

**PLANEJAMENTO DE CURSO DE PORTUGUÊS PARA
FALANTES DE ESPANHOL: UMA PROPOSTA DE
BASES ALTERNATIVAS EM CONTEXTO DE IMERSÃO**

**ELIZABETH FONTÃO DO PATROCÍNIO
MARISELA COLÍN RODEA
UNICAMP**

1. CONTEXTO DO ESTUDO

As questões complexas que estão envolvidas numa operação de planejar um curso de língua estrangeira não têm se convertido, de uma maneira geral, em objeto de pesquisa em Lingüística Aplicada. Vemos com preocupação a exigüidade de esforços dessa natureza principalmente no que diz respeito à preparação de cursos de português para estrangeiros em regime de imersão a serem ofertados no Brasil.

Os cursos de português para falantes de espanhol têm uma importância específica quando verificamos a participação do Brasil na construção de uma comunidade sul-americana com intercâmbios culturais e comerciais. Até muito recentemente o português como língua estrangeira era língua pouco ensinada por não se constituir em idioma de valor internacional estabelecido, mas ao longo da última década o ensino de português para falantes de espanhol vem crescendo com constância nas universidades. (cf. Almeida Filho, 1990).

Outro componente do cenário é a situação de imersão que é vista, tradicionalmente, como solução ao ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. As propagandas comerciais garantem, como fatores mágicos, a exposição a contextos de uso real da língua. É claro que esta exposição não é suficiente. No caso de português como língua estrangeira ensinada no país, e mais particularmente para falantes de espanhol, o processo se apresenta com características bem específicas. Em primeiro lugar precisamos examinar as vantagens e desvantagens da proximidade entre as duas línguas. Se por um lado a compreensão global é favorecida, devemos considerar os dados que evidenciam a transferência e a fossilização

presentes na proficiência dos aprendizes. Estas características parecem estar relacionadas com o fato de que, num processo cognitivo, fica mais difícil assimilar elementos parecidos, especialmente a nível fonético e sintático.

Neste trabalho, buscamos (1) descrever uma situação representativa de ensino de português em situação de imersão, (2) oferecer uma crítica aos dados obtidos e (3) propor bases alternativas para a (re)organização de cursos de Português para Falantes de Espanhol em ambiente de imersão.

Para levar a cabo uma pesquisa em Linguística Aplicada sobre planejamento de cursos, consideramos como minimamente necessários os seguintes procedimentos: familiarização com a situação alvo (visitas, observação de aulas, conversa com professores e alunos); levantamento de dados sobre a situação alvo (tipo de clientela dos alunos e professores, objetivos do curso, planejamento e materiais existentes). Para a realização deste trabalho, decidimos utilizar além dos procedimentos acima relacionados, outros dados já disponíveis na forma de transcrição de aulas gravadas em áudio, diários de alunos e notas de campo.

Este trabalho não tem apenas objetivos imediatos de implementação; o tipo de fundamentação, a informação sobre o processo e a discussão de suas etapas poderão ser utilizados como conhecimento pertinente em pesquisas futuras a caminho de novas reflexões sobre o tema.

2. LITERATURA RELEVANTE NA ÁREA

Dentre os trabalhos analisados para a realização deste estudo, é importante mencionar o de Hammerly (1987) e o de Grannier & Lombello (1988) sobre o aspecto da sistematização em sala de aula que convergem para a mesma proposta: a anterioridade lingüística no processo de ensino-aprendizagem, ainda que em cenários diferentes. Ambas as propostas são características dentro de uma visão que toma a apresentação da língua como objeto e não como processo (cf. Machado, 1989); a sistematização do componente lingüístico continua sendo elaborada a partir de uma concepção de gramática como objeto de estudo e não como componente do contexto de uso.

Embora estejamos em desacordo com as idéias acima quanto ao aspecto da anterioridade lingüística, concordamos com Hammerly que apenas a compreensão do insumo (amostras da língua-alvo) não é suficiente. A sistematização é importante, mas a nosso ver a gramática não pode ser o ponto de partida para um planejamento.

