Português Língua Adicional: uma proposta de material didático na abordagem de tarefas.

Ana Letícia Carneiro de Oliveira (PIBIC/Fundação Araucária)
Cloris Porto Torquato (Orientadora), e-mail: clorisporto@gmail.com

Universidade Estadual de Ponta Grossa
Departamento de Estudos da Linguagem

Linguística – Linguística Aplicada

Palavras-chave: Polícias linguísticas, Tarefa, Português como Língua Adicional.

Resumo
Dados os contextos multilíngues e multiculturais presentes nas sociedades atualmente, em virtude da globalização e dos fluxos migratórios, percebe-se a necessidade de pensar o ensino de línguas com a proposta de que a língua a ser ensinada/aprendida possa ser adicionada ao repertório linguístico do falante. O presente trabalho apresenta uma pesquisa originada e conduzida no Grupo de Estudos Português Língua Adicional, conduzido nesta Universidade sob a coordenação da profa. Cloris Porto Torquato. O objetivo é refletir sobre o ensino de português para migrantes e refugiados, dando destaque para a proposição de uma unidade de material didático baseada em tarefas. Como embasamento teórico, fundamentamos a pesquisa em Bakhtin (2010), Bakhtin/Volochinov (2006), Bulla e Lemos (2012), Schlatter (2009).

Introdução

Tratar de questões voltadas para o ensino de português como língua adicional é levar em consideração questões globais, sociais e considerar também questões de fluxos migratórios. Novos processos migratórios têm se desenvolvido tanto em função de busca por trabalho e novos contextos e possibilidades de estudo, busca por melhores condições de vida, fuga de contextos de guerra e violência, busca por abrigo em contraposição a cenários de catástrofes naturais. Esses novos processos são marcados pela possibilidade de novos movimentos. Uma das características atuais da globalização é a não fixação dos sujeitos. Com a mobilidade das pessoas, se formam novos cenários multiculturais e multilíngues; e contextos que já eram múltiplos se tornam ainda mais complexos. O contexto brasileiro, marcado por multilinguismo e multiculturalismo, é tornado ainda mais diverso pela presença (ainda que temporária) de novos migrantes e refugiados. O ensino de língua portuguesa como língua adicional, portanto, se insere neste complexo contexto cultural e linguístico. Os aprendizes desta língua podem estar no contexto brasileiro neste momento, mas podem se mover para outros países. Embora possam sair do Brasil, podem manter relações com brasileiros e com outros estrangeiros que estão/permanecem no país e que usam, dentre outras, a língua portuguesa. Esperamos que esta língua, sendo adicionada ao seu repertório linguístico, contribua para manutenção dessas relações e o estabelecimento de novas relações sociais no seu novo contexto de migração.

Tendo em vista esse cenário, a pesquisa aqui apresentada busca refletir sobre o ensino de português para migrantes e refugiados, dando destaque para a

proposição de uma unidade de material didático baseada em tarefas. Ressaltamos que esta temática se constituiu como objeto de interesse de pesquisa nas discussões do Grupo de Estudos Português Língua Adicional.

Materiais e Métodos

A metodologia que foi utilizada nesta pesquisa baseou-se, primeiramente, em pesquisa bibliográfica, de modo que foram realizadas leituras sobre a linguagem numa perspectiva interacional situada e sobre o ensino-aprendizagem da linguagem como adicional – com enfoque na abordagem baseada em tarefas.

Desta forma, como já apontado, a reflexão sobre e a elaboração do material didático voltaram-se para o contexto atual de globalização, que traz estrangeiros para Ponta Grossa e com os quais o Grupo de Estudos de Português Língua Adicional tem trabalhado.

Assim, foram estudados alguns autores, dentre os quais citamos Bakhtin (2010), Bulla e Lemos (2012), Schlatter (2009), Bakhtin/Volochinov (2006), entre outros.

