²² Sapir (1921)

PORT.LM opõe-se a essa tendência, sendo o único a manifestar escolha pela Opção A1.

- Item B: Ilustra uma reversão categórica de padrão e é considerada um achado crítico. Enquanto a maioria dos grupos prefere a Opção B2, o grupo ING.LE diverge desse comportamento, selecionando a Opção B1.
- Item C: Apresenta uma estabilidade intermediária. A maioria dos participantes alinha-se na escolha da Opção C2, mas o grupo PORT.LE inverte o padrão geral, direcionando sua preferência para C1.
- Item D: É o item de maior uniformidade e consenso do domínio. Todos os grupos convergem para a Opção D1 em proporções elevadas, o que sugere que este item é altamente estável.
- Item E: Representa a divergência mais extrema da análise. O grupo PORT.LE isola-se completamente ao escolher a Opção E2 com 100% de unanimidade, contrastando radicalmente com os demais grupos, que preferem a Opção E1.

De modo geral, o teste estabelece três categorias de comportamento: Questões Estáveis (D e A), Divergência Parcial (C) e Divergências Extremas (B e E). Tais discrepâncias sugerem que a natureza dos itens B e E ativa competências linguísticas distintas, levantando implicações teóricas sobre a transferência interlinguística e o papel da proficiência na tomada de decisão.

5.4.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Gênero

Nesta subseção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher para o Domínio Gênero, considerando os itens A, B, C, D e E, separadas por grupo (Português LM e Inglês LM) e comparando suas respostas nas versões LM e LE da prova. Adotamos o critério:

- *Valor de $P > 0.05$* : Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- *Valor de $P < 0.05$* : rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 23 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de Conclusão P	
A	<0.0001	Falta de Transferência
B	0.5414	Transferência
C	0.7645	Transferência
D	0.0506	Transferência*
E	0.0041	Falta de Transferência

O item D é limítrofe, indicando um valor que está muito próximo do limite adotado para classificar como "Transferência". Ou seja, não é claramente transferência, mas também não se encaixa totalmente como ausência de transferência.

Interpretações por item:

Item A. Nativos de Português (n = 26): Valor de P= 0.00000000357 (<0.0001), o que indica que houve Falta de Transferência Conceitual. A mudança de 23-3 (PT) para 2-24 (EN) representa praticamente uma inversão total das respostas.

Item B. Nativos de Português (n = 26): Valor de P= 0.5414, evidenciando que houve Transferência Conceitual. O Valor de P é alto e não indica diferença significativa.

Item C. Nativos de Português (n = 26): Valor de P= 0.7645. Evidenciamos Transferência Conceitual. Não há alteração estatisticamente significativa.

Item D. Nativos de Português (n = 26): Valor de P= 0.05062. Observamos que houve Transferência Conceitual (limítrofe). Como o Valor de P está ligeiramente acima de 0.05, não rejeitamos H_0 , embora com margem mínima.

Item E. Nativos de Português (n = 26): Valor de P= 0.0041152, mostrando que houve Falta de Transferência Conceitual. A mudança de 18-8 (PT) para 26-0 (EN) foi estatisticamente significativa.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 24 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	1.0000	Transferência
C	0.5671	Transferência
D	1.0000	Transferência
E	0.0606	Transferência*

No Item D observamos um resultado limítrofe, o que indica um valor que está muito próximo do limite adotado para classificar como "Transferência". Ou seja, não é claramente transferência, mas também não se encaixa totalmente como ausência de transferência.

Interpretações por item:

Item A. Nativos de Inglês (n = 6): Valor de P= 1.0. As proporções foram idênticas: 1-5 vs. 1-5, indicando Transferência Conceitual.

Item B. Nativos de Inglês: Valor de P= 1.0. Não houve alteração, apontando também para Transferência Conceitual.

Item C. Nativos de Inglês: Valor de P= 0.5671. Nesse item, houve Transferência Conceitual. A mudança não foi estatisticamente significativa.

Item D. Nativos de Inglês: Valor de P= 1.0. Nesse item também houve Transferência Conceitual. As respostas foram idênticas (4-2 vs. 4-2).

Item E. Nativos de Inglês: Valor de P= 0.06061. O Valor de P ficou ligeiramente acima de 0.05, o que mostra que houve Transferência Conceitual (limítrofe).

5.4.2.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Gênero*

O Domínio Gênero apresentou um padrão bastante complexo e assimétrico. Os resultados podem ser resumidos da seguinte forma:

- Transferência Mútua: Nos Itens B, C e D, ambos os grupos apresentaram Transferência Conceitual (com a Questão D sendo limítrofe para PT).
- Assimetria Marcante: Nos itens A e E, os padrões foram opostos:
 - Q.A: Nativos de Português – Falta de transferência; Nativos de Inglês – Houve transferência.
 - Q.E: Nativos de Português – Falta de transferência; Nativos de Inglês – Houve transferência (limítrofe).

De forma geral, observa-se que, nas Questões Abertas, o conceito de gênero é particularmente sensível ao idioma da prova para nativos de Português, enquanto nativos de Inglês mostraram estabilidade conceitual em praticamente todas as questões.

5.4.3 *Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Gênero*

Nesta seção comparamos, para cada item (A–E), os padrões observados nas Questões Abertas (Tabela 19) e nas Questões de Múltipla Escolha (Tabela 22) do Domínio Gênero. A análise buscou compreender se a atribuição de gênero gramatical ou natural a entidades varia conforme a modalidade de resposta. As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Questão de Múltipla Escolha vs. Questões Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Na Questão Aberta, houve uma clara polarização associada à língua materna: o grupo PORT.LM preferiu massivamente a opção A1 (88,5%), enquanto todos os outros grupos (incluindo PORT.LE e os falantes de inglês) preferiram a opção A2.

Na Questão de Múltipla Escolha, ocorreu um fenômeno drástico de inversão cruzada:

- PORT.LM, que preferia A1, migrou majoritariamente para A2 (61,5%).
- ING.LM, que preferia A2, inverteu sua escolha para A1 (66,7%).
- ING.LE acompanhou o movimento dos nativos de inglês, passando a preferir A1(57,7%).

Essa inversão completa das preferências entre as modalidades sugere que o estímulo do item A é altamente instável e dependente da forma como a tarefa é apresentada, indicando baixa robustez conceitual para este item.

Item B

O item B destaca-se pela alta estabilidade e manutenção dos padrões de transferência. Na Questão Aberta, observou-se que o grupo ING.LE divergiu de sua língua materna (que preferiu B2) para alinhar-se ao padrão português (B1). Na Questão de Múltipla Escolha, esse padrão exato se repetiu:

- PORT.LM manteve a preferência por B1 (76,9% no subj. → 57,7% no obj.).
- ING.LM manteve a preferência por B2 (66,7% em ambos os testes).
- ING.LE confirmou sua transferência, mantendo a preferência por B1 (65,4% no subj. → 57,7% no obj.).

A coincidência entre as modalidades reforça que, para o item B, a conceituação de gênero pelos aprendizes de inglês está fortemente ancorada na L1 (Português), resistindo inclusive à mudança de tipo de questão.

Item C

Na Questão Aberta, a opção C2 foi majoritária para quase todos os grupos, exceto PORT.LE, que preferiu C1.

Na Questão de Múltipla Escolha, o cenário tornou-se mais caótico e disperso:

- PORT.LM, que preferia C2 (73,1%), inverteu para C1 (69,2%).
- ING.LE acompanhou essa inversão, mudando de C2 para C1 (69,2%).
- PORT.LE perdeu sua preferência clara, dividindo-se exatamente ao meio (50% C1 / 50% C2).

A mudança de modalidade desestabilizou as escolhas, especialmente para os nativos de português e aprendizes de inglês, sugerindo que a atribuição de gênero neste item é fluida e influenciável pelo formato da pergunta.

Item D

Na Questão Aberta, o item D foi o item de maior consenso, com todos os grupos preferindo a opção D1 (acima de 66% em todos os casos). Na Questão de Múltipla Escolha, esse consenso foi quebrado:

- PORT.LM perdeu a preferência clara, dividindo-se levemente para D2 (53,8%).
- ING.LE também migrou para D2 (53,8%).
- Apenas PORT.LE e ING.LM mantiveram a preferência original por D1.

Na Questão de Múltipla Escolha introduziu ruído em um item que parecia resolvido na Questão Abertas, indicando que as opções fechadas podem ter ativado associações semânticas concorrentes para os falantes nativos de português.

Item E

Na Questão Aberta, o grupo PORT.LE havia se isolado com uma preferência unânime e peculiar pela opção E2 (100%), enquanto os demais tendiam a E1. Na Questão de Múltipla Escolha, houve uma correção ou regressão notável:

- PORT.LE abandonou a escolha unânime por E2 e passou a preferir E1 (66,7%), alinhando-se aos outros grupos.

- Curiosamente, o grupo ING.LM fez o movimento oposto, passando a preferir E2 (66,7%).

Esse comportamento sugere que a "regra" interna criada pelos aprendizes de português (PORT.LE) na Questão Aberta não se sustentou diante das opções fechadas da Questão de Múltipla Escolha.

5.4.4 Síntese Interpretativa do Domínio Gênero

A comparação entre as modalidades revela três padrões distintos no Domínio Gênero:

- Estabilidade com Transferência (Item B): O padrão de respostas foi idêntico em ambos os testes, confirmando que os aprendizes de inglês (ING.LE) transferem o gênero do português sistematicamente neste item.

- Inversão Cruzada (item A): Os grupos trocaram de preferências (A1 ↔ A2) ao mudar de teste, indicando alta sensibilidade ao método de avaliação.

- Correção de Interlíngua (item E): O comportamento desviante do grupo PORT.LE na Questão Aberta (100% E2) foi desfeito no objetivo, sugerindo que a modalidade dirigida auxilia na aproximação com a norma percebida.

Em suma, o Domínio Gênero mostrou-se muito mais volátil à mudança de modalidade do que outros domínios, com frequentes inversões de preferência entre o teste livre e o teste dirigido.

5.5 Transferência Conceitual no Domínio Número

Baseado no tratamento de número gramatical, as línguas são comumente divididas em duas categorias: línguas classificadoras e línguas substantivadoras. Línguas classificadoras, como o japonês e o mandarim, não possuem distinção de massa/contagem. Nessas línguas, substantivos tipicamente denotam substâncias não ligadas e não discretas e são acompanhadas por um numeral classificador. Línguas

substantivadoras, tais como o francês, espanhol e português diferenciam entre substantivos contáveis e de massa. Substantivos contáveis comumente se referem a identidades com limites discretos, nas quais as representações conceituais dão proeminência à forma e a contabilidade. Esses substantivos constituem-se a maioria em línguas substantivadoras e são marcados por número morfosintaticamente.

O inglês, assim como o português, é uma língua substantivadora. De acordo com Pavlenko (2010), até nas situações em que ambas as línguas decodificam as distinções de singular/plural e massa/contabilidade, o que é visto como contável em uma língua pode ser tratado como incontável em outra (mesmo embora em uma mesma língua, certos substantivos possam ser tratados como contáveis em um contexto e incontáveis em outro). Por exemplo, os substantivos *news* (*notícias*), *information* (*informação*) e *knowlegde* (conhecimento) são comumente tratados como substantivos não-contáveis em inglês, mas em português são contáveis. Nesse contexto, a Transferência Conceitual pode se manifestar quando falantes falham em marcar a distinção de contagem/massa (através de artigos e classificadores), ou transferir uma representação mental de uma entidade particular, incluindo seu status percebido considerando a contabilidade de uma língua para outra, conseqüentemente usando um substantivo não contável como contável e vice-versa.

Dominar a marcação de número em línguas substantivadoras requer a internalização do componente 'contabilidade' de representações de um substantivo particular (Pavlenko, 2007). A Transferência Conceitual nessa categoria emerge mais notadamente quando a falante falha em diferenciar sistematicamente entre substantivos contáveis e incontáveis, em casos em que representações particulares falham de codificar 'contabilidade' e em casos em que há transferência de representação mental do componente de 'contabilidade' de uma língua para outra. Sem dúvidas, alguns casos de transferência serão estruturais e não conceituais. A definição se uma instância particular deriva de uma Transferência Conceitual ou é efeito de outro fator vai requerer um maior estudo das representações dos falantes da L2 das entidades em questão (Pavlenko, 2007).

5.5.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Número das Questões de Múltipla Escolha

Na questão referente à análise da Transferência Conceitual na categoria Número, os participantes falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE foram apresentados a imagens com pães (*bread*), na questão em português e na questão em inglês, e tiveram que marcar a forma que eles consideraram mais apropriada para descrever a imagem. Destacamos que em inglês, o substantivo *bread* (pão) é visto como incontável e não vai para o plural, já em português o substantivo é contável e pluralizado. Segue exemplo da questão em português e em inglês.

Figura 12 - Questão 5 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Número

<p>Questão em Português: Marque a opção que você considerar mais apropriada para descrever as imagens a seguir.</p>	
<p>Questão em Inglês: Choose the option that you consider to best describe the images below.</p>	
<p>A</p> 	<p>Opções em português a) Um Pão b) Algum pão</p> <p>Opções em inglês a) One bread b) Some bread</p>
<p>B</p> 	<p>Opções em português a) Pão b) Alguns pães</p> <p>Opções em inglês a) Five bread b) Some bread</p>

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 25 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 5, das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês, que investigou a Transferência Conceitual no domínio Número aplicada aos grupos de falantes de português LM/LE e de Inglês LM/ LE.

Tabela 25 - Resultados da Questão 5 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no domínio número pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos		ITEM A		ITEM B	
			OPÇÃO A	OPÇÃO B	OPÇÃO A	OPÇÃO B
Português	Port.	LM	100	0	33,33	66,66
	(%)					
Inglês	Port.	LE	66,66	33,33	50	50
	(%)					
Inglês	Inglês	LM	16,67	83,33	0	100
	(%)					
Inglês	Inglês	LE	46,16	53,84	15,54	84,46
	(%)					

Fonte: A autora (2025)

O grupo de falantes de português LM deu preferência às formas “um pão” (100%) no item A e “alguns pães” (100%) no Item B na questão em português, estruturas que marcam a contabilidade, seja morfossintaticamente (pães) ou pelo uso de artigos e classificadores (um, alguns). Na questão em inglês, os falantes de português LM deram preferência às formas *some bread* (pão) (item A - 53,84%; item B - 84,46%) em ambos os itens, em detrimento das estruturas com numeral classificador como *five bread* e com artigo *a bread*. O uso do classificador *some* (alguns) indica a percepção do substantivo *bread* (pão) como uma massa não contável e não como uma unidade mostrando que os falantes de português LM internalizaram o conceito de Contabilidade do inglês e não apresentando sinais de Transferência Conceitual do português LM para o inglês LE e nem do inglês LE para o português LM.

O grupo falante de inglês LM, na questão em inglês, deu preferência às formas *some bread* (alguns pães) em ambas os itens, A e B. Diferentemente do grupo de português LM, o grupo de inglês LM percebe o substantivo “pão” como uma massa não contável marcando esse conceito com o uso do quantificador *some* (alguns), uso já esperado. Isso mostra que, da mesma maneira que no Grupo falante de português

LM, no grupo falante de inglês LE também não houve Transferência Conceitual do português LE para o inglês LM, pois os falantes continuaram dando preferência a estruturas que distinguem o substantivo como massa não contável.

Na questão em português, no item A, os falantes de inglês LM deram preferência às estruturas “um pão” (66,66%), fazendo uso de um termo que apresenta uma estrutura quantificadora (artigo *um*) em detrimento da estrutura que apresenta o quantificador “algum”. Em inglês a preferência é usar estruturas que especifiquem a massa e a característica não contável do substantivo, assim, a preferência pela estrutura *um pão* pode apontar uma reestruturação e internalização do conceito de massa indicando que os falantes de inglês como LM entendem que, em português, o substantivo “pão” é contável.

O resultado do teste em inglês reforça essa reflexão, uma vez que metade dos falantes de inglês LM (50%) escolheu a forma *bread* (pão) e a outra escolheu *some bread* (alguns pães). No caso da escolha por *some bread* (alguns pães), o falante é familiar com o quantificador *some* (alguns) mas não com o termo “pães”, que seria uma escolha apropriada na questão em português, por exemplo, marcando o plural morfosintaticamente promovendo uma mudança no substantivo. Mesmo assim, alguns participantes escolheram essa opção por considerá-la mais apropriada indicando uma internalização do conceito de Contabilidade do português LE, embora ainda não mostrem indícios suficientes de transferência, uma vez que, em alguns contextos, como o do item B em português, “pão” e “alguns pães” são ambas aceitáveis tanto em inglês quanto em português.

5.5.1.1 Testes estatísticos – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Número

A análise comparativa dos resultados para os itens A e B evidencia uma polarização consistente entre os falantes de português e de inglês, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma forte preferência pela Opção A1 nos grupos de base portuguesa, com PORT.LM atingindo a unanimidade (100%) e PORT.LE superando 60%. Em contraste, os grupos de base inglesa apresentaram preferência predominante pela Opção A2, com ING.LM registrando acima de 80% e ING.LE acima de 50%. Essa divergência entre falantes de português e de inglês —

sustentada tanto na língua materna quanto na estrangeira — sugere que fatores cognitivo-linguísticos ligados ao domínio numérico operam de maneira relativamente estável, independentemente da alternância de código linguístico.

- Item B: Verifica-se um padrão de oposição análogo. Os grupos ING.LM (100%) e ING.LE (acima de 80%) convergem na preferência pela Opção B1, enquanto os grupos PORT.LM (100%) e PORT.LE (acima de 60%) optam majoritariamente pela Opção B2. Novamente, a consistência interna dos grupos de cada língua, mesmo no contexto de língua estrangeira, indica que os processos cognitivos associados ao número tendem a se manter alinhados ao sistema linguístico de base.

De modo geral, o teste revela discrepâncias marcantes entre os grupos de português e inglês nas duas questões analisadas. A manutenção dessas preferências ao transitar da língua materna para a língua estrangeira sugere que, no domínio numérico, há menor influência direta da LE sobre o padrão de resposta, evidenciando uma estabilidade cognitiva e levantando implicações teóricas relevantes sobre a competência linguística e a transferência interlinguística.

5.5.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Número

Nesta seção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher aplicados ao Domínio Número, comparando, para cada questão, o desempenho entre língua materna (LM) e língua estrangeira (LE) de falantes nativos de Português e de Inglês. Novamente adotamos o critério:

- *Valor de $P > 0.05$* : Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- *Valor de $P < 0.05$* : rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 26 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	<0.0001	Falta de Transferência
B	<0.0001	Falta de Transferência

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 27 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.2424	Transferência
B	0.0606	Transferência*

O resultado do Item B é limítrofe, indicando um valor que está muito próximo do limite adotado para classificar como "Transferência". Ou seja, não é claramente transferência, mas também não se encaixa totalmente como ausência de transferência.

Questão A.

A diferença entre EN(LM): 1-5 e PT(LE): 4-2 não foi significativa, indicando Transferência Conceitual.

Questão B.

O Valor de P foi limítrofe (0.06061), mas acima de 0.05; portanto, consideramos que houve Transferência Conceitual também nesta questão.

5.5.1.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Número*

Os resultados revelam forte assimetria entre as direções de comparação:

- Na direção Português (LM) → Inglês (LE), ambas as questões apresentaram Falta de Transferência Conceitual, com mudanças intensas nas proporções.

- Na direção Inglês (LM) → Português (LE), observou-se Transferência Conceitual nas duas questões, incluindo um caso limítrofe.

Esses achados sugerem que o domínio “Número” é sensível para falantes de Português quando mudam para o Inglês, mas permanece estável para falantes de Inglês ao alternarem para o Português.

5.5.2 *Análise da Transferência Conceitual no domínio Número das Questões Abertas*

Da mesma forma que nas Questões de Múltipla Escolha, nas Questões Abertas, na questão referente à análise da Transferência Conceitual do domínio Número, os participantes foram apresentados também a imagens com pães e tiveram que descrever a imagem da maneira mais apropriada, lembrando que em inglês o substantivo *bread* (pão) é visto como incontável e não vai para o plural, já em português o substantivo é contável e pluralizado. Segue exemplo da questão:

Figura 13 - Questão 5 das Questões Abertas em Português e em Inglês para Análise do domínio Número

Questão em Português:

Diga o que você vê em cada uma das duas figuras abaixo. Seja específico.

Questão em Inglês:

Say what you see in each of the two pictures below. Be specific.

A



B



Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 28 apresentamos os resultados da Questão 5 das Questões Abertas em português e em inglês, aplicado aos grupos de falantes de português LM/LE e de Inglês L/MLE.

Tabela 27 - Resultados da Questão 5 que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Número nas Questões Abertas de Português e de Inglês pelos grupos falantes nativos e estrangeiros das duas línguas.

Testes	Grupos		Item A		Item B	
			Artigo+ Substantivo	Substantivo	Pronome Indefinido + Substantivo	Numeral+ Substantivo
Port.	Port. LM (%)		80,76	19,24	57,69	42,31
	Port. LE (%)		33,33	66,66	66,66	33,33
Inglês	Inglês LM (%)		33,33	66,66	66,66	33,33
	Inglês LE (%)		73,07	26,93	80,76	19,24

Fonte: A autora (2025)

Os resultados da Questão 5 das Questões Abertas mostram que o Grupo de falantes de português LM, no item A, tanto na questão em português como na questão em inglês, deram preferência a estruturas com a presença de artigos para quantificar o substantivo ‘pão’, ou seja, estruturas como ‘um pão’ em português e *a bread* ou *one bread* em inglês para marcar a quantidade foram utilizadas. Novamente no item B, tanto na questão em português como na questão em inglês, os falantes de português LM também optaram por estruturas quantificadores tais como “alguns” em português e “some” em inglês, mais uma vez indicando que os falantes têm a percepção do substantivo *bread* (pão) como uma massa não contável e não como uma unidade, o que mostra mais uma vez que os falantes de português LM internalizaram o conceito de Contabilidade do inglês, mas não transferiram para o português LM cuja a preferência ainda é por termos quantificadores.

No Grupo de falantes de Inglês LM, no item A, tanto na questão de inglês quanto no de português, optaram por estruturas sem a presença de quantificadores. No item B, os falantes de inglês LM mantiveram a preferência por estruturas quantificadoras que percebem o pão com uma massa não contável (*some bread*) e

não como unidades. Os falantes desse grupo tinham a opção de descrever a quantidade de pães presentes na imagem como *five loaves of bread*, que também é correto, mas quantifica o substantivo. O resultado indica que houve indícios de Transferência Conceitual do inglês LM para o português LE, mas não houve Transferência Conceitual do português LE para o inglês LM no que diz respeito à preferência de estrutura quantificadoras. Esses resultados vão de encontro aos resultados dos trabalhos de Hiki (1991) e (1993) que ao estudar a Transferência Conceitual no domínio Número com falantes de inglês LM/LE e japonês LM/LE apontaram as dificuldades dos falantes de inglês LM em perceber alguns substantivos como contáveis ou incontáveis na LE, o que influenciou no uso dos artigos. Tais resultados mostram os desafios encontrados por falantes de línguas classificadoras ao marcar o número em línguas substantivadoras.

5.5.2.1 Testes estatísticos – Questões Abertas – Domínio Número

A análise comparativa dos resultados para os itens A e B revela padrões de resposta distintos e cruzados entre os grupos, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma clara polarização nas escolhas. Os grupos PORT.LM e ING.LE manifestaram forte preferência pela Opção A1, registrando índices de 80% e acima de 70%, respectivamente. Em contraste, os grupos PORT.LE e ING.LM apresentaram preferência predominante pela Opção A2, ambos superando a marca de 65%. Essa divergência sugere que fatores cognitivo-linguísticos associados à língua materna influenciam o desempenho na língua estrangeira, resultando em padrões de escolha invertidos.

- Item B: Verifica-se um padrão semelhante ao item anterior. Os grupos PORT.LM (acima de 55%) e ING.LE (80%) convergem na preferência pela Opção B1, enquanto PORT.LE e ING.LM optam majoritariamente pela Opção B2 (ambos acima de 65%). As diferenças observadas entre falantes nativos e aprendizes reforçam a hipótese de transferência cognitiva entre sistemas linguísticos.

De modo geral, o teste revela discrepâncias consistentes entre o desempenho na língua materna e na língua estrangeira. A manutenção do mesmo padrão de preferência em ambas as questões e a inversão sistemática ao alternar entre LM e

LE sugerem possíveis implicações teóricas relacionadas à competência linguística, ao processamento numérico e aos mecanismos de transferência interlinguística.

5.5.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Número

Nesta seção apresentamos os resultados referentes ao Domínio Número nas Questões Abertas. O Teste Exato de Fisher foi aplicado para comparar as respostas entre língua materna (LM) e língua estrangeira (LE) para cada grupo, adotando o critério:

- *Valor de $P > 0.05$* : Não se rejeita H_0 - houve Transferência Conceitual;
- *Valor de $P < 0.05$* : rejeita-se H_0 - houve Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 28 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.7432	Transferência
B	0.1318	Transferência

Item A

A mudança de 21-5 (PT) para 19-7 (EN) não foi estatisticamente significativa, indicando Transferência Conceitual.

