

**PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA:
ENSINO–APRENDIZAGEM INTERCULTURAL
NO ÂMBITO DA UFRRJ**

Ana Beatriz Faltz Pereira Amaral (UFRRJ)

biafaltz@yahoo.com.br

Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)

bravin.rj@uol.com.br

Jéssica Marques da Costa Tostes (UFRRJ)

jessicamtostes@hotmail.com

RESUMO

O objetivo deste artigo é mostrar a relação entre pesquisa-ação (TRIPP, 2005; THIOLENT, 2003) e prática docente na área de português língua estrangeira com alunos universitários norte-americanos em intercâmbio na UFRRJ. Baseamo-nos, para tanto, na concepção de língua-cultura (MENDES, 2008, 2011) a fim de conduzirmos as atividades interculturais. As observações investigativas mostraram a importância do aspecto lúdico para a introdução desses intercambistas no português brasileiro.

Palavras-chave:

**PLE. Ensino–aprendizagem. Português emergencial.
Português para estrangeiros.**

1. Introdução

Este texto apresenta e discute uma experiência didático-pedagógica com Português Língua Estrangeira (PLE) na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), vivenciada em maio de 2019. Trata-se, na verdade, da continuidade de ações desenvolvidas nessa instituição desde 2018 com intercambistas provenientes da Southern University (EUA), que vêm ao Brasil, desde o referido ano, participar, na UFRRJ, de um curso de verão com duração de 30 dias. Para tanto, devem obrigatoriamente receber aulas de português brasileiro (PB). É uma exigência da universidade americana que acaba por colocar os alunos-professores de PLE do curso de Letras da UFRRJ diante do desafio de ensinar esse idioma em contexto introdutório em que o aprendente não consegue usar a língua alvo em nenhuma situação comunicativa. A solução encontrada para facilitar essa introdução ao português consistiu em tomar como apoio a própria língua materna dos intercambistas, o inglês, utilizando-a como ponte para eles não só conhecerem a língua cultura dos brasileiros, mas também para mostrarem-se aos falantes do português.

Dessa forma, as duas culturas fizeram-se presentes na referidas experiências didático-pedagógicas.

Transformamos os cursos de PLE, o de 2018 e o de 2019, em um espaço de pesquisa não só para a investigação do processo ensino-aprendizagem do PB em contexto introdutório, que consideramos emergencial, mas também para a preparação de atividades didáticas que promovem o desenvolvimento das habilidades necessárias para a permanência dos alunos na UFRRJ nesse tão curto período de tempo. Pautamo-nos metodologicamente em Tripp (2005) e Thiollent (2003), para as ações investigativas, e em Mateus, M.H.M. & Solla, L. (2013) para a criação do material didático. Além de tomarmos como apoio, nos primeiros encontros didáticos, a língua-cultura dos intercambistas, estruturamos as atividades relacionadas à audição e produção oral em aspectos lúdicos oriundos das culturas em intercâmbio.

As bases teóricas da pesquisa estão fundamentadas em abordagens sobre língua-cultura (MENDES, 2008, 2011), porque entendemos que língua e cultura não se dissociam. Assim ensinar um idioma é ensinar também a cultura que se encontra intrínseca nela de forma que o aprendiz passe a viver na língua-cultura em aprendizagem, articulando compreensão e produção oral, leitura e produção escrita. No caso das aulas para os intercambistas americanos, o objetivo a direcionar o trabalho é bem menos abrangente, uma vez que o pouco tempo de permanência no Brasil impede o desenvolvimento de ações que os levariam a interagir em português usando as referidas habilidades. A nossa meta consistiu em ensinar apenas expressões linguísticas necessárias para os contextos de uso previstos para o período de permanência dos intercambistas na UFRRJ.

