Iberoamerica Vol.27 No.1 [2025. 6] : 405~435
https://doi.org/10.19058/iberoamerica.2025.6.27.1.405

Distância linguística e design de materiais didáticos de PLA: contribuições a partir de manuais de nível básico no Brasil e na Coreia do Sul*

Linguistic distance and teaching material design for PAL: insights from beginner textbooks in Brazil and South Korea

Alexandre Ferreira Martins**

<Abstract>

This study analyzes how linguistic distance may influence the design of Portuguese as an Additional Language (PAL) textbooks at the beginner level, by comparing four materials published in Brazil and four in South Korea. The analysis focuses on: (a) the definition of learning content in the textbooks and its relationship with the

* Este artigo constitui uma versão ampliada e revisada do trabalho originalmente apresentado à Conferência Internacional de Primavera da KSCES 2025 – Europa–Ásia–América: Novos Desafios e Cooperação.
이 논문은 2025년도 한국외국어대학교 특수외국어교육진흥사업의 지원을 받아 수행된 연구임.

** Professor Assistente na Universidade Hankuk de Estudos Estrangeiros.
E-mail: alefemartins@gmail.com

CEFR; (b) the criteria for selecting content for the beginner level; (c) the pacing and progression of this content for learners; and (d) the strategies for selecting and addressing linguistic distance in the design of teaching materials. The results indicate that Brazilian textbooks assume greater proximity between learners' linguistic repertoires and Portuguese, while South Korean materials adopt specific adaptations for learners whose first language is typologically distant, highlighting the relevance of linguistic distance in language teaching and materials design.

Keywords : Portuguese as an Additional Language, Teaching Materials Design, A1 Level, Textbook, Linguistic Distance

Ⅰ. Introdução

Este artigo analisa como a distância linguística entre a língua materna ou de socialização do aprendiz e o português é considerada no design de livros didáticos de português como língua adicional (PLA) publicados no Brasil e na Coreia do Sul. Consideramos que a distância linguística, ou seja, o grau de diferença tipológica entre a língua materna ou de socialização do aprendiz e o português, constitui um obstáculo relevante para aprendizes cujas línguas de origem são mais distintas do português. Este aspecto já fora discutido por Cunha Lima (2021), em contexto sul-coreano, no qual se insere o estudo que aqui propomos, ao mencionar a dificuldade de falantes do coreano no aprendizado do português.

As barreiras enfrentadas por falantes de línguas distantes do português podem impactar de forma decisiva as etapas iniciais do processo de aquisição da língua-alvo, especialmente no que diz respeito à capacidade de dedução, analogia e transferência de conhecimentos linguísticos previamente adquiridos. Em contraste, aprendizes cuja língua materna ou de socialização apresenta maior proximidade com o português tendem a demonstrar mais facilidade nesses aspectos. Nesse contexto, a influência linguística cruzada, fenômeno que descreve como as línguas já conhecidas pelo aprendiz interagem com a nova língua em processo de aquisição, tem implicações diretas para o ensino de línguas adicionais e, portanto, deveria ser considerada no design de materiais didáticos. Apesar disso, essa dimensão ainda recebe atenção limitada na produção editorial voltada ao ensino de PLA, que adota majoritariamente uma abordagem generalista, concebida para aprendizes cujas línguas de origem apresentam semelhanças com o português.

A presente pesquisa consiste em uma análise exploratória e comparativa de livros didáticos voltados ao ensino de PLA. Foram selecionados quatro livros brasileiros, a saber Novo Avenida Brasil (2024), Samba (2020), Tirando de Letra (2021) e Vamos Juntos(as)! (2025), assim como quatro livros sul-coreanos, intitulados Conversando em Português: Básico A1 (2021), Português: Material Didático Padronizado A1 (2019), Português em Cena! Audiovisual na Sala de Aula (2022) e Primeiros Passos no Português Brasileiro (2019). A seleção desses materiais baseou-se em sua disponibilidade e na relevância que apresentam para o ensino de PLA nos respectivos contextos. A análise aqui realizada contempla a definição dos

conteúdos de aprendizagem nos manuais, sua relação com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), os critérios de seleção para o nível básico, o ritmo de introdução desses conteúdos e as estratégias relacionadas à distância linguística no design dos materiais.

No contexto deste estudo, é relevante destacarmos que os livros didáticos produzidos no Oriente ainda são de acesso limitado para profissionais que atuam no Ocidente – e o inverso também se verifica, com materiais ocidentais menos acessíveis a profissionais em contextos orientais. Conforme Martins & Yonaha (2024), isso se deve a fatores como a lentidão nos processos de compra e venda e o elevado custo envolvido, além do desconhecimento acerca da disponibilidade desses recursos em plataformas dos países de origem ou, ainda, das dificuldades de acesso impostas pela barreira linguística. Neste cenário, o estudo que ora se apresenta busca suprir uma lacuna existente na produção acadêmica da área de PLA, com foco no ensino e aprendizagem do português por falantes de línguas distantes, em particular de coreano.

Ⅱ. Distância linguística no ensino e aprendizagem de LA

No aprendizado de línguas adicionais, especialmente daquelas distantes das já conhecidas pelo aprendiz, o repertório linguístico exerce uma influência significativa sobre o processo de aquisição. Para debater esse aspecto, reconhecemos a relevância da noção de influência cruzada

linguística (*cross-linguistic influence*, em inglês), que se refere ao impacto que uma língua pode exercer sobre outra no processo de aprendizagem. Ortega (2008) analisa como a língua materna (L1), o espanhol, influencia a produção oral em inglês (L2) e catalão (L3). Os resultados dessa investigação indicam que a L1 é a principal fonte de transferência tanto na produção em L2 quanto em L3, embora essa influência diminua à medida que a proficiência na língua-alvo aumenta. Além disso, a distância entre as línguas também desempenha um papel significativo na influência interlinguística, especialmente quando há alta proficiência na língua de origem e exposição recente a ela.