Num cenário natural, é indiscutível que um aluno que enfrenta um contexto de uso real da língua - situação de imersão (cf. Rameh, 1989) - não se contentará em falar corretamente, nem em saber o que dizer numa dada situação. Como indivíduo e produto de uma outra cultura, ele vai enfrentar, através da linguagem, convenções que o simples conhecimento lingüístico ou funcional não lhe permite articular num contexto real. A presença de outros fatores como os de ordem afetiva nos leva a acrescentar à definição de Rameh (op.cit.), a situação de exposição ou conflito que representa o contato das duas línguas ao representar comunidades de fala diferentes (cf. Loveday, 1982). Acreditamos que o conhecimento mais profundo deste processo de socialização seria, indiretamente, um instrumento de motivação que pode ser viabilizado ao resgatar a experiência do dia a dia do aluno e relacioná-la ao contexto de sala de aula. Neste ponto parece oportuno discutir o papel da sala de aula, tão pouco explorado nas teorias recentes e que, na visão de Hammerly (op.cit.) apresentada há pouco, é avaliada pela ausência dos elementos sociolingüísticos, o que lhe dá um caráter artificial. Sob nosso ponto de vista tais elementos podem ser recuperados na autenticidade da própria sala de aula. Segundo Breen & Candlin (1980), a sala de aula é autêntica em seu papel de laboratório e observatório, não sendo apenas um recurso no ensino de línguas, mas um lugar de reunião de vários elementos: professor, aprendiz e textos. É desta forma que a sala de aula será considerada nesta proposta de planejamento.

As características específicas do processo de ensino-aprendizagem, como veremos a seguir, favorecem a abordagem comunicativa defendida por Breen & Candlin (op.cit.), que buscam uma metodologia de equilíbrio entre a forma e o uso comunicativo da língua, procurando as relações entre a competência alvo e a própria competência inicial do aluno (seu repertório inicial: conhecimento e capacidades comunicativas).

3. BASE PARA A ELABORAÇÃO DO PLANEJAMENTO

Este estudo foi realizado com o objetivo de otimizar o processo de ensino-aprendizagem de português para falantes de espanhol num curso de línguas oferecido em uma universidade pública. O tipo de ensino promovido privilegia a estrutura da língua portuguesa com o intuito de proporcionar, desta forma, uma sistematização dos itens gramaticais do idioma.

Os dados colhidos sobre a população dos professores nos levam a deduzir que há de sua parte uma atitude favorável a mudanças. Fica evidenciada a ênfase no aspecto formal da língua alvo nos materiais em

uso, nos pressupostos dos professores e na própria demanda dos alunos. Por outro lado, fica também evidenciada, através dos questionários aplicados nos alunos, a insatisfação quanto ao resultados desta mesma sistematização. A informação referente à metodologia mostra que a fluência adquirida pelo aluno em contextos informais é inibida no contexto formal de sala de aula: o aluno comete "erros" de tipo lingüístico que não cometeria fora da sala de aula em sua produção oral (a preocupação em usar os verbos corretamente, por exemplo, faz com que ele supergeneralize e perca a fluência). A supermonitoração do professor cria um bloqueio no trabalho do aluno, mantendo um ensino tradicional que implica um relacionamento autoritário e um clima de ansiedade e, eventualmente, de rejeição às aulas. Ainda no processo de ensino-aprendizagem pudemos observar entre outras, as seguintes limitações: 1. o aluno tem contato direto com materiais autênticos e está exposto a eventos reais que não são devidamente explorados ou integrados na sala de aula; 2. a apresentação dos tópicos chega com muito atraso ao aluno, quando ele já vivenciou e superou a situação através do ensaio e do erro. 3. a abundância do conteúdo lingüístico acelera o ritmo do processo de apresentação sem garantir sua compreensão; 4. o processo que os alunos estão desenvolvendo na aprendizagem desta língua é um processo confuso: não conseguem explicar por que sua produção lingüística fica num estágio definido como "portunhol". 5. necessidades afetivas e fatores psicológicos também estão presentes - o desconforto provocado pelos problemas de proficiência da língua afeta diretamente o rendimento dos alunos, que cursam diferentes áreas na universidade.

O levantamento acima descrito sugere que a metodologia usada nos cursos tem de ser direcionada não só para a sistematização gramatical; são aspectos relevantes os relacionados com o processo de imersão, o filtro afetivo e o ensino de línguas em sala de aula.