Apesar disso, ou justamente por isso, a apropriação das estratégias da pesquisa-ação (TRIPP, 2005; THIOLENT, 2003) e dos pressupostos relacionados à língua-cultura (MENDES, 2008, 2011) mostrou, por um lado, a complexidade de ensinarmos o português em contexto inicial em tão pouco tempo, mas, por outro lado, permitiu-nos refletir sobre essas abordagens e a pertinência delas para esse ensino emergencial do português. As perguntas que direcionaram o trabalho em 2019 resgataram as ações desenvolvidas em 2018 (BRAVIN, OLIVEIRA, SILVA, 2019). Para essas ações, projetamos o uso de vídeos sobre interações na UFRRJ, o que se mostrou totalmente improdutivo, resultando na mudança de estratégia. Optamos pelo uso de plataformas lúdicas como a KAHOOT, que despertou mais interesse pelas atividades, porque era conhecida pe-

los alunos. Assim, com base nessa primeira experiência, projetamos as ações para o ano de 2019, partindo das perguntas:

- 1) Devemos continuar nos apoiando em aspectos lúdicos para introduzir os intercambistas americanos em nossa língua cultura, o português?
- 2) Que contextos linguístico-culturais devem ser focalizados?

Para apresentar e discutir a referida pesquisa, este artigo divide-se em três partes: na primeira, reflete-se sobre os aspectos relacionados ao conceito de língua-cultura; na segunda, apresentam-se as diretrizes metodológicas e, por fim, na terceira, delinea-se o trabalho desenvolvido com os intercambistas norte-americanos em 2019.

2. *Língua-cultura*

Língua e cultura são aspectos indissociáveis e, por essa razão, um professor de PLE quando ministra suas aulas, ensina língua-cultura. Além de ser considerada como um fenômeno que nos permite construir pensamentos, ações e a realidade em que estamos contextualizados, ela nos faz agir para além do linguístico, interagindo com o outro através das ações e experiências que transitam pela cultura e pelo idioma.

A língua constitui-se, assim, de elementos culturais e estruturais. Estes, por muitas vezes, são exageradamente focalizados quando se trata de uma situação de ensino de segunda língua (L2). Ainda encontramos atividades didáticas que pouco inserem o aprendente na cultura da língua alvo, dificultando-lhe falar, ler, escrever e ouvir o idioma e, sobretudo, agir socialmente nele. Para esse agir acontecer, o ensino-aprendizagem de uma língua deve passar pelo conhecimento de aspectos linguísticos-culturais. Almeida (2010) considera que aprender uma nova língua

(...) deixou de ser apenas aprender vocabulário e gramática para ser também conhecer e incorporar elementos da cultura estrangeira, ampliar as possibilidades de produção textual escrita e oral e o desenvolvimento de estratégias de comunicação. (ALMEIDA, 2010, p. 1)

Mesmo que o ensino tradicional de língua portuguesa privilegie, erroneamente, a parte estrutural da língua, nas aulas de PLE este feito deve ser evitado. O aprendente deve deixar as aulas sendo capaz de compreender também os elementos que existem na cultura brasileira, pois somente assim estará realmente aprendendo uma nova língua. Mais do

que codificar e decodificar informações, é importante que o aprendiz entenda o modo de se viver em português.

No contexto de ensino de L2, há na sala de aula uma troca cultural muito significativa. Por mais que o intuito seja aprender, no tocante aos alunos, e ensinar, no que se refere ao professor, a língua-alvo, não são, contudo, só as características culturais dela que estão em jogo. Quando chega para aprender uma segunda língua, o discente carrega sua cultura e, conseqüentemente, formas de agir, pensar e compartilhar experiências. Ao passar pelo processo de ensino, ele não só compartilha dessa vivência, como também passa a enxergar uma nova maneira de se viver que, no contexto deste trabalho, é a brasileira.

Seria essencial que se construíssem uma nova maneira de enxergar o mundo através da cultura do outro, entendendo que há diferentes maneiras de se viver, mediadas tanto pela cultura quanto pela língua. Entretanto, na prática, em contexto de introdução na língua-alvo, essa construção mostra-se bem difícil. No caso deste trabalho, em função do pouco tempo de permanência dos intercambistas na UFRRJ, esse processo mostrou-se mais complexo ainda, o que levou a outro questionamento: estamos, de fato, desenvolvendo atividades com base em uma concepção de língua-cultura? Essa problemática amplia-se se levarmos em conta a necessidade de inserir no ensino do português os diferentes gêneros discursivos.