Resultados e Discussão

Na primeira parte da pesquisa, foram focalizados especialmente os seguintes conceitos: língua e linguagem, significação ideológica e discurso. Além destes, no desenvolvimento da pesquisa, outros conceitos foram trabalhados, como: língua adicional e tarefas. Estes últimos orientam a construção da unidade de material didático para o ensino de Português Língua Adicional, proposto no início desta pesquisa.

Para uma melhor compreensão do que se apresenta neste texto, julgamos necessária a retomada de um conceito central, de grande importância para a pesquisa: linguagem. É preciso entender que a língua não se esgota nas formas linguísticas, mas sim que esta se trata de uma construção conjunta, ativa, local e que se recria em uso social. Ou seja, a língua é transformada, renovada e (re)criada (BULLA, LEMOS e SCHLATTER, 2012, p. 107). Isto porque, como afirmam Bakhtin (2010) e Bakhtin/Volochinov (2006), a língua se constitui como interação, carregada ideologicamente e situada social, cultural e historicamente. Nesta perspectiva, o foco está na interação social, nos projetos de dizer dos interlocutores e nos valores ideológicos negociados na interação.

Dessa forma, entende-se que é na/pela/com a linguagem que as pessoas realizam ações, é nela que se desenvolve a construção da aprendizagem, juntamente com o contexto de interação, “sem possibilidade de fixidez semântica apriorista sobre os sentidos construídos.” (BULLA, LEMOS e SCHLATTER, 2012, p. 107). Os sentidos são construídos e negociados nas interações concretas e são relativos aos valores (ideológicos) que os falantes mobilizam e negociam nessas interações.

Trabalhar com o conceito de língua adicional, nesse caso, é levar em consideração a adição de uma língua ao repertório linguístico do aprendiz. Isso faz com que, no contexto em que ele se encontra, possa aprender, vivenciar e adicionar repertório linguístico-discursivo ao que ele já traz consigo. Dessa forma, segundo Kraemer (2012, p. 12), adotamos “o termo língua adicional para expressar que esta língua nos pertence (não é algo estrangeiro a nós) e que

escolhemos adicionar essa língua ao nosso repertório para podermos usá-la para participar de práticas sociais". Adicioná-la ao repertório implica em o aprendiz participar ativamente da negociação de sentidos (ideológicos) em interações situadas.

No que diz respeito ao ensino, consideramos a utilização de projetos como um meio de melhor ensinar o português para migrantes e refugiados à medida em que incorporamos tarefas no seu processo. Dessa forma, o projeto visa o produto final, e as tarefas consideram o processo como um todo, levando em conta as atividades desempenhadas nas tarefas e o ensino do português como resultado de adição contínua no repertório do sujeito. Partindo dessas concepções, passamos para outro ponto norteador para a construção do trabalho proposto, a concepção de tarefa pedagógica. Juntamente com Bulla, Lemos e Schlatter,

> Entendemos tarefa pedagógica como um convite para que ações sejam realizadas conforme sugestão (também expressa na tarefa) de enquadramentos de atividades futuras e sustentada por objetivos educacionais. (BULLA, LEMOS e SCHLATTER, 2012, p. 108).

Neste sentido, as tarefas configuram-se como convites para agir no mundo usando a linguagem. No que diz respeito às atividades pedagógicas, consideramos que estas sejam ações conjuntas com a intenção de realizar o proposto na tarefa pedagógica procedente de interações que servem para que o objetivo educacional seja reconfigurado *in loco* (SCHLATTER et al., 2009). As atividades configuram a construção de recursos linguísticos-discursivos que serão utilizados nos usos da linguagem solicitados na tarefa.