O planejamento foi elaborado tendo em vista o tipo de situações imediatas enfrentadas pelo aluno no contexto da pesquisa. O modelo de desenvolvimento de um Currículo Comunicativo de Dubin & Olshtain (1986) permitiu sistematizar o tipo de material, de situações comunicativas e as etapas do planejamento. O nível, a ser aplicado em um semestre letivo, está integrado em cinco unidades* organizadas com a duração de aproximadamente três semanas para cada uma. O tempo restante, uma

* A primeira delas foi escolhida para ilustrar este artigo pelo seu caráter de redução do modelo, de forma que as necessidades mais prementes dos alunos sejam minimamente atendidas em um curto espaço de tempo. Vide apêndice.

semana e meia, ou seja, seis horas, deve ser distribuído oportunamente para dar espaço à discussão e avaliação do processo com o aluno. Um elemento importante é o valor do relato como uma das atividades mais frequentes de comunicação interpessoal; as atividades são gradativas, levando em conta a qualidade da produção lingüística e contendo a complexidade exigida pela proximidade entre as duas línguas.

As categorias utilizadas para organizar o material são:

- a) **recortes:** entendidos aqui como as ocorrências a que os indivíduos estão expostos numa dada situação.
- b) **funções:** atos de fala que usamos para executar ações que consideramos como distintas; as funções direcionaram a seleção e organização das categorias de conteúdo lingüístico e o tipo de atividades que favorece a implementação dos recortes.
- c) **atividades:** as atividades dependem dos elementos lingüísticos e extralingüísticos necessários para a implementação das funções; são variadas e apresentam uma integração das quatro habilidades.
- d) **expoentes:** são fragmentos de linguagem real que materializam as funções comunicativas.
- e) **Conteúdo lingüístico:** elementos gramaticais e estruturais mais frequentes; foram selecionados a partir dos recortes e funções.
- f) **léxico:** o vocabulário foi selecionado a partir dos recortes e do material (autêntico ou não) usados nas unidades; foi denominado léxico de expansão o material de consulta aos diversos interesses do aluno.

Os recortes comunicativos selecionados envolvem situações que, acreditamos, ajudariam a resolver o problema inicial de dissociação entre o trabalho feito em sala de aula e o contexto do dia a dia.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto apresentado sistematiza a informação do contexto do qual partiu: a situação de imersão. Nele se faz a proposta de como avançar na otimização do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula e garantir o equilíbrio dos elementos de um planejamento de bases comunicativas. Sua definição e características não são conclusivas, principalmente porque achamos difícil que um planejamento permita um conhecimento total e acabado do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um estágio inicial de proposta com o objetivo específico de se transformar em material e voltar à sala de aula para ser avaliado. Podemos dizer que a orga-

nização do conteúdo e sua otimização através das atividades das unidades procura atender aos interesses e exigências do aluno falante de espanhol, garantindo os espaços no momento adequado para discussão e reflexão de suas experiências e processos de aprender. Isto é possível graças à ênfase no desenvolvimento de estratégias que favorecem a autonomia e produção, entonação e ritmo, comunicação não-verbal, marcadores conversacionais e informações sobre a língua e a cultura mediante trabalhos implícitos e explícitos.

Dentre as limitações previstas para a implementação deste planejamento estão as relacionadas com as necessidades dos alunos de maior informação sobre variáveis sociolingüísticas (nacionalidade) e como elas devem ser tratadas. b) situações institucionais: o papel da aprendizagem da língua e o tempo que lhe é destinado dentro dos cursos.

Finalmente apontamos duas questões que merecem ser pesquisadas. A primeira está relacionada com a visão da proximidade entre as duas línguas: os estudos existentes trabalham esta diferença a nível de estrutura da língua; os estudos deste trabalho poderiam ser ampliados através da aplicação das propostas sobre estratégias e transferências (plano lingüístico, psicolingüístico e sociolingüístico). A segunda se refere à artificialidade ou não da língua-alvo numa aprendizagem de contexto de imersão, já que se trata de uma comunidade só de falantes de espanhol, onde não há necessidade de uso real do português. Os indivíduos compartilham a compreensão da L1 e a presença dos sotaques das diferentes nacionalidades evidencia com mais força a "artificialidade". Seria válida, talvez, uma proposta alternativa de integrar, já a partir do nível I, um contato maior com estrangeiros de outras línguas latinas?