Na tentativa de usá-los, no curso, em 2018, não obtivemos bons resultados em um primeiro momento (Cf. BRAVIN; OLIVEIRA; SILVA, 2019), uma vez que houve necessidade de replanejamento dos encontros para os quais preparamos atividades com base em textos de sites especializados em alimentação, transportes e lazer, além de vídeos produzidos por alunos da UFRRJ. Como já mencionado anteriormente, a solução encontrada foi mudar as estratégias e lançar mão de aspectos lúdicos por meio de jogos digitais, que devem também ser considerados um gênero discursivo se levarmos em conta a perspectiva de Rojo e Barbosa (2015), que retomam Bakhtin para demonstrarem a relação entre um gênero e uma esfera discursiva. Um determinado jogo digital pode circular em diferentes culturas, sendo conhecidos, ao mesmo tempo, por pessoas que vivem em uma língua-cultura diferente. Essa familiarização promove também a interculturalidade.

3. *Diretrizes metodológicas*

Escolhemos a perspectiva da pesquisa-ação (TRIPP, 2005; THILLOLENT, 2003) a fim de transformarmos as aulas de PLE para os intercambistas em fonte de dados. Essa escolha justifica-se porque esse paradigma metodológico prevê um professor investigador que articula sua prática docente com estratégias de pesquisa para promover mudanças nas ações didáticas. Nossa equipe constituiu-se de três componentes: duas alunas-professoras e uma docente coordenadora. Partimos das perguntas apresentadas na introdução deste artigo para conduzir o trabalho, organizado com base em reuniões periódicas, planejamento e replanejamento das ações de acordo com as necessidades dos alunos, as quais foram observadas e registradas com o objetivo de levar os pesquisadores a interferirem nas ações.

Os alunos participantes do curso de PLE emergencial da UFRRJ, de 2018 e 2019, apresentaram perfis distintos e variados em cada edição. Por isso, a preparação das ações dessa segunda edição deveria avançar em relação à primeira. Para tanto, no planejamento de 2019, buscamos conhecer o interesse dos estudantes logo na primeira aula. Nessa edição, participaram alunos de 18 a 22 anos, dos cursos de *Design*, *Engenharia*, *Psicologia*, *Educação* e *Biologia*. O curioso é que todos eles se interessaram pelas questões da fauna e flora brasileiras, optando por participar do intercâmbio em uma universidade rural. Assim, partindo desse conhecimento prévio a equipe pôde preparar as ações com mais segurança.

4. *O curso de 2019*

Na elaboração das aulas, focalizamos leitura, escrita, oralidade e audição, considerando as necessidades sociocomunicativas emergenciais dos alunos, as pensadas pela equipe e as sinalizadas por eles. A interação durante as aulas, em princípio, ocorria com o apoio da língua inglesa a fim de facilitar a compreensão e direcionar as atividades, desenvolvidas em quatro módulos. No início de cada aula, as professoras interagiam com os alunos perguntando, em inglês, o que eles gostariam de aprender, quais lugares visitaram e quais comidas diferentes experimentaram.

No decorrer desse diálogo, as docentes inseriam palavras, em português, como, por exemplo, relacionada à culinária brasileira. Os alunos informaram, em inglês, que haviam experimentado açaí e as professoras apresentaram-lhes o termo “gelado”, usando a estratégia **palavra puxa palavra**. Açaí, no Rio de Janeiro, é uma sobremesa consumida gelada.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Daí, parte-se para uma comparação: se temos o “gelado – *ice*” temos o “quente – *hot*”. Essas palavras uma vez ensinadas e escritas na lousa em língua portuguesa, não eram mais repetidas em inglês.

Esse procedimento mostrou-se produtivo. Assim, além das estratégias e temas planejados previamente para o curso, como por exemplo, práticas orais para a) ordenar comida em restaurante, b) lidar com o dinheiro brasileiro, c) usar saudações e despedidas, c) reconhecer os meios de transporte, outros temas de citados pelos alunos foram levados em conta. Dessa forma, introduzimos expressões relacionadas a animais, cores, partes do corpo, profissões de acordo com o interesse manifestado oralmente, em inglês, pelos intercambistas.