O estudo de Kong, Carr e Chong (2024) investigou como a língua materna (chinês) influencia a aprendizagem de conjunções em inglês por estudantes de Hong Kong. Os resultados revelaram evidências de influência cruzada, especialmente na forma negativa, quando os alunos reproduzem em inglês estruturas gramaticais do chinês, como o uso de conjunções duplas (although…but, because…so), aceitáveis na L1, mas incorretas na L2. A pesquisa também mostrou que a presença do chinês em sala de aula — mesmo em traduções escritas — pode intensificar esse tipo de erro. Já a transferência positiva, mesmo em estruturas semelhantes entre os dois idiomas, mostrou-se menos frequente.

De acordo com Sadouki (2020), estudos sobre a influência linguística cruzada apontam para, pelo menos, três direções: uma primeira, composta por pesquisas que defendem que a transferência linguística na aprendizagem de uma terceira língua (L3) ocorre a partir da L1 do aprendiz; uma segunda, que considera que a transferência ocorre a partir da primeira

língua aprendida pelo sujeito, ou seja, sua L2; e uma terceira corrente, que sustenta que a transferência não depende da ordem de aquisição das línguas anteriores, mas sim da semelhança entre elas. É esse fator que, em parte, explica as dificuldades linguísticas enfrentadas por aprendizes de línguas distantes.

Esta pesquisa se insere no terceiro grupo mencionado pela autora, pois parte do entendimento de que, ao aprender um novo idioma, o falante não substitui sua(s) língua(s) anterior(es), mas incorpora a nova língua ao repertório linguístico já existente. Esse repertório pode incluir outros idiomas, independentemente da ordem em que foram adquiridos. Nessa perspectiva, a influência entre línguas está relacionada às semelhanças estruturais entre elas. Tal influência é compreendida aqui por meio do conceito de transferência linguística, fenômeno pelo qual os aprendizes recorrem aos conhecimentos linguísticos já internalizados, em diferentes níveis, para compreender e se expressar na nova língua (Zhao, 2024).

É a transferência linguística que sustenta a capacidade de dedução dos aprendizes ao se depararem com uma nova língua — um processo que se torna consideravelmente mais difícil quando essa dedução é inviabilizada pela distância tipológica entre os idiomas. Nessa linha, Cunha Lima (2021) aponta que falantes de coreano enfrentam obstáculos significativos ao aprender português, justamente por não poderem contar com equivalências diretas em sua língua materna ou de socialização. Conforme a pesquisadora, dificuldades como a omissão recorrente de artigos definidos, a confusão entre formas como toda semana e toda a semana, ou a distinção entre os tempos verbais perfeito e imperfeito exemplificam como a ausência de

estruturas correspondentes no coreano compromete a dedução linguística, gerando frustração tanto nos aprendizes quanto nos professores.

Buscamos aqui reconhecer e alertar para a escassez de pesquisas e de materiais didáticos que incorporem os debates em torno da distância linguística e da influência de outras línguas na adição de um novo idioma ao repertório de um aprendiz, isto é, considerando a influência de outras línguas e da transferência no processo de aquisição de um novo idioma. A ausência de pesquisas e discussões sistemáticas em eventos da área nessa direção reflete-se, de maneira previsível, na elaboração de materiais didáticos, que tendem a não se basear nesses pressupostos. Somamos a isso a influência de interesses mercadológicos, que favorecem a padronização e a universalização no design de materiais, com frequência alinhados aos parâmetros do QECR. Esse alinhamento, embora funcional em determinados contextos, contribui para a consolidação de um modelo eurocentrado, que não contempla particularidades de idiomas mais distantes do português.

Ⅲ. Nivel básico ou utilizador elementar e distância linguística

Desde a implementação do QECR, em 2001 – instrumento que oferece uma descrição estruturada da proficiência linguística para a avaliação de aprendizes de línguas adicionais –, instituições ao redor do mundo passaram a adotar seus parâmetros de nivelamento linguístico. Essa tendência se observa inclusive na Ásia, ainda que o documento não tenha

sido originalmente concebido para contextos fora da Europa e seu uso no design de materiais que a ele se vinculam não contemple especificidades linguísticas de falantes de línguas distantes.

O documento propõe descritores de competências comunicativas para a avaliação de línguas na Europa, abrangendo compreensão, produção, interação e mediação em contextos reais de uso. Os níveis de proficiência baseiam-se na capacidade dos aprendizes de realizarem ações por meio de tarefas, demonstrando diferentes graus de autonomia em situações autênticas de uso da língua-alvo. A partir dessa atuação, e considerando critérios como fluência, adequação, precisão gramatical e mobilização de recursos linguísticos, torna-se possível definir o nível de proficiência.

O QECR descreve o aprendiz de nível básico como um utilizador elementar da língua, perfil ao qual se destinam os livros didáticos aqui analisados. Esse nível prevê a capacidade de empregar expressões do cotidiano e formular frases simples para atender a propósitos comunicativos básicos. Incluem-se, entre essas habilidades, a apresentação pessoal, a troca de informações sobre aspectos pessoais e a prestação de ajuda a outras pessoas, ainda que de forma limitada.

Figura 1: escala global para o nível básico

BASIC USER	A2	Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need.
	A1	Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type. Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things he/she has. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.

Fonte: Council of Europe (s.d.)