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. Fundamentação e crítica da abordagem comunicativa de Ensino de Línguas. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, vol.8. UNICAMP, 1986.
- . O conceito de Nível Limiar no Planejamento da Experiência de Aprender Línguas. In J.C.P. Almeida Filho & L. Lombello (orgs.), **O ensino de português para estrangeiros**. Campinas: Ed. Pontes, 1989.
- . O ensino de Português para Estrangeiros nas Universidades Brasileiras. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1990.
- ARAI, N. **Fluência na Aquisição de Português como língua Estrangeira**. Dissertação de mestrado, PUC-SP, 1985.
- BROWN, D. **Principles of Language Learning and Teaching**. Cambridge University Press, 1987.

- BREEN, M.P. & CANDLIN, C.N. The essentials of a communicative curriculum in language teaching. **Applied Linguistics** 1, 1980.
- CAVALCANTI, M.C. A propósito de Lingüística Aplicada. **Trabalhos em Lingüística Aplicada** 7. UNICAMP, 1986.
- CELIA, M.H. et al. Preparação de Materiais: Adequação à realidade. in J.P.C. Almeida Filho e L. Lombello (orgs.), **O ensino de português para estrangeiros**. Campinas: Ed. Pontes, 1989.
- COLIN, R. Avaliação de pressupostos e perspectivas nos cursos de português para falantes de espanhol. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1988.
- COLIN, R. et al. **Curso de Português: nível 1**. ENEP Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México, 1987.
- DUBIN, F. & OLSHTAIN, E. **Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning**. Cambridge University Press, 1986.
- FAERCH, C. & KASPER, G. Perspectives on Language Transfer. **Applied Linguistics**, 1987.
- FRANZONI, P. Refletindo sobre o autêntico e o não autêntico. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1989.
- GRANNIER, R. & LOMBELLO, L. A anterioridade do lingüístico no planejamento de ensino de segunda língua. In J.P.C. Almeida Filho & L. Lombello (orgs.), **O ensino de português para estrangeiros**. Campinas: Ed. Pontes, 1989.
- HAMMERLY, H. The Immersion Approach: Litmus Text of Second Language Acquisition through Classroom Communication. **The Modern Language Journal**. 71, iv. 1987.
- HYMES, D.H. On communication competence. In C. Brumfit & R.K. Johnson (eds) **The communicative approach to language teaching**. Cambridge University Press, 1984.
- KRASHEN, S. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. New York: Pergamon Press, 1982.
- KUZENDORF, J.C. **O Ensino-Aprendizagem de Português para Estrangeiros em São Paulo**. Dissertação de mestrado, PUC-SP, 1987.
- LOMBELLO, L. & BALEEIRO, M. **Português para Falantes de Espanhol**. ed. experimental, UNICAMP, 1983.
- LOMBELLO, L. Articuladores e elementos de redação na aquisição por um falante de espanhol. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, 2, UNICAMP, 1983.

- MACHADO, R. As implicações teóricas e práticas subjacentes à alegada dicotomia língua alvo como objeto vs. língua alvo como processo. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1989.
- MARCUSCHI, L.A. **Análise Conversacional**. Ed. Ática, SP: 1986.
- ORLANDI, E.P. A escola e suas mediações: como se usa o material didático. **Educação e Sociedade**. 16. Cedes, SP: 1988.
- PATROCÍNIO, E.F. do & COUDRY, P. **Fala Brasil: português para estrangeiros**. Campinas: Ed. Pontes, 1989.
- PATROCÍNIO, E.F. do. Os bastidores do processo de ensino-aprendizagem: uma análise de abordagem de ensino em sala de aula de LE. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1989.
- RAMEH, C. Cursos de imersão e cursos intensivos: algumas considerações em torno de sua organização. In J.P.C. Almeida Filho & L.C. Lombello, **O Ensino de Português para Estrangeiros**. Campinas: Ed. Pontes, 1989.
- ROA, P.D. Afetividade e insumo lingüístico: curso de Português II. (mimeo) IEL, UNICAMP, 1988.
- . **Afetividade e Insumo Lingüístico: Curso de Inglês Instrumental na Colômbia**. Dissertação de mestrado, UNICAMP, 1989.
- WIDDOWSON, H.G. **Explorations in Applied Linguistics**. London: Oxford University Press, 1979.
- WILKINS, D.A. **Notional Syllabuses**. London: Oxford University Press, 1976.

APÊNDICE

RECORTES

estabelecer eventuais contatos sociais e/ou burocráticos: na escola, na rua, em casa, nas instituições.