Após a interação as professoras realizavam a introdução cultural da atividade por meio de um vídeo, música, ou alguma curiosidade sobre o Brasil. Neste contexto, foram apresentados diferentes ritmos brasileiros, como forró, sertanejo, *funk*, pop. Apresentamos ainda curiosidades sobre alguns esportes, destacando-se a capoeira, e curiosidades sobre os rios, como a junção do Rio negro e Solimões, fauna e flora brasileira, interesses advindos da relação com a área de conhecimento da maioria dos alunos: ciências agrárias e ciências biológicas.

As atividades programadas eram iniciadas tendo como foco um tema principal que se relacionava com temas secundários: se o foco recaía sobre roupas, em seguida às atividades sobre esse tema, inseríamos explicações sobre as cores. Assim, os alunos poderiam organizar frases e diálogos simples como, “blusa azul”, “sapato branco”. As aulas eram ministradas com auxílio dos slides, imagens e pequenas frases, apresentadas com legendas em português. Assim, o conteúdo era ministrado em inglês, porém as referências gráficas eram apresentadas em língua portuguesa.

Após a apresentação do tema, abria-se espaço para perguntas que estavam relacionadas ao vocabulário da aula e, ao final de cada conteúdo, eram trabalhadas atividades que envolviam no mínimo duas habilidades como, por exemplo, uma atividade em que os alunos deveriam escrever e ler uma frase utilizando o vocabulário aprendido na aula. Esse procedimento ocorria por meio de brincadeiras, como a do telefone sem fio, em que o foco era a fala e a audição. As atividades eram reguladas, não só, mas principalmente, conforme o interesse dos alunos. Assim, quanto mais se demonstrava interesse em um modelo específico como música, ou jogos, por exemplo, mais este modelo era explorado em sala. Observamos, contudo, que a preferência recaía sobre os jogos, revelando, assim, a eficácia dos aspectos lúdicos para o processo ensino-

aprendizagem do português em contexto emergencial com os intercambistas norte-americanos.

5. Conclusão

Este texto tratou de uma experiência didático-pedagógica com PLE em situação emergencial de ensino-aprendizagem do português brasileiro, o que, por si só, já demonstra a complexidade de selecionarmos um aporte teórico e metodológico para o desenvolvimento do trabalho, uma vez que se trata de aprendentes sem nenhum conhecimento do referido idioma. Optamos por sustentar, em relação à abordagem teórica, as atividades com base na concepção de língua-cultura, pensando justamente na possibilidade de articular os aspectos interculturais das variedades linguísticas em jogo: o português brasileiro e o inglês dos Estados Unidos. Quanto à metodológica, selecionamos o paradigma da pesquisa-ação que se mostra pertinente para uma investigação em equipe, cujo objetivo é identificar uma problemática para buscar resolvê-la.

A problemática desta pesquisa foi identificada na primeira edição do curso de PLE, em 2018, com os intercambistas norte-americanos: observamos a dificuldade de lidarmos com os diferentes gêneros discursivos, o que nos levou a mudar de estratégias e redirecionar as atividades para o uso de jogos digitais, revelando-nos a eficácia dos aspectos lúdicos para o processo ensino-aprendizagem. Essa observação propiciou a elaboração das perguntas diretrizes do trabalho com a turma de 2019. Concluímos que, de fato, o aspecto lúdico favorece a introdução dos intercambistas norte-americanos no português brasileiro, além de facilitar o intercâmbio entre as culturas, o que, para a equipe da pesquisa, demonstra a presença da interculturalidade no trabalho desenvolvido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRAVIN, A.M.; OLIVEIRA, A. L.; SILVA, G. S. *Português sem Fronteiras na UFRRJ e a importância dos cursos de extensão para a prática docente*. Olhares & Trilhas, Uberlândia, vol. 21, n. 2, maio/agosto 2019, 163-173.

MATEUS, M. H. M. e L. Solla (Eds). *Ensino do Português como Língua Não Materna: Estratégias, Materiais e Formação*. Lisboa: ILTEC / Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MENDES, E. *Língua Cultura e formação de professores: por uma abordagem intercultural*. In: MENDES, E.; CASTRO, M. L. S. (Orgs). *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas-SP: Ponte, 2008. p. 57-77

MENDES, E. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, E. *Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira*. Campinas, São Paulo: Pontes, 2011. p. 139-58

ROJO, R; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola, 2015. 150p.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, Autores associados, 1988.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, p. 443-66, São Paulo, 2005.