

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

Simone Uehara

O ENSINO DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS: Uma experiência
multimodal e multicultural no caderno Gramática Viva no Viva PE

Recife
2018

SIMONE UEHARA

O ENSINO DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS: Uma experiência multimodal e multicultural no caderno Gramática Viva no Viva PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, Área: Linguística na Linha de Pesquisa: Análise de práticas de linguagem no campo do ensino.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Cristina Damianovic

Coorientadora: Prof^a Dr^a Simone Reis

Recife
2018

Catálogo na fonte
Bibliotecário Jonas Lucas Vieira, CRB4-1204

S586e Silva, Simone Uehara da
O ensino de português para estrangeiros: uma experiência multimodal e multicultural no caderno Gramática Viva no Viva PE / Simone Uehara da Silva. – Recife, 2018.
242 f.: il., fig.

Orientadora: Maria Cristina Caldas de Camargo Lima Damianovic.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Letras, 2018.

Inclui referências, anexos e apêndice.

1. Português para estrangeiros. 2. Material didático. 3. Multimodalidade. 4. Multiculturalidade. 5. Categorias argumentativas. I. Damianovic, Maria Cristina Caldas de Camargo Lima (Orientadora). II. Título.

410 CDD (22.ed.)

UFPE (CAC 2018-83)

SIMONE UEHARA DA SILVA

O ensino de português para estrangeiros: uma experiência multimodal e multicultural no caderno Gramática Viva no Viva PE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco como requisito para a obtenção do Grau de Mestre em LINGÜÍSTICA em 28/2/2018.

TESE APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Simone de Campos Reis - UFPE
Coorientador(a) - LETRAS



Prof. Dr. Joice Armani Galli
LETRAS - UFPE



Prof. Dr. Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré
LETRAS - UFRPE

*Aos meus pais, pela falta. E ao meu marido, pela
ausência na presença.*

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Professora Maria Cristina Damianovic, a nossa Cris, a Maria da Luz de todos nós, que desde o nosso primeiro contato recebeu-me de forma tão afetuosa e amiga. Agradeço imensamente pelo amparo em todas as etapas desse processo, por suas vibrações pelas minhas conquistas, pela maneira tão gentil em tratar-me e ler-me, por me fazer acreditar mais em mim mesma. Suas orientações sempre foram um misto de conforto e euforia: ao mesmo tempo em que me faziam compreender com facilidade os passos da atividade social da pesquisa acadêmica, entusiasmava-me em aprender mais!

Aos meus pais, Manoel e Alice, eternizados na literatura como Sr. Ferro e Dona Couve, que mesmo com o pouco grau de instrução que lhes foi permitido, por questões adversas, asseguraram a mim toda a trajetória da educação formal. Obrigada pelos valores que me ensinaram e pelo amor que me deram. Deus permita que eu possa retribuir a vocês todos esses desvelos.

Ao meu marido, parceiro e sempre namorado, Zito, um amor de Carnaval das ladeiras de Olinda que só me fez ascender nos degraus da vida. Eterna gratidão por me impulsionar na realização de meus sonhos, que se tornaram nossos, mostrando-me que amar é dedicar-se ao outro, é querer vê-lo bem, é preocupar-se, é transformar o eu em nós.

A minha coorientadora, Simone Reis, pelo aceite ao desafio dessa empreitada! Obrigada pela forma cordial que recebeu meu trabalho, pelas sugestões e por estar ao meu lado nas duas grandes etapas desse processo: banca de qualificação e de defesa.

À Professora Joice Galli, cujas aulas me proporcionaram delinear os rumos da minha pesquisa ao expandir meus conhecimentos por meio das leituras sugeridas e das discussões em sala de aula. Meus sinceros agradecimentos por contribuir em várias etapas do meu percurso acadêmico, desde a avaliação do projeto de pesquisa no processo de seleção de mestrado, perpassando pelas aulas, culminando no aceite em participar como examinadora na banca de qualificação e de defesa. Seus comentários, observações e críticas foram essenciais em todo meu caminhar científico.

À professora Julia Larré, companheira de grupo de pesquisa, por aceitar o convite para participar também como examinadora da banca de qualificação e de defesa. Todo o cuidado com a leitura da minha pesquisa, por meio de apontamentos, sugestões e críticas, foi imprescindível para aprimorá-la. Gratidão por guiar-me com tanta sabedoria e zelo.

A Danyelle Marina, minha companheira crítica e colaborativa de pesquisa, que se transformou em minha querida amiga Dany, parceira para todas as horas e momentos! Agradeço todas as oportunidades que me ofereceu para meu crescimento profissional e acadêmico. Que você continue a espalhar essa energia boa a todas as pessoas que encontrar.

Ao meu grande amigo, José Carlos, ou Zé. Agradeço muito por seu intermédio para meu primeiro contato com aquela que futuramente se tornaria minha professora orientadora, pelas aulas de inglês, pelas discussões teóricas, pelo auxílio nas minhas dúvidas e pelo incentivo para eu cumprir esse desafio! Sempre estará em meu coração.