Item B

As proporções 15-11 (PT) e 21-5 (EN) não atingiram significância; portanto, houve Transferência Conceitual.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 29 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	1.0000	Transferência

Item A: Respostas idênticas (2-4 vs. 2-4). Houve Transferência plena.

Item B: Respostas idênticas (2-4 vs. 2-4), evidenciando também Transferência plena.

5.5.2.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Número*

Os resultados do Domínio Número foram altamente consistentes:

- Todas as comparações apresentaram Valor de P está superior a 0.05.
- Não houve evidência de alteração conceitual decorrente da mudança de idioma.
- Tanto nativos de Português quanto nativos de Inglês exibiram Transferência Conceitual em todas as questões analisadas.

Este domínio indica que os julgamentos numéricos permanecem estáveis e independentes da língua utilizada.

5.5.3 *Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Número*

Nesta seção comparamos os padrões observados nas Questões Abertas (Tabela 25) e nas Questões de Múltipla Escolha (Tabela 28) do Domínio Número. A análise revela dinâmicas complexas de correção e inversão influenciadas pela modalidade do teste. As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Objetivo vs. Questão Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Nas Questões Abertas, observou-se um padrão cruzado curioso. O grupo PORT.LM preferiu fortemente a opção A1 (80,8%), enquanto o grupo ING.LM tendeu à opção A2 (66,7%). Entre os aprendizes, houve comportamentos opostos à língua alvo:

- PORT.LE alinou-se ao padrão inglês (66,7% em A2).
- ING.LE alinou-se ao padrão português (73,1% em A1).

Nas Questões de Múltipla Escolha, a modalidade de escolha forçada provocou efeitos distintos de cristalização e correção:

- Os nativos radicalizaram suas preferências: PORT.LM atingiu 100% em A1 e ING.LM subiu para 83,3% em A2.
- O grupo PORT.LE sofreu uma correção positiva: migrou de uma preferência errônea em A2 (nas Questões Abertas) para a escolha correta em A1 (66,7%), alinhando-se aos nativos.
- O grupo ING.LE, por outro lado, sofreu uma regressão – perdeu a preferência correta que tinha nas Questões Abertas (A1) e dividiu-se com leve tendência para a norma de sua língua materna (53,8% em A2).

Conclui-se que a Questão de Múltipla Escolha auxiliou os falantes de português LE a encontrarem a norma alvo, mas confundiu os falantes de inglês LE, levando-os a recorrer à L1.

Item B

O item B apresenta o fenômeno mais extremo deste domínio: uma inversão total de polaridade entre as modalidades para os grupos nativos. Nas Questões Abertas:

- PORT.LM preferiu majoritariamente B1 (57,7%).
- ING.LM preferiu majoritariamente B2 (66,7%).

Nas Questões de Múltipla Escolha, ocorreu um espelhamento das preferências:

- PORT.LM migrou massivamente para B2 (100%).
- ING.LM migrou massivamente para B1 (100%).

Essa ruptura sistêmica sugere que os rótulos ou categorias apresentadas nas Questões de Múltipla Escolha ativaram conceitos diametralmente opostos àqueles evocados pela produção livre nas Questões Abertas. Curiosamente, os aprendizes acompanharam essa inversão.

5.5.4 Síntese Interpretativa do Domínio Número

Os dados indicam comportamentos distintos para cada item:

- Item A: O Questões de Múltipla Escolha atuou como um corretor de transferência. Os aprendizes de português (PORT.LE) conseguiram superar a influência da L1 e adotar a norma da L2 quando guiados pelas opções fechadas.

- Item B: Fenômeno de *Inversão Cruzada* nos nativos. A mudança de modalidade inverteu completamente a preferência dos falantes nativos (PT: B1→B2; EN: B2→B1). Curiosamente, a rigidez dos aprendizes em manterem suas escolhas iniciais resultou em convergência acidental com a norma objetiva.

5.6 Transferência Conceitual no Domínio Tempo

O domínio Tempo é um dos conceitos que guia nossa percepção e categorização de eventos no mundo ao nosso redor (além dele, temos o domínio Espaço e Movimento, que analisamos mais adiante). Os debates sobre a relatividade do conceito de tempo se originam dos argumentos de Whorf (1956) de que os falantes de inglês tratam experiências circulares, tais como a passagem do dia, da semana e

do ano, como objetos, de forma que o tempo é visto como substância que preenche esses objetos.

Consequentemente, a primeira diferença de transferência nessa área envolve a conceitualização de Tempo em relação aos conceitos de gramaticalização (tempo ou tempo e aspecto) e lexicalização (advérbios temporais e partículas, metáforas espaço-temporais). Por exemplo, os falantes de inglês LM tendem a mapear a duração temporal como uma distância linear, *a long time* (um longo tempo), enquanto que o espanhol e o português favorecem a conceitualização de tempo como quantidade, *mucho tiempo*, *muito tempo*, (Casasanto, 2004). Essas diferenças têm implicações para a cognição não-verbal; falantes de diferentes línguas divergem significativamente nas atividades de estimativa de tempo (Casasanto, 2004). Transferência Conceitual nessa área pode se manifestar na confiança sistemática dos falantes em conceitos temporais da língua materna ao usar a língua recipiente e, dessa forma, por exemplo, falar *um longo tempo* (literalmente *a long time*) ao invés de *muito tempo* (*a lot of time*) em português.

Adequar as representações de tempo a conceitos mediadores da língua envolve, minimamente, o conhecimento de distinções obrigatórias de tempo feitas na língua em questão, entre elas, representações de conceitos temporais particulares. Transferência Conceitual nessa área resulta no fracasso do falante da L2 em marcar temporalidade de acordo com o sistema temporal da língua em estudo dando preferência aos conceitos de tempo da língua materna.

5.6.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Tempo das Questões de Múltipla Escolha

Na Questão 6, referente à análise da Transferência Conceitual da categoria Tempo do nosso estudo, os participantes falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE foram apresentados a uma imagem e foram solicitados a marcar a opção que melhor descrevesse o evento. Uma das duas opções da questão que descrevia o tempo como linear (*a long time*, um longo tempo) e a outra opção que descrevia o tempo como quantidade (*a lot of time*, muito tempo). Vejamos a questão nos testes de inglês e de português.

Figura 14 - Questão 6 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Tempo

<p>Questão em Português Observe a tirinha abaixo. Escolha a opção que descreve os eventos da maneira como você os descreveria.</p>
<p>Questão em Inglês Observe the comic strip below. Choose the option that describes the events the way you would describe them.</p>
<p>Questão em Português</p> <ol style="list-style-type: none"> O personagem percebe que o guarda-roupa está quebrado. Então, decide consertá-lo. O personagem pega um livro de instruções de como consertar um guarda-roupa e passa um longo tempo lendo as instruções. Por fim, decide usar o livro como calço para o guarda-roupa. O personagem percebeu que o guarda-roupa está quebrado. Então, decidiu consertá-lo. O personagem pegou um livro de instruções de como consertar um guarda-roupa e passou muito tempo lendo as instruções. Por fim, decidiu usar o livro como calço para o guarda-roupa.
<p>Questão em Inglês</p> <ol style="list-style-type: none"> Character notices that the wardrobe shoe is broken and decides to fix it. The character spends a long time reading a book of instructions of how to fix a wardrobe. Finally, he decides to use the book as shoe for the wardrobe. The Character notices that the wardrobe shoe was broken and decided to fix it. The character spent a lot of time reading a book of instructions of how to fix a wardrobe. Finally, he decided to use the book as shoe for the wardrobe.

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 31 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 6, que constava de um único item, da Questão de Múltipla Escolha em inglês e em português que investigou a Transferência Conceitual no domínio Tempo aplicada aos grupos de português LM/LE e de inglês LM/LE.

Tabela 30 - Resultados da Questão 6 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Tempo pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Teste	Grupos	Questão 6
português	Port. LM (%)	42,30
	Port. LE (%)	100
inglês	Inglês LM (%)	66,66
	Inglês LE (%)	65,38

Fonte: A autora (2025)

De acordo com os estudos de Casasanto (2004), o português tende a favorecer a conceitualização de tempo como quantidade (*mucho tiempo*, muito tempo). Nos resultados da Questão 6 do nosso estudo, o Grupo de português LM, na questão em português, deu uma certa preferência pela descrição do tempo como linear (57,70%), tendo a descrição do tempo como quantidade, um resultado de 42,30%. Esse resultado pode indicar uma Transferência Conceitual no domínio Tempo do inglês LE para o português LM em que os participantes do grupo de português LM apresentam uma reestruturação do conceito de tempo em português LM, devido a internalização do conceito de tempo do inglês LE. Quanto ao teste em inglês, os participantes falantes de português LM também deram preferência à descrição do tempo como linear (65,38%) mostrando que, para muitos houve a internalização do conceito de tempo linear do inglês e de que essa é a preferência dos falantes tanto na LE quanto na LM, talvez resultado de uma Transferência Conceitual da LE para a LM.

No grupo de falantes de inglês LM, na questão em inglês, a preferência foi dada à descrição do tempo como linear (66,66%) como era esperado. Já na questão de português, os participantes deram preferência à descrição do tempo como quantidade (65,38%) como é a preferência em português. Isso aponta pra uma internalização do

conceito de tempo como quantidade do português pelos falantes de inglês LM e uma não transferência do conceito de tempo como linear do inglês LM para o português LE.

5.6.1.1 Teste Estatístico – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Tempo

A análise descritiva dos resultados para o Item A aponta para uma heterogeneidade nas respostas, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma divisão entre as Opções A1 e A2 na maioria dos grupos linguísticos (PORT.LM, ING.LM e ING.LE), indicando a ausência de um padrão homogêneo nestes casos. A única exceção é o grupo PORT.LE, que apresentou preferência unânime pela Opção A2, evidenciando um comportamento distinto em relação aos demais. Essa variação entre os grupos, aliada à manutenção de preferências específicas mesmo na alternância entre língua materna e língua estrangeira, sugere a influência de fatores cognitivo-linguísticos associados às estruturas temporais de cada língua.

De modo geral, o teste revela discrepâncias claras entre os grupos no Item A. A persistência desses padrões ao transitar da língua materna para a língua estrangeira indica possíveis efeitos de transferência interlinguística, bem como diferenças na forma como cada língua organiza cognitivamente o domínio temporal.

5.6.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Tempo

Nesta subseção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher aplicados ao Domínio Tempo, considerando separadamente falantes nativos de Português e de Inglês. Adotamos o seguinte critério de decisão:

- *Valor de $P > 0.05$* : há Transferência Conceitual;
- *Valor de $P < 0.05$* : há Falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 31 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.7761	Transferência

Entre nativos de Português, as proporções (15-11 em Português-LM vs. 17-9 em Inglês LE) não diferiram de forma estatisticamente significativa. Assim, houve Transferência Conceitual entre as versões.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 32 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.1818	Transferência

Para nativos de Inglês, mesmo com a presença de células contendo zero (o que gera *odds ratio* tendendo ao infinito), a diferença entre os padrões de resposta (3-3 em Inglês -LM vs. 0-6 em Português-LE) não foi estatisticamente significativa. Portanto, conclui-se também por Transferência Conceitual.

5.6.1.3 Resumo Interpretativo do Domínio Tempo

Os resultados do Domínio Tempo revelam um padrão totalmente consistente:

- Ambos os grupos - nativos de Português e nativos de Inglês - apresentaram Valor de P está bem acima do limiar de 0.05.


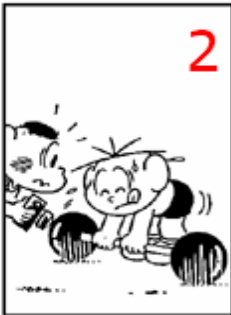


- Não houve qualquer evidência de alteração conceitual decorrente da mudança de idioma.
- Os padrões de resposta permaneceram estáveis em todas as comparações.

Portanto, no Domínio Tempo, observou-se Transferência Conceitual para ambos os grupos em todas as condições avaliadas.

5.6.2 Análise da Transferência Conceitual no domínio Tempo das Questões Abertas

Na Questão 6 das Questões Abertas em português e em inglês que investigou a Transferência Conceitual no domínio TEMPO, os participantes falantes de português LM/LE e de inglês LM/LE foram apresentados a uma imagem e foram solicitados a descrever o evento criando uma história. A questão tem como objetivo observar se os falantes davam preferência à descrição do tempo como linear (*a long time*, um longo tempo) ou davam preferência à descrição do tempo como quantidade (*a lot of time*, muito tempo). Vejamos a Questão 6 nos testes em inglês e em português.

Figura 15 - Questão 6 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Tempo.

<p>Questão 6 em Português: 6) Observe a história em quadrinhos. Escreva uma frase para cada imagem de forma a contar uma história.</p>			
<p>Questão 6 em Inglês: 6) Look at the comic strip. Write a sentence for each picture in order to create a story.</p>			
<p>1</p> 	<p>2</p> 	<p>3</p> 	<p>4</p> 
<p>Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.</p>			

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 34 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 6, com um único item, das Questões Abertas de Português e de Inglês, no domínio Tempo, aplicado ao grupo de falantes de Português LM/LE e Inglês LM/LE.

Tabela 33 - Resultados da Questão 6 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Tempo pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos	Questão 6	
		Tempo Linear	Tempo/ quantidade
Português	Port. LM (%)	23,08	76,92
	Port. LE (%)	83,33	16,67
Inglês	Inglês LM (%)	83,33	16,67
	Inglês LE (%)	30,77	69,23

Fonte: A autora (2025)

Os resultados da Questão 6 das Questões Abertas em português e em inglês mostram que os falantes do Grupo falante de português LM, tanto na questão em português como na questão em inglês, deram preferência a estruturas que descrevem o tempo como quantidade tais como “muito tempo” e “bastante tempo” em português e “*a lot of time*” em inglês (76,92%). Isso diverge dos resultados das Questões de Múltipla Escolha em que os falantes de português LM deram preferência a estruturas que mostram o tempo como linear tanto na questão em português quanto na questão em inglês. Esse resultado também diverge do estudo de Boroditsky (2001) que investigou a Transferência Conceitual no domínio *tempo* com as línguas Inglês e espanhol (língua latina, como o português) e mostrou que os falantes de espanhol deram preferência à conceitualização do tempo como quantidade *mucho tempo* (muito

tempo). Essa divergência pode ser explicada pelo modelo do teste. Nas Questões de Múltipla Escolha, os participantes são apresentados a opções que devem apenas escolher. Possivelmente, a atenção denotada não é a mesma de quando o participante precisou criar suas próprias estruturas nas Questões Abertas deixando mais evidentes características conceituais da língua materna que, como já exposto, no caso do português, tende a favorecer a conceitualização de tempo como quantidade.

Os falantes de inglês LM, na questão em inglês, mostraram preferência pelo conceito de tempo como linear, assim como nas Questões de Múltipla Escolha. Entretanto, nas Questões Abertas em português, diferentemente das Questões de Múltipla Escolha, os falantes de inglês LM também deram preferência pelo conceito de tempo como linear. Como exposto nos trabalhos de Casacanto (2004), o inglês dá preferência ao conceito de tempo como linear e, na questão em português, os falantes deram preferência ao uso desse conceito, o que também pode apontar para a influência do modelo de teste aplicado.

5.6.2.2 Teste estatístico – Questões Abertas – Domínio Tempo

A análise descritiva dos resultados para o item A revela um cenário de divergência entre os grupos, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma nítida polarização nas escolhas. Os grupos PORT.LE e ING.LM manifestaram forte preferência pela Opção A1, ambos registrando índices superiores a 80%. Em contraste, os grupos PORT.LM (acima de 75%) e ING.LE (próximo de 70%) convergem na preferência pela Opção A2. Essa configuração, que mantém padrões distintos entre falantes de português e de inglês mesmo na alternância entre língua materna e língua estrangeira, sugere a atuação de influências cognitivo-linguísticas intrínsecas às respectivas línguas nativas.

De modo geral, o teste revela discrepâncias marcantes no Item A. A manutenção desses padrões ao transitar da língua materna para a língua estrangeira indica que fatores cognitivos relacionados ao domínio temporal tendem a permanecer estáveis, apontando para possíveis implicações teóricas que envolvem a competência linguística, a transferência interlinguística e a organização da percepção e representação do tempo em cada sistema linguístico.

5.6.2.3 Teste Exato de Fisher - Domínio Tempo

Nesta subseção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher aplicados ao Domínio Tempo, comparando o padrão de respostas entre LM e LE para falantes nativos de Português e de Inglês.

Adotamos o critério usual:

- Valor de $P > 0.05$: Não se rejeita H_0 , significando Transferência Conceitual;

- Valor de $P < 0.05$: rejeita-se H_0 , apontando para falta de Transferência Conceitual.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 34 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.7554	Transferência

No grupo de falantes de Português, o Valor de P elevado indica que as proporções de resposta (6-20 em PT vs. 8-18 em EN) não diferem estatisticamente, caracterizando Transferência Conceitual entre as versões.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 35 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência

Entre falantes de Inglês, as respostas foram idênticas nas duas versões da prova (5/1 em EN e 5/1 em PT), indicando Transferência Conceitual completa.

5.6.2.4 *Resumo Interpretativo do Domínio Tempo*

Os resultados do Domínio Tempo revelam um padrão totalmente consistente:

- Ambos os grupos apresentaram Valor de P está muito acima de 0.05.
- Não houve evidência estatística de mudança conceitual entre LM e LE.
- Os padrões de resposta permaneceram estáveis em todas as comparações.

Assim, o Domínio Tempo apresenta Transferência Conceitual para ambos os grupos em todas as condições analisadas.

5.6.3 *Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Tempo*

Nesta seção comparamos os padrões observados na Questão Aberta (Tabela 31) e na Questão de Múltipla Escolha (Tabela 34) para o item A do Domínio Tempo. O objetivo é verificar se a conceituação temporal é estável ou se sofre alterações dependendo da modalidade de teste (produção espontânea versus escolha forçada). As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Questão de Múltipla Escolha vs. Questão Aberta);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Na Questão Aberta, observou-se uma polarização perfeita baseada na Língua Materna. Os grupos alinharam-se estritamente à sua L1, independentemente de estarem operando na língua nativa ou estrangeira:

- O padrão "Português" (preferência por A2) foi seguido por PORT.LM (76,9%) e pelos aprendizes falantes de português, ING.LE (69,2%).
- O padrão "Inglês" (preferência por A1) foi seguido por ING.LM (83,3%) e pelos aprendizes falantes de inglês, PORT.LE (83,3%).

Esse cenário inicial indicava um caso clássico de transferência de L1 nas Questões Abertas. Contudo, na Questão de Múltipla Escolha, esse cenário de estabilidade baseada na L1 desmoronou, revelando uma instabilidade sistêmica e inversões de preferência:

- PORT.LM (Nativos de Português): Houve uma inversão da preferência. Se nas Questões Abertas preferiam A2, no objetivo a maioria migrou para A1 (57,7%), sugerindo que a apresentação das opções objetivas alterou a percepção do conceito temporal.
- ING.LM (Nativos de Inglês): Perderam o consenso. A forte preferência por A1 nas Questões Abertas dissolveu-se em uma divisão exata (50% A1 / 50% A2) no objetivo, indicando ambiguidade na tarefa dirigida.
- PORT.LE (Aprendizes de Português): Protagonizaram a mudança mais radical. Abandonaram a preferência por A1 (padrão inglês) e migraram massivamente para A2 (100%), buscando alinhar-se ao que parecia ser a norma portuguesa (que era A2 nas Questões Abertas, mas mudou para A1 no objetivo).
- ING.LE (Aprendizes de Inglês): Também inverteram sua escolha, passando de A2 para A1 (65,4%), acompanhando a nova tendência dos nativos de português nas Questões de Múltipla Escolha.

A comparação revela que o Domínio Tempo é extremamente sensível à modalidade. O que parecia ser uma diferença cultural clara na Questão Aberta transformou-se em um cenário de incerteza e acomodação nas Questões de Múltipla Escolha.

5.6.4 Síntese Interpretativa do Domínio Tempo

Os dados quantitativos indicam um fenômeno de instabilidade conceitual generalizada ao mudar a modalidade de teste:

- Ruptura nos Nativos: Nenhum dos grupos nativos manteve sua preferência original de forma robusta. PORT.LM inverteu ($A2 \rightarrow A1$) e ING.LM tornou-se ambivalente.

- Inversão nos Aprendizes: Ambos os grupos de aprendizes inverteram suas escolhas. Destaca-se o grupo PORT.LE, que passou de uma escolha baseada na L1 (A1) para uma adesão total e rígida a uma suposta norma da L2 (100% em A2), num esforço de hipercorreção que não encontrou par nem mesmo nos nativos (que preferiram A1).

Assim, o Domínio Tempo demonstra que a escolha dirigida (Objetiva) não apenas confirma o conhecimento, mas altera o processamento cognitivo do tempo, levando participantes a questionarem suas intuições iniciais (Questão Abertas) e a buscarem novas estratégias de resposta.

5.7 Transferência Conceitual no Domínio Espaço

As línguas também diferem nas formas que codificam Espaço (Levinson, 199, 2003). Transferências linguísticas na decodificação do Espaço sustentam instâncias de Transferência Conceitual em vários níveis. Um dos níveis envolve conceitos de espaços específicos da língua. O inglês, por exemplo, requer que o falante faça distinções sutis em termo de distância interpessoal codificadas no conceito 'Espaço Pessoal' (Pavlenko, 2003). Alguns estudos (Pavlenko, 2003, 2009) mostram que as diferenças na *performance* verbal sugerem que o conceito de 'Espaço Pessoal' pode levar os falantes de inglês a dividir o espaço ao redor das pessoas em diferentes formas, comparado aos falantes de outras línguas. Isso pode resultar na percepção de violações de espaço, enquanto em outras línguas os falantes não veem nenhuma violação ou veem apenas como "muito perto", que não chega a ser uma violação do espaço pessoal. Transferência Conceitual nessa área envolve confiança em conceitos de um falante de uma língua em usar outra, além de falha em compreender conceitos espaciais comumente utilizados em contextos particulares por falantes da língua em questão.


Em inglês, há a expressão *personal space* (espaço pessoal), definido pelo dicionário online Longman (2024) como "a distância que se mantém entre você e

outras pessoas a fim de se sentir confortável ao falar ou viajar.” No português não é comum usarmos a expressão e o mais próximo que chegamos em termos de conceito é “muito perto” ou “invasão de privacidade”, mas em contextos um pouco mais distintos do que dado na definição. Com base nas observações desta professora e pesquisadora falante de português LM e de inglês LE, o uso da expressão traduzida de *personal space* para “espaço pessoal” é mais comum entre falantes de português LM e inglês LE que reestruturam o conceito de espaço nos termos dado na definição no sentido de que deve existir um limite de espaço pessoal a ser respeitado ao falar e viajar; conseqüentemente, há a apropriação do termo “espaço pessoal” para o português.

5.7.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Espaço nas Questões de Múltipla Escolha

Na questão elaborada para análise da transferência no domínio Espaço nas Questões de Múltipla Escolha em português LM/LE e em inglês LM/LE, os participantes deveriam analisar uma imagem e escolher a opção que melhor descrevesse a situação mostrada. Vejamos a seguir a versão sintetizada dessa questão.

Figura 16 - Questão 7 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Espaço

Questão em Português Observe a imagem abaixo. Como você descreveria a situação?	
Questão em Inglês Observe the image below. How would you describe the situation?	
	Opções em Português a) A mulher está invadindo o espaço pessoal do homem. b) A mulher está muito próxima do homem.
	Opções em Inglês a) The woman is invading the man's personal space. b) The woman is very close to the man.

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 37 a seguir, apresentamos os resultados da Questão 7 de análise da transferência no domínio Espaço das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês aplicado ao grupo de falantes de Português LM e Inglês LE.

Tabela 36 - Resultados da Questão 7 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Espaço pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos	Questão 7
Português	Port. LM (%)	88,46
	Port. LE (%)	66,66
Inglês	Inglês LM (%)	100
	Inglês LE (%)	84,61

Fonte: A autora (2025)

Quanto aos resultados, o grupo de português LM, na questão em português, deu preferência à estrutura “espaço pessoal” (88,46%), assim como na questão de inglês (100%), os participantes falantes de português LM também deram preferência à estrutura “espaço pessoal”. Como nesse grupo os participantes são falantes de português como LM e de inglês como LE, há o conhecimento da estrutura e do conceito de ESPAÇO do inglês e, como mostram os resultados, há a possibilidade de Transferência Conceitual do inglês para o português, mantendo a preferência pela estrutura na língua que, possivelmente, abrange mais adequadamente a ideia que o falante quer passar. Porém, alguns participantes desse grupo, na questão em inglês, também preferiram a estrutura “espaço pessoal”, mostrando que houve Transferência Conceitual da LM para LE (Inglês para o português). Mesmo a estrutura também sendo possível em português, os falantes de português LM deram preferência à estrutura que apresenta o mesmo conceito em inglês em detrimento da estrutura “está muito perto”.

Em relação ao Grupo falante de inglês LM, na questão em inglês, também deu preferência à estrutura *personal space* (espaço pessoal), o que mostra que os falantes veem essa estrutura como mais adequada em detrimento da estrutura *The woman is too close* (A mulher está muito perto) que seria mais comum entre falantes de português sem a LE inglês.