O QECR não prevê um tempo de aprendizado para cada nível de proficiência. Todavia, é sabido que o tempo de aprendizado é um dos elementos relevantes para compreender a distância entre línguas. Nesse contexto, o Instituto do Serviço Exterior dos Estados Unidos (Departamento de Estado dos EUA, s.d.) apresenta em seu site oficial uma categorização de línguas conforme a dificuldade que apresentam para falantes nativos do inglês, estimando o tempo requerido para a obtenção da proficiência em cada uma delas. Destaca-se, nesse cenário, o coreano, classificado como língua de Categoria IV, considerada excepcionalmente complexa para falantes nativos de inglês, ao lado do árabe, chinês e japonês. Para essas línguas, o FSI calcula que são necessárias cerca de 88 semanas de estudo, o que equivale a aproximadamente 2.200 horas de aula, para que o aprendiz atinja um nível profissional de proficiência. Em contraposição, idiomas estruturalmente mais próximos do inglês, como o francês ou o espanhol, demandam entre 24 e 30 semanas de estudo — isto é, em torno de 600 a 750 horas — para alcançar o mesmo patamar.

Utilizando uma métrica quantitativa baseada em dados oficiais dos Estados Unidos e uma amostra representativa de imigrantes adultos, os autores constataram que indivíduos cuja língua nativa apresenta maior distância estrutural em relação ao inglês tendem a alcançar níveis de proficiência significativamente mais baixos. Essa relação se mantém robusta mesmo após o controle de variáveis sociodemográficas relevantes, como idade na chegada ao país, escolaridade e tempo de residência.

A análise dos pesquisadores mostra que o impacto da distância linguística é mais acentuado entre imigrantes com menor nível de escolaridade, o que

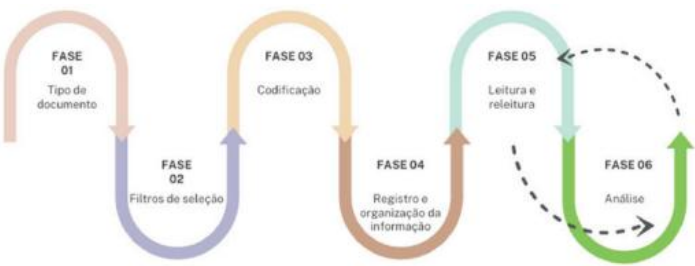
indica que a educação pode contribuir para atenuar, em parte, as dificuldades associadas a essa distância. Esse resultado está de acordo com a afirmação de Crystal (1987, p. 371, tradução nossa), segundo a qual "[...] não é possível correlacionar diretamente a diferença linguística com a dificuldade de aprendizagem de maneira simples, e até mesmo a tarefa básica de quantificar a diferença linguística revela-se altamente complexa devido às inúmeras variáveis envolvidas".

No que diz respeito ao ensino e ao design de materiais didáticos, nossos objetos de estudo, embora a progressão de ensino possa prever conteúdos programáticos semelhantes para diferentes línguas adicionais, isso não implica, necessariamente, tempos equivalentes de desenvolvimento. Línguas mais distantes do português, como o coreano, exigem um período consideravelmente maior de exposição e prática para que os alunos atinjam níveis de proficiência mais altos, como ocorre com falantes de espanhol ao aprenderem o português com quaisquer outras línguas românicas. Neste estudo, investigamos se essa diferença de tempo e complexidade está refletida nos materiais didáticos publicados na Coreia do Sul, local onde desenvolvemos este estudo e exercemos a docência em português. De forma contrastiva, analisamos em que medida esse aspecto se manifesta em livros didáticos brasileiros elaborados recentemente, sobretudo diante do aumento da presença de imigrantes e refugiados no Brasil, provenientes de países cujas línguas mais faladas pela população se distanciam do português, como é o caso da China, Índia, Líbano, Síria, Turquia, entre outros (OBMigra, 2024).

Ⅳ. Metodologia

Neste estudo, de caráter qualitativo e exploratório, apresentamos os resultados de uma análise comparativa de livros didáticos de Português como Língua Adicional (PLA), voltados para o nível básico, publicados no Brasil e na Coreia do Sul. Para a análise realizada, aplicamos as seis fases da análise documental propostas por Lüdke e André (1986) e atualizadas por Yonaha (2024), conforme ilustrado a seguir:

Figura 2: fases da análise documental



Fonte: Yonaha (2024)

Na primeira fase, definimos o tipo de documento a ser analisado, atendendo a uma demanda urgente na área de PLA: o desenvolvimento de materiais didáticos para falantes de línguas distantes, tema ainda pouco explorado. Na segunda fase, estabelecemos critérios relativamente flexíveis para a seleção desses materiais, haja vista a escassez, optando por materiais contemporâneos e utilizados em universidades locais. Na terceira fase, realizamos a codificação, identificando trechos dos manuais que abordam diretamente a questão da distância linguística no design dos materiais. A

quarta fase consistiu na organização dos dados por unidades didáticas, alinhando-os às primeiras tendências observadas na abordagem dessa distância linguística. Na quinta fase, conduzimos leituras aprofundadas para detectar regularidades, padrões e variações significativas. Por fim, na sexta fase, realizamos a análise e interpretação detalhada dos dados, destacando as semelhanças e diferenças na adoção de estratégias específicas para o ensino do português a falantes de línguas distantes.

Sendo assim, este estudo contou com quatro livros didáticos brasileiros – Novo Avenida Brasil (NAB, 2024), Samba (S, 2020), Tirando de Letra (TL, 2021) e Vamos Juntos(as)! (VJ, 2025) – e quatro livros publicados na Coreia do Sul: Conversando em Português: Básico A1 (CP, 2021), Português: Material Didático Padronizado A1 (PMP, 2019), Português em Cena! Audiovisual na Sala de Aula (PC, 2022) e Primeiros Passos no Português Brasileiro (PP, 2019). Optamos pelo uso de siglas para cada obra com o objetivo de garantir maior fluidez e clareza na apresentação e discussão dos resultados ao longo do texto.