FUNÇÕES

comprimentar, identificar-se, interromper, despedir-se.

solicitar e dar informações sobre documentos pessoalmente e por telefone (secretária, polícia federal); agradecer.

indagar e dar informações solicitadas sobre preços e lugares

indagar sobre requisitos e processos de um serviço (correio, banco, serviço de apoio ao estudante); relatar sobre estes mesmos processos

solicitar informações sobre a língua-alvo

ATIVIDADES

música (fonética) expressão corporal, diálogos gravados, exercícios de criação, relato.

preenchimento de formulários autênticos; diálogos modelo e chamadas telefônicas gravadas; exercício de criação.

diálogos modelos; mapas da cidade; uso de jornais (classificados); formulário de imobiliária, dramatização, criação de diálogos.

preenchimento de cheques e formulários autênticos; diálogos autênticos gravados, relato de experiências (1ª e 3ª pessoas)

apresentação de sinais conversacionais -novelas e música-

EXPOENTES	CONTEÚDO LINGÜÍSTICO	LÉXICO
oi/bom dia; como vai?; meu nome é/ o nome dele é; com licença; até logo/tchau.	fon:/b/ /v/, vogais orais e nasais; alfabeto; pronomes pessoais retos, de tratamento e possessivos artigos; v. ser e poder.	dados pessoais, filiação, nome, sobrenome, nacionalidade.
por favor, estou precisando/ eu queria; telefone: alô? de onde falam? É da...? obrigado/de nada	pres. contínuo; números; frases interrogativas ditongos orais e nasais verbos ficar, tirar; uso impessoal do verbo ter advérbios de tempo.	documentos, datas, dias da semana, meses do ano; telefone: ligação, ficha, orelhão...
quanto é? quanto custa? onde fica? é logo ali/ à esquerda, à direita/ no primeiro andar	pronomes interrogativos; advérbios de lugar e pronomes demonstrativos; contrações, numerais ordinais; revisão fonética.	alimentação (cereais, legumes, verduras, ovos, carne, sal, pimenta); moradia (partes da casa, móveis, utensílios); rua (beco, quadra...)
como é que eu faço para/será que dá pra; quando vai ficar pronto? / eu já fiz/pedi...	futuro com verbo ir; pronomes interrogativos; v. reg. no pret. perf.; verbos irreg: fazer, vir, pedir; fonética: sons do /s/, /z/ e /x/.	banco (saldo, depósito, aplicação, poupança...) correio (selo, envelope, caixa postal)
então/ né?/não é mesmo?/olha/como assim?/ calma!	sinais conversacionais	levantar o de interesse dos alunos nas atividades propostas

DESCRIÇÃO PARCIAL DO MATERIAL DESTINADO A 1ª UNIDADE

Bloco 1: descrição: a) trata-se de material autêntico, uma música em forma de diálogo que ilustra um encontro casual: “Sinal Fechado” de Paulinho da Viola, com Maria Bethânia e Chico Buarque; b) diálogos criados especificamente, que mostram as variações de registros dentro das funções deste bloco.

- objetivos: apresentar as funções do primeiro bloco dentro de um encontro casual; exercitar entonação e ritmo; exercitar as funções comunicativas apresentadas nos diálogos criados;; sistematizar o conteúdo lingüístico do bloco.

- tarefa referentes à atividade que envolve a música “Sinal Fechado”: a) discutir os diferentes aspectos comunicativos presentes na música, identificando o grau de envolvimento dos personagens, o cenário em que ocorre o encontro. b) expressão corporal: oferecer técnicas de movimento de cabeça e tronco para sensibilizar e trabalhar entonação e ritmo. c) análise de produções fonéticas. d) jogo: exercício de memória em que cada aluno guarda uma frase da música, imitando a entonação e o ritmo.

- tarefas referentes aos diálogos criados: a) escutar os diálogos com a tarefa específica de identificar o registro e o contexto em que eles poderiam se manifestar. b) trabalho em pares: reproduzir alguns dos diálogos trocando pares; c) sistematização do conteúdo lingüístico d) trabalho em grupos: uma equipe propõe uma situação X e a outra elabora um diálogo adequado.

Apresentação do vocabulário de identificação que complementa o bloco: um aluno se identifica fornecendo seus dados e o outro conta o que ele disse. (relato).