A Leandra Dias, mais uma amiga que a pesquisa acadêmica colocou no meu caminho. Obrigada pelas nossas conversas e pelo companheirismo nos momentos de alegria e de inquietude. Sem você, fazer essa travessia não teria o mesmo caminhar.

A Gabriel Araújo, irmão de Dany e *designer* gráfico, que, de forma tão paciente, atenciosa e divertida, compreendeu minhas idas e vindas no processo de revisão e de refacção do caderno “Gramática Viva no Viva PE” e deu vida às atividades ali contidas, agregando-lhes cores e formas.

A Rosana Yshido, amiga de longa data, desde os tempos da graduação, que gentilmente aceitou colaborar na produção do *abstract*, mesmo com sua rotina de trabalho exaustiva. Fico muito feliz em saber que, apesar de toda distância, o espírito de nossa amizade subsiste.

Ao grupo de pesquisa Linguagem, Língua, Escola e Ensino (LIGUE) ou Orientand@s Ligad@s, pessoas incríveis, colaborativas, cheias de boa vontade, de energia positiva, de benevolência. Obrigada Dany, Leandra, Iago, Tiago, Gleice, Julie, Julia, Najin, Tânia, Carla, Simone, Margareth e Jaci por todas as vibrações a cada etapa conquistada, pelo auxílio nas pequenas e grandes dificuldades e pelo aprendizado por meio da leitura de vocês, grandes pesquisadoras e pesquisadores!

Às professoras e ao professor do PPG, Virgínia Leal, Kazuê Saito e Alberto Poza, por suas aulas sempre tão enriquecedoras, que me ajudaram a expandir os horizontes da pesquisa.

E, por fim, a Deus, por permitir todas essas pessoas especiais adentrarem em minha vida para que assim fizessem parte da minha história, transformando minha trajetória em algo maior.

“Um vagalume se apaga descendo ao fundo do mar. – ‘Mãe, que é que é o mar, Mãe?’ Mar era longe, muito longe dali, espécie duma lagoa enorme, um mundo d’água sem fim, Mãe mesma nunca tinha avistado o mar, suspirava. – ‘Pois, Mãe, então mar é o que a gente tem saudade?’”

Guimarães Rosa

RESUMO

Esta pesquisa almeja contribuir para a difusão do ensino de português como língua estrangeira, variedade brasileira (BAGNO, 2001), tendo em vista o aumento da procura pelo idioma tanto por questões relativas ao mercado financeiro quanto ligadas à promoção da mobilidade estudantil internacional. Somam-se a isso as críticas negativas que os principais materiais didáticos para seu processo de ensino-aprendizagem recebem quando analisados à luz da comunidade acadêmica, ao apresentarem a cultura brasileira de forma estereotipada e sem associação aos usos da língua (BARBOSA, 2016; SILVA, 2017, PACHECO, 2006, ALMEIDA FILHO, 2002; FONTES, 2002). Para tanto, traçamos como objetivo deste trabalho a elaboração de um caderno de atividades, denominado “Gramática Viva no Viva PE”, que visa expandir as lacunas linguísticas identificadas no material didático *Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco* (SILVA, 2017), fundamentando sua construção em três conceitos. O primeiro diz respeito à relação da indissociabilidade entre língua-cultura (KRAMSCH, 2017; ÁLVAREZ; SANTOS, 2010; ALMEIDA FILHO, 2002), já que os sentidos daquilo que falamos são constituídos dos valores, hábitos e crenças de uma sociedade (CARVALHO, 1996). O segundo relaciona-se à Pedagogia dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000; DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013; ROJO, 2012; ROJO; BARBOSA, 2015; NEW LONDON GROUP, 2010), que prescreve um trabalho pedagógico baseado na multimodalidade, isto é, a multiplicidade semiótica que constitui os gêneros textuais da contemporaneidade, e na multiculturalidade, cuja definição refere-se ao reconhecimento e à valorização de diferentes culturas que convivem no mesmo espaço. E o último relaciona-se aos aspectos linguísticos, discursivos e enunciativos da teoria das categorias argumentativas (LIBERALI, 2013). Nosso embasamento teórico-metodológico apoia-se na pesquisa crítica de colaboração, de Magalhães (2012), já que há a necessidade de se criarem zonas de conflitos, pela mediação da linguagem, entre as participantes da pesquisa, a autora do caderno “Gramática Viva no Viva PE” e a autora do material didático *Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco* (SILVA, 2017), para que novos conhecimentos sejam produzidos e partilhados. Os resultados obtidos na análise das discussões de dados, a partir do

arcabouço teórico que fundamentou a pesquisa, apontam que as atividades elaboradas no caderno “Gramática Viva no Viva PE”, favorecem o aprendizado de língua portuguesa e o reconhecimento da pluralidade cultural e linguística do Brasil (PCN, 1998), o que possibilita ao aluno compreender e fazer o uso da língua em situações comunicativas reais, colaborando para torná-lo um pouco brasileiro (MENDES, 2002).

Palavras-chave: Português para estrangeiros. Material didático. Multimodalidade. Multiculturalidade. Categorias argumentativas.