5.7.2.1 Teste estatístico – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Espaço

A análise descritiva dos resultados da Questão de Múltipla Escolha revela um padrão de respostas altamente consistente entre os quatro grupos avaliados (PORT.LM, PORT.LE, ING.LM e ING.LE), conforme detalhado a seguir:

- Item A: Observa-se uma clara predominância da alternativa A1 em todos os grupos. Os grupos de base inglesa exibem proporções mais elevadas, aproximando-se de níveis superiores a 80%, enquanto os grupos de língua portuguesa seguem a mesma tendência, ainda que com variações menores. A alternativa A2 permanece como escolha minoritária, não demonstrando relevância estatística no conjunto analisado. A homogeneidade entre os grupos sugere que o julgamento objetivo do estímulo espacial é compartilhado independentemente da língua materna ou da condição de aprendiz (LM e LE).

De modo geral, a alternativa A1 consolidou-se como predominante, indicando uma forte convergência na percepção objetiva do estímulo espacial proposto.

5.7.2.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Espaço

Nesta subseção apresentamos os resultados do Teste Exato de Fisher para o Domínio Espaço, com comparações entre LM e LE para os grupos de nativos de Português e nativos de Inglês.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 37 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência

As proporções foram estatisticamente idênticas (23-3 em Português-LM e 22-4 em Inglês-LE). Portanto, o teste não detectou diferença entre as distribuições e houve Transferência Conceitual.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 38 - Resultados do Teste de Fisher - Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.4545	Transferência

Apesar da presença de zero em uma das células (*odds ratio* $\rightarrow \infty$), a diferença entre respostas (6-0 em Inglês-LM vs. 4-2 em Português-LE) não foi estatisticamente significativa. Assim, houve Transferência Conceitual também para esse grupo.

5.7.2.3 Resumo Interpretativo do Domínio Espaço

Os resultados do Domínio Espaço (Questões de Múltipla Escolha) foram consistentes:

- Tanto os Nativos de Português quanto os Nativos de Inglês apresentaram Transferência Conceitual.
- Nenhuma das comparações revelou diferença estatística nas distribuições entre LM e LE.

De modo geral, o domínio Espaço apresentou estabilidade conceitual entre as línguas, sem evidências de alteração significativa no padrão de resposta ao mudar de idioma.

5.7.2 Análise da Transferência Conceitual no domínio Espaço das Questões Abertas

Na Questão 7 das Questões Abertas aplicada para análise da Transferência Conceitual no domínio Espaço na Questão Abertas de português LM/LE e de inglês

LM/LE, os participantes foram solicitados a responder duas perguntas, item A e item B, descrevendo como as pessoas se sentiam nas situações apresentadas nas imagens. Além dos itens A e B, foi também apresentada uma terceira pergunta, questão 7C, em que eles deveriam descrever como se sentiriam em cada uma das situações apresentadas nos itens A e B.

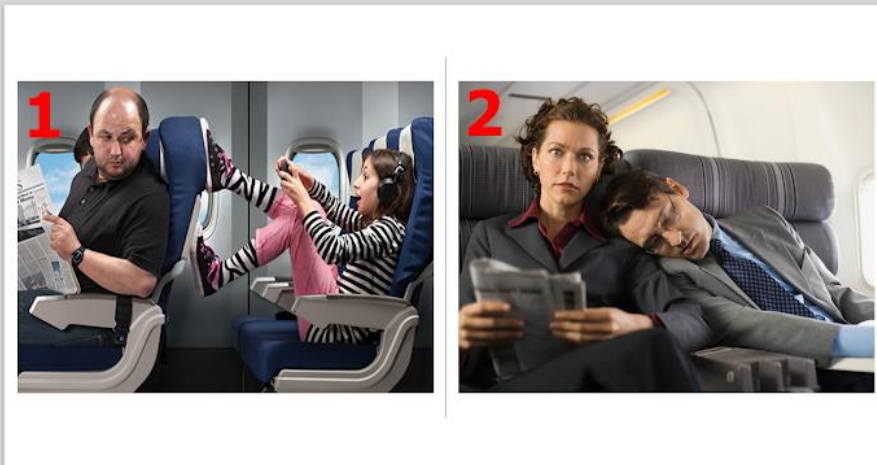
Figura 17 - Questão 7 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Espaço

Questão em Português

Escreva frases para responder as perguntas sobre as imagens.

Questão em Inglês

Write sentences to answer the questions about the pictures.



Perguntas em português

a) Por que o cara da foto 1 está irritado?

_____.

b) Por que a mulher está irritada?

_____.

c) Como você se sentiria em cada uma dessas situações?

_____.

Perguntas em inglês

a) Why is the guy in picture 1 annoyed?

_____.

b) Why is the woman annoyed?

_____.

c) How would you feel in each of these situations?

_____.

Na Tabela 40 a seguir, apresentamos os resultados das Questões Abertas de Português e de Inglês aplicado ao grupo de falantes de Português LM/LE e Inglês LM/LE para análise da Transferência Conceitual na categoria Espaço. Destacamos que as respostas foram analisadas quantos a referência a Espaço Pessoal ('Espaço Pessoal', nas colunas da Tabela abaixo) ou se não faziam referência a Espaço Pessoal ('Sem referência' nas colunas da mesma Tabela).

Tabela 39 - Resultados da Questão 7 das Questões Abertas em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Espaço pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos	Item A		Item B		Item C	
		Espaço Pessoal	Sem referência	Espaço Pessoal	Sem referência	Espaço Pessoal	Sem referência
Port.	Port. LM (%)	19,24	80,76	23,08	76,92	0	100
	Port. LE (%)	0	100	16,67	83,33	0	100
Inglês	Inglês LM (%)	0	100	16,67	83,33	0	100
	Inglês LE (%)	11,54	88,46	15,39	84,61	7,7	92,30

Fonte: A autora (2025)

Nas Questões Abertas em português e em inglês, o Grupo de falantes de português LM pouco fez referência a “espaço pessoal” nas perguntas A, B e C (19,24%, 23,08%, 0% respectivamente) do teste de português e nas mesmas perguntas (11,54%15,39%,7,7% respectivamente) do teste de inglês. Ainda assim, o uso dessa expressão mostra que alguns falantes internalizaram o conceito de “espaço pessoal”, conforme mostrado nos resultados da Questão de Múltipla Escolha e o usam

nas duas línguas, mesmo em contexto Questão Aberta, sinalizando Transferência Conceitual da LE inglês para a LM português.

No estudo de Pavlenko (2003), ao estudar como os falantes de inglês LM e falantes de russo LM percebem o espaço ao seu redor, os falantes de inglês LM apontaram explicitamente a violação de espaço pessoal. No nosso estudo, entretanto, os resultados divergem dos resultados encontrados no estudo de Pavlenko (2003). No Grupo dos falantes de inglês LM, os participantes minimamente fizeram referência a “espaço pessoal”, utilizando a expressão apenas na pergunta B (16,67) tanto na questão de inglês quanto de português. Esse resultado pode apontar para o uso desse conceito em língua inglesa em estruturas que não envolvam as situações apresentadas nas perguntas. Mesmo que as situações apresentassem invasão de espaço pessoal, essas não foram suficientes para evocar o uso da expressão “espaço pessoal”.

Já para o Grupo de falantes de português LM, como discutido, mesmo não aparecendo de forma expressiva, o uso da expressão “espaço pessoal” foi mais presente, mostrando que os falantes de português LM se sentem confortáveis ao usar a estrutura em diversos contextos.

5.7.3.1 Teste estatístico – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Espaço

A análise descritiva dos resultados da Questão Abertas, composto pelos itens A, B e C, apresenta um padrão de respostas consistente, caracterizado pela preferência sistemática pelas segundas alternativas (A2, B2 e C2). A distribuição gráfica evidencia que o comportamento é similar entre os grupos em todas as questões, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Demonstra uma forte concentração de respostas na alternativa A2, sobretudo nos grupos de inglês, que atingem proporções próximas da totalidade. Os grupos de português, embora apresentem índices ligeiramente inferiores, mantêm a mesma tendência predominante. Em contrapartida, a alternativa A1 registra proporções reduzidas, não ultrapassando níveis de relevância estatística em termos comparativos.

- Item B: Observa-se novamente a predominância da alternativa B2. A distribuição entre os grupos linguísticos permanece homogênea, inexistindo

discrepâncias significativas. Esse comportamento uniforme sugere que fatores culturais e linguísticos não exerceram influência perceptível sobre a interpretação subjetiva do item.

- Item C: Reafirma o padrão identificado nas questões anteriores, sendo a alternativa C2 amplamente selecionada por todos os grupos avaliados.

De modo geral, as proporções elevadas, especialmente entre os grupos de inglês, confirmam uma tendência de convergência nas escolhas, enquanto as primeiras alternativas (como C1) mantêm níveis apenas residuais de seleção.

5.7.3.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Espaço

Nesta seção analisamos os itens A, B e C referentes ao Domínio Espaço nas Questões Abertas. O teste exato de Fisher foi aplicado para comparar a distribuição das respostas entre LM e LE em cada grupo.

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 40 - Resultados da Comparação 1 (PT–LM → EN–LE) - Domínio Espaço

Item	Valor de P	Decisão
A	0.7030	Transferência Conceitual
B	<0.0001	Falta de Transferência Conceitual
C	0.4902	Transferência Conceitual

Item A

Nativos de Português (n = 26): O teste retornou $p = 0.703$. As proporções (5-21 em PT vs. 3-23 em EN) não diferem estatisticamente. Portanto, houve Transferência Conceitual.

Item B

Nativos de Português (n = 26): O Valor de P extremamente baixo 0,0000005659, ou seja, <0.0001 e indica falta de Transferência Conceitual. A

mudança de 6-20 (PT) para 24-2 (EN) representa uma inversão muito significativa das respostas.

Item C

Nativos de Português (n = 26): O Valor de P= 0.4902. Apesar de um zero na tabela (0-26 vs. 2-24), não houve diferença significativa. Portanto, houve Transferência Conceitual.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 41 - Resultados da Comparação 2 (EN–LM → PT–LE) - Domínio Espaço

Item	Valor de P	Decisão
A	1.0000	Transferência Conceitual
B	1.0000	Transferência Conceitual
C	1.0000	Transferência Conceitual

Item A

Nativos de Inglês (n = 6): p = 1.0. As respostas foram idênticas (0-6 vs. 0-6), indicando Transferência Conceitual.

Item B

Nativos de Inglês (n = 6): p = 1.0. As proporções (1-5 vs. 1-5) permanecem completamente iguais. Portanto, houve Transferência Conceitual.

Item C

Nativos de Inglês (n = 6): p = 1.0. As respostas foram idênticas (0-6 vs. 0-6). Houve Transferência Conceitual.

5.7.3.3 *Resumo Interpretativo do Domínio Espaço*

O padrão observado revela diferenças entre os grupos:

- Itens A e C: ambos os grupos exibiram Transferência Conceitual, indicando estabilidade do conceito espacial em LM e LE.
- Item B: ocorreu forte assimetria.
 - Nativos de Português: apresentaram falta de Transferência Conceitual, com uma mudança brusca de 6-20 para 24-2.
 - Nativos de Inglês: mantiveram Transferência Conceitual, com proporções estáveis (1-5 vs. 1-5).

Este domínio, portanto, revela um quadro misto: há estabilidade conceitual geral entre LM e LE, exceto por uma ruptura clara para falantes de Português na Questão B, onde a mudança de idioma influenciou fortemente o padrão de resposta.

5.7.3 Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questão Abertas no Domínio Espaço

Nesta seção comparamos os padrões observados na Questão Abertas (Tabela 37) e na Questão de Múltipla Escolha (Tabela 40) do Domínio Espaço. O objetivo é identificar convergências, discrepâncias e possíveis efeitos de mudança de modalidade (escolha livre versus escolha dirigida).

As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Objetivo vs. Questão Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Na Questão Aberta, observou-se um consenso absoluto em direção à opção A2. Todos os grupos preferiram majoritariamente esta alternativa:

- Os nativos de Inglês (ING.LM) e aprendizes de Português (PORT.LE) foram unânimes (100% em A2).
- Os nativos de Português (PORT.LM) e aprendizes de Inglês (ING.LE) seguiram a tendência com alta adesão (80,8% e 88,5%, respectivamente).

Na Questão de Múltipla Escolha, contudo, ocorreu uma inversão sistemática e global de preferência. A opção predominante passou a ser a A1 para todos os grupos analisados:

- ING.LM mudou sua escolha unânime de A2 (nas Questão Abertas) para 100% em A1 (no objetivo).
- PORT.LM também inverteu sua preferência, concentrando 88,5% das respostas em A1.
- ING.LE acompanhou a ruptura, registrando 84,6% em A1.
- PORT.LE, embora mantendo a maioria em A1 (66,7%), mostrou uma leve resistência à inversão total, mantendo 33,3% na opção A2.

Esse fenômeno caracteriza uma ruptura conceitual induzida pela modalidade. Enquanto o julgamento nas Questão Abertas direciona os falantes (independente da língua) para uma categorização (A2), a estrutura da Questão de Múltipla Escolha força a reinterpretação do estímulo espacial, levando todos os grupos a convergirem para a categoria oposta (A1).

5.7.4 Síntese Interpretativa do Domínio Espaço

A análise comparativa do Domínio Espaço revela um comportamento singular em relação aos demais domínios:

- Uniformidade Intergrupar: Não houve diferenças marcantes entre nativos de Português e de Inglês. Ambos os grupos linguísticos se comportaram de maneira "espelhada" tanto nas Questão Abertas quanto na de Multipla Escolha.
- Instabilidade por Modalidade: O item A é um exemplo claro de como a *tarefa* (livre vs. dirigida) pode alterar completamente o resultado. O fato de haver consenso

em A2 nas Questões Abertas e consenso em A1 na de Multipla Escolha sugere que as opções fechadas podem ter ativado um viés de seleção distinto da intuição natural dos falantes.

Conclui-se que, no Domínio Espaço, a variável crítica não foi a língua materna ou a proficiência, mas sim o formato da avaliação, que determinou a direção da escolha conceitual de forma drástica para todos os participantes.

5.8 Transferência Conceitual no Domínio Movimento

O domínio Movimento abrange as formas que as pessoas empregam para falar sobre processos e ações. Uma das primeiras noções de transferência nessa área envolve a estrutura interna do domínio, mais especificamente, a importância dos componentes chaves de movimento: trajetória ou direção do movimento (entrar/sair) e a maneira do movimento (caminhar/correr).

Tradicionalmente, os linguistas distinguem dois tipos de língua nessa área (Talmy, 1991). Línguas-satélite, como o inglês, possuem verbos que tipicamente expressam a maneira do movimento (walk, slip) e indica o caminho no satélite no verbo (*in, out*). Já línguas *verb-framed*²³, como o português, apontam a trajetória

²³ “As línguas satellite-framed possibilitam uma descrição detalhada da trajetória em uma sentença, pois a sintaxe torna possível acumular satélites de trajetória à um verbo simples, juntamente com frases preposicionais que adicionam outra especificação (ex. o cervo jogou eles do penhasco na água). As línguas satellite-framed, em nossa amostra, também tendem a apresentar uma especificação maior de modo, provavelmente porque o léxico fornece uma larga coleção de verbos que fundem modo com mudança de lugar (rastejar, arrebatar, queda(r), etc), frequentemente fundindo causa igualmente (despejar, arremessar, empurrar, etc.). Nas línguas verb-framed, esse tipo de elaboração aparece mais como “luxo”, desde que a trajetória e o modo são elaborados em expressões separadas, que são geralmente opcionais, e são menos compactas na forma [ex. ‘sair voando (do buraco)’ vs. ‘voar fora (do buraco)’]. Como consequência dessas diferenças, parece – pelo menos em nossos dados – que as narrativas do Inglês e do Alemão são caracterizadas por uma grande quantidade de descrições dinâmicas de trajetória e modo, enquanto as narrativas do Espanhol, Hebreu, e Turco são menos elaboradas nesse sentido, mas são geralmente mais elaboradas na descrição de localização de protagonistas e objetos e no estado final do movimento”



No original: “*Satellite-framed languages allow for detailed description of paths within a clause, because the syntax makes it possible to accumulate path satellites to a single verb, along with prepositional phrases that add further specification (e.g., the deer threw them off over a cliff into the water). ...The satellite-framed languages in our sample also tend towards greater specification of manner, probably because the lexicon provides a large collection of verbs that conflate manner with change of location (crawl, swoop, tumble, etc.), often conflating cause as well (dump, hurl, shove, etc.). In verb-framed languages, such elaboration is more of a “luxury,” since path and manner are elaborated in separate expressions, which are generally optional, and which are less compact in form [e.g., ‘exit flying (from the hole)’ vs. ‘fly out (of the hole)’]. As a consequence of these differences, it seems—at least in our data—that English and German narrations are characterized by a great deal of dynamic path and manner description, while Spanish, Hebrew, and Turkish narrations are less elaborated in this regard,*

codificada no verbo principal (entrar = *come in*). Expressar o modo nessas línguas requer uma adição opcional de uma locução que já é completa. Falantes de línguas-satélites entendem o modo de maneira livre e fazem comunicação expandida e uso cognitivo dessa dimensão. (Slobin, 2003).

5.8.1 Análise da Transferência Conceitual no domínio Movimento da Questões de Múltipla Escolha

Na Questão 8 para análise da Transferência Conceitual no domínio Movimento das Questões de Múltipla Escolha de português e de inglês, os participantes foram apresentados a duas imagens que mostravam uma ação acontecendo e em ambas eles deveriam escolher a opção que mais se adequava à ação mostrada. Seguem os exemplos da questão nos dois testes:

Figura 18 - Questão 8 das Questões de Múltipla Escolha em Português e em Inglês para análise no domínio Movimento

Questão em Português Observe as imagens abaixo e marque a opção que você considerar mais apropriada.	
Questão em Inglês Observe the images below and check the option that you consider most appropriate.	
	ITEM 1 Opções em Português a) A fumaça espiralou pela janela. b) A fumaça escapou espiralando pela janela
	Opções em Inglês a) The smoke swirled through the opening. b) The smoke swirling escaped through the opening
	ITEM 2 Opções em Português a) O homem entrou na casa. b) O homem adentrou a casa.
	Opções em Inglês a) The man entered the house. b) The man walked into the house.

Fonte: A autora (2025)

but are often more elaborated in description of locations of protagonists and objects and of end states of motion” (Slobin, Berman, 1994, p. 118-119).

Na Tabela 43 a seguir, apresentamos os resultados das Questões de Múltipla Escolha de Português e de Inglês, para análise da Transferência Conceitual na categoria Movimento, aplicado ao grupo de falantes de Português LM e de Inglês LE.

Tabela 42 - Resultados da Questão 8 das Questões de Múltipla Escolha em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Movimento pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas.

Testes	Grupos	ITEM 1		ITEM 2	
		Opção A	Opção B	Opção A	Opção B
Português	Port. LM (%)	31,61	65,39	84,61	15,39
	Port. LE (%)	66,66	33,34	100	0
Inglês	Inglês LM (%)	50	50	16,66	83,34
	Inglês LE (%)	73,03	26,93	84,61	15,39

Fonte: A autora (2025)

Os resultados do Grupo de falantes de português LM, no teste de português, mostram que os participantes deram preferência às estruturas que apontam a trajetória decodificada no verbo principal – escapou/ entrou (Opção B 84,61%) para expressar o modo/trajetória na adição de uma locução (espiralando/em). Já na questão de inglês, os falantes de português LM deram preferência à estrutura que expressa a maneira do movimento – *swirled* (73,07). Isso sugere que os falantes de português LM internalizaram o conceito de movimento do inglês e não houve Transferência Conceitual entre a LM – LE e nem da LE – LM. Apenas na questão B (61,53%), do teste em inglês, houve uma preferência dos participantes de português LM pela estrutura que aponta a trajetória decodificada no verbo principal (entered = entrou), possivelmente por ser uma estrutura cognata com o português.

Já os participantes do Grupo de falantes de inglês LM, na questão em inglês, deram preferência (83,33%) às estruturas que expressam a maneira do movimento

(*swirled/walk*) e indica o caminho no satélite no verbo (*into*), escolhas comuns a línguas-satélites. Na questão em português, os participantes de inglês LM deram preferência à estrutura que expressa a maneira do movimento (66,66%) – espiralar – sugerindo que houve Transferência Conceitual do inglês LM para o português LE e indicando, também, que não houve internalização do conceito de movimento do português. Já na opção B, houve preferência pela estrutura que aponta a trajetória codificada no verbo principal (*entered=entrou*), possivelmente pela falta de conhecimento do verbo “adentrar” em português, não sendo possível afirmar que essa escolha aponte para uma possível internalização conceitual do português.

5.8.1.1 Teste Estatístico – Questões de Múltipla Escolha – Domínio Movimento

A análise descritiva dos resultados apresentados revela comportamentos distintos entre as questões, variando de padrões de indecisão a fortes polarizações influenciadas pelo grupo linguístico, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Caracteriza-se por uma notável heterogeneidade e ausência de consenso global. O grupo ING.LM encontra-se em um estado de equilíbrio perfeito, dividindo suas respostas igualmente (50%) entre as opções A1 e A2, o que sugere ambiguidade na interpretação do estímulo para falantes nativos de inglês. Em contraste, os grupos de aprendizes (PORT.LE e ING.LE) convergem na preferência pela Opção A1, com proporções aproximadas de 65% e 75%, respectivamente. O grupo PORT.LM, por sua vez, isola-se ao demonstrar preferência majoritária pela Opção A2 (cerca de 65%). Essa dispersão indica que a variável de proficiência e a língua materna interagem de forma complexa neste item, sem estabelecer uma tendência linear.

- Item B: Evidencia uma polarização clara e um forte indicativo de transferência linguística. Os grupos de base portuguesa (PORT.LM e PORT.LE) demonstram preferência massiva pela Opção B1, com o grupo PORT.LE atingindo a unanimidade (100%) e o PORT.LM superando 80%. Em oposição direta, o grupo ING.LM rejeita essa opção, concentrando sua preferência fortemente na Opção B2 (aproximadamente 85%). O achado crítico reside no comportamento do grupo ING.LE: ao invés de seguir o padrão do inglês nativo (B2), este grupo opta majoritariamente pela Opção B1 (cerca de 60%), alinhando-se ao padrão da língua

portuguesa. Isso sugere que, neste item, o conceito da L1 prevalece sobre a norma da língua-alvo.

De modo geral, o domínio apresenta dois cenários distintos: o item A, marcada pela indefinição do grupo nativo de inglês e divergência entre os grupos de português; e o item B, que ilustra um caso clássico de transferência conceitual, onde os aprendizes de inglês (ING.LE) mantêm o padrão de resposta de sua língua materna (similar ao PORT.LM) em detrimento do padrão da língua estrangeira que estão aprendendo.

4.8.1.2 Teste Exato de Fisher - Domínio Movimento

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 43 - Resultados do Teste Exato de Fisher - Comparação 1 (PT-LM → EN-LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	0.0116	Falta de Transferência
B	0.1164	Transferência Conceitual

Interpretações:

- Item A: Não houve *Transferência Conceitual*. Houve diferença significativa entre as opções ($p = 0.0116$).
- Item B: Houve *Transferência Conceitual*. Não há evidências estatísticas de mudança ($p = 0.1164$).

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 44 - Resultados do Teste Exato de Fisher - Comparação 2 (EN-LM → PT-LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	0.0152	Falta de Transferência

Interpretações:

- Item A: Houve *Transferência Conceitual*. Não foi observada qualquer diferença entre os padrões de resposta ($p = 1.0000$).
- Item B: Não houve *Transferência Conceitual*. O resultado foi significativo ($p = 0.0152$), indicando alteração de preferência.

5.8.1.3 Resumo Interpretativo do Domínio Movimento

Os resultados do Domínio Movimento mostraram um padrão misto:

- O item A apresentou resultados opostos entre as comparações: diferença significativa para PT-LM \rightarrow EN-LE, mas total estabilidade para EN-LM \rightarrow PT-LE.
- O item B também apresentou comportamento assimétrico: não significativa para PT-LM \rightarrow EN-LE, mas significativa para EN-LM \rightarrow PT-LE.

Podemos, então, concluir que o Domínio Movimento não apresentou um padrão uniforme de transferência. Em vez disso, observou-se um comportamento assimétrico, no qual cada comparação apresentou uma questão com transferência e outra com alteração conceitual.

5.8.2 Análise da Transferência Conceitual no domínio movimento da Questão Aberta

Para análise de Transferência Conceitual no domínio Movimento na Questão Abertas em português e em inglês, os participantes foram apresentados a quatro imagens que mostravam uma ação acontecendo e solicitados a descreverem a ação. Segue o exemplo da Questão 8 das Questão Abertas em português e em inglês:

Figura 19 - Questão 8 das Questões Abertas em Português e em Inglês para análise no domínio Movimento

Questão em Português

Escreva uma frase para descrever a ação que se passa em cada uma das imagens abaixo. (Uma frase para cada imagem.)

Questão em Inglês

Write a sentence to describe the action that takes place in each of the 4 (four) images below. (One sentence for each image.)