A partir dos procedimentos previamente descritos, centramos a análise em quatro eixos principais: (a) a definição dos conteúdos de aprendizagem nos manuais e sua relação com o QECR, (b) os critérios de seleção para o nível básico, (c) o ritmo e a progressão desses conteúdos para os aprendizes e (d) as estratégias de seleção e abordagem relacionadas à distância linguística no design dos materiais. Para a análise, foram considerados também os descritores de proficiência do QECR para o nível A1.

Com este estudo, buscamos compreender como os materiais analisados

refletem – ou deixam de refletir – os desafios impostos pela distância linguística entre o português e as línguas maternas ou de socialização dos aprendizes a quem se destinam. Buscamos identificar indícios de adaptação linguística nos materiais didáticos coreanos, a fim de proceder a uma comparação com os livros brasileiros, os quais, embora sejam predominantemente concebidos para falantes de línguas próximas, também são comumente usados em contextos mais distantes. Dessa maneira, tivemos também a intenção de averiguar em que grau tais materiais brasileiros contemplam, ainda que de modo preliminar, a distância linguística, especialmente diante do cenário contemporâneo de mobilidade global e da crescente heterogeneidade das populações que ingressam no país.

V. Resultados e discussão

Nas subseções seguintes, apresentamos os resultados e a análise interpretativa, estruturados conforme os eixos de investigação previamente delineados. De natureza qualitativa e interpretativista, ancoramo-nos, como já mencionado, em leituras sistemáticas da materialidade textual dos manuais examinados, abrangendo desde os paratextos iniciais – como o sumário e a apresentação – até o conteúdo específico das unidades ou lições que os compõem. Os dois primeiros eixos analíticos foram agrupados na subseção intitulada "Definição e categorias de conteúdos de aprendizagem", tendo em vista que a reflexão acerca da ênfase conferida a determinados conteúdos revelou-se mais fecunda quando articulada às categorias mobilizadas por cada material. Em seguida, a descrição dos resultados volta-se ao ritmo e à

progressão dos conteúdos ao longo das unidades didáticas, bem como às estratégias didático-pedagógicas empregadas pelos manuais com vistas a atender às necessidades específicas de aprendizes cujas línguas maternas apresentam maior distância tipológica em relação ao português.

1. Definição e categorias de conteúdos de aprendizagem

No que diz respeito ao primeiro e ao segundo critérios de análise, constatamos que a maioria dos materiais examinados está relacionada, de forma mais direta ou indireta, aos descritores do QECR. Nos livros didáticos produzidos no Brasil, essa vinculação é explícita: os conteúdos são organizados conforme os níveis de proficiência definidos pelo QECR, com ênfase no nível A1. Entre os materiais coreanos, dois deles, CP e PMP, declaram alinhamento explícito com o documento europeu. Os outros dois, PC e PP, embora não apresentem essa vinculação de maneira declarada, incluem conteúdos comunicativos e linguísticos que se aproximam dos descritores do nível elementar do quadro europeu.

O QECR influencia significativamente a organização dos conteúdos nos livros de PLA brasileiros e sul-coreanos. Mesmo sem menção explícita, os materiais refletem os descritores do nível A1, sugerindo uma adoção implícita dos parâmetros europeus. Isso aponta para uma padronização dos objetivos de aprendizagem para iniciantes, favorecendo a articulação entre contextos de ensino e a coerência na formação linguística. No entanto, observamos que a progressão desses conteúdos ocorre de maneira distinta ao longo das unidades que compõem os manuais, estratégia do design de materiais aqui relacionada à distância linguística, que abordaremos mais

adiante.

No que se refere à noção de conteúdos de aprendizagem, observa-se uma abordagem bastante heterogênea entre os materiais analisados. S organiza os conteúdos em seis categorias: sociocultural, comunicativo, gramática, léxico, gêneros textuais e fonética. NAB, por sua vez, adota três critérios principais: temas, comunicação e gramática. Já VJ não apresenta títulos específicos para as duas categorias incluídas no sumário, mas é possível identificá-las como propósitos comunicativos e conteúdos gramaticais (incluindo aspectos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos). TL distingue-se dos demais por não explicitar os conteúdos linguísticos que serão trabalhados em cada unidade; em vez disso, destaca os gêneros do discurso e os temas abordados.

Essa diversidade nas formas de apresentação dos conteúdos permite afirmar que não há um modelo único ou consenso quanto à definição e à organização dos conteúdos de aprendizagem nos manuais de PLA publicados nos últimos anos no país, mesmo quando voltados a níveis iniciais. A ênfase em diferentes aspectos, sejam eles gramaticais, comunicativos, culturais ou discursivos, revela prioridades variadas na formação do aluno de PLA. Contudo, depreendemos que os materiais analisados buscam contemplar gêneros do discurso autênticos, adaptados ou fabricados (criados pelos próprios autores), o que demonstra uma preocupação comum dos manuais em expor os aprendizes a textos que se aproximam da realidade comunicativa fora da sala de aula. Essa presença recorrente de gêneros diversos indica uma valorização do uso da língua em contextos reais.

Tanto o manual CP quanto o PMP estruturam seus conteúdos no sumário a partir de duas categorias principais: conteúdos gramaticais e objetivos de aprendizagem, estes últimos definidos como as ações que os alunos devem ser capazes de realizar nas atividades propostas. No CP, os objetivos de aprendizagem ocupam uma posição de destaque, ao passo que, no PMP, os conteúdos gramaticais aparecem em primeiro lugar. Em ambos os casos, percebemos uma ênfase no ensino de aspectos gramaticais, sendo essa tendência particularmente evidente no PMP, que dedica um espaço significativamente maior às explicações gramaticais do que às atividades de produção. Além disso, o PMP apresenta outras cinco categorias em seu sumário, que incluem subdivisões dos conteúdos linguísticos e dos objetivos de aprendizagem conforme as habilidades de compreensão e produção, tanto orais quanto escritas, bem como a descrição dos conteúdos culturais abordados no material. Esta última aparece de forma mais detalhada no PMP, enquanto no CP não vemos essa explicitação no sumário do material.