ABSTRACT

This research aims to contribute to the spread of the teaching of Portuguese as a foreign language, the Brazilian variety of Portuguese (BAGNO, 2001), considering the increase in the demand for the language as much for issues related to the financial market as connected to the promotion of international student mobility and to the negative criticism which the main teaching materials for the teaching-learning process receive when analyzed by the academic community, for presenting the Brazilian culture stereotypically and without real connection to the uses of language (BARBOSA, 2016; SILVA, 2017, PACHECO, 2006, ALMEIDA FILHO, 2002; FONTES, 2002). To this end, we established as the objective of this paper to elaborate a supplement of activities named “Gramática Viva no Viva PE” , whose purpose is to expand the language gaps identified in the teaching material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016), basing its structure in three concepts. The first one concerns the inseparable relationship between language and culture (KRAMSCH, 2017; ÁLVAREZ & SANTOS, 2010; ALMEIDA FILHO, 2002), as the meanings of what we say are formed by the values, habits and beliefs of a society (CARVALHO, 1996). The second one is related to the Pedagogy of Multiliteracies (COPE & KALANTZIS, 2000; DIONÍSIO & VASCONCELOS, 2013; ROJO, 2012; ROJO & BARBOSA, 2015; NEW LONDON GROUP, 2010), which prescribes pedagogical work based on the multimodality, i.e., the semiotic multiplicity which constitutes the contemporary textual genres, and on the multiculturalism, whose definition refers to the recognition and appreciation of different cultures which coexist in the same space. And the last one is related to the linguistic, discursive and enunciative aspects from the theory of argumentative categories (LIBERALI, 2013). Our theoretical-methodological basis relies on Magalhães's (2012) critical research of collaboration, since it is necessary to create zones of conflict, through language mediation, between the participants of the research, the author of the supplement “Gramática Viva no Viva PE” and the author of the teaching material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), so that new knowledge is produced and shared. The results achieved in the analysis of the data discussions, based on the theoretical framework which substantiated the

research, indicate that the activities elaborated in the book "Gramática Viva no Viva PE" , favor the learning of Portuguese and the recognition of Brazil's cultural and linguistic plurality, making it possible for the student to be a little bit Brazilian (MENDES, 2002) by understanding and making use of the language in real communicative situations.

Keywords: Portuguese for foreigners, Teaching material. Multimodality. Multiculturalism. Argumentative categories.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Número de inscritos no exame Celpe-Bras.....	21
Figura 2 – Atividade “O Jeito Brasileiro”.....	71
Figura 3 – Sumário do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.....	75
Figura 4 – Quadro 1 da atividade “A língua portuguesa no mundo”.....	77
Figura 5 – Quadro 2 da atividade “A língua portuguesa no mundo”.....	81
Figura 6 – Mapa com países lusófonos.....	83
Figura 7 – Atividade “A língua portuguesa no mundo”.....	85
Figura 8 – Atividade “Vozes do Brasil”.....	87
Figura 9 – Atividade “As Vozes do Brasil”: organização temática.....	92
Figura 10 – Início da Atividade “O corpo fala”.....	95
Figura 11 – Atividade “O corpo fala” – seção “Interpretação da Cena”.....	97
Figura 12 – Atividade “O corpo fala” – Seção “Compreensão da Cena” (parte 1).....	98
Figura 13 – Atividade “O corpo fala” – Seção “Interpretação da Cena” (parte 2).....	99
Figura 14 – Atividade “O corpo fala” – seção “Amplie a Cultura”.....	100
Figura 15 – Atividade “O corpo fala” – seção “Compreensão da Cena” – exercício de compreensão oral.....	100
Figura 16 – Atividade “O corpo fala” – Seção ‘Agora é a Sua Vez’.....	101
Figura 17 – Atividade “O corpo fala”: organização temática.....	104
Figura 18 – Unidade 2 – Atividade “O uso dos pronomes demonstrativos” – abertura.....	108
Figura 19 – Atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.....	109
Figura 20 – Atividade “Uso dos pronomes demonstrativos” – seção Interpretação da cena – parte 1.....	110
Figura 21 – Parte da atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” –seção Interpretação da cena – parte 2.....	111
Figura 22 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção Amplie a Cultura.....	112
Figura 23 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção Amplie a Cultura.....	112

Figura 24 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção “A Língua em uso”	113
Figura 25 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” - seção “Compreensão da cena”	119
Figura 26 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” – seção “Interpretação da cena”	121
Figura 27 – Atividade “A Aquarela linguística brasileira” – seções “Amplie a Cultura” e “Agora é a sua vez”	122
Figura 28 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” - seção “Reflexão sobre a língua”	124
Figura 29 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” - seção “Reflexão sobre a língua”	125
Figura 30 – início da atividade “A aquarela linguística brasileira”	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Escolas de fronteira.....	22
Quadro 2 - Materiais didáticos de PLE e suas abordagens/metodologias.....	34
Quadro 3 – Quadro-resumo das categorias argumentativas.....	59
Quadro 4 – Objetivos das seções das atividades do caderno “Gramática Viva no Viva PE”	70
Quadro 5 – Expectativas de aprendizagem.....	72
Quadro 6 – Expectativas de aprendizagem do caderno “Gramática Viva no Viva PE”	74
Quadro 7 – Quadro-síntese da atividade A língua portuguesa no mundo.....	86
Quadro 8 – Quadro-síntese da atividade “As vozes do Brasil”.....	93
Quadro 9 – Quadro-síntese da atividade "O corpo fala".....	105
Quadro 10 – Quadro-síntese da atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.....	115
Quadro 11 – Síntese da atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.....	128