1



2



3



4



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Fonte: A autora (2025)

Na Tabela 46 a seguir, apresentamos os resultados da Questão Abertas em Português e em Inglês, para análise da Transferência Conceitual na categoria Movimento, aplicado ao grupo falantes de Português LM/LE e Inglês LM/LE.

Tabela 45 - Resultados da Questão Aberta 8 em português e em inglês que analisou a Transferência Conceitual no Domínio Movimento pelos grupos de falantes nativos e estrangeiros nas duas línguas

Testes	Grupo	Imagem A		Imagem B		Imagem C		Imagem D	
		Trajetória	Movimento	Trajetória	Movimento	Trajetória	Movimento	Trajetória	Movimento
Port.	Port. LM (%)	0	100	7,7	92,30	0	100	0	100
	Port. LE (%)	0	100	0	100	0	100	100	0
Inglês	Inglês LM (%)	0	100	0	100	0	100	100	0
	Inglês LE (%)	3,85	96,15	30,77	69,23	0	100	69,23	88,46

Fonte: A autora (2025)

Os resultados das Questão Abertas mostram que os falantes de português LM, na questão de português, optaram por estruturas que indicam a trajetória no verbo principal (correu, caminhou, pulou) em todas os itens. Já na questão em inglês, apesar de a preferência ter sido por estruturas que codificam a trajetória no verbo, como nas imagens B e D, principalmente, alguns participantes optaram por estruturas que indicam a trajetória no satélite (*walked into the house, coming into the house*). Isso mostra uma internalização dos conceitos de movimento na LE, embora os resultados não apontem para uma Transferência Conceitual da LE para LM, visto que na tarefa em português não foram encontradas estruturas que indiquem a preferência por qualquer estrutura que não indicasse a trajetória apenas no verbo.

No grupo de falantes de inglês LM, na questão de inglês, também houve preferência por estruturas que indicam a trajetória no verbo (que também é uma possibilidade no inglês), apesar dessa preferência, em alguns usos pontuais de estruturas com trajetória no satélite foram encontrados (*walk in, come in*). Esses resultados não mostraram uma preferência pelo uso de estruturas que indicam a trajetória no verbo o que contrasta com resultados de estudos como os de Slobin (2003) e Talmy (1991). É possível que haja uma Transferência Conceitual da preferência em português LE (trajetória no verbo) para o inglês LM, mas é possível

também que os contextos apresentados nos testes não tenham oferecidos possibilidades de usos de estruturas com trajetória no satélite. Por fim, na questão de português, não houve nenhum uso de estrutura com trajetória no satélite, indicando que houve internalização do conceito de movimento em português e não houve Transferência Conceitual do inglês LM para o português LE.

5.8.2.1 Teste Estatístico - Questão Aberta – Domínio Movimento

A análise descritiva dos resultados da Questão Abertas no Domínio Movimento, composto pelos Itens A, B, C e D, apresenta um padrão extremamente consistente de respostas. Em todos os itens, verifica-se uma preferência sistemática pelas segundas alternativas (A2, B2, C2 e D2), evidenciando que os grupos seguem trajetórias semelhantes, sem variações expressivas entre as modalidades (LM e LE) ou entre as línguas, conforme detalhado a seguir:

- Item A: Indica forte concentração de respostas na alternativa A2. Os grupos de língua inglesa atingem proporções próximas da totalidade, confirmando um consenso interpretativo sólido. Embora os grupos de língua portuguesa apresentem índices ligeiramente inferiores, a tendência mantém-se a mesma, com a alternativa A1 figurando apenas como resposta residual, sem impacto estatístico relevante.
- Item B: A alternativa B2 foi amplamente selecionada por todos os grupos, registrando níveis praticamente idênticos entre falantes de português e inglês, bem como entre LM e LE. A ausência de discrepâncias significativas demonstra que fatores linguísticos ou culturais não exerceram influência perceptível sobre a interpretação subjetiva deste item.
- Item C: A alternativa C2 apresenta proporções elevadas em todos os grupos, especialmente nos de inglês, enquanto C1 mantém valores residuais. Esse resultado evidencia forte convergência na percepção dos estímulos de movimento. A consistência entre os grupos sugere que a natureza do julgamento não foi modificada pela língua ou pela modalidade de proficiência.
- Item D: Mantém de forma clara o padrão observado nas demais questões (A, B e C), reforçando a consistência interna do domínio e apontando para uma

convergência robusta nas interpretações. Assim como nos itens anteriores, não se observam diferenças significativas entre os grupos linguísticos ou modalidades.

De modo geral, observa-se uma convergência excepcional nas alternativas A2, B2, C2 e D2, com os grupos apresentando comportamento praticamente idêntico ao longo da análise.

5.8.2.2 Teste Exato de Fisher-Domínio Movimento

Comparação 1: Português (LM) vs. Inglês (LE)

Tabela 46 - Resultados do Teste Exato de Fisher-Comparação 1 (PT-LM → EN-LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	0.0751	Transferência
C	1.0000	Transferência
D	0.2353	Transferência

Interpretações:

- Item A: Houve *Transferência Conceitual*. As respostas foram idênticas.
- Item B: Houve *Transferência Conceitual*. O Valor de P é maior que 0.05.
- Item C: Houve *Transferência Conceitual*. Nenhuma alteração detectada.
- Item D: Houve *Transferência Conceitual*. Não há evidência estatística de mudança.

Comparação 2: Inglês (LM) vs. Português (LE)

Tabela 47 - Resultados do Teste Exato de Fisher-Comparação 2 (EN-LM → PT-LE)

Item	Valor de P	Conclusão
A	1.0000	Transferência
B	1.0000	Transferência
C	1.0000	Transferência
D	1.0000	Transferência

Interpretações:

- Item A: Houve *Transferência Conceitual*, pois as respostas são idênticas.
- Item B: Houve *Transferência Conceitual*, uma vez que o padrão foi totalmente preservado.
- Item C: Houve *Transferência Conceitual*, já que se observou estabilidade completa.
- Item D: Houve *Transferência Conceitual*, porque houve ausência total de diferença estatística.

5.8.2.3 Resumo Interpretativo do Domínio Movimento

Os resultados do Domínio Movimento foram os mais consistentes de todo o Questões Abertas:

- Todas as questões apresentaram Valor de P está acima de 0.05 nas duas comparações.
- Não houve qualquer evidência estatística de mudança conceitual entre PT e EN.

Conclusão Geral: Em todas as questões e para ambos os grupos, observou-se *Transferência Conceitual*.

5.8.3 Comparação entre Questões de Múltipla Escolha e Questões Abertas no Domínio Movimento

Nesta seção comparamos os padrões observados na Questão Abertas (Tabela 43) e na Questão de Múltipla Escolha (Tabela 46) do Domínio Movimento. O objetivo é identificar convergências, discrepâncias e possíveis efeitos de mudança de modalidade. As análises integram:

- diferenças entre Português LM e Inglês LM;
- diferenças entre Português LE e Inglês LE;
- estabilidade ou ruptura conceitual entre as modalidades (Objetivo vs. Questão Abertas);
- direção e intensidade das mudanças.

Item A

Na Questão Aberta, houve um consenso quase absoluto em torno da opção A2. Os grupos ING.LM, PORT.LE e PORT.LM (exceto variações residuais) apresentaram preferência total ou quase total por esta alternativa, sugerindo uma interpretação inicial unificada do movimento.

No entanto, na Questão de Múltipla Escolha, esse consenso foi desestruturado, revelando profunda instabilidade:

- ING.LM entrou em estado de ambiguidade total, dividindo-se exatamente em 50% para A1 e 50% para A2.
- PORT.LM manteve a preferência por A2, mas com intensidade reduzida (65,4%), mostrando que a introdução de opções fechadas gerou dúvida.
- Os grupos de aprendizes (PORT.LE e ING.LE) sofreram uma inversão de preferência, migrando majoritariamente para a opção A1 (66,7% e 73,1%, respectivamente).

A mudança de modalidade nesta questão atuou como um elemento desestabilizador. O que parecia ser um conceito sólido nas Questão Abertas revelou-

se frágil na Questão de Múltipla Escolha, com os falantes nativos de inglês perdendo a certeza e os aprendizes divergindo do padrão nativo.

Item B

Na Questão Aberta, o cenário foi de estabilidade global: a opção B2 foi a escolha predominante para todos os grupos (PORT.LM com 92,3% e ING.LM com 100%). Contudo, na Questão de Múltipla Escolha, observou-se um fenômeno claro de divisão oculta e transferência:

- PORT.LM realizou uma migração massiva para a opção B1 (84,6%), indicando que, linguisticamente, o português codifica esse movimento de forma distinta do inglês.
- ING.LM manteve-se fiel à opção B2 (83,3%), confirmando que esta é a forma natural de expressão em inglês.
- PORT.LE (falantes de inglês aprendendo português) teve sucesso total na aquisição, migrando 100% para B1, alinhando-se aos nativos da língua alvo.
- ING.LE (falantes de português aprendendo inglês), por outro lado, apresentou transferência negativa: em vez de manterem o padrão B2 (correto em inglês), migraram majoritariamente para B1 (61,5%), copiando o padrão de sua L1.

O item B ilustra perfeitamente como a Questão de Múltipla Escolha força a distinção gramatical/lexical que a Questão Aberta encobre.

5.8.4 Síntese Interpretativa do Domínio Movimento

A comparação entre as modalidades no Domínio Movimento revela dois fenômenos distintos:

- Item A: Fenômeno de *Indeterminação*. O consenso visual das Questões Abertas não se traduziu em consenso lexical no objetivo. Houve aumento de entropia (incerteza) para os nativos de inglês e inversão de escolha para os aprendizes.
- Item B: Fenômeno de *Dicotomia Linguística*. A Questão de Múltipla Escolha revelou que as línguas possuem padrões opostos (PT=B1 vs. EN=B2). Nesse contexto, destacou-se o grupo PORT.LE pela convergência bem-sucedida

com a L2, enquanto o grupo ING.LE demonstrou forte interferência da língua materna.

Em suma, o Domínio Movimento mostra-se sensível à estrutura do teste: enquanto a percepção do evento (Questão Aberta) é compartilhada, a codificação linguística (Questão de Múltipla Escolha) separa claramente os falantes de Português e Inglês.

6 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo investigar em que medida a alternância entre Língua Materna (LM) e Língua Estrangeira (LE) afeta a organização conceitual de falantes de português e de inglês em tarefas escritas, considerando diferentes domínios lexicais e gramaticais. Foram analisadas marcas de Transferência Conceitual em oito domínios — Objeto, Emoções, Pessoa, Gênero, Número, Tempo, Espaço e Movimento — em produções realizadas tanto em LM quanto em LE, por meio de Questões Abertas e Questões de Múltipla Escolha.

Fundamentada nos pressupostos da Linguística Cognitiva, esta investigação partiu da concepção de que a linguagem integra a cognição humana e constitui um sistema de categorização da experiência, estruturado por esquemas imagéticos e domínios conceituais que refletem interações culturais, sociais e individuais. Nesse sentido, os conceitos da Linguística Cognitiva mostraram-se fundamentais para compreender como o significado emerge da interação entre estruturas mentais, experiências culturais e escolhas linguísticas.

A Questão Geral indagou em que medida a alternância linguística influencia a organização conceitual dos falantes. Os resultados indicaram que essa influência existe, mas não de forma uniforme ou linear. A organização conceitual mostrou-se sensível tanto ao domínio analisado quanto à modalidade da tarefa aplicada, revelando que a alternância entre LM e LE pode provocar reconfigurações nos padrões de categorização, ainda que tais reconfigurações variem em intensidade e direção.

A primeira questão de pesquisa investigou se a influência conceitual se manifesta de forma bidirecional ($LM \rightarrow LE$ e $LE \rightarrow LM$) ou se apresenta assimetrias. Os resultados demonstraram que a transferência não ocorre exclusivamente em sentido unidirecional. Em domínios como Movimento e Tempo, observou-se influência recíproca entre as línguas, sugerindo a constituição de representações conceituais híbridas decorrentes do contato contínuo entre os sistemas linguísticos. Contudo, essa bidirecionalidade não se distribuiu de maneira homogênea entre todos os domínios, havendo casos de maior sensibilidade direcional, o que aponta para a existência de assimetrias parciais.

A segunda questão buscou verificar se a ocorrência de marcas de Transferência Conceitual varia conforme o tipo de domínio analisado, distinguindo-se

domínios lexicais e gramaticais. Os dados revelaram que tanto domínios tradicionalmente classificados como gramaticais quanto lexicais podem apresentar sensibilidade à alternância linguística. Embora se tenha observado significativa atuação da transferência em domínios como Movimento e Número, não se confirmou de maneira absoluta que os domínios gramaticais sejam sistematicamente mais sensíveis do que os lexicais, indicando que essa distinção não explica isoladamente o fenômeno.

A terceira questão investigou quais domínios conceituais demonstrariam maior ou menor sensibilidade à alternância linguística. Os resultados evidenciaram que Movimento, Objeto, Número e Emoções apresentaram maior instabilidade ou assimetria, enquanto Espaço e Pessoa demonstraram maior estabilidade conceitual. O domínio Tempo apresentou comportamento intermediário, com sensibilidade variável conforme a modalidade de teste. Esses achados confirmam que a Transferência Conceitual é altamente dependente do domínio cognitivo envolvido.

Do ponto de vista qualitativo, observou-se, por exemplo, que o domínio Objeto mostrou-se sensível a diferenças culturais na categorização de propriedades materiais e funcionais. O domínio Pessoa evidenciou a dependência dessa categoria de fatores socioculturais, enquanto o domínio Gênero revelou-se permeável a interpretações subjetivas e experiências individuais. Já o domínio Espaço apresentou equivalência conceitual relativamente estável, refletindo a internalização de esquemas imagéticos semelhantes em português e inglês.

A quarta questão examinou se a manifestação de possíveis marcas de Transferência Conceitual difere conforme o tipo de tarefa aplicada. A análise comparativa entre Questões Abertas e Questões de Múltipla Escolha revelou que a modalidade exerce impacto significativo sobre os resultados. Em diversos domínios, a percepção conceitual expressa em respostas abertas não coincidiu integralmente com as escolhas realizadas em tarefas estruturadas, sugerindo que diferentes formatos de avaliação ativam distintos níveis de estabilização conceitual. Esse resultado reforça que a percepção conceitual nem sempre se alinha diretamente à codificação gramatical, destacando a relevância metodológica da utilização de instrumentos multimodais em estudos sobre bilinguismo.

A hipótese geral, segundo a qual a alternância entre LM e LE influencia a organização conceitual de falantes bilíngues em tarefas escritas, foi confirmada,

embora com nuances importantes. A influência observada mostrou-se dinâmica, adaptativa e dependente de fatores linguísticos e metodológicos.

A hipótese específica de que a influência conceitual não ocorreria de maneira simétrica entre $LM \rightarrow LE$ e $LE \rightarrow LM$ foi parcialmente confirmada, uma vez que se identificaram padrões tanto bidirecionais quanto assimétricos, a depender do domínio analisado. A hipótese de que domínios gramaticais tenderiam a apresentar maior sensibilidade à alternância linguística foi igualmente confirmada de forma parcial, pois a sensibilidade não se restringiu exclusivamente a esse nível. A hipótese de que a sensibilidade variaria entre os domínios analisados foi confirmada, dado que os resultados evidenciaram comportamentos diferenciados entre Objeto, Emoções, Pessoa, Gênero, Número, Tempo, Espaço e Movimento. Por fim, a hipótese de que diferentes modalidades de tarefa poderiam ativar distintos níveis de estabilização conceitual foi confirmada, sendo um dos achados mais robustos do estudo.

Do ponto de vista estatístico, a aplicação do Teste Exato de Fisher permitiu demonstrar que a Transferência Conceitual não constitui fenômeno homogêneo, mas dependente de múltiplas variáveis. Domínios como Pessoa e Espaço apresentaram maior estabilidade estatística, enquanto Objeto, Emoções, Número e Movimento evidenciaram instabilidade ou assimetria significativa. Movimento destacou-se como domínio particularmente sensível à codificação linguística, evidenciando separações mais marcadas entre falantes de português e inglês, sobretudo no nível lexical.

Esses resultados reforçam a concepção de que o bilinguismo envolve a interação dinâmica de sistemas linguísticos integrados na mente do falante (Grosjean, 2010; Cook, 2016) e que a Transferência Conceitual deve ser compreendida como processo natural e constitutivo da experiência bilíngue, e não como simples interferência ou erro (Odlin, 1989). Conforme argumentam Jarvis e Pavlenko (2010, 2014), o aprendizado de uma língua estrangeira pode gerar novas formas de perceber e organizar o mundo, evidenciando que os sistemas linguísticos coexistem de maneira inter-relacionada.

Reconhecem-se, contudo, limitações metodológicas, como a necessidade de maior simetria entre grupos em termos numéricos e de proficiência, bem como a ampliação das formas de avaliação dos domínios conceituais, além de alternar-se a ordem de aplicação das tarefas (abertas e de múltipla escolha), a fim de evitar-se o efeito de *priming*. Tais limitações apontam para a relevância de pesquisas futuras que envolvam diferentes faixas etárias, níveis de proficiência e desenhos experimentais

longitudinais, aprofundando a compreensão dos mecanismos cognitivos que operam na mente bilíngue. Ainda, seria também interessante que, para análise da transferência conceitual no domínio lexical, as questões levassem em consideração a questão de frequência do item lexical. Da mesma forma, futuras pesquisas poderiam levar o nível de proficiência dos participantes como variante de pesquisa.

No âmbito pedagógico, espera-se que esta pesquisa auxilie professores de línguas a compreender de maneira mais aprofundada os fenômenos que ocorrem com aprendizes de LE em sala de aula, especialmente no que diz respeito à reorganização conceitual decorrente do contato entre sistemas linguísticos. Os resultados indicam que a transferência não deve ser tratada exclusivamente como erro, mas como manifestação de um sistema cognitivo em reorganização. A compreensão de que diferentes domínios conceituais apresentam graus distintos de sensibilidade à alternância linguística pode contribuir para práticas de ensino mais conscientes e fundamentadas, ampliando o debate sobre a relação entre linguagem, cognição e bilinguismo no contexto brasileiro.

REFERÊNCIAS

- AGRESTI, Alan. **Categorical data analysis**. 2. ed. New York: Wiley, 2002. p. 91–101.
- AGRESTI, Alan. **An introduction to categorical data analysis**. 2. ed. New York: John Wiley & Sons, 2007. p. 38.
- AGRESTI, Alan. **An introduction to categorical data analysis**. 2. ed. New York: John Wiley & Sons, 2007. p. 29.
- ALVES, Davidson Martins Viana. Políticas linguísticas no ensino de pronúncia das sibilantes do espanhol como língua não materna. *In: SEMINÁRIO DOS ALUNOS DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DO INSTITUTO DE LETRAS DA UFF*, 2015, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2015. p. 142–150.
- ANDREWS, David R. The Russian color categories sinij and goluboj: An experimental analysis of their interpretation in the standard and emigré languages. **Journal of Slavic Linguistics**, Nova Gorica, v. 2, n. 1, p. 9–28, 1994.
- ANDREWS, Stephen; SVALBERG, Agneta. Teacher language awareness. *In: CENOZ, Jasone; GORTER, Durk; MAY, Stephen (org.). Language awareness and multilingualism*. 2. ed. Cham: Springer, 2017. (Encyclopedia of Language and Education, v. 6).
- ANTONY, de Andrade. **Desafios e benefícios do Bilinguismo: uma exploração nos contextos cognitivo e social**. 2025.
- ATHANASOPOULOS, Panos. Cognitive consequences of bilingualism: Language, thought, and perception. **Bilingualism: Language and Cognition**, Cambridge, v. 24, n. 1, p. 1-15, 2021.
- BAGHERIAN, Abbas. EFL learners' L1 conceptual transfer and its relation to their language proficiency and age. **International Journal of Applied Linguistics & English Literature**, v. 1, n. 4, 2012.
- BARRON, Anne. The role of input in language acquisition. **Language Acquisition**, v. 13, n. 2, p. 103–121, 2006.
- BIALYSTOK, Ellen. Factors in the growth of linguistic awareness. **Child Development**, v. 57, n. 2, p. 498–510, 1986.
- BIALYSTOK, Ellen; HAKUTA, Kenji. **In other words: the science and psychology of second-language acquisition**. New York: Basic Books, 1994.
- BIALYSTOK, Ellen; MAJUMDER, Shilpi. **The relationship between bilingualism and the development of cognitive processes in problem solving**. *Applied Psycholinguistics*, v. 19, n. 1, p. 69–85, 1998.

BIALYSTOK, Ellen. **Bilingualism in development: language, literacy, and cognition.** Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

BIALYSTOK, Ellen. Bilingualism modifies cognition through adaptation, not transfer. **Trends in Cognitive Sciences**, v. 28, n. 11, p. 987-997, nov. 2024.

BIRDSONG, David (org.). **Second language acquisition and the critical period hypothesis.** Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1999.

BLOOMFIELD, Leonard. **Language.** New York: Holt, Rinehart & Winston, 1933.

BOAS, Franz. **The methods of ethnology.** **American Anthropologist**, Arlington, v. 22, n. 4, p. 311–321, 1920.

BONFERRONI, Carlo Emilio. **Teoria statistica delle classi e calcolo delle probabilità.** Firenze: Pubblicazioni del R. Istituto Superiore di Scienze Economiche e Commerciali di Firenze, 1936.

BORODITSKY, Lera; SCHMIDT, Lauren A.; PHILLIPS, Webb. *Sex, syntax, and semantics.* In: GENTNER, Dedre; GOLDIN-MEADOW, Susan (org.). **Language in mind: Advances in the study of language and cognition.** Cambridge, MA: MIT Press, 2003. p. 61–79.

BORODITSKY, Lera. Does language shape thought? Linguistic relativity and the metaphysics of the mind. **Mind & Language**, v. 16, n. 1, p. 1–28, 2001.

BORODITSKY, Lera. **Does language shape thought? Linguistic relativity and human cognition.** **Trends in Cognitive Sciences**, v. 7, n. 2, p. 53–59, 2003.

BORODITSKY, Lera; SCHMIDT, Lauren A.; PHILLIPS, Webb. *Sex, syntax, and semantics.* In: GENTNER, Dedre; GOLDIN-MEADOW, Susan (org.). **Language in mind: advances in the study of language and thought.** Cambridge, MA: MIT Press, 2003. p. 61–79.

BOWERMAN, Melissa. The origins of children's spatial semantic categories: cognitive versus linguistic determinants. In: GUMPERZ, John Joseph; LEVINSON, Stephen Curtis (org.). **Rethinking linguistic relativity.** Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 145–176.

BROGAN, Franny; SON, JyEun. Native language transfer in target language usage: an exploratory case study. **International Journal of Language Studies**, v. 3, n. 1, p. 1–20, 2009.

BROWN, H. Douglas. **Principles of language learning and teaching.** 5. ed. New York: Longman, 2007.

BROWN, Roger; LENNEBERG, Eric H. A study in language and cognition. **The Journal of Abnormal and Social Psychology**, Washington, v. 49, n. 3, p. 454–462, 1954.

BUSSAB, Wilton de Oliveira; MORETTIN, Pedro Alberto. **Estatística básica**. 7. ed. São Paulo: Atual, 1987.

BUTLER, Yuko Goto; HAKUTA, Kenji. **Bilingualism and second language acquisition**. In: BHATIA, Tej K.; RITCHIE, William C. (org.). *The handbook of bilingualism*. Malden: Blackwell Publishing, 2004. p. 114–144.

CAMBRIDGE DICTIONARY. **Cambridge Dictionary**. Cambridge University Press & Assessment, 2024. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/>. Acesso em: 26 out. 2025.

CAMPBELL, Donald Thomas; STANLEY, Julian Cecil. **Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research**. Boston: Houghton Mifflin Company, 1963.

CARAMAZZA, Alfonso; MIOZZO, Michele. The relation between syntactic and phonological knowledge in lexical access: evidence from the “tip of the tongue” phenomenon. **Cognition**, v. 64, n. 2, p. 309–343, 1997.

CASASANTO, Daniel; BORODITSKY, Lera. Time estimation in relation to conceptual metaphors. **Cognitive Science**, v. 28, n. 3, p. 407–412, 2004.

CASASANTO, Daniel *et al.* How deep are effects of language on thought?: time estimation in speakers of English, Indonesian, Greek, and Spanish. In: ANNUAL CONFERENCE OF THE COGNITIVE SCIENCE SOCIETY, 26., 2004, Chicago. **Proceedings [...]**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 186–191.

CASASANTO, Daniel; BORODITSKY, Lera. Time in the mind: using space to think about time. **Cognition**, v. 86, n. 1, p. 1–11, 2002.

CENOZ, Jasone. The additive effect of bilingualism on third language acquisition: a review. **International Journal of Bilingualism**, v. 7, n. 1, p. 71–87, 2003.

CENOZ, Jasone; HUFSEIN, Britta; JESSNER, Ulrike (org.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

CHANG, Hsin; TSAI, Yao. E-procurement and supply chain performance. **Supply Chain Management: An International Journal**, v. 18, n. 1, p. 34–51, 2013.