Diferentemente dos livros didáticos brasileiros, que geralmente incorporam uma diversidade de gêneros discursivos como forma de promover o uso da língua em diferentes esferas sociais, esses manuais adotam uma abordagem distinta. O CP apresenta uma proposta metodológica centrada na interação oral mediada por tópicos gramaticais e pelo uso de estratégias de gamificação, o que favorece o desenvolvimento da fluência oral e a participação ativa dos alunos em sala de aula. Já o PMP, embora compartilhe o foco na estruturação funcional dos conteúdos e no ensino comunicativo, não recorre à gamificação, e mantém uma orientação mais estrutural, com destaque para a explicação gramatical. Em ambos os casos,

a escassez de gêneros discursivos variados pode restringir o acesso dos aprendizes a usos mais amplos, contextualizados e socialmente situados da língua. Por outro lado, como veremos mais adiante, são materiais que parecem demonstrar uma atenção específica às necessidades de falantes de coreano, adaptando suas abordagens didáticas às particularidades desse público.

O livro PP não apresenta um sumário detalhado dos conteúdos linguísticos, limitando-se aos títulos das unidades didáticas, o que leva o leitor a deduzir os recursos linguísticos abordados a partir dos temas propostos. Ainda assim, contempla uma variedade relativamente maior de conteúdos linguísticos em comparação com os outros dois manuais analisados, contemplando inclusive conteúdos linguísticos que, conforme o QECR, seriam trabalhados nos níveis B1 ou B2, como é o caso do Imperfeito do Subjuntivo e o Infinitivo Impessoal. Os conteúdos selecionados no livro são explorados por meio de diálogos elaborados pelo próprio autor e interpretados por falantes nativos do idioma, o que pode contribuir para a familiarização com aspectos naturais da oralidade, como a prosódia e a entoação.

Essas características possivelmente se explicam pelo fato de que, em contextos não imersivos, os aprendizes enfrentam desde a primeira aula desafios linguísticos significativos, uma vez que o português apresenta diferenças substanciais em todos os níveis de análise linguística. Nesse cenário, a ênfase inicial em aspectos gramaticais revela-se justificável, ainda que possamos refletir sobre estratégias mais contextualizadas, pois representa uma etapa fundamental do processo de aprendizagem, em que o

aluno é sensibilizado para um sistema linguístico profundamente distinto do seu.

No caso dos falantes de coreano, a distância linguística representa uma barreira concreta, e o reconhecimento desse fator por parte do docente, seja ao adotar ou elaborar um material didático, é essencial para o sucesso do aprendizado da língua-alvo. A língua coreana, por exemplo, não apresenta flexão de gênero ou número em nomes e adjetivos, não utiliza artigos definidos ou indefinidos e possui uma estrutura de frase tipicamente SOV (sujeito - objeto - verbo), contrastando com a ordem SVO do português. Além disso, o sistema de partículas gramaticais em coreano — como 이/가 (marcadores de sujeito) e 은/는 (tópico) — exerce funções que não encontram equivalentes diretos em português. Esses fatores, entre outros muitos, tornam necessário um esforço inicial maior de conscientização gramatical da língua portuguesa, o que justifica a ênfase em estruturas formais nas etapas iniciais da aprendizagem. Trata-se, portanto, de um processo significativamente diferente daquele enfrentado por falantes de línguas próximas, para os quais categorias e classes gramaticais do português não representam um grande obstáculo comparativamente aos aprendizes coreanos.

Assim como os demais livros didáticos sul-coreanos analisados, o PP revela uma ênfase marcante no ensino da gramática, articulada a diferentes situações comunicativas. Embora os diálogos apresentados cubram uma variedade temática e acionem múltiplas estruturas linguísticas, a presença de gêneros discursivos é notavelmente limitada. Essa opção metodológica, ainda que alinhada aos objetivos pedagógicos implícitos do material, tende

a restringir a exposição dos aprendizes a usos mais amplos e socialmente situados da língua. Em consequência, o desenvolvimento de competências discursivas mais complexas pode ser comprometido. Essa característica do design de materiais sul-coreanos converge com os resultados de um estudo recente que realizamos sobre livros didáticos de português para níveis iniciais publicados no Japão (Martins & Yonaha, 2024), o que sugere uma tendência transnacional no desenvolvimento de materiais didáticos voltados para o PLA: uma ênfase predominante nas estruturas linguísticas e no léxico, em detrimento da diversidade de práticas discursivas autênticas.

2. Ritmo, progressão de conteúdos e estratégias

Os livros didáticos brasileiros apresentam um ritmo de introdução de conteúdos significativamente mais denso e acelerado em comparação aos livros produzidos para aprendizes coreanos, o que nos permite afirmar que a grande maioria deles exigiria adaptações significativas em contextos de línguas mais distantes do português. Já nas primeiras unidades, esses manuais integram múltiplas estruturas gramaticais, além de um vocabulário temático amplo e variado, incluindo elementos socioculturais e gêneros textuais desde o início. Essa abordagem pressupõe maior exposição ou familiaridade prévia com o português, desconsiderando, muitas vezes, a influência linguística, o processo de transferência de uma língua a outra e as dificuldades relacionadas à distância, enfrentadas por falantes de línguas tipologicamente distintas. Como destaca Ortega (2008), "semelhanças e diferenças linguísticas cruzadas podem influenciar de forma significativa tanto o ritmo quanto o percurso da aprendizagem de uma segunda língua

(L2). Influências linguísticas cruzadas positivas tendem a acelerar o ritmo da aprendizagem quando as línguas são tipologicamente próximas" (p. 42, tradução nossa). Assim, quando os materiais não são adaptados a aprendizes cujas línguas maternas apresentam pouca proximidade com o português, os docentes precisam lançar mão de estratégias adicionais para mediar o aprendizado em contextos não imersivos.