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA	Associação Brasil-América
ALIB	Atlas Linguístico Brasileiro
CELPE–BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa
EMBRATUR	Instituto Brasileiro de Pesquisa (Empresa Brasileira de Turismo)
LE	Língua estrangeira
LM	Língua materna
LP	Língua Portuguesa
LS	Segunda língua
MD	Material didático
MERCOSUL	Mercado Comum Europeu
NAEP	National Assessment of Educational Progress
NEL	Novos Estudos do Letramento
NEPPE	Núcleo de Ensino e Pesquisa de Português para Estrangeiros
NLC	Núcleo de Línguas e Culturas
NUCLI–IFS	Núcleo de Línguas – Idiomas sem Fronteiras
NUPPLE	Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua Estrangeira
OEI	Organização dos Estados Iberoamericanos
OLP	Observatório da Língua Portuguesa
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEIBF	Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira
PLE	Português para Estrangeiros
PPE	Programa de Português para Estrangeiros
QCER	Quadro Comum Europeu
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UE	União Europeia
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMAO	União Econômica e Monetária da África Ocidental
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Tecnologia
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNILA	Universidade Federal de Integração Latino-Americana

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	29
2.1	OS MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLE E AS ABORDAGENS / METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS.....	29
2.2	LÍNGUA TAMBÉM É CULTURA.....	35
2.3	A ABORDAGEM INTERCULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE PLE.....	38
2.4	A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUAS.....	41
2.4.1	<i>Do letramento ao multiletramentos</i>	41
2.4.2	<i>A multiculturalidade para o ensino de PLE no Brasil</i>	46
2.4.3	<i>A multimodalidade no ensino de PLE</i>	49
2.5	A PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DO CADERNO “GRAMÁTICA NO VIVA PE”.....	52
2.5.1	<i>A relevância do MD nas aulas de LE e o ensino de gramática</i>	52
2.5.2	<i>As categorias argumentativas no caderno “Gramática Viva no Viva PE”</i>	56
3	METODOLOGIA	61
3.1	A PESQUISA CRÍTICO-COLABORATIVA.....	61
3.2	CONTEXTO DA PESQUISA.....	63
3.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	63
3.3.1	<i>A pesquisadora e autora do caderno “Gramática Viva no Viva PE”</i>	63
3.3.2	<i>A pesquisadora e autora do MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco”</i>	66
3.4	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	67
3.5	O CORPUS: “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”.....	67
4	DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	69
4.1	DESCRIÇÃO DO CADERNO “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”.....	69
4.1.1	<i>Quanto à estrutura</i>	69

4.1.2	<i>Quanto ao conteúdo</i>	72
4.2	ANÁLISE DE DADOS DAS ATIVIDADES DO CADERNO “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”	75
4.2.1	<i>Discussão da Análise dos dados da Unidade 1</i>	76
4.2.2	<i>Discussão da análise de dados da atividade “Costumes brasileiros” – Unidade 2</i>	107
4.2.3	<i>Discussão da análise de dados da atividade “A aquarela linguística brasileira” – Unidade 3</i>	117
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A – Caderno “Gramática Viva no VIVA PE”	142
	ANEXO A – VIVA PE: Português para estrangeiros em Pernambuco (Silva, 2017)	192
	ANEXO B – Questionário dirigido à participante	234
	ANEXO C – Autorização do Comitê de Ética	239

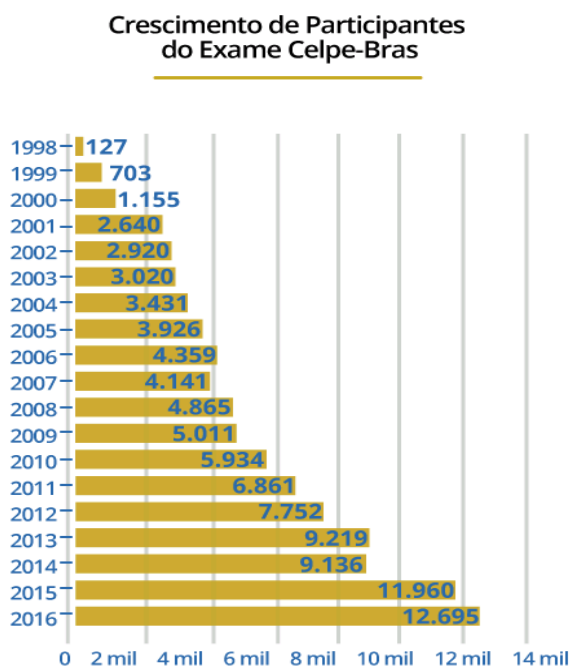
1 INTRODUÇÃO

De acordo com dados do Observatório da Língua Portuguesa¹ (OLP), de 2015, a língua portuguesa (LP) conta com aproximadamente 261 milhões de falantes, já que é o idioma oficial em dez países: Angola, Brasil, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, Timor Leste e Região Administrativa Especial de Macau, o que a coloca como a quarta língua mais falada no mundo.