CHAPETÓN, C. M. Cross-linguistic influence in the writing of an Italian learner of English as a foreign language: an exploratory study. **Íkala: revista de lenguaje y cultura**, v. 13, n. 19, 2008.

CHENG, Gong; XU, Hai. Chinese EFL learners’ conceptual combination of English noun–noun compounds: Effects of relational information and English proficiency. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 28, Issue 5, p. 1197–1208, 17 jan. 2025.

CHIAVEGATTO, Valéria Coelho. Introdução à linguística cognitiva. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 20–30, 2009.

CHOMSKY, Noam. **Aspects of the theory of syntax**. Cambridge, MA: MIT Press, 1965.

CLAHSEN, Harald; FELSER, Claudia. How native-like is non-native language processing? **Trends in Cognitive Sciences**, v. 10, n. 12, p. 564–570, 2006.

COOK, Guy. **Applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

COOK, Vivian. Introduction: background to the L2 user. *In*: COOK, Vivian (org.). **Portraits of the L2 user**. Clevedon: Multilingual Matters, 2002. p. 1–28.

CORDER, Stephen Pit. A role for the mother tongue. *In*: GASS, Susan; SELINKER, Larry (ed.). **Language transfer in language learning**. Amsterdam: John Benjamins, 1993. p. 18–31.

CORDER, Stephen Pit. **Effects of the L2 on the L1**. Clevedon: Multilingual Matters, 2003.

CRISTINA, Silvia Vâlcea. First language transfer in second language acquisition as a cause for error-making in translations. **Diacronia**, 2020.

CRYSTAL, David. **The Cambridge encyclopedia of language**. 3. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

CRYSTAL, David. **What is linguistics?** London: Edward Arnold, 1968.

DE GROOT, Annette. **The bilingual memory**. *In*: GROSJEAN, François; LI, Ping (ed.). **The psycholinguistics of bilingualism**. Chichester: Wiley-Blackwell, 2013. p. 171–191.

DE GROOT, Annette. Word-type effects in bilingual processing tasks: support for a mixed-representational system. *In*: SCHREUDER, Robert; WELTENS, Bert (ed.). **The bilingual lexicon**. Amsterdam: John Benjamins, 1993. p. 27–51.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15–41.

DUARTE, Aline Behling; MOZZILLO, Isabella Ferreira; LIMBERGER, Bernardo Kolling. Relações psicotípicas com base no ponto de vista de multilíngues falantes de português (L1), inglês (L2) e alemão (L3). **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 2, p. 280–305, 2020.

DUTRA, Herica Silva; REIS, Valesca Nunes dos. Desenhos de estudos experimentais e quase-experimentais: definições e desafios na pesquisa em enfermagem. **Revista de Enfermagem**, v. 10, n. 6, p. 2230–2241, 2016.

ECKE, P. Lexical retrieval in a third language: evidence from errors and tip-of-the-tongue states. *In*: CENOZ, J.; HUFEISEN, B.; JESSNER, U. (org.). **Cross-**

linguistic aspects of L3 acquisition: psycholinguistic perspectives. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 90–114.

ECKE, Peter. Lexical retrieval in a third language: evidence of errors and tip-of-the-tongue states. *In*: CENOZ, Jasone; HUFSEIN, Britta; JESSNER, Ulrike (ed.).

Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 90–114.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition.** Oxford: Oxford University Press, 1994.

ELLIS, Rod. **Understanding second language acquisition.** London: Routledge, 1985.

FAUCONNIER, Gilles. **Mappings in thought and language.** Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

FAUCONNIER, Gilles; TURNER, Mark. **The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities.** New York: Basic Books, 2002.

FERNANDES, Elizangela; EIRÓ, Jessiléia Guimarães. Experiências interculturais e aquisição de língua estrangeira e/ou segunda língua. *In*: BRAWERMAN-ALBANI, A.; MEDEIROS, Vanise (org.). **Diversidade cultural e ensino de língua estrangeira.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 97–110.

FERNANDES, Samara de Souza. **Questões de interlíngua ou de letramento em tarefas escritas de estudantes intercambistas?** 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

FERRARI, Lilian. **Introdução à linguística cognitiva.** 1. ed. São Paulo: Contexto, 2022. 161 p. v. 5.

FERREIRA, Renan Castro; MOZZILLO, Isabella. How native-like is non-native language processing? **Alfa: Revista de Linguística**, v. 65, 2021.

FILLMORE, Charles J. An alternative to checklist theories of meaning. *In*: PROCEEDINGS of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. Berkeley, CA: Berkeley Linguistics Society, 1975. p. 123–131.

FILLMORE, Charles J. **Frame semantics.** *In*: BOAS, Hans C. (Ed.). *The handbook of linguistics.* Oxford: Blackwell, 2003. p. 373–400.

FILLMORE, Charles J. On the organization of semantic information in the lexicon. *In*: PAPERS from the Parasession on the Lexicon. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1978. p. 148–173.

FILLMORE, Charles J. **Scenes-and-frames semantics.** *In*: ZAMPOLLI, Antonio (Ed.). *Linguistic structures processing.* Amsterdam: North-Holland, 1977. p. 55–81.

FILLMORE, Charles J.; COGGESHALL, Mary. The role of frame semantics in the analysis of blending. *In*: COULSON, Seana; OAKLEY, Todd (ed.). **Cognitive linguistics: foundations, scope, and methodology**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000. p. 111–136.

FLEGE, J. E.; MACKAY, I. R. A. Perceiving vowels in a second language. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 26, n. 1, p. 1–34, mar. 2004.

FLEGE, James E.; MACKAY, Ian R. A. Perceiving vowels in a second language. **Studies in Second Language Acquisition**, v. 26, n. 1, p. 1–34, 2004.

FOUSER, Robert J. Too close for comfort? Sociolinguistic transfer from Japanese into Korean as an L3. *In*: CENOZ, Jasone; HUFSEISEN, Britta; JESSNER, Ulrike (ed.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 149–169.

FREEMAN, Diane. An ESL Index Development. 4. ed. **Tesol Quarterly**, v. 12, 1978

GALBRAITH, David. Cognitive models of writing. **German as a Foreign Language Journal**, n. 2–3, 2009

GARCIAS, Eliane. Bilinguismo e aquisição de linguagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 1, p. 1–20, 2009.

GARCÍA, Ofelia; KLEIFGEN, Jo Anne. **Educating Emergent Bilinguals: Policies, Programs, and Practices for English Learners**. 2. ed. New York: Teachers College Press, 2020.

GENNARI, S. P.; SLOMAN, S.; MALT, B. C.; FITCH, T. Motion events in language and cognition. **Cognition**, v. 83, n. 1, p. 49–79, jan. 2002.

GROSJEAN, François. **Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

GROSJEAN, François. Processing mixed language: issues, findings and models. *In*: DE GROOT, Annette; KROLL, Judith (org.). **Tutorials in bilingualism: psycholinguistic perspectives**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1997. p. 225–254.

GROSJEAN, François. Studying bilinguals: methodological and conceptual issues. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 2, n. 1, 1998.

GRUNDY, John G.; ANDERSEN, Tobias S.; BIALYSTOK, Ellen. Bilingualism and cognitive control: Evidence from language switching and Simon task performance. **Cognition**, v. 203, p. 104358, 2020.

GUMPERZ, John. **Discourse Strategies**. New York: Cambridge University Press, 1982.

HÅKANSSON, Gisela. Against Full Transfer – evidence from Swedish learners of German. **Working Papers**, v. 48, Suécia, 1982.

HAKUTA, Kenji. Why bilinguals? In: KESSEL, Frank (org.). **Development of language and language researchers: essays presented to Roger Brown**. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. p. 299–318.

HAMERS, Josiane; BLANC, Michael. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

HAMMARBERG, Björn. Roles of L1 and L2 in L3 Production and Acquisition. In: CENOZ, Jasone; HUFSEIN, Britta; JESSNER, Ulrike (org.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Bristol: Multilingual Matters, 2001. p. 21–41.

HYLAND, Ken. **Second Language Writing**. New York: Cambridge University Press, 2013.

HYMES, Dell. On communicative competence. In: SAVILLE-TROKE, M. (org.). **The communicative approach to language teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 1972.

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

JARVIS, Scott; PAVLENKO, Aneta. **Crosslinguistic Influence in Language and Cognition**. New York: Routledge, 2010.

JASONE; HUFSEIN, Britta; JESSNER, Ulrike (org.). **Cross-linguistic influence in third language acquisition: psycholinguistic perspectives**. Clevedon: Multilingual Matters, 2001. p. 21–41.

JOHNSON, Mark. **The Body in the Mind**. Chicago: The University of Chicago Press, 1987

JONES, Robert Godwin. Second language writing online: an update. **Language Learning & Technology**, v. 22, n. 1, p. 1–15, 2018.

JUNIOR, Sebastião Sales Bueno. **Crenças de alunos sobre produção textual em língua inglesa na EAD**. Santa Catarina, 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina.

KELLERMAN, Eric. Crosslinguistic influence: transfer to nowhere? **Annual Review of Applied Linguistics**, v. 15, p. 125–150, 1995.

KELLERMAN, Eric. The empirical evidence for the influence of the L1 in interlanguage. In: DAVIES, Alan; CRIPER, C.; HOWATT, Anthony. (org.).

Interlanguage. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1978.

KELLERMAN, Eric; SHARWOOD, Smith (org.). **Crosslinguistic Influence in Second Language Acquisition.** Oxford: Pergamon, 1986.

KERMER, F. Crosslinguistic effects at the conceptual level: how cognitive linguistics can inform transfer research. **KSI Journal**, v. X, n. Y, 2019.

KESSLER, Carolyn; QUINN, Mary Ellen. Language minority children's linguistic and cognitive creativity. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, v. 8, p. 173–186, 2012.

KESSLER, Carolyn; QUINN, Mary Ellen. Language minority children's linguistic and cognitive creativity. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**, v. 8, n. 3, p. 173–186, 1987.

KINGINGER, Celeste; FARRELL, Kevin. Conceptual transfer and person domains in interlinguistic influence. *In*: PAVLENKO, Aneta; SCOTT, Jarvis (org.). **Crosslinguistic Influence in Language and Cognition.** London: Routledge, 2004. p. 113–136.

KLEINMANN, Howard. Avoidance behavior in adult second language acquisition. **Language Learning**, Pittsburgh, 1977.

KÖVECSES, Zoltán. **Metaphor: A Practical Introduction.** 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2010.

KRASHEN, Stephen. **Principles and Practice in Second Language Acquisition.** Oxford: Pergamon, 1982.

KRASNER, Claire. **Context and Culture in Language Teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1993.

KROLL, Judith; STEWART, Erika. Category interference in translation and picture naming: evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations. **Journal of Memory and Language**, v. 33, p. 149–174, 1994.

LANCE, Charles E.; VANDENBERG, Robert J. (org.). **More statistical and methodological myths and urban legends:** doctrine, verity and fable in organizational and social sciences. 1. ed. New York: Routledge, 2014. DOI: 10.4324/9780203775851.

LADO, Robert. **Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests: A Teacher's Book.** Bristol: Longman, Green and Company, 1961.

LADO, Robert. **Linguistics across cultures.** Ann Arbor: Michigan University Press, 1957.

LAI, Chun; WANG, Qiu; LI, Xiaoshi; HU, Xiao. **The influence of individual espoused cultural values on self-directed use of technology for language**

learning beyond the classroom. Rio de Janeiro: Pergamun, 2016. p. 676–688.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors We Live By.** Chicago: University of Chicago Press, 1980.

LAKOFF, George. The Contemporary Theory of Metaphor. In: ORTONY, A. (ed.). **Metaphor and Thought.** 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 202–251.

LAKOFF, George. Cognitive linguistics. In: FILLMORE, Charles J.; TUNNELL, G. W. (org.). **Construction Grammar: The Manual.** Stanford: CSLI Publications, 2002.

LAKOFF, George. The invariance hypothesis: is abstract reason based on image-schemas? **Cognitive Linguistics**, p. 39–74, 1990.

LAKOFF, George. **Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind.** Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

LANGACKER, Ronald W. **Foundations of Cognitive Grammar. v. 1: Theoretical Prerequisites.** Stanford, CA: Stanford University Press, 1987. LARSEN-

LEVINSON, John. (ed.). **Rethinking linguistic relativity.** Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1996. p. 70-96.

LIMA, Joceval Fonseca. **Produção textual em língua inglesa: contribuições das ferramentas multimídia.** Espírito Santo: Dissertação de Mestrado, 2015. *Linguísticos*, v. 3, n. 1, p. 81–95, Juiz de Fora: Editora da UFJF, jan./jun. 1999.

LONGMAN **Dictionary of Contemporary English.** 2024. 1. ed. Harlow: Pearson Education.

LUCY, J. A. (1992). "Language diversity and thought: A reformulation of the linguistic relativity hypothesis." *Cambridge University Press.*

LUCY, J. A. **Grammatical categories and cognition: a case study of the linguistic relativity hypothesis.** Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

LUCY, John. **Language diversity and thought: A reformulation of the linguistic relativity hypothesis.** Cambridge University. 1992

LUO, Honggang; ZHANG, Lili. An experimental study on the effectiveness of the production oriented approach. **Modern Foreign Languages**, n. 5, p. 369–376, 2017.

MACKEY, William Francis. The description of bilingualism. **Canadian Journal of Linguistics/Revue canadienne de linguistique**, v. 7, 51 – 85, 1962.

MACNAMARA, John. **Bilingualism and primary education.** Edinburgh: Edinburgh University Press, 1966.

MACNAMARA, John. The Bilingual's linguistic performance: a psychological overview. **Journal of Social Issues**, v. 23, p. 59–77, 1966.

MACNAMARA, John. The linguistic independence of bilinguals. **Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior**, v. 6, n. 5, p. 729–736, 1967.

MAHER, Terezinha Machado. A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo. *In*: KLEIMAN, Angela; CAVALCANTI, Marcelo Cabral (org.). **Linguística Aplicada: faces e interfaces**. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 255–270.

MALT, Barbara C.; SLOMAN, Steven A.; GENNARI, Silva P. The role of conceptual structure in linguistic structure: Evidence from a semantic task. **Journal of Memory and Language**, v. 41, n. 2, p. 209–225, 1999.

MALT, Barbara; SLOMAN, Steven; GENNARI, Silva. Universality and language specificity in object naming. **Journal of Memory and Language**, v. 29, p. 20–42, 2003.

MALT, Barbara; SLOMAN, Steven; GENNARI, Silva; SHI, Meiyi; WANG, Yuan. Knowing versus naming: Similarity and the linguistic categorization of artifacts. **Journal of Memory and Language**, v. 40, p. 230–262, 1999.

MARCELINO, Marcello. Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. XIX, p. 1–22, 2009.

MATTHEWS, S.; YIP, V.; YU, L. Transfer effects in bilingual sentence processing. **Journal of Cognitive Neuroscience**, v. 16, p. 231–256, 2003.

MATTHEWS, Stephen; YIP, Virginia. Relative clauses in early bilingual development: transfer and universals. *In*: GIACALONE, Anna (ed.). **Typology and second language acquisition**. Berlin and New York: Mouton de Gruyter, 2003. p. 39–81.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**, v. 3, n. 5, ago. 2005.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilinguismo e educação bilíngüe no Brasil: reflexões e perspectivas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 1–20, 2019.

MEISEL, Jurgen. Transfer as a second-language strategy. **Language & Communication**, v. 3, n. 1, p. 11–46, 1983.

MESQUITA, Rayssa. O Bilinguismo e a interculturalidade: (entre) olhares conceituais de duas mundividências. *In*: ELETRÔNICOS DO IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 4., 2018, Sergipe. **Anais eletrônicos** [...]. Sergipe: [s. n.], 2018. ISBN 2236-2061.

MIRANDA, Neusa Salim. Domínios conceptuais e projeções entre domínios: uma introdução aos modelos dos espaços mentais. **Veredas**: Revista de Estudos

MORAES, Gisele Benck de; DUTRA, Eduardo de Oliveira; SIMIONI, Taise. A aprendizagem do presente do subjuntivo do espanhol em orações temporais com *cuando* por universitários brasileiros: os efeitos da intervenção instrucional na redução de Transferência Linguística. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 467–491, 2018.

MORFORD, Jill. The effects of bilingualism on conceptual development. **Bilingualism**: Language and Cognition, v. 3, n. 1, p. 77–91, 1997.

NAIGLES, Letitia R.; GELMAN, Susan A. The role of language in categorization: An experimental approach. **Journal of Experimental Psychology**: General, v. 127, n. 2, p. 136–156, 1998.

NASCIMENTO, Luciana De Fátima Do. **O processo de Transferência Linguística no ambiente multilíngue de aprendizagem de PLE**: uma abordagem pragmático-cognitiva. 7. ed. Ouro Preto: Caletroscópico, v. 4, 2016.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary Nascimento. **Psicologia da Aprendizagem**. Fortaleza: EdUECE, 2015.

ODLIN, Terence. **Language transfer**: cross-linguistic influence in language learning. Oxford: Blackwell, 2003. Cap. 15, p. 435–457.

ODLIN, Terence. **Language Transfer**: Cross-linguistic Influence in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

ODLIN, Terence. **The handbook of second language acquisition**. USA: Blackwell Publishing, 2008. p. 436–486.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de O. Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua. **Revista Inter-ação**, v. 1, p. 10, Goiás, 2001.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de Segunda Língua**. São Paulo: Parábola, 2009.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Modelo fractal de aquisição de línguas. In: BRUNO, Fátima Cabral (org.). **Reflexão e Prática em ensino/aprendizagem de língua estrangeira**. São Paulo: Editora Clara Luz, 2005. p. 23–36.

PARADIS, Michel. **Aspects of Bilingualism**. Columbia: Hornbeam Press, 1978.

PAVLENKO, A. Verbs of motion in L1 Russian of Russian-English bilinguals. **Bilingualism**: Language and Cognition, v. 13, n. 1, p. 49–62, 2010.

PAVLENKO, Aneta. Eyewitness memory in late bilinguals: Evidence for discursive relativity. **International Journal of Bilingualism**, v. 7, n. 3, p. 257–281, 2003.

PAVLENKO, Aneta. New approaches to concepts in bilingual memory. **Bilingualism: Language and Cognition**, v. 2, n. 3, p. 209–230, 1999.

PAVLENKO, Aneta. Structural and conceptual equivalence in the acquisition of L2 lexicon. **Language Learning**, v. 49, n. 2, p. 209–243, 1999.

PAVLENKO, Aneta. **The Bilingual Mental Lexicon: Interdisciplinary Approaches**. Clevedon: Multilingual Matters, 2009.

PAVLENKO, Aneta. **The Bilingual Mind: And What It Tells Us About Language and Thought**. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2014.

PAVLENKO, Anetta. Bilingualism and emotions. **Multilingual**, v. 21, p. 45–78, 2002.

PAVLENKO, Aneta; DRIAGINA, Viktoria. Bilingualism and cognition: A view from cognitive linguistics. **International Journal of Bilingualism**, v. 11, n. 3-4, p. 391–407, 2007.

PEDERSON, Eric. Cognitive Linguistics and Linguistic Relativity. *In*: GEERAERTS, Dirk; CUYCKENS, Hubert (org.). **The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007. p. 1012–1044.

PHAM, G.; DONOVAN, D.; DAM, Q. Learning words and definitions in two languages: what promotes cross-language transfer? **Language Learning**, v. 68, n. 1, p. 206, 2015.

POPA, Simona. **Language transfer in second language acquisition: Some effects of L1 instruction (Romanian) on L2/L3 learning (Catalan/Spanish)**. Lleida: Universitat de Lleida, 2016.

R CORE TEAM. R: **A language and environment for statistical computing**. Vienna: R Foundation for Statistical Computing, 2020.

RINGBOM, Hakan. **Cross-linguistic Similarity in Foreign Language Learning**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. RINGBOM, Hakan. On learning related and unrelated languages. *Moderna språk*, Stockholm, v. 72, p. 21-25, 1978.

RINGBOM, Hakan. **The role of the first language in foreign language learning**. Clevedon: Multilingual Matters, 1987.

RIZZATI, Cleonice Lucia. Da teoria prototípica da categorização de Rosch à teoria de protótipos de Kleiber. **Revista Língua e Literatura**, v.3, n.6, p. 7, 2007.

ROEPER, Thomas. Universal Bilingualism. **Bilingualism: Language and Cognition**. v.2, p. 169–186, 1999.

ROSCH, Eleanor. Cognitive representation of semantic categories. **Cognitive Psychology**, v. 4, p. 328-350, 1975.

ROSS, Lee; NISBETT, Richard. **The person and the situation: Perspectives of social psychology**. Mcgraw-Hill Book Company. 1991

SANTANA, Christiano Titoneli; VILELA, Ana Carolina. **I cut my hair e i did my nails: evidência de Transferência Linguística na interlíngua de falantes brasileiros aprendizes de inglês como segunda língua?** 49. ed. Campinas:Trab.Ling.Aplic, 2010. 223-239 p. v. 1.

SANTANA, Joelton Duarte De. **Transferência Linguística durante o processamento bilíngue: analisando a ordem do adjetivo em língua inglesa.** 4. ed. Pernambuco: Macabeá Revista Eletrônica do Netlli, Ano da Publicação. v. 9.

SAPIR, Edward. **Conceptual categories in primitive languages.** *Science*, Washington, v. 74, p. 578, 1931.

SAPIR, Edward. **Language: an introduction to the study of speech.** Chelmsford: Courier Corporation, 2004.

SAPIR, Edward. The status of linguistics as a science. **Language**, Washington, v. 5, p. 207-214, 1929.

SELINKER, Larry. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, v. 10, n. 3, p. 209-231, 1972.

SERA, M. D.; BERGE, C. A. H.; DEL CASTILLO, J. Grammatical and conceptual forces in the attribution of gender by English and Spanish speakers. **Cognitive Development**, v. 9, p. 261–292, 1994.

SERA, M. D.; SMITH, L. B.; TZENG, O. J. L. The development of categories in children. **Cognitive Development**, v. 9, n. 2, p. 203-223, 1994.

SWEETSER, Eve. **From Etymology to Pragmatics: Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SHARWOOD, Smith. **Second language learning: theoretical foundations.** London: Longman, 1994.

SHEERAZ, Ali; BAHRAM, Kazemian; HUSSAIN, Mahar Israr. **The importance of culture in second and foreign language learning.** 1. ed. Reino Unido: Dinamika Ilmu, 2015. v. 15, p. 1-10.

SILVA, Augusto Soares da. A linguística cognitiva: uma breve introdução a um novo paradigma em linguística. **Revista Portuguesa de Humanidades**, v. 1, 1997.

SILVA, Augusto Soares da. Linguagem, cultura e cognição ou a linguística cognitiva. In: SILVA, A. S.; TORRES, A.; GONÇALVES, M. (org.). **Linguagem, cultura e cognição: estudos de linguística cognitiva.** v. 1. Coimbra: Almedina, 2004. p. 1-18.

SILVA, Marden Oliveira; NEVES, Liliane de Oliveira; VALENTE, Valéria Netto; MOURA, Gláucia Maria de. **A produção escrita de brasileiros aprendizes de inglês como língua estrangeira: uma análise com base no uso de input diversificados.** 1. ed. Minas Gerais: Linguagem e Tecnologia, 2017. v. 10, p. 118-138.

SILVA, Tânia L. S. M. da; OLIVEIRA, Luiza A. de; PEREIRA, Gabriela S. (org.). **Educação bilíngue no Brasil: políticas, práticas e perspectivas**. Curitiba: Editora CRV, 2020.

ŞİMŞEK, Çiğdem Sağın. **Third language acquisition**. Münster; New York: Waxmann, 2006.

SLOBIN, Dan. **From “thought and language” to “thinking for speaking”**. In: GUMPERZ, Stephen.

SLOBIN, Dan. Language and thought online: cognitive consequences of linguistic relativity. In: GENTNER, Dedre; GOLDIN-MEADOW, Susan (Ed.). *Language in mind: advances in the investigation of language and thought*. Cambridge, MA: MIT Press, 2003. p. 157-191.

SLOMAN, Steven; GENNARI, Silvia. **The effects of linguistic input on children's knowledge**. *Journal of Child Language*, v. 29, n. 3, p. 517-540, 2002.

SLOMAN, Steven; GENNARI, Silvia. The structure of knowledge: conceptual and linguistic factors. *Cognitive Science*, v. 27, n. 2, p. 239-266, 2003.

SOUSA, Antonio Leandro de Melo. **Uma análise dos níveis de ocorrência da Transferência Linguística na fala de estudantes de espanhol do Programa Ganhe o Mundo no interior de Pernambuco**. Pernambuco: TCC, 2018. ss, 1987.

SWOYER, Chris. How does language affect thought? In: COOK, Vivian; BASSETTI, Bene. (ed.). **Language and bilingual cognition**. Hove: Psychology Press, 2011. p. 23-42.

TALMY, **Leonard**. Cognitive semantics: typology and process in concept structuring. In: HENGESH, H. (ed.). **Cognitive linguistics: foundations, scope, and methodology**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2000.

TALMY, Leonard. Figure and ground in complex sentences. In: GREENBERG, J. (ed.). *Universals of human language*. Stanford: Stanford University Press, 1978. v. 4, p. 625-649.