Em contraste, os livros coreanos seguem uma progressão mais gradual: as estruturas gramaticais são introduzidas com parcimônia e, em geral, acompanhadas por explicações em língua coreana ou por um vocabulário simples em português. O léxico é cuidadosamente controlado, e o conteúdo cultural, embora presente, é por vezes apresentado em coreano, o que contribui para reduzir a carga cognitiva dos aprendizes. Enquanto os materiais brasileiros parecem pressupor uma familiaridade prévia com o português ou um contexto de exposição mais intensa ao idioma, os livros coreanos são claramente pensados para um ambiente de aprendizagem mais assistido, com menor grau de imersão. O ritmo acelerado dos livros brasileiros pode favorecer uma aprendizagem mais integrada e dinâmica, mas tende a ser desafiador para iniciantes em contextos com pouca exposição à língua fora da sala de aula.

Como explica Ortega (2008), nas fases iniciais do aprendizado, os alunos geralmente operam por meio de processamento controlado, ou seja, precisam pensar com atenção a cada palavra, estrutura ou regra antes de produzir ou compreender algo — o que exige esforço consciente e uso intenso da memória de trabalho. Esse tipo de processamento é lento e facilmente sobrecarregado quando muitos elementos novos são apresentados

simultaneamente, especialmente para aprendizes de línguas tipologicamente distantes. Já o processamento automático ocorre quando certos conhecimentos — como reconhecer uma estrutura gramatical ou compreender uma expressão comum — se tornam suficientemente familiares para serem usados de forma rápida, espontânea e sem esforço consciente. Essa automatização só ocorre após repetição e prática suficientes, e é essencial para a fluência.

Em contextos de baixa imersão, como o da Coreia do Sul, uma abordagem mais gradual, como a dos livros coreanos, é especialmente eficaz: ela respeita os limites cognitivos dos aprendizes iniciantes, permite que os conteúdos sejam consolidados com segurança por meio do processamento controlado e, gradualmente, prepara o terreno para que certas estruturas passem a ser usadas de forma automática e fluente — sem exigir raciocínio consciente a cada uso.

Mesmo entre os livros didáticos produzidos na Coreia do Sul, há uma diferenciação clara quanto ao ritmo e à progressão dos conteúdos. O PMP, por exemplo, apresenta uma cadência visivelmente mais acelerada em comparação ao CP. No entanto, ambos seguem uma abordagem didática gradual, caracterizada pela introdução progressiva dos conteúdos linguísticos e pela evitação da exposição simultânea a múltiplas estruturas gramaticais novas em uma mesma unidade — prática que, por outro lado, é mais frequente em manuais didáticos brasileiros.

Ainda que o PP incorpore conteúdos tradicionalmente associados a níveis mais avançados de proficiência, sua estruturação pedagógica permanece alinhada à estratégia de progressão cautelosa observada nos demais manuais

coreanos. O PC, por sua vez, destaca-se pela inclusão de gêneros do discurso aparentemente mais complexos, uma vez que envolvem maior variedade e densidade de recursos linguísticos. Apesar disso, o tratamento dos conteúdos mantém-se gradual e pontual, respeitando os limites cognitivos dos aprendizes iniciantes e promovendo níveis distintos de leitura e interpretação adequados ao nível básico de proficiência.

Essa orientação metodológica parece refletir uma adaptação consciente ao perfil específico do público-alvo: aprendizes cuja língua materna — o coreano — apresenta diferenças tipológicas significativas em relação ao português. Nesse contexto, a adoção de uma progressão mais controlada na apresentação dos conteúdos gramaticais e discursivos busca evitar a sobrecarga cognitiva, favorecendo a consolidação de uma base linguística sólida e o desenvolvimento gradual da competência comunicativa. Além disso, essa estratégia reconhece a necessidade de um tempo de aprendizagem mais dilatado para que os alunos atinjam, com segurança, o nível básico de proficiência em português.

O PMP adota uma abordagem tradicional e metalinguística, com uso extensivo da língua coreana para explicar fonética, vocabulário e estruturas gramaticais. A metodologia enfatiza o contraste entre o português e o coreano, antecipando dificuldades comuns a iniciantes coreanos. O PP segue linha semelhante, também recorrendo amplamente à L1 e abordando desde cedo aspectos que podem representar obstáculos aos aprendizes, como diferenças fonético-fonológicas e estruturais. Já o CP, embora adote uma proposta comunicativa, também incorpora o uso do coreano nas unidades iniciais, eliminando-o progressivamente conforme os alunos

avançam. Em comum, os três livros – PMP, PP e CP – revelam uma preocupação explícita em adaptar os conteúdos às dificuldades específicas de falantes coreanos, seja por meio do uso da L1, seja pela seleção e abordagem dos conteúdos introdutórios.

O PC, embora não utilize diretamente a língua coreana, evidencia uma clara sensibilidade pedagógica ao adotar uma linguagem simplificada. Os enunciados, instruções e explicações são estruturados de maneira acessível aos aprendizes de nível básico, evitando que a forma linguística do material se torne um obstáculo adicional à aprendizagem. Essa abordagem condiz com as observações de Ringbom (2007), segundo as quais estratégias simplificadas são inicialmente eficazes para apoiar falantes de línguas distantes, devendo, no entanto, evoluir progressivamente para estratégias mais elaboradas que favoreçam o desenvolvimento e a consolidação das competências já adquiridas.