Além destes falantes que têm o português como língua materna (LM), há também os falantes de LP como segunda língua (LS), visto que a procura pela aprendizagem do idioma cresceu nos últimos anos devido a questões comerciais internacionais e estudantis. Esses fatos são decorrentes da consolidação do Brasil, país com maior número de lusófonos - mais de 206 milhões -, como uma das maiores economias do mundo e da procura de estrangeiros, em mobilidade estudantil internacional, para cursarem graduação sanduíche ou graduação plena, principalmente, em universidades federais e estaduais

Tais dados podem ser constatados pelo número de inscritos para a realização do exame para a obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras): em 1998, primeiro ano do exame, havia 127 inscritos, e, em 2016, este número elevou-se substancialmente, contando com mais de 12 mil inscritos, conforme demonstra o gráfico na página seguinte.

¹ Observatório da Língua Portuguesa (OLP)- associação sem fins lucrativos que visa contribuir para o “conhecimento e a divulgação do estatuto e projeção no mundo da Língua Portuguesa; o estabelecimento de redes de parcerias visando a afirmação, defesa e promoção da Língua Portuguesa; a formulação de políticas e decisões que concorram relevantemente para a afirmação da Língua Portuguesa como língua estratégica de comunicação internacional.” (Fonte: <http://observalinguaportuguesa.org/olp-observatorio-da-lingua-portuguesa/> acesso em 24 ago. 2017)

Figura 1 – Número de inscritos no exame Celpe-Bras.

Extraído de: Portal Inep, 2017.

Podemos verificar que, apenas nas primeiras duas décadas do século XXI, houve um aumento de 480,87% de inscritos para o Exame do Celpe-Bras, demonstrando assim o crescente interesse de estudantes estrangeiros pelo nosso país.

E esses números tendem ainda a subir mais, pois a Embratur² (Instituto Brasileiro de Turismo), por meio do Plano Aquarela – *Marketing* Turístico Internacional do Brasil – tem a intenção de elevar o número de estrangeiros que pretendem estudar no Brasil até 2020.

Ampliando o cenário da LP pelo mundo, segundo Vieira (2010), ela é língua de comunicação de organizações internacionais como, por exemplo, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI), Organização dos Estados Americanos (OEA), União Econômica e Monetária da África Ocidental (UEMOA), União Europeia (UE) e Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), o que a torna uma língua de importância política em quase todos os continentes.

² Embratur- criada pelo Decreto-Lei nº 55 de 18 de novembro de 1966, seu nome, Empresa Brasileira de Turismo, mudou para Instituto Brasileiro de Turismo no mandato do presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.

Em vistas da necessidade de fomentar a promoção da LP para fins comerciais, o Brasil, a partir da criação do MERCOSUL, assumiu importante papel frente às políticas linguísticas para o ensino de sua língua no cenário internacional, já que buscava promover a integração linguística com os demais países do bloco: Argentina, Paraguai e Venezuela. Dessa forma, em dezembro de 1991, foi criado o Setor Educacional do Mercosul (SEM), cujo objetivo era a concentração de políticas que visassem a integração da educação “aos processos econômicos, sociais e políticos necessários para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades” (CORRÊA; SANTANA, 2011).

Em 2004, foi assinado o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), com o intuito de promover o intercâmbio entre os países do Mercosul e com o objetivo de integrar docentes e discentes dos países membros do bloco. “O foco é a integração, a quebra de fronteira, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua” (BRASIL, 2016). Em 2005, iniciam-se as atividades pedagógicas entre Brasil e Argentina e, em 2009, Uruguai, Paraguai e Venezuela passaram a integrar as atividades do projeto em escolas de fronteira (THOMAZ, 2010).

Havia, em 2009, um total de 26 escolas (13 no Brasil e 13 nos demais países).

Quadro 1 – Escolas de fronteira.

No Brasil	Nº de escolas	Em outros países		Nº de escolas
Dinísio Cerqueira (SC)	1	Argentina	Bernardo Irigoyen	1
Foz do Iguaçu (PR)	1		Puerto Iguazu	1
Uruguaiana (RS)	1		Paso de Los Libres	1
São Borja (RS)	2		Santo Tomé	2
Itaqui (RS)	2		Alvear	1
Chuí (RS)	1		Uruguai	La Cruz
Jaguarão (RS)	2	Chuy		1
Ponta Porã (MS)	1	Rio Branco		2
Pacaraima (RR)	2	Paraguai	Pedro Juan Caballero	1
			Venezuela	Santa Helena de Ujarén
Total de escolas	13	Total de escolas		13

Fonte: Ministério da Educação.