TALMY, Leonard. Lexicalization patterns: semantic structure in lexical forms. In: SHOPEN, T. (ed.). **Language typology and syntactic description**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. v. 3, p. 57-149.

THIERY, Christopher. True bilingualism and second language learning. In: GERVER, D.; SINAIKO, H. (ed.). **Language interpretation and communication**. New York: Plenum Press, 1978.

THORNE, Steve. L. Second language socialization. In: W., D. A. (Ed.). **The handbook of language and social interaction**. New York: Routledge, 2007.

TOMASELLO, Michael. **Constructing a language**: a usage-based theory of language acquisition. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

TOMASELLO, Michael. **The culture origins of human cognition**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1999.

TOMASELLO, Michael. Usage-based theory of language acquisition. *In*: W., H. M. (Ed.). **The handbook of language development**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2011.

TOMASELLO, Michael. Young children's earliest transitive and intransitive constructions. **Cognitive Linguistics**, 1998, p. 379-395.

TURNER, Mark. **The literary mind**. Oxford: Oxford University Press, 1996.

TURNER, Mark; FAUCONNIER, Gilles. Conceptual blending: an introduction. *In*: *Cognitive linguistics: basic readings*. New York: Routledge, 2006. use of emotion words in a second language. **The Mental Lexicon**, v. 3, n. 1, p. 91–120, Amsterdam, 2008.

VALDÉS, Guadalupe; FIGUEROA, Richard. **Bilingualism and testing**: a special case of bias. Norwood: Ablex Publishing Corporation, 1994. p. 255.

VIAN JR, Orlando; WEISSHEIMER, Janaina; MARCELINO, Marcello. **Bilinguismo: aquisição, cognição e complexidade**. *Revista do GELNE*, Natal, v. 15, n. esp., p. 399-416, 2013.

VIGLIOCCO, G.; ANTONINI, T.; GARRETT, M. F. Grammatical gender is on the tip of Italian tongues. **Psychological Science**, v. 8, n. 4, p. 314–317, 1997.

WEI, Li. **The bilingualism reader**. London; New York: Routledge, 2000.

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

WHITMAN, Randall; JACKSON, Kenneth. The unpredictability of contrastive analysis. **Language Learning**, v. 22, p. 29-41, 1972.

WHORF, Benjamin. **Language, thought, and reality**: selected writings of Benjamin Lee Whorf. Cambridge: MIT, 1956.

WILLIAMS, Sarah; HAMMARBERG, Björn. Language switches in L3 production: implications for a polyglot speaking. **Applied Linguistics**, v. 19, n. 3, p. 295-333, 1998.

WINAWER, Jonathan; WITTHOFT, Nathan; FRANK, Michael; BORODITSKY, Lera. Russian blues reveal effects of language on color discrimination. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, Washington, v. 104, n. 19, p. 7780-7785, 2007.

Yu, Liming.; ODLIN, Terence (org.) **New perspectives on transfer in second language learning**. Clevedon; Buffalo: Multilingual Matters, 2015.

YU, Mei.-Ching. Interlinguistic variation and similarity in second language speech act behavior. **Modern Language Journal**, v. 88, p. 102–119, 2004.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado por EVELINE TOMAZ SOUZA como participante da pesquisa intitulada TRANSFERÊNCIA CONCEITUAL EM PRODUÇÕES ESCRITAS DE FALANTES DE PORTUGUÊS E DE INGLÊS COMO LM E LE.

Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Nesta pesquisa, pretendemos avaliar a Transferência Conceitual nas produções escritas em português e em inglês como língua materna (LM) e língua estrangeira (LE), com o propósito de compreender melhor como as línguas que falamos como LM e LE, influenciam o modo como pensamos.

A pesquisa tem como parte central a análise de tarefas em português e em inglês que serão aplicadas em formato *online*. Para execução dessas tarefas, enviaremos um *link* pelo *Google Forms*. Os voluntários dessa pesquisa preencherão testes e questionários que requerem apenas minutos para o seu preenchimento.

Seguiremos a seguinte sequência de aplicação: Primeiramente, aplicação do teste de proficiência da língua estrangeira (inglês ou português), seguida da tarefa em português para participantes cuja língua materna seja o inglês ou da tarefa em inglês para os participantes cuja língua materna seja português e, por fim, aplicação de uma outra tarefa em inglês para participantes cuja LM seja inglês ou em português para participantes cuja LM seja o português. Assim, cada participante deverá responder um teste de proficiência na língua estrangeira, uma tarefa em língua estrangeira e uma tarefa na língua materna. O teste de proficiência tem por finalidade assegurar níveis de proficiência similares na língua estrangeira entre os participantes. Após o envio do teste de proficiência, as tarefas em língua materna e em língua estrangeira serão enviadas com espaço de tempo de 2 semanas entre uma e outra e terão prazo de entrega de 3(três) dias para cada tarefa.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, você tem assegurado o direito à indenização. Você será esclarecido (a) sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você poderá também, a qualquer momento, desistir de participar da pesquisa sem nenhuma perda ou constrangimento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Os riscos envolvidos na pesquisa são mínimos: você pode sentir-se constrangido por sentir que não consegue dar uma resposta adequada às questões propostas e isso pode fazer com que se sinta incapaz de compreender uma língua estrangeira. Você poderá ter que demandar mais tempo do que previsto para resolução das questões, razão pela qual o prazo de entrega é de três dias para que você não se sinta pressionado. Ainda, você trabalhará de forma mais independente, pois fará a tarefa em um computador sozinho. Você pode, também, durante o momento de execução da tarefa, ficar envergonhado com a resposta que deu às questões. Você será esclarecido, também, que não será julgado pelas respostas dadas tanto na questão em português como na questão em inglês, pois não há necessariamente respostas certas ou erradas, apenas possíveis formas de pensamento manifestadas na língua.

Quanto aos benefícios, você terá a experiência de participar de uma pesquisa de doutorado que irá colaborar para uma melhor compreensão da influência da LM na LE e da LE na LM. Para os participantes brasileiros alunos de universidades, a participação em pesquisas ajuda na obtenção de horas complementares. Ainda, uma vez que será aplicado um teste de proficiência, você poderá conhecer seu nível na língua estrangeira.

Os resultados desta pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável, por um período de 5(cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Endereço d(os, as) responsável(is) pela pesquisa:

Nome: EVELINE TOMAZ SOUZA Instituição: UFC Endereço: RUA ESTADO DO RIO, 50 APT 222 BL A Telefones para contato: (85) 981923776

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura,

tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ___/___/___

Nome do participante da pesquisa

Data

Assinatura

Nome do pesquisador

Data

Assinatura

Nome da testemunha

Data

Assinatura

Nome do profissional que aplicou o TCLE


Data

Assinatura

APÊNDICE B - FORMULÁRIO DE COLETA – PORTUGUÊS - QUESTÕES ABERTAS

19/05/2025, 17:23


PORTUGUÊS - SUBJETIVO




UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

O FORMULÁRIO DEVE SER RESPONDIDO EM PORTUGUÊS.

eve.tomaz@gmail.com [Mudar de conta](#) 

 Não compartilhado

*** Indica uma pergunta obrigatória**

NOME COMPLETO *

Sua resposta _____

EMAIL *


Sua resposta _____

LOCAL DE NASCIMENTO *

Sua resposta _____

LÍNGUA MATERNA *

Sua resposta _____



19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

1) Observe os seguintes objetos. Complete a frase ao lado de cada objeto dizendo o que é o objeto e para que ele é usado.

1) Look at the following objects. Complete the sentence next to each object saying what the object is and what it is used for.

a) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta _____

b) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

c) _____ é usado para beber/armazenar _____.*



Sua resposta _____

d) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

e) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta

f) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta

2) Analise as duas tirinhas abaixo. Escreva uma frase para tirinha 1 que expresse os sentimentos da menina ao final da tirinha e outra frase para a tirinha 2 que expresse os sentimentos do menino no final da tirinha.

2) Analyze the two comic strips below. Write a sentence for comic strip 1 that expresses the girl's feelings at the end of the comic and another sentence for comic strip 2 that expresses the boy's feelings at the end of the comic strip.

a) *

Turma da Mônica Mauricio de Sousa



Sua resposta _____

b) *



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

3) Observe a imagem abaixo. A senhora precisa de ajuda. Escreva um pequeno diálogo de duas linhas que represente a abordagem da jovem oferecendo ajuda à idosa. *

3) Look at the image below. The lady needs help. Write a short two-line dialogue that represents the approach of the young woman offering help to the old lady.



Sua resposta

4) Atribua nomes próprios aos conceitos a seguir. Não use nomes próprios comuns aos dois gêneros.

4) Assign proper nouns (people's names) to the following concepts. Do not use double-gendered proper nouns.

VEJA UM EXEMPLO DE COMO RESPONDER.

SEE AN EXAMPLE OF HOW TO ANSWER.

*SAUDADE - MARIA

a) Ódio *

Sua resposta

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

b) Frustração *

Sua resposta _____

c) Raiva *

Sua resposta _____

d) Amor *

Sua resposta _____

e) Esperança *

Sua resposta _____

5) Diga o que você vê em cada uma das duas figuras abaixo. Seja específico.**5) Say what you see in each of the two pictures below. Be specific.**

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

a) *



Sua resposta _____

b) *



Sua resposta _____



19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

6) Observe a história em quadrinhos. Escreva uma frase para CADA IMAGEM, a fim de criar uma história. *

6) Look at the comic strip. Write a sentence for EACH PICTURE in order to create a story.



Copyright © 1999 Mauricio de Souza Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Sua resposta

7) Escreva frases para responder às seguintes perguntas de acordo com as imagens.

7) Write sentences to answer the following questions according to the pictures.

a) Por que o homem está irritado? *

a) Why is the man annoyed?



Sua resposta

APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE COLETA – INGLÊS QUESTÕES ABERTAS

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

O FORMULÁRIO DEVE SER RESPONDIDO EM PORTUGUÊS.

eve.tomaz@gmail.com [Mudar de conta](#)



Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

NOME COMPLETO *

Sua resposta

EMAIL *

Sua resposta

LOCAL DE NASCIMENTO *

Sua resposta

LÍNGUA MATERNA *

Sua resposta

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

1) Observe os seguintes objetos. Complete a frase ao lado de cada objeto dizendo o que é o objeto e para que ele é usado.

1) Look at the following objects. Complete the sentence next to each object saying what the object is and what it is used for.

a) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta _____

b) _____ é usado para beber _____.*



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

c) _____ é usado para beber/armazenar _____. *



Sua resposta _____

d) _____ é usado para beber _____. *



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

e) _____ é usado para beber _____.*

Sua resposta

f) _____ é usado para beber _____.*

Sua resposta

2) Analise as duas tirinhas abaixo. Escreva uma frase para tirinha 1 que expresse os sentimentos da menina ao final da tirinha e outra frase para a tirinha 2 que expresse os sentimentos do menino no final da tirinha.

2) Analyze the two comic strips below. Write a sentence for comic strip 1 that expresses the girl's feelings at the end of the comic and another sentence for comic strip 2 that expresses the boy's feelings at the end of the comic strip.

a) *

Turma da Mônica Mauricio de Sousa



Sua resposta _____

b) *



Sua resposta _____

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

3) Observe a imagem abaixo. A senhora precisa de ajuda. Escreva um pequeno diálogo de duas linhas que represente a abordagem da jovem oferecendo ajuda à idosa. *

3) Look at the image below. The lady needs help. Write a short two-line dialogue that represents the approach of the young woman offering help to the old lady.



Sua resposta

4) Atribua nomes próprios aos conceitos a seguir. Não use nomes próprios comuns aos dois gêneros.

4) Assign proper nouns (people's names) to the following concepts. Do not use double-gendered proper nouns.

VEJA UM EXEMPLO DE COMO RESPONDER.

SEE AN EXAMPLE OF HOW TO ANSWER.

*SAUDADE - MARIA

a) Ódio *

Sua resposta

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

b) Frustração *

Sua resposta _____

c) Raiva *

Sua resposta _____

d) Amor *

Sua resposta _____

e) Esperança *

Sua resposta _____

5) Diga o que você vê em cada uma das duas figuras abaixo. Seja específico.**5) Say what you see in each of the two pictures below. Be specific.**

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

a) *



Sua resposta _____

b) *



Sua resposta _____



19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

6) Observe a história em quadrinhos. Escreva uma frase para CADA IMAGEM, a fim de criar uma história. *

6) Look at the comic strip. Write a sentence for EACH PICTURE in order to create a story.



Copyright © 1999 Mauricio de Souza Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Sua resposta

7) Escreva frases para responder às seguintes perguntas de acordo com as imagens.

7) Write sentences to answer the following questions according to the pictures.

a) Por que o homem está irritado? *

a) Why is the man annoyed?



Sua resposta

19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

b) Por que a mulher está irritada? *

b) Why is the woman annoyed?



Sua resposta

c) Como você se sentiria em cada uma dessas situações? *

c) How would you feel in each of these situations?

Sua resposta

8) Escreva uma frase para descrever a ação que ocorre em cada uma das imagens abaixo. (Uma frase para cada imagem.)

8) Write a sentence to describe the action that takes place in each of the images below. (One sentence for each image.)



a) *



Sua resposta

b) *



Sua resposta

c) *



Sua resposta



19/05/2025, 17:23

PORTUGUÊS - SUBJETIVO

d) *



Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)Este formulário parece suspeito? [Relatório](#)

Google Formulários

APÊNDICE D - FORMULÁRIO DE COLETA – PORTUGUÊS – QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PORT - OBJETIVO

eve.tomaz@gmail.com [Mudar de conta](#)

Não compartilhado

*** Indica uma pergunta obrigatória****NOME COMPLETO ***

Sua resposta

EMAIL *

Sua resposta

PAÍS DE NASCIMENTO *

Sua resposta

LÍNGUA MATERNA *

Sua resposta

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

1) Escolha a opção que melhor descreve cada imagem.

1) Choose the option that best describes each image.

a) *



- XÍCARA
- CANECA
- COPO



19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

b) *



- CANECA
- COPO
- XÍCARA

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

c) *



- JARRA
- POTE
- GARRAFA
- JARRO

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

d) *



- GARRAFA
- JARRA
- JARRO
- POTE

e) *



- COPO
- CANECA
- XÍCARA

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

f) *



- COPO
- CANECA
- XÍCARA

2) Observe a tirinha abaixo. Escolha a opção que melhor descreve o que os personagens estão sentindo no **SEGUNDO** quadro.

2) Observe the comic strip below. Choose the option that best expresses the characters's feelings in the **SECOND** panel.

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

a) Qual a emoção da garotinha no **SEGUNDO** quadrinho? *

a) What is the emotion of the little girl in the **SECOND** panel?



- Ela está triste.
- Ela está se sentindo triste.

b) Qual a emoção do homem no **SEGUNDO** quadrinho? *

b) What is the emotion of the man in the **SECOND** panel?



- Ele está se sentindo impaciente.
- Ele está impaciente.

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

3) Look at the image below. Choose the option that best expresses the woman's ^{*} approach to the man.

3) Observe a imagem abaixo. Escolha a opção que melhor expressa a abordagem da mulher ao homem.



- O senhor poderia me ajudar?
- Por favor, poderia em ajudar?

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

4) Se você tivesse que associar uma voz masculina ou feminina aos seguintes conceitos, qual seria? Marque um X na coluna "masculino" ou "feminino". *

If you had to associate either a male or female voice to the following concepts, what would it be? Mark an X in the "male" or "female" column.

	VOZ FEMININA	VOZ MASCULINA
MEDO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SOLIDÃO	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
INVEJA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NOITE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
DIA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5) Escolha a melhor opção para descrever as imagens.

5) Choose the option that best describe the images.



19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

a) *



- Um pão
- Alguns pães

b) *



- Pão
- Alguns pães



6) Observe a tirinha abaixo. Escolha a opção que descreve os eventos na ordem que você os descreveria. *

6) Observe the comic strip below. Choose the option that describes the events in the order you would describe them.



- O personagem percebe que o guarda-roupa está quebrado. Então, decide consertá-lo. O personagem pega um livro de instruções de como consertar um guarda-roupa e passa UM LONGO TEMPO lendo as instruções. Por fim, decide usar o livro como calço para o guarda-roupa.
- O personagem percebe que o guarda-roupa está quebrado. Então, decide consertá-lo. O personagem pega um livro de instruções de como consertar um guarda-roupa e passa MUITO TEMPO lendo as instruções. Por fim, decide usar o livro como calço para o guarda-roupa.

19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

7) Observe a imagem abaixo. Como você descreveria as situações? *

7) Observe the image below. How would you describe the situations?



- A mulher está invadindo o espaço pessoal do homem.
- A mulher está muito perto.

8) Observe as imagens abaixo. Como você descreveria cada imagem?

8) Observe the images below. How would you describe each image?



19/05/2025, 17:42

PORT - OBJETIVO

a) *



- A fumaça espiralou pela janela.
- A fumaça escapou espiralando pela janela.

b) *



- O homem entrou em casa.
- O homem adentrou a casa.

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)Este formulário parece suspeito? [Relatório](#)

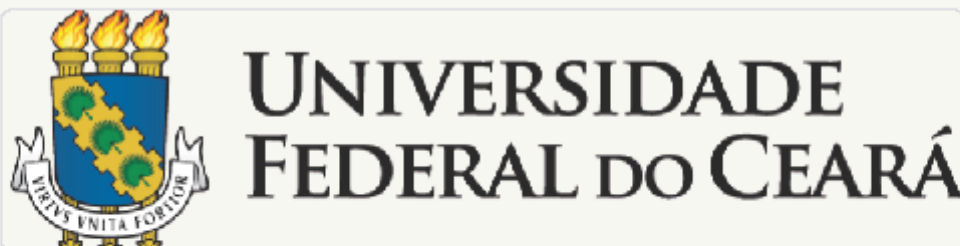
Google Formulários



APÊNDICE E - FORMULÁRIO DE COLETA – INGLÊS – QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA

19/05/2025, 17:48

INGLÊS - OBJETIVO



INGLÊS - OBJETIVO

eve.tomaz@gmail.com [Mudar de conta](#) Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

FULL NAME *

Sua resposta

EMAIL *

Sua resposta

COUNTRY OF BIRTH *

Sua resposta

NATIVE LANGUAGE *

Sua resposta

19/05/2025, 17:48

INGLÊS - OBJETIVO

1) Choose the option that best describes each image.

1) Escolha a opção que melhor descreve cada imagem.

a) *



- MUG
- GLASS
- JUG
- JAR
- CUP

b) *



- MUG
- GLASS
- JUG
- JAR
- CUP

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

c) *



- JUG
- POT
- JAR
- GLASS
- CUP



d) *



- JUG
- POT
- JAR
- GLASS
- CUP

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

e) *



- JUG
- CUP
- MUG
- GLASS
- JAR



19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

f) *



- JUG
- CUP
- MUG
- GLASS
- JAR

2) Observe the comic strip below. Choose the option that best expresses the characters's feelings in the **SECOND** panel.

2) Observe a tirinha abaixo. Escolha a opção que melhor descreve o que os personagens estão sentindo no **SEGUNDO** quadro.

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

a) What is the emotion of the little girl in the **SECOND** panel? *

a) Qual é a emoção da garotinha do **SEGUNDO** quadro?



- She is feeling sad.
- She is sad.

b) What is the emotion of the man in the **SECOND** panel? *

b) Qual é a emoção do homem no **SEGUNDO** quadro?



- He is angry.
- He is getting angry.

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

3) Look at the image below. Choose the option that best expresses the woman's approach to the man. *

3) Observe a imagem abaixo. Escolha a opção que melhor expressa a abordagem da mulher ao homem.



- Sir, could you help me?
- Please, could you help me?

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

4) If you had to associate either a male or female voice to the following concepts, what would it be? Mark an X in the "male" or "female" column. *

Se você tivesse que associar uma voz masculina ou feminina aos seguintes conceitos, qual seria? Marque um X na coluna "masculino" ou "feminino".

	FEMALE VOICE	MALE VOICE
FEAR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LONELINESS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ENVY	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
NIGHT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
DAY	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5) Choose the option that best describe the images.

5) Escolha a melhor opção para descrever as imagens.

a) *



- A bread
- Some bread

b) *



- Some bread
- Five bread



19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

6) Observe the comic strip below. Choose the option that describes the events in **the order** you would describe them.

6) Observe a tirinha abaixo. Escolha a opção que descreve os eventos na ordem que você os descreveria.



- a. The Character notices that the wardrobe shoe is broken and decides to fix it. The character spends **A LONG TIME** reading a book of instructions of how to fix a wardrobe. Finally, he decides to use the book as shoe for the wardrobe.
- b. The Character notices that the wardrobe shoe is broken and decides to fix it. The character spends **A LOT OF TIME** reading a book of instructions of how to fix a wardrobe. Finally, he decides to use the book as shoe for the wardrobe.

19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

7) Observe the image below. How would you describe the situations? *

7) Observe a imagem abaixo. Como você descreveria as situações?



- The woman is invading the man's personal space.
- The woman is too close.

8) Observe the images below. How would you describe each image?

8) Observe as imagens abaixo. Como você descreveria cada imagem?



19/05/2025, 17:48

INGLÉS - OBJETIVO

a) *



- The smoke swirled through the opening.
- The smoke swirling escaped through the opening.

b) *



- He entered the house
- He walked into the house

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)Este formulário parece suspeito? [Relatório](#)

ANEXO A - DADOS DOS TESTES ESTATÍSTICOS

Questões Abertas - Domínio Objeto

Dados Brutos e Proporções

Tabela 1: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Objeto

Q uestões	PORT.LM PROP.ING.LE	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	
Q UESTÃ O A - OPÇÃO A1	6			2	.000	.667	.000	.846
Q UESTÃ O A - OPÇÃO A2					.000	.333	.000	.154
Q UESTÃ O B - OPÇÃO B1	4			6	.923	.833	.000	.000
Q UESTÃ O B - OPÇÃO B2					.077	.167	.000	.000
Q UESTÃ O C - OPÇÃO C1	4			0	.538	.000	.000	.741
Q UESTÃ O C - OPÇÃO C2					.231	.000	.000	.185
Q UESTÃ O C - OPÇÃO C3					.154	.833	.000	.037
Q UESTÃ O C - OPÇÃO C4					.077	.000	.000	.000
Q UESTÃ O C - OPÇÃO C5					.000	.167	.000	.000
Q UESTÃ O D - OPÇÃO D1	4				.923	.500	.143	.143
Q UESTÃ O D - OPÇÃO D2				0	.038	.333	.000	.714

Q UESTÃ O D - OPÇÃO D3				.038	.167	.714	.036
Q UESTÃ O D - OPÇÃO D4				.000	.000	.000	.000
Q UESTÃ O E - OPÇÃO E1	9	5		.731	.833	.000	.577
Q UESTÃ O E - OPÇÃO E2		1		.269	.000	.000	.423
Q UESTÃ O E - OPÇÃO E3				.000	.167	.000	.000
Q UESTÃ O F - OPÇÃO F1	2	2		.846	.000	.000	.846
Q UESTÃ O F - OPÇÃO F2				.154	.000	.000	.154

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

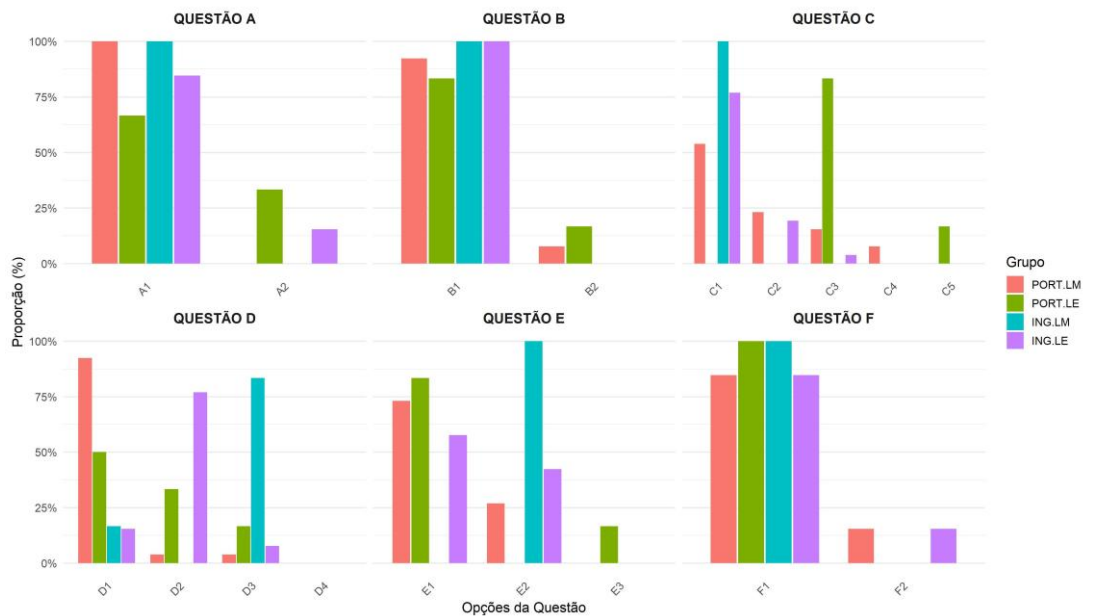


Figura 1: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Objeto

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Objeto

Dados Brutos e Proporções

Tabela 4: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Objeto

Questões	OR T.L M	OR T.L E	N G. L M	N G. L E	ROP. PT.L M	ROP. PT.L E	F ROP.I NG.L M	F ROP.I NG.L E
UE STÁ O A - OP ÇÃ O A1	6			5	.000	.667	.000	.962
UE STÁ O A - OP ÇÃ O A2					.000	.000	.000	.000
UE STÁ O A - OP ÇÃ O A3					.000	.333	.000	.038
UE STÁ O A - OP ÇÃ O A4					.000	.000	.000	.000
UE STÁ O A - OP ÇÃ O A5					.000	.000	.000	.000
UE STÁ O B - OP ÇÃ O B1					.000	.000	.000	.038
UE STÁ O B - OP ÇÃ O B2					.077	.167	.000	.038