Entre os livros brasileiros, destaca-se especialmente o VJ por sua abordagem diferenciada ao adotar uma pedagogia de acolhimento multilinguístico. Diferentemente dos demais materiais analisados, o VJ inclui instruções e explicações nas línguas maternas mais comuns entre imigrantes recém-chegados ao Brasil, como árabe, crioulo haitiano, espanhol, francês, inglês, lingala e suaíli. Além de reconhecer explicitamente a diversidade linguística dos aprendizes, o livro estimula ativamente o uso dessas línguas em atividades colaborativas e discussões, promovendo uma prática inclusiva e intercultural raramente observada em outros materiais didáticos.

Desse modo, enquanto PMP, PP e CP se concentram em estratégias de adaptação específicas à L1 coreana e o PC prioriza a simplificação

linguística, o VJ expande significativamente o conceito de acolhimento, integrando ativamente a diversidade linguística dos alunos como recurso didático central. Essa abordagem demonstra também uma profunda consciência das dificuldades enfrentadas por estudantes falantes de línguas tipologicamente distantes do português, que precisam integrar o idioma à sua realidade comunicativa de forma mais imediata e eficiente.

Ainda que preliminar, essa análise comparativa e interpretativa entre os livros didáticos brasileiros e os produzidos para aprendizes coreanos evidencia abordagens metodológicas marcadamente distintas, refletidas em seu design, diretamente influenciadas pelo grau de imersão linguística e pela distância tipológica entre o português e a língua materna dos aprendizes. Enquanto os materiais brasileiros tendem a adotar uma progressão mais acelerada e integrada, muitas vezes desafiadora para iniciantes em contextos de baixa exposição à língua, os manuais coreanos demonstram maior sensibilidade aos limites cognitivos dos aprendizes iniciantes, optando por uma progressão gradual e adaptada. Essas diferenças ressaltam a importância de alinhar a seleção e a organização dos conteúdos didáticos ao perfil dos aprendizes, de modo a promover um percurso de aprendizagem mais eficaz, realista e inclusivo.

VI. Considerações finais

A análise dos livros de nível básico revela que a distância linguística parece exercer um papel relevante na definição do ritmo, da seleção e da organização dos conteúdos contemplados nos materiais didáticos

sul-coreanos. Os materiais produzidos no Brasil, em sua maioria, operam com pressupostos de proximidade linguística e exposição frequente ao idioma, o que se traduz em progressões densas e abordagem integrada desde as primeiras unidades. Em contraposição, os materiais didáticos sul-coreanos demonstram atenção especial à distância entre as línguas, empregando estratégias pedagógicas específicas voltadas à aquisição do português por falantes de línguas distantes. Esse cuidado se manifesta, entre outros aspectos, no uso da L1 para compreensão dos conteúdos, no controle do léxico utilizado e na apresentação gradual — por vezes mais lenta do que a observada em manuais brasileiros — das estruturas gramaticais. Tais escolhas no design de manuais, em geral, não são da mesma forma contempladas nos materiais brasileiros.

No que diz respeito ao QECR, os materiais apresentam abordagens bastante distintas para o nível de iniciação. Embora a maioria dos manuais tenha uma vinculação mais ou menos explícita à política europeia como forma de chancela didática, suas concepções refletem necessidades específicas: os materiais coreanos, em geral, são claramente direcionados aos aprendizes locais, com um design adaptado a suas particularidades, enquanto os brasileiros adotam uma abordagem mais ampla, voltada para aprendizes em geral. Isso sugere que o público-alvo principal do material brasileiro, de fato, como previamos, falantes de línguas próximas ao português, o que vai ao encontro de uma maior abrangência no mercado de línguas.

As constatações deste estudo evidenciam a urgência de se considerar, de forma sistemática, a influência da distância linguística e dos processos de

transferência entre línguas na elaboração de materiais didáticos de PLA, especialmente nos níveis iniciais. Embora diretrizes internacionais como as propostas pelo QECR ofereçam parâmetros relevantes para o ensino e a avaliação, elas não substituem a necessidade de um planejamento pedagógico sensível ao perfil dos aprendizes. Esse perfil demanda não apenas o domínio, por parte de quem ensina, das competências linguísticas previstas, mas, sobretudo, o conhecimento de quais estratégias didáticas são mais adequadas às especificidades linguísticas dos aprendizes.

A escassez de materiais e de pesquisas que integrem essas variáveis de forma consistente revela uma lacuna crítica no campo do ensino de PLA. Tal lacuna precisa ser enfrentada com a diversificação de estratégias pedagógicas e o reconhecimento da heterogeneidade dos repertórios linguísticos dos aprendizes — não apenas em contextos não imersivos, como observado na Coreia do Sul, que claramente buscam lidar com as dificuldades dos aprendizes, mas, de maneira ainda mais urgente, em contextos de mobilidade internacional, onde circulam estudantes de intercâmbio, imigrantes e refugiados. Nesses contextos, a efetividade do ensino depende da capacidade de contemplar as necessidades específicas dos falantes, frequentemente invisibilizadas por abordagens que desconsideram as particularidades linguísticas de seus repertórios, em favor de uma visão centrada no ensino do português a falantes de línguas tipologicamente próximas.

Nesse sentido, iniciativas como o manual Vamos Juntos(as)!, que adota uma pedagogia de acolhimento multilinguístico, oferecem caminhos concretos para um ensino mais inclusivo, situado e responsivo às demandas

de um público global cada vez mais heterogêneo. Tais propostas demonstram que é possível alinhar diretrizes internacionais como as do QECR com práticas pedagógicas contextualizadas, promovendo um aprendizado mais significativo e equitativo em termos das dificuldades enfrentadas por falantes de línguas tipologicamente distantes do português.