A elaboração de tarefas requer que a/o docente tenha clareza sobre que ações sociais têm em vista nas aulas. Para definição das tarefas, precisa responder às questões: que papel social o/a aprendiz deve assumir? Qual é seu projeto de dizer? Quem é seu interlocutor/a (em termos de papeis sociais)? Em que contexto sociocultural e historicamente construído se desenvolve essa interação? Que recursos linguísticos devem mobilizar? As atividades, neste sentido, contribuem para que esses recursos linguísticos sejam trabalhados e adicionados ao repertório do/a aprendiz. É também nas atividades que esse contexto vai sendo trabalhado. Para que a/o aprendiz realize a tarefa, aja na e pela linguagem, é necessário elaborar um percurso em que não apenas as estruturas linguísticas sejam aprendidas e adicionadas ao repertório, mas, sobretudo, que os valores (ideológicos) das palavras sejam aprendidos, negociados e apropriados.

É neste sentido que elaboramos, no Grupo de Estudo, uma das unidades do material didático. A tarefa a ser realizada era fazer um depoimento sobre a estadia no Brasil até no momento de realização da tarefa. Para isto, algumas atividades foram realizadas: ouvir alguém se apresentar (falar do seu lugar de origem, sua idade, seu trabalho, seus gostos, sua visão de mundo); apresentar-se para os colegas; ler um depoimento, observando o projeto de dizer que o orienta, os elementos composicionais que o constituem e os valores que estão negociados no decorrer do depoimento. Em seguida, a/o aprendiz é convidada/o a elaborar seu próprio depoimento. As atividades de leitura e compreensão oral visam às

atividades de produção oral e escrita, especialmente à produção do depoimento, que é a tarefa solicitada.

Esse depoimento, dirigido a outros migrantes e refugiados, tem como objetivo principal que o/a autor/a relate sua experiência para seus/suas companheiros/as. Essa experiência é carregada de valores. O texto lido na unidade aponta para uma experiência feliz, de realização do autor, mas outras experiências podem ter sido vivenciadas pelos/pelas aprendizes. Deste modo, é fundamental que esses valores sejam trabalhados e que o/a autor/a tenha autonomia para relatar sua própria experiência. Essa tarefa está inserida dentro de uma temática que pode ser sensível para os/as aprendizes: identidades. Ao falar de si, de sua experiência, a/o aprendiz posiciona-se como sujeito nas relações sociais e reflete sobre essa posição. Esse posicionamento é carregado de valores

Conclusões

A pesquisa possibilitou-nos refletir sobre o ensino de português como língua adicional nesse novo contexto de globalização e mobilidades. Possibilitou também pensar as especificidades de elaboração de material didático com tarefas para o ensino de língua portuguesa nesse contexto. Assim, um dos aspectos a assinalar é que ensinar língua portuguesa como língua adicional é diferente de ensinar português como língua primeira/de casa. Mas também é diferente de ensinar inglês, francês ou espanhol no Brasil, uma vez que é um contexto de imersão, que pode potencializar os usos linguísticos, mas também potencializam os conflitos de valores, as tensões interculturais. Dessa forma, elaborar material nesse contexto tem em vista contribuir para que os/as aprendizes se pensem nesse contexto e possam pensar o próprio contexto. Todo esse percurso está relacionado à concepção de linguagem adotada e à perspectiva de língua adicional e de ensino com tarefas, conforme explicitado no decorrer deste texto.

Agradecimentos

Agradeço à Fundação Araucária pelo financiamento dessa pesquisa, e agradeço também à minha orientadora, Professora Doutora Cloris Porto Torquato por todo apoio e orientação para a realização da pesquisa.

Referências

BAKHTIN, M./ VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 12ª Ed. HUCITEC, 2006.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BULLA, Gabriela da Silva. LEMOS, Fernanda Cardoso. SCHLATTER, Margarete. **Análise de material didático para o ensino de línguas adicionais a distância:** reflexões e orientações para o *design* de tarefas pedagógicas. IN. *Horizontes de Linguística Aplicada*. Ano, 11, n.1, jan/jun. 2012.

SCHLATTER, Margarete. **O ensino de leitura em língua estrangeira na escola:** uma proposta de letramento. IN.: *Calidoscópio.* Vol. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr. 2009.