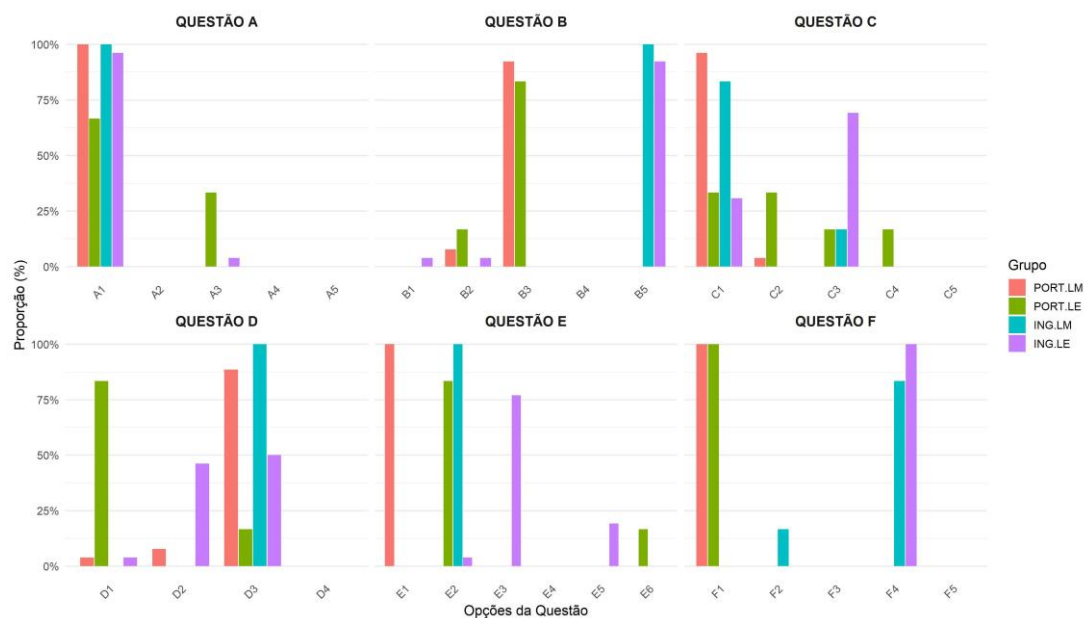
UE STĂ O B - OP ÇĂ O B3	4	.923	.833	.000	0	.000	(
UE STĂ O B - OP ÇĂ O B4		.000	.000	.000	0	.000	(
UE STĂ O B - OP ÇĂ O B5	4	.000	.000	.000	1	.923	(
<hr/>							
UE STĂ O C - OP ÇĂ O C1	5	.962	.333	.833	0	.308	(
UE STĂ O C - OP ÇĂ O C2		.038	.333	.000	0	.000	(
UE STĂ O C - OP ÇĂ O C3	8	.000	.167	.167	0	.692	(
UE STĂ O C - OP ÇĂ O C4		.000	.167	.000	0	.000	(
UE STĂ O C - OP ÇĂ O C5		.000	.000	.000	0	.000	(
UE STĂ O D -		.038	.833	.000	0	.038	(

OP ÇÃ O D1							
UE STÃ O D - OP ÇÃ O D2		2	.077	.000	.000	0	.462 (
UE STÃ O D - OP ÇÃ O D3	3	3	.885	.167	.000	1	.500 (
UE STÃ O D - OP ÇÃ O D4			.000	.000	.000	0	.000 (
UE STÃ O E - OP ÇÃ O E1	6		.000	.000	.000	0	.000 (
UE STÃ O E - OP ÇÃ O E2			.000	.833	.000	1	.038 (
UE STÃ O E - OP ÇÃ O E3		0	.000	.000	.000	0	.769 (
UE STÃ O E - OP ÇÃ O E4			.000	.000	.000	0	.000 (
UE STÃ O E - OP ÇÃ O E5			.000	.000	.000	0	.192 (

UE STÁ O E - OP ÇÃ O E6		.000	.167	.000	0	.000
UE STÁ O F - OP ÇÃ O F1	6	.000	.000	.000	0	.000
UE STÁ O F - OP ÇÃ O F2		.000	.000	.167	0	.000
UE STÁ O F - OP ÇÃ O F3		.000	.000	.000	0	.000
UE STÁ O F - OP ÇÃ O F4	6	.000	.000	.833	0	.000
UE STÁ O F - OP ÇÃ O F5		.000	.000	.000	0	.000

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas



Questões Abertas - Domínio Emoções

Dados Brutos e Proporções

Tabela 7: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Emoções

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	0	6	0	4	0.000	1.000	0.000	0.154
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	26	0	6	22	1.000	0.000	1.000	0.846
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	3	6	0	2	0.115	1.000	0.000	0.077
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	23	0	6	24	0.885	0.000	1.000	0.923

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

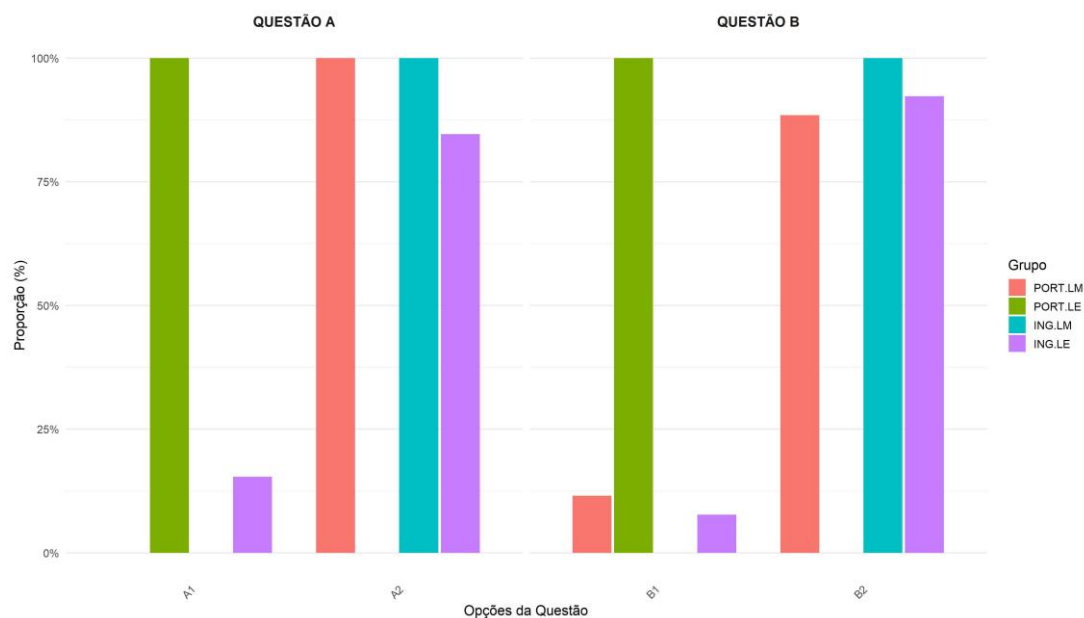


Figura 3: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Emoções

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Emoções

Dados Brutos e Proporções

Tabela 10: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Emoções

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	16	4	2	17	0.615	0.667	0.333	0.654
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	10	2	4	9	0.385	0.333	0.667	0.346
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	5	2	4	15	0.192	0.333	0.667	0.577
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	21	4	2	11	0.808	0.667	0.333	0.423

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

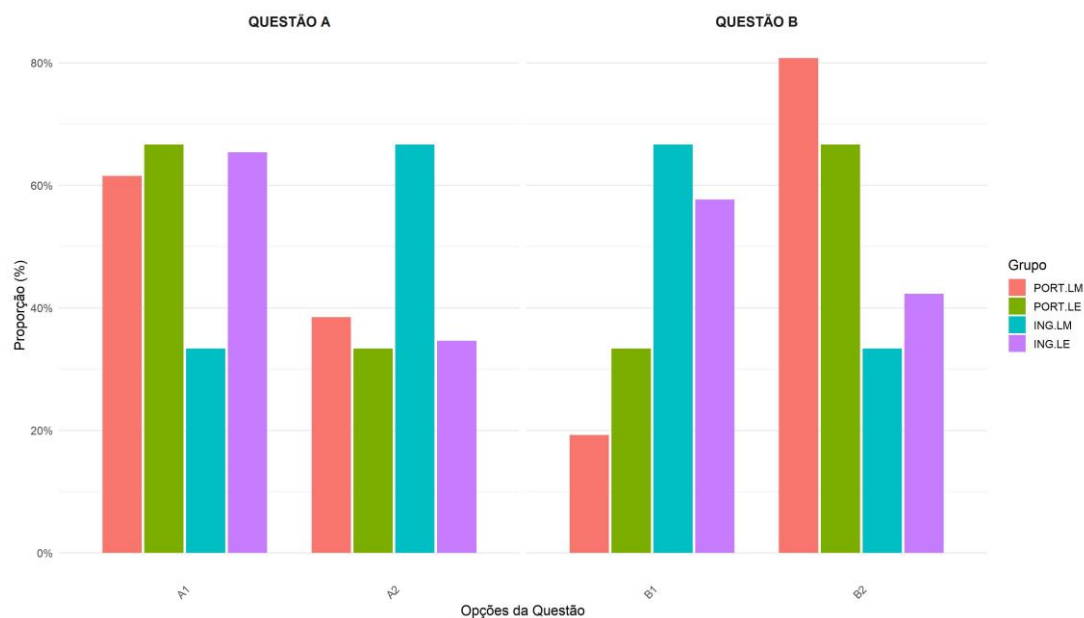


Figura 4: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Emoções
Questões Abertas - Domínio Pessoa

Dados Brutos e Proporções

Tabela 13: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Pessoa

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	18	5	3	18	0.692	0.833	0.500	0.692
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	8	1	3	8	0.308	0.167	0.500	0.308

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

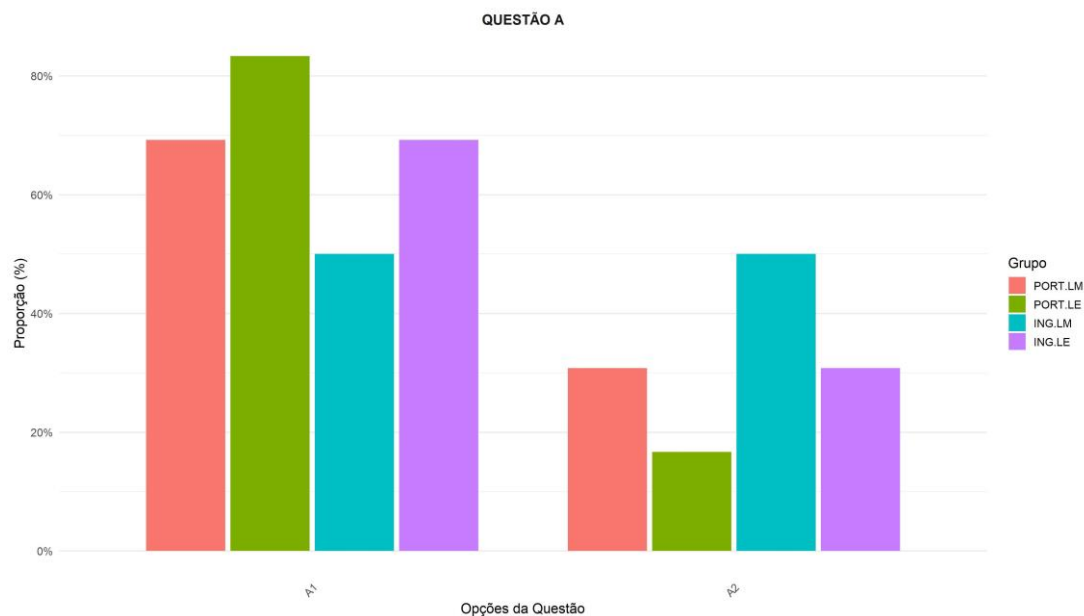


Figura 5: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Pessoa

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Pessoa

Dados Brutos e Proporções

Tabela 16: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Pessoa

Questões	PORT.LM MÉDIA	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	22 0.811	5	5	19	0.846	0.833	0.833	0.731
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	4 0.189	1	1	7	0.154	0.167	0.167	0.269

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

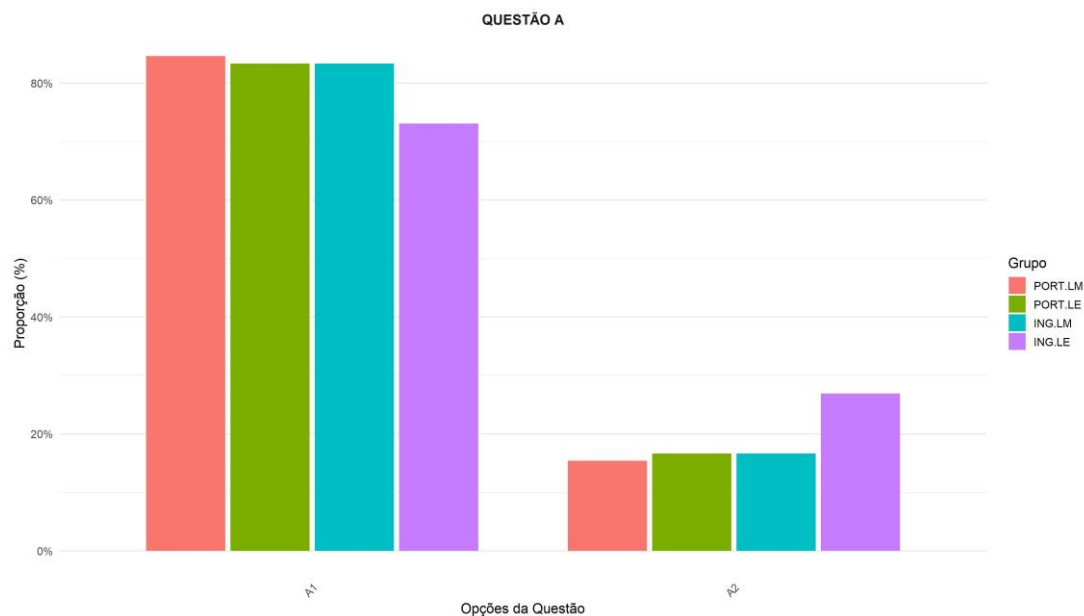


Figura 6: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Pessoa

Questões Abertas - Domínio Gênero

Dados Brutos e Proporções

Tabela 19: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Gênero

Q uestões	PORT.LM PROP.ING.LE	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM
Q UESTÁ O A - OPÇÃO A1 (FEM)	3				.885	.167	.167
Q UESTÁ O A - OPÇÃO A2 (MASC)			4		.115	.833	.833
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B1 (FEM)	0		7		.769	.167	.333
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B2 (MASC)					.231	.833	.667
Q UESTÁ O C - OPÇÃO C1 (FEM)					.269	.667	.333
Q UESTÁ O C - OPÇÃO	9		7		.731	.333	.667

C2 (MASC)						
Q UESTÁ O D - OPÇÃO D1 (FEM)	1	6	.808	.667	.667	.000
Q UESTÁ O D - OPÇÃO D2 (MASC)			.192	.333	.333	.000
Q UESTÁ O E - OPÇÃO E1 (FEM)						
Q UESTÁ O E - OPÇÃO E2 (MASC)	8	6	.692	.000	.667	.000
			.308	.000	.333	.000

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

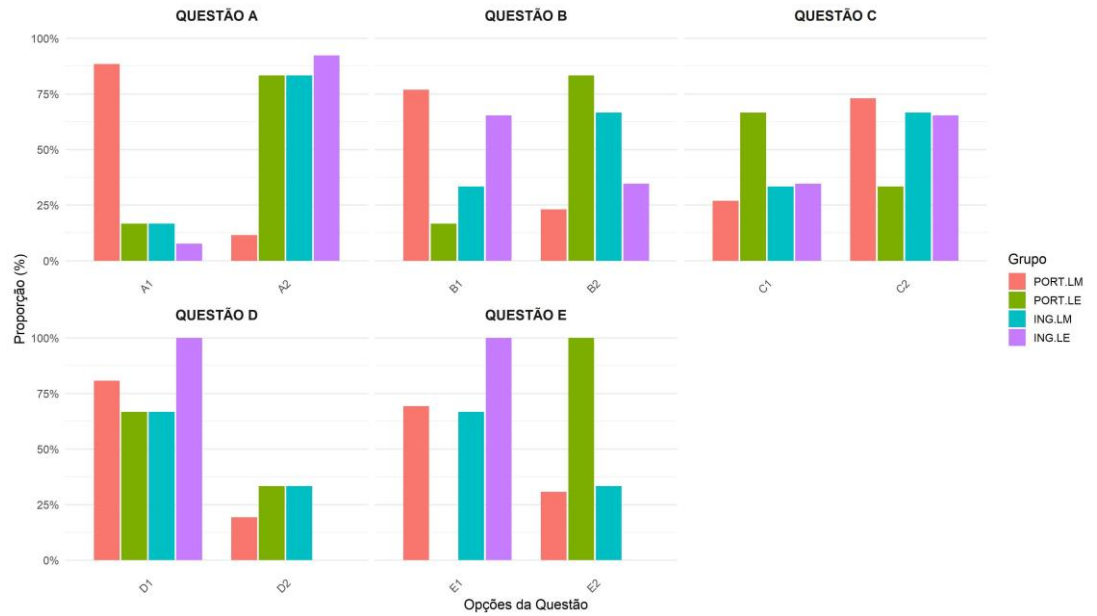


Figura 7: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Gênero

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Gênero

Dados Brutos e Proporções

Tabela 22: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Gênero

Q uestões	PORT.LM PROP.ING.LE	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM
--------------	------------------------	---------	--------	--------	------------	------------	-------------

Q UESTÁ O A - OPÇÃO A1 (FEM)	0	5	.385	.333	.667	.577
Q UESTÁ O A - OPÇÃO A2 (MASC)	6	1	.615	.667	.333	.423
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B1 (FEM)	5	5	.577	.000	.333	.577
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B2 (MASC)	1	1	.423	.000	.667	.423
Q UESTÁ O C - OPÇÃO C1 (FEM)	8	8	.692	.500	.333	.692
Q UESTÁ O C - OPÇÃO C2 (MASC)			.308	.500	.667	.308
Q UESTÁ O D - OPÇÃO D1 (FEM)	2	2	.462	.833	.667	.462
Q UESTÁ O D - OPÇÃO D2 (MASC)	4	4	.538	.167	.333	.538
Q UESTÁ O E - OPÇÃO E1 (FEM)	3	6	.500	.667	.333	.615
Q UESTÁ O E - OPÇÃO E2 (MASC)	3	0	.500	.333	.667	.385

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

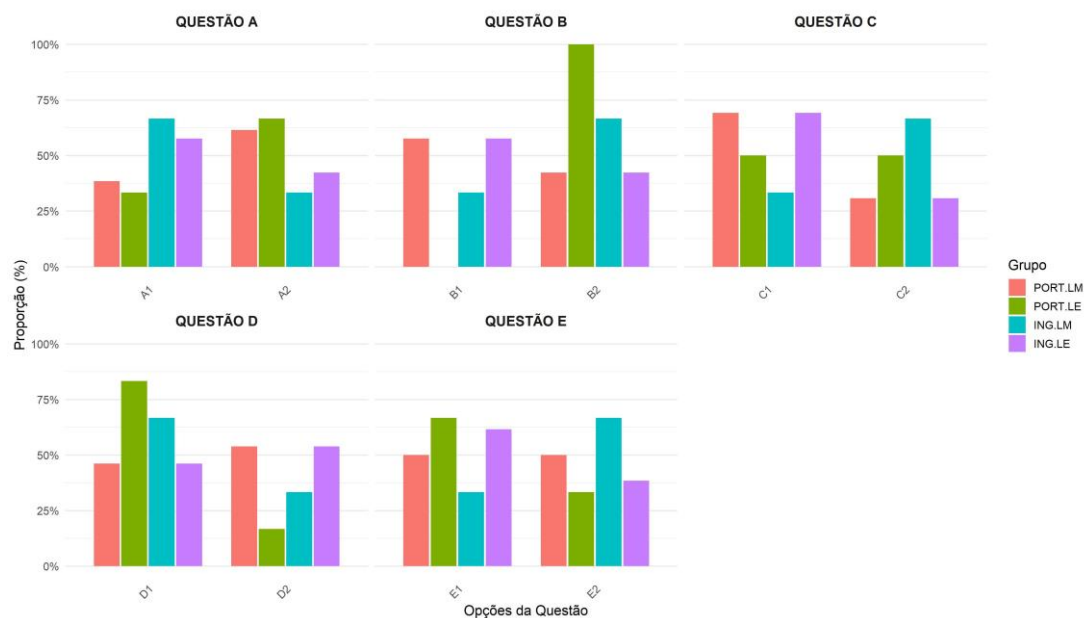


Figura 8: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Gênero

Questões Abertas - Domínio Número

Dados Brutos e Proporções

Tabela 25: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Número

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	21	2	2	19	0.808	0.333	0.333	0.731
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	5	4	4	7	0.192	0.667	0.667	0.269
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	15	2	2	21	0.577	0.333	0.333	0.808
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	11	4	4	5	0.423	0.667	0.667	0.192

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

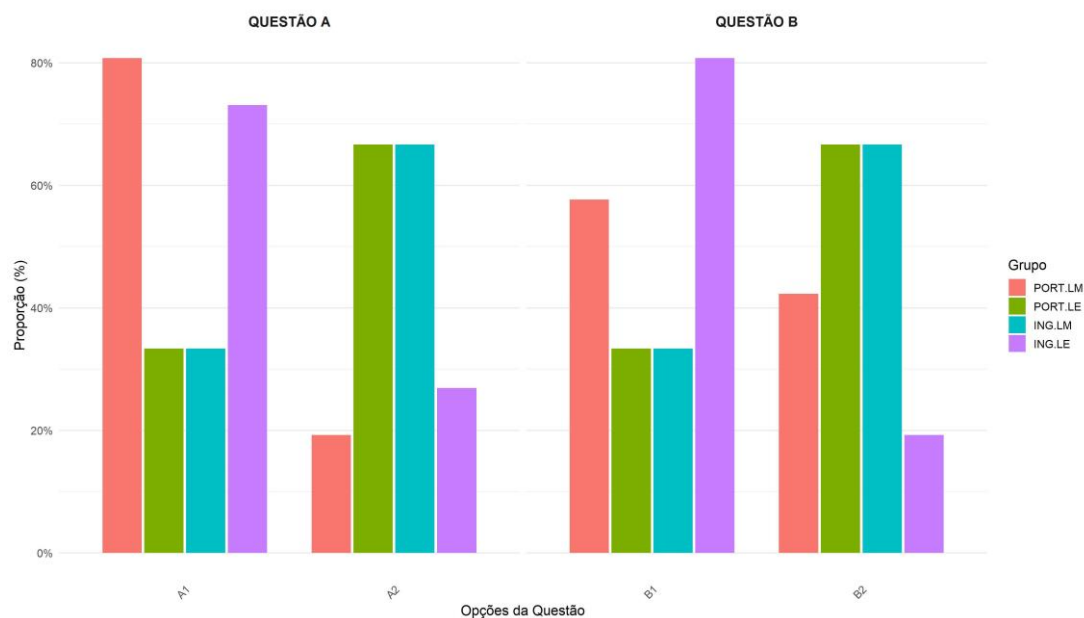


Figura 9: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Número
Questões de Múltipla Escolha - Domínio Número

Dados Brutos e Proporções

Tabela 28: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Número

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	26	4	1	12	1.000	0.667	0.167	0.462
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	0	2	5	14	0.000	0.333	0.833	0.538
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	0	2	6	23	0.000	0.333	1.000	0.885
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	26	4	0	3	1.000	0.667	0.000	0.115

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

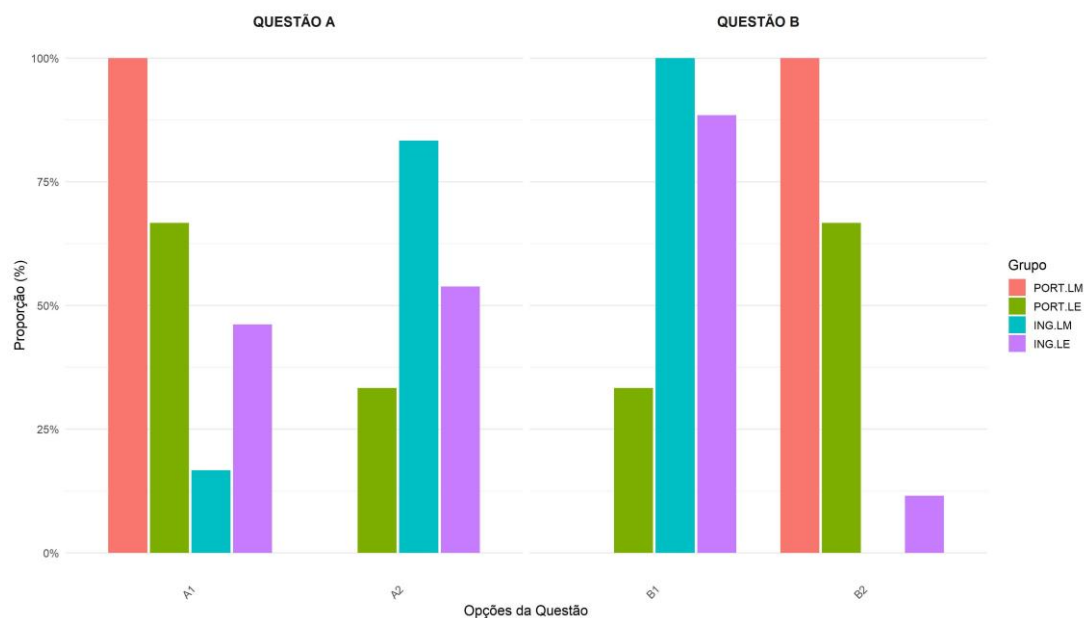


Figura 10: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Número
Questões Abertas - Domínio Tempo

Dados Brutos e Proporções

Tabela 31: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Tempo

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	6	5	5	8	0.231	0.833	0.833	0.308
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	20	1	1	18	0.769	0.167	0.167	0.692

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

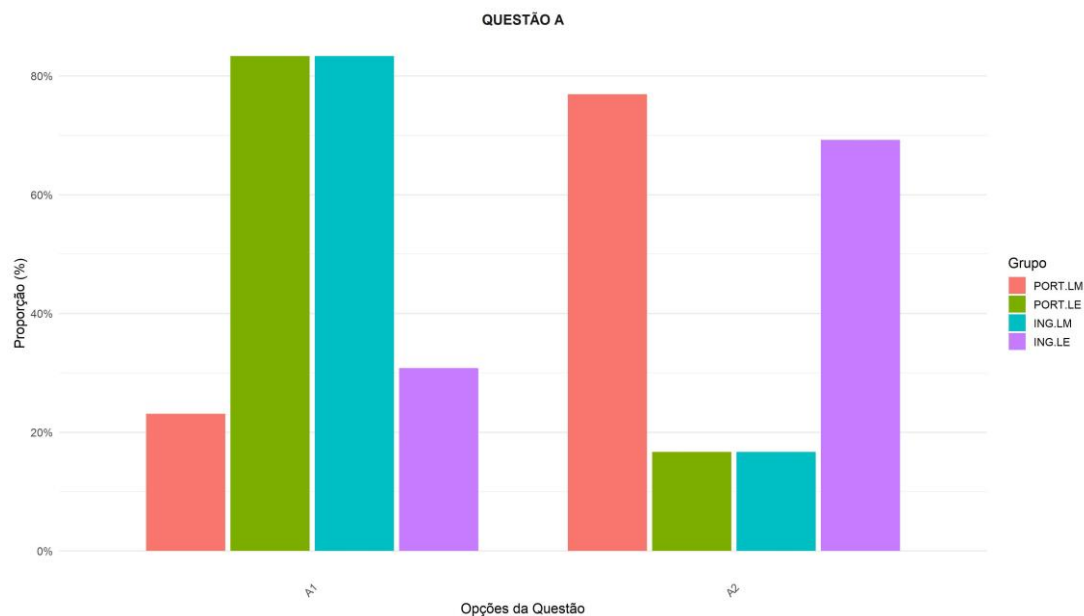


Figura 11: Proportão das Respostas - Questões Abertas - Domínio Tempo

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Tempo

Dados Brutos e Proporções

Tabela 34: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Tempo

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	15	0	3	17	0.577	0.000	0.500	0.654
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	11	6	3	9	0.423	1.000	0.500	0.346

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

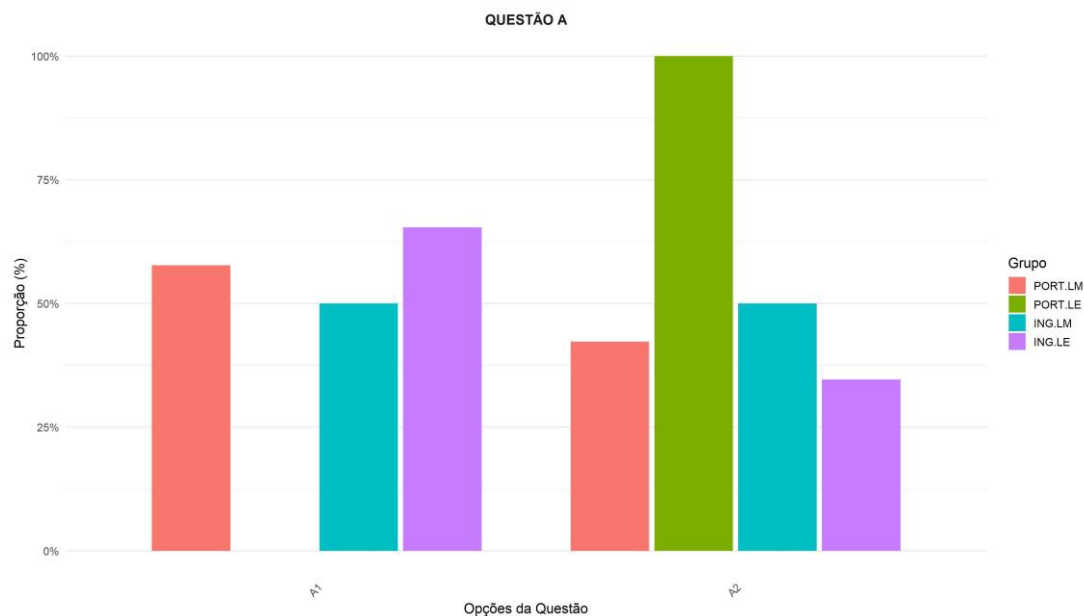


Figura 12: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Tempo
Questões Abertas - Domínio Espaço

Dados Brutos e Proporções

Tabela 37: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Espaço

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	5	0	0	3	0.192	0.000	0.000	0.115
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	21	6	6	23	0.808	1.000	1.000	0.885
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	6	1	1	24	0.231	0.167	0.167	0.923
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	20	5	5	2	0.769	0.833	0.833	0.077
QUESTÃO C - OPÇÃO C1	0	0	0	2	0.000	0.000	0.000	0.077
QUESTÃO C - OPÇÃO C2	26	6	6	24	1.000	1.000	1.000	0.923

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

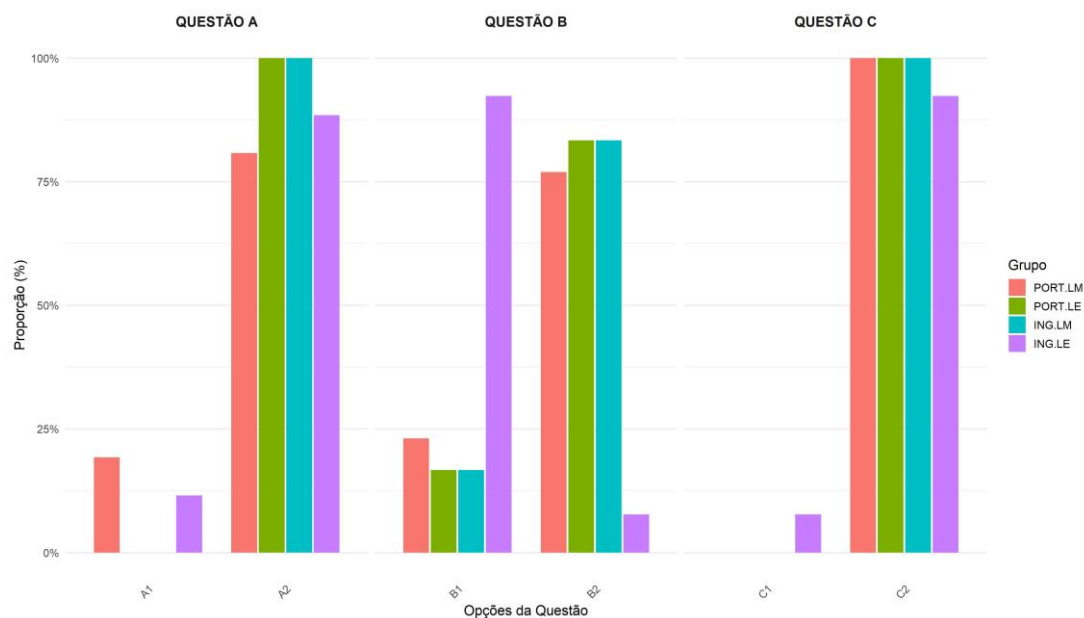


Figura 13: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Espaço

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Espaço

Dados Brutos e Proporções

Tabela 40: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Espaço

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PORT.LM	PROP.PORT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	23	4	6	22	0.885	0.667	1.000	0.846
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	3	2	0	4	0.115	0.333	0.000	0.154

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

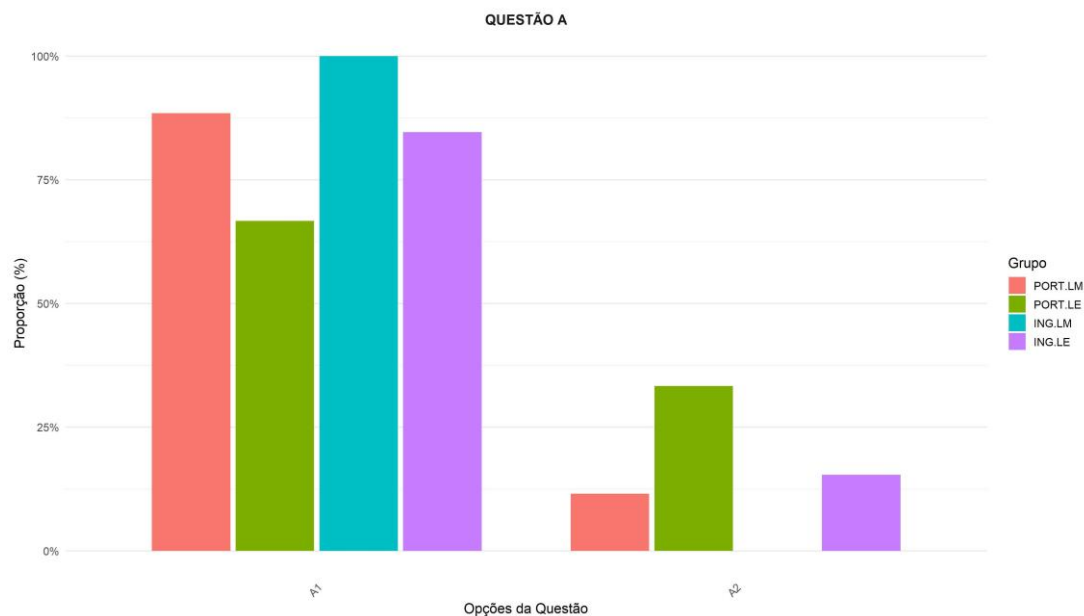


Figura 14: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Espaço

Questões Abertas - Domínio Movimento

Nesta seção apresentamos os dados brutos, os gráficos e a análise inferencial do Domínio Emoções, utilizando o Teste Exato de Fisher para comparar os padrões de escolha entre Português e Inglês (LM e LE).

Dados Brutos e Proporções

Tabela 43: Dados Brutos e Proporções - Questões Abertas - Domínio Movimento

Q uestões	PORT.LM PROP.ING.LE	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	
Q UESTÁ O A - OPÇÃO A1					.000	.000	.000	.038
Q UESTÁ O A - OPÇÃO A2	6		5		.000	.000	.000	.962
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B1					.077	.000	.000	.308
Q UESTÁ O B - OPÇÃO B2	4		8		.923	.000	.000	.692
Q UESTÁ O C - OPÇÃO C1					.000	.000	.000	.000
Q UESTÁ O C -	6		6		.000	.000	.000	.000

OPÇÃO				
C2				
Q				
UESTÁ				
O D -				
OPÇÃO				
D1				.115
Q				
UESTÁ	6	3		
O D -				
OPÇÃO				
D2				.885

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

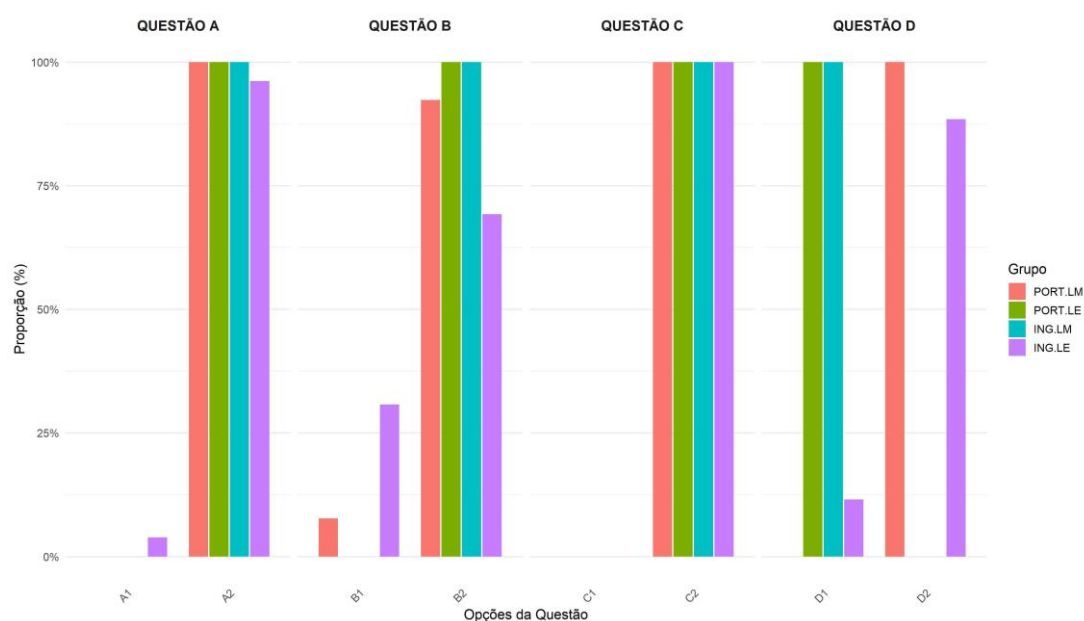


Figura 15: Proporção das Respostas - Questões Abertas - Domínio Movimento

Questões de Múltipla Escolha - Domínio Movimento

Dados Brutos e Proporções

Tabela 46: Dados Brutos e Proporções - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Movimento

Questões	PORT.LM	PORT.LE	ING.LM	ING.LE	PROP.PT.LM	PROP.PT.LE	PROP.ING.LM	PROP.ING.LE
QUESTÃO A - OPÇÃO A1	9	4	3	19	0.346	0.667	0.500	0.731
QUESTÃO A - OPÇÃO A2	17	2	3	7	0.654	0.333	0.500	0.269
QUESTÃO B - OPÇÃO B1	22	6	1	16	0.846	1.000	0.167	0.615
QUESTÃO B - OPÇÃO B2	4	0	5	10	0.154	0.000	0.833	0.385

Nota: Em cada questão, as proporções apresentadas somam 1.

Visualização das Respostas

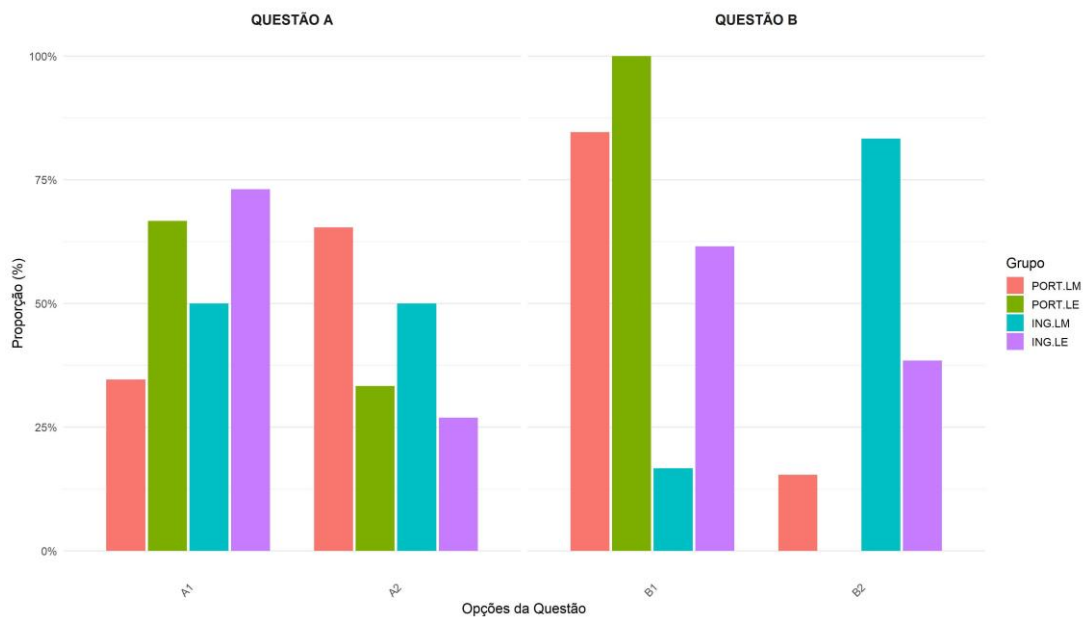


Figura 16: Proporção das Respostas - Questões de Múltipla Escolha - Domínio Movimento

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TRANSFERÊNCIA CONCEITUAL EM PRODUÇÕES ESCRITAS DE FALANTES DE PORTUGUÊS E DE INGLÊS COMO LM E LE

Pesquisador: EVELINE TOMAZ SOUZA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 71864723.8.0000.5054

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.613.373

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa tem como tema central as marcas de transferência conceitual nas tarefas escritas em português língua materna e língua estrangeira (LM e LE) e em inglês (LM e LE). De acordo com o pesquisador responsável, em um mundo globalizado, em que o acesso às línguas estrangeiras se dá ao alcance das mãos com equipamentos eletrônicos, várias pesquisas acerca do bilinguismo e estudos relacionados têm sido desenvolvidas. Entre eles, destaca-se o fenômeno de transferência entre língua materna e estrangeira, que pode deixar marcas na produção oral e escrita do aprendiz. Recentemente, os fenômenos de transferência linguística têm sido bastante estudados. Estes fenômenos resultam das semelhanças e diferenças entre a língua alvo e quaisquer outras línguas anteriormente adquiridas. Relacionadas a esses estudos estão as pesquisas sobre Transferência Conceitual, definida como um fenômeno de influência translinguística no nível dos conceitos, ou seja, em como as línguas concebem e organizam determinados domínios conceituais (ex.: gênero, movimento, cor, tempo, emoções etc.). Neste projeto, o pesquisador responsável busca compreender como as línguas que falamos, como LM e LE, influenciam o modo como pensamos. Esta pesquisa fundamenta-se na hipótese de que a identificação de marcas de transferência conceitual permite melhor entendermos a influência das línguas que falamos sobre o modo como pensamos e essas marcas são mais evidentes da língua materna para a língua estrangeira, mostrando que o processo de transferência da LM para a LE é frequente, não sendo negativa em níveis mais avançados de fluência. Será realizada uma pesquisa

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE **Município:** FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.613.373

descritiva, explicativa, quase-experimental. Os participantes dessa pesquisa são falantes de português como LM e LE e de inglês como LM e LE. Serão convidados a participar da pesquisa alunos da Casa de Cultura Portuguesa que sejam estrangeiros e falem inglês como língua materna. Também serão convidados a participar da pesquisa falantes de português como língua materna que tenham inglês como LE e o nível mínimo de proficiência na língua estrangeira será B1. Os critérios para seleção dos participantes serão: comprovação de nível de proficiência na LE, atestado por teste de proficiência, e nível de formação acadêmica, graduandos e/ou graduados. Será aplicado um questionário de Sondagem composto por 5 perguntas que será enviado via link para o Google Forms. Serão aplicados também dois testes de proficiência: em inglês, um exemplar de teste TOEFL ITP que será usado com os participantes falantes de português como LM, e um teste de proficiência em português como LE disponível na plataforma "Caminhos Languages". Além do Questionário de Sondagem e dos testes de proficiência, será aplicado também um teste, consistindo de 8 tarefas, referentes a cada um dos 8 domínios em que é possível analisar a Transferência Conceitual. As respostas das tarefas serão separadas como segue: respostas das tarefas em inglês e português dos participantes com português LM e inglês LE e as respostas das tarefas em inglês e português dos participantes com inglês LM e português LE. Haverá também uma subdivisão por domínios: respostas da questão 1, referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM seja português e a LE seja inglês, e respostas da questão 1, também referente ao domínio 1, dos participantes cuja LM seja inglês e a LE seja português. Esse procedimento será utilizado na análise de todas as 8 questões. Esses resultados serão contrastados da seguinte forma: 1 - comparação das respostas da questão 1 (domínio 1) das tarefas em português e em inglês dos participantes cuja LM seja português e LE seja inglês. Essa comparação será feita com todas as questões (domínios); 2 - Comparação das respostas da questão 1 (domínio 1) das tarefas em inglês e em português dos participantes cuja LM seja inglês e LE seja português. Essa comparação será feita com todas as questões (domínios). Por fim, será feita uma análise das respostas da questão 1 (domínio 1) dos participantes cuja LM seja português e LE seja inglês com as respostas da questão 1 (domínio 1) dos participantes cuja LM seja inglês e LE seja português.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as marcas de transferência conceitual nas tarefas escritas em português língua materna e língua estrangeira (LM e LE) e em inglês (LM e LE) de brasileiros aprendizes de inglês e de

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000
 Bairro: Rodolfo Teófilo CEP: 60.430-275
 UF: CE Município: FORTALEZA
 Telefone: (85)3366-8344 E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.613.373

estrangeiros aprendizes de português, com o propósito de melhor compreendermos como as línguas que falamos, como LM e LE, influenciam o modo como pensamos.

Objetivo Secundário:

Evidenciar marcas de transferência conceitual na categoria lexical em atividades escritas em português como LM e LE e inglês como LM e LE;

Apontar marcas de transferência conceitual na categoria gramatical em atividades escritas em português como LM e LE e inglês como LM e LE;

Investigar em que domínios da categoria lexical há mais marcas de transferência conceitual; Averiguar que em que domínios da categoria gramatical há mais marcas de transferência conceitual.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Os riscos envolvidos na pesquisa são mínimos: o participante pode sentir-se constrangido por sentir que não consegue dar uma resposta adequada às questões propostas e isso pode fazer com que ele se sinta incapaz de compreender uma língua estrangeira. O participante poderá demandar mais tempo do que previsto para resolução das questões.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, você terá a experiência de participar de uma pesquisa de doutorado que irá colaborar para uma melhor compreensão da influência da LM na LE e da LE na LM.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta tema relevante. Objeto de estudo está adequadamente fundamentado em revisão bibliográfica atual. Os objetivos estão apresentados e são claros e factíveis. O método detalhado permite a compreensão do atendimento dos objetivos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000	CEP: 60.430-275
Bairro: Rodolfo Teófilo	
UF: CE	Município: FORTALEZA
Telefone: (85)3366-8344	E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.613.373

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2132141.pdf	11/12/2023 20:34:12		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/12/2023 20:33:29	EVELINE TOMAZ SOUZA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2132141.pdf	30/09/2023 11:55:54		Aceito
Outros	termodecompromisso.pdf	30/09/2023 11:55:20	EVELINE TOMAZ SOUZA	Aceito
Outros	termodecompromisso.pdf	30/09/2023 11:55:20	EVELINE TOMAZ SOUZA	Postado
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	30/09/2023 11:52:41	EVELINE TOMAZ SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	30/09/2023 11:52:41	EVELINE TOMAZ SOUZA	Postado
Cronograma	Cronograma.pdf	30/09/2023 11:49:13	EVELINE TOMAZ SOUZA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	30/09/2023 11:49:13	EVELINE TOMAZ SOUZA	Postado
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	cartaaocomite.pdf	26/08/2023 20:39:36	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	26/08/2023 20:37:48	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacaocentredhumanidades.pdf	26/08/2023 20:25:56	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacaobritanica.pdf	26/08/2023 20:25:47	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/08/2023 20:22:12	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	26/08/2023 20:21:00	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito
Declaração de concordância	Concordancia.pdf	26/08/2023 20:20:16	EVELINE TOMAZ TOMAZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000
 Bairro: Rodolfo Teófilo CEP: 60.430-275
 UF: CE Município: FORTALEZA
 Telefone: (85)3366-8344 E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.613.373

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 15 de Janeiro de 2024

Assinado por:

FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br