Referências

Council of Europe(s.d.), *Common European Framework of Reference for Languages: Table 1 (CEFR 3.3) – Common reference levels: Global scale*. Retrieved April 6, 2025, from https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale

Crystal, David(1987), *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge University Press.

Cunha Lima, Maria Luiza(2021), "Ten Thousand Miles Away: teaching distant languages and the role of grammar". *EU 연구 / Journal of European Union Studies,* Vol. 59, pp. 11-30.

Cunha Lima, Maria L.uiza; Sung, Hyo Jeong; Amaral, Maria João; Lim, Sora(2021), *Conversando em Português: Básico 1 – A1*. Seul: Dahae.

Diniz, Leandro Rodrigues Alves, and Bizon, Ana Cecília Cossi (Orgs.)(2025), *Vamos Juntos(as)! – Organizando minha vida: Livro do(a) aluno(a)*. NEPO – UNICAMP.

Ferraz, Andrea, & Pinheiro, Isabel(2020), *Samba! Curso de Língua Portuguesa para Estrangeiros: A1-A2 Básico (1ª ed.)*. Autêntica.

Foreign Service Institute (FSI)(n.d.), *Language learning difficulty for English speakers*. U.S. Department of State. https://www.state.gov/foreign-language-training

Kim, Hanchul(2018), *Primeiros Passos no Português Brasileiro*. EQlangs.

Kong, Ming Sum, Carr, Mary, and Chong, Sin Wang(2023), "Cross-linguistic influence in Hong Kong ESL learners' acquisition of conjunctions".

Fudan Journal of the Humanities and Social Sciences. Advance online publication. https://doi.org/10.1007/s40647-023-00384-y

Lim, Sora, and Lee, Sungyoung(2019), *Português: material didático padronizado – A1* (포르투갈어 표준 교재 A1). Seul: HU:INE.

Lima, Ema, Rohrmann, Lutz, Ishihara, Tokiko, Iunes, Samira, and Bergweiler, Cristán(2022), *Novo Avenida Brasil 1: Curso Básico de Português para Estrangeiros* (2ª ed.). Editora Pedagógica e Universitária (EPU).

Lüdke, Menga, and André, Marli(1986), "Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental". In Menga Lüdke & Marli André(Orgs.), Pesquisas em educação: abordagens qualitativas (pp. 35-44). EPU.

Martins, Alexandre Ferreira, and Yonaha, Tábata Quintana(2024). Materiais didáticos de português como língua adicional para falantes de japonês: como são os primeiros passos no aprendizado do idioma? in Luciana Boganika and Nabil Araújo(Orgs.), Ensino-aprendizagem do português língua não-materna (PLNM): Reflexões sobre contextos, materiais didáticos e práticas pedagógicas (pp. pp. 11-42). Edições Makunaima.

OBMigra – Observatório das Migrações Internacionais(2024), *As dinâmicas migratórias nas macrorregiões do Brasil* (Relatório Anual OBMigra 2024). Ministério da Justiça e Segurança Pública.

Ortega, Lourdes(2008), *Understanding second language acquisition*. Routledge.

Ponciano, Leila Beatriz Azevedo, and Guimarães, Joice Eloi(2022), *Português em cena! Audiovisual na sala de aula (Básico)*. Casa Apoema / Hyundai.

Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR)(2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Conselho da Europa / Cambridge University Press.

Ringbom, Håkan(2007), *Cross-linguistic similarity in foreign language learning*. Multilingual Matters.

Sadouki, Fatiha(2020), "Examples of cross-linguistic influence in learning German as a foreign language: The case of third-year students of foreign languages at Al-Kawakibi Secondary School" in Touggourt, Algeria. *EduLingua,* Vol. 6, No. 1, pp. 61-83. https://doi.org/10.14232/edulingua.2020.1.4.

Silva, Gabriel Nascimento., Tomaiolo, Luis Gustavo, Rocha, Nildiceia Aparecida, Matos, Tainara Correia de, and Ferreira, Tainá Silva(2021), "Tirando de letra: português brasileiro para estrangeiros". Araraquara: Letraria.

Yonaha, Tábata Quintana(2024), "A pesquisa documental como ferramenta metodológica na linguística aplicada". D.E.L.T.A., Vol. 40, No. 1, pp. 1-21. https://doi.org/10.1590/1678-460X202440163694

Zhao, Tianqi(2024), "Impact of Chinese dialects on language transfer in second language acquisition". In *Proceedings of the 3rd International Conference on Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*. https://doi.org/10.54254/2753-7064/50/20242395

<Resumo>

Este estudo analisa como a distância linguística pode influenciar o design de livros didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) no nível iniciante, por meio da comparação de quatro materiais publicados no Brasil e quatro na Coreia do Sul. A análise concentra-se em: (a) definição dos conteúdos de aprendizagem nos manuais e sua relação com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECR); (b) critérios de seleção para o nível básico; (c) ritmo e progressão desses conteúdos para os aprendizes; e (d) estratégias de seleção e abordagem relacionadas à distância linguística no design dos materiais. Os resultados indicam que os livros brasileiros pressupõem maior proximidade entre o repertório linguístico dos aprendizes e o português, enquanto os materiais sul-coreanos adotam adaptações específicas para aprendizes cuja língua materna é tipologicamente distante, ressaltando a relevância da distância linguística no ensino de línguas e no design de materiais didáticos.

Palabras clave: Português como Língua Adicional; Design de Materiais Didáticos; Nível A1; Livro Didático; Distância Linguística.

▌Submission of Manuscript: 15 of May, 2025
▌Manuscript Accepted: 10 of June, 2025
▌Final Manuscript: 11 of June, 2025