De acordo com Thomaz (2010), o projeto funciona a partir do intercâmbio entre os docentes: duas vezes na semana, professores de escolas fronteiriças trocam de lugar e ministram suas aulas em sua LM para promover a interculturalidade e o bilinguismo.

No que tange à difusão da LP no nível superior, Signorini (2013) evidencia a criação da Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA), situada na Região Trinacional, ou seja, na fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai, que visa atender o público não apenas do Mercosul, mas da América do Sul como um todo e tem como objetivo “trazer a multiculturalidade, o bilinguismo e a interdisciplinaridade para o ensino, a pesquisa e o relacionamento com o entorno social” (SIGNORINI, 2013, p. 91).

Schoffen e Martins (2016) observam que, com a demanda pelo ensino-aprendizagem de PLE, há também a necessidade de cursos de formação na área. Segundo os autores, apenas a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) oferecem cursos de licenciaturas voltadas para essa formação. Muitas outras universidades oferecem apenas programas de extensão para a promoção de PLE, como o Programa de Português para Estrangeiros (PPE)³, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que, além dos cursos para o aprendizado da língua, também disponibiliza cursos de formação de professores e desenvolve pesquisas e material didático (MD) para área.

Além da difusão do ensino de PLE no Brasil e junto a países da América do Sul, as universidades brasileiras dispõem do Programa Leitorado⁴, do Ministério das Relações Exteriores, no qual professores universitários ministram aulas sobre a língua e a cultura do Brasil, com o intuito de promover o intercâmbio de discentes e docentes e a elaboração de pesquisas e trabalhos conjuntos (SCHOFFEN; MARTINS, 2016). Ao todo, este programa está

³ Programa Português para Estrangeiros (PPE): programa de extensão fundado em 1993 pela prof^a Dr^a Margarete Schlatter (<http://www.ufrgs.br/ppe/o-programa>).

⁴ Programa Leitorado: “Os leitores são professores universitários que atuam em instituições estrangeiras de ensino superior, promovendo a língua e a cultura brasileiras. As vagas são oferecidas por meio de edital, publicado pelo Ministério das Relações Exteriores e pela Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). A Capes faz a pré-seleção dos candidatos e submete lista tríplice às universidades, que então escolhem o leitor em definitivo. Os professores selecionados recebem bolsa do Itamaraty, além de contrapartidas fornecidas pelas instituições de ensino a que se vinculam” (<http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/menu-a-rede/menu-leitorados>).

presente em 26 instituições de ensino superior, entre elas, a Universidade de Heidelberg (Alemanha), a Universidade de Pequim (China), a Universidade Paris III (França), Universidade Hebraica de Jerusalém (Israel), a Universidade *Harvard* (EUA) e a Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique).

Estes programas de internacionalização são de fundamental relevância para difundir a LP, variedade brasileira, aos diversos países, para desnudar determinados estereótipos em relação à nossa língua e cultura, uma vez que, como aponta Kronka (2016), uma das professoras do Programa Leitorado, está no imaginário dos alunos estrangeiros que o português do Brasil é um dialeto ou uma subversão ao português europeu. Isto é, consideram-no como português de rua, termo pejorativo usado para designar que nossa variedade é repleta de desvios gramaticais frente à forma europeia.

Adentrando rapidamente este tema sobre o português do Brasil e de Portugal, Bagno (2001) considera que o Português do nosso país se difere do europeu nos aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. Por esta razão, o autor prefere adotar o termo “língua brasileira” para designá-la. O autor explicita inúmeras frases nas duas variedades para demonstrar suas diferenças, sendo uma delas, por exemplo, o fato de o português brasileiro aceitar frases com oração cujo sujeito seja um objeto da ação praticada (o pneu furou, a calça rasgou, o vaso quebrou), o que é considerado estranho ou agramatical para os falantes do português europeu.

Embora este projeto não intencione abarcar a discussão⁵ sobre as motivações que impulsionaram as teorias de Bagno (2001) para a elevação do *status* de variedade à língua brasileira e as consequências, consideramos pertinente a exposição da temática como uma forma de repensarmos a importância da difusão da língua falada no Brasil em outros países para que possam ser rompidas as barreiras do preconceito linguístico existente entre os alunos estrangeiros, afinal, “passados 500 anos, tanto a língua de cá quanto a de lá se modificaram, cada uma delas numa direção, exibindo diferenças nessas mudanças, fazendo opções diferentes, escolhas diferentes” (BAGNO, 2001, p.172).

⁵ Para aprofundar melhor essa discussão, convidamos o leitor a conhecer a obra de Bagno (2001), cujo título encontra-se nas referências bibliográficas desta pesquisa.

Carvalho (1996), ampliando a discussão pelo viés cultural, considera que apesar de as diferenças culturais entre Brasil e Portugal não serem abissais, elas influenciam nos usos sociais da língua. Assim, como a língua passou por modificações, motivadas, principalmente, pelas influências africanas e indígenas, o meio também contribuiu para a criação de vocábulos para designar novos elementos. A autora exemplifica isso por meio das palavras cachaça e ginja, termos que só existem no Brasil e em Portugal, respectivamente, pois designam uma bebida e uma fruta típicas de cada um dos países.

É dentro deste contexto de promoção da LP e de valorização da variedade brasileira, que este trabalho se insere, fomentando os estudos na área de PLE na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Esta Instituição atende alunos estrangeiros em seu programa de mobilidade discente na graduação e na pós-graduação, em diferentes áreas, com o objetivo de ampliar seus conhecimentos acadêmicos, desenvolver laços de pesquisa interuniversitária, além de aprender a língua e a cultura brasileira.

Esta Universidade conta hoje com o Núcleo de Línguas e Culturas (NLC) e seu importante papel na preparação desses alunos em relação à aprendizagem de PLE. Futuramente, contará também com o ensino de PLE no Núcleo de Línguas – Idiomas sem Fronteiras (NuLi-IsF) da UFPE, em que um dos objetivos é “fortalecer o ensino de idiomas no país, incluindo o da língua portuguesa, e, no exterior, o da língua portuguesa e da cultura brasileira”, de acordo com o artigo segundo do Programa Idiomas sem Fronteiras, Portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014.

Em sintonia com a importância de fortalecer os estudos na área de PLE para contribuir com o NLC, o NuLi-IsF e demais instituições, o grupo de estudos Linguagem, Línguas, Escola, Ensino (LIGUE), liderado pela Professora Doutora Maria Cristina Damianovic, desenvolve pesquisas para o ensino-aprendizagem de PLE desde 2003, sendo a última dissertação de Mestrado “A resignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017), que teve como eixo a construção do MD “Viva PE: Português para

estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017)⁶, e sua consequente implementação em um curso de PLE na Associação Brasil-América (ABA⁷).

Diante das contribuições amplas do MD de Silva (2017) para o ensino-aprendizagem de PLE, das apresentações dos trabalhos “Viva PE – Entrelaçando língua e cultura para o ensino de PLE” (DAMIANOVIC; SILVA; UEHARA, 2016) e “O ensino de português como segunda língua a partir de uma perspectiva sócio-histórico-cultural no Brasil” (DAMIANOVIC; SILVA; UEHARA, 2016) no Fórum LACE⁸ e no 20º Intercâmbio de Pesquisa em Linguística Aplicada (INPLA) respectivamente, esta pesquisa “O ensino de português para estrangeiros: uma experiência multimodal e multicultural no caderno “Gramática Viva no Viva PE”⁹, almeja dar continuidade aos estudos na área de PLE na UFPE, por meio da produção do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

O caderno supracitado contém atividades que pretendem ampliar os conteúdos linguísticos do MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), visto que foram observadas lacunas no que tange ao uso da língua. Tal MD é parte integrante da Dissertação de Mestrado “A ressignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017)”.

Tivemos como fio condutor para nos guiar na construção do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, a seguinte pergunta norteadora:

- É possível elaborar um caderno de atividades que expanda os aspectos linguísticos dentro de uma pedagogia que contemple os aspectos multimodais e multiculturais? Se sim, como ele se caracteriza? Se não, por quê?

⁶ O referido MD encontra-se no Anexo A, p.191.

⁷ ABA (Associação Brasil - América) *Global English* – instituição de ensino de línguas situada em Recife. Mantém parcerias, de cunho educacional e cultural, com importantes instituições, dentre elas, Embaixada dos Estados Unidos no Brasil, Universidade de Michigan, Comissão Fulbright, Educational Testing Services, World Future Society, EducationUSA, Experimento Intercâmbio Cultural, Câmara Americana de Comércio e Maple Bear Global Schools. (<http://www.estudenaaba.com/institucional>).

⁸ LACE: Grupo de Pesquisa “Linguagem em Atividades no Contexto Escolar”, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC- SP)

⁹ A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da UFPE, e aprovada pelo mesmo, estando sua autorização, registrada sob o protocolo de pesquisa CAAE, número 62054116.2.0000.5208. O leitor poderá encontrá-la no Anexo C, p. 239.

Para tanto, tivemos os seguintes objetivos:

a) Objetivo geral:

Analisar o caderno “Gramática Viva no Viva PE”, elaborado para esta pesquisa, com atividades de expansão discursiva, enunciativa e linguística, com foco nesta última, por meio de uma teoria que explore a multimodalidade e a multiculturalidade dos gêneros textuais.

b) Objetivos específicos:

- I. Expandir o MD de Silva (2017) para o ensino de PLE no que tange aos aspectos linguísticos;
- II. Contribuir para o aprimoramento de MD a serem usados em cursos de português para estrangeiros (NLC, NuLi-IsF e demais instituições públicas e privadas) no estado no Pernambuco;
- III. Ampliar, por meio da Pedagogia dos Multiletramentos, a abordagem de MD de referência no ensino de PLE.

Para cumprir o intento acima, esta dissertação está organizada em cinco seções: Introdução, Fundamentação Teórica, Metodologia de Pesquisa, Análise dos Dados e Considerações Finais.

O Capítulo 1 compreende a Introdução e nela constam informações sobre o crescimento da procura pelo ensino-aprendizagem de PLE, as políticas públicas brasileiras para a difusão da língua e a importância de pesquisas na área que possam ajudar nessa promoção, além da exposição da temática da presente pesquisa.

O Capítulo 2 corresponde à Fundamentação Teórica, a qual traz o aporte teórico que embasa esta pesquisa. Ela é dividida em cinco partes que buscam contextualizar o leitor sobre as metodologias/abordagens que orientaram a produção de MD de PLE; observar a importância dos estudos de língua associados às questões culturais; compreender a importância da teoria da Pedagogia dos Multiletramentos para o ensino de línguas, seja materna ou estrangeira; e apresentar as categorias argumentativas que correspondem ao processo de ensino-aprendizagem de PLE em um caderno com atividades de expansão enunciativa, discursiva e linguística.

O Capítulo 3 trata da metodologia de pesquisa que guiou este trabalho. Para isso, trataremos sobre a base teórico-metodológica, a PCCol (MAGALAHÃES, 2009), que orientou esta pesquisa; seu contexto; os participantes; os instrumentos; e o processo de elaboração do *corpus*, o caderno “Gramática Viva no Viva PE”, a partir da multimodalidade e da multiculturalidade proposta pela Pedagogia dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010) e dos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos (LIBERALLI, 2013).

O Capítulo 4 é a Análise dos Dados, momento que permite o diálogo entre as teorias que apoiaram esta pesquisa com a construção das atividades do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, permitindo vislumbrar se os objetivos da pesquisa foram alcançados.

Por último, o Capítulo 5, Considerações Finais, traz reflexões sobre as análises dos dados, comenta sobre os objetivos geral e específicos, as transformações pelas quais a pesquisadora passou durante o processo de construção da dissertação e sobre possíveis caminhos de continuidade desta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo divide-se em quatro seções. A primeira discorre sobre as concepções de língua e de aprendizado que permearam as abordagens de ensino de língua estrangeira (LE) e, por conseguinte, a elaboração dos MD na área de PLE no Brasil.

Na segunda seção, introduzimos o conceito de cultura para o ensino-aprendizagem de PLE e sua influência na construção e/ou reorganização de MD na área pela Abordagem Intercultural.

Já na terceira seção, explanamos os conceitos de multiculturalidade e de multimodalidade, da Pedagogia dos Multiletramentos, e sua importância para a educação na contemporaneidade, haja vista os novos gêneros textuais que emergiram a partir das novas tecnologias digitais, bem como a convivência de diversas culturas no mesmo espaço.

Por fim, apresentamos o processo de elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, explicitando nossa compreensão sobre a importância do MD nas aulas de LE, o conceito de gramática que elegemos com forma de ensinar a língua e os aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos que permearam a construção dos exercícios de cada atividade.

2.1 OS MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLE E AS ABORDAGENS / METODOLOGIAS DO ENSINO DE LÍNGUAS

O planejamento e a construção de MD perpassam os construtos teóricos em voga de uma dada época. Assim, de acordo com as concepções de língua difundidas ao longo do tempo, mudam também as orientações para seu ensino.

Segundo Leffa (1988), fazer a revisão dessas concepções que embasaram tais orientações é importante para que “o professor comece onde os outros pararam, sem necessidade de reinventar a roda ou repetir os erros do passado. Sem uma visão histórica a evolução se torna impossível” (LEFFA, 1988, p. 211).

Antes, convém explicitar as terminologias método e abordagem, pois muitas vezes foram usados como termos sinônimos, causando confusões na

interpretação e no uso de conceitos importantes na área (BORGES, 2010, p. 397). Para Leffa (1988), o termo método foi amplamente utilizado no passado, servindo tanto para abranger a fundamentação teórica quanto as normas para a criação de um curso. Richards e Rodgers (2001) discorrem que o termo método é fundamentado mais por suposições de base empírica do que por respaldo teórico. Já o termo abordagem surge após pesquisas na área da psicologia comportamental e da linguística estruturalista.

Segundo Richards e Rodgers (2001), abordagem é o termo mais abrangente, que engloba os pressupostos teóricos sobre a língua e a aprendizagem, sendo assim, “o pressuposto de que a língua é uma resposta automática a um estímulo e de que a aprendizagem se dá pela automatização dessas respostas vai gerar uma determinada abordagem para o ensino de línguas” (LEFFA, 1988, p. 212). Já o método envolve as regras para seleção, ordenação e a apresentação dos itens lexicais, por exemplo, e deve estar de acordo com a abordagem.

Almeida Filho (2005) também compartilha dessa ideia sobre a abordagem, pois, para ele, esta compreende “um corte epistêmico cujo reconhecimento rigoroso traz benefícios ao desenvolvimento teórico do ensino de línguas” (ALMEIDA FILHO, 2005, p. 95). Já método corresponde às práticas de ensino da qual fazem parte o planejamento das unidades, os materiais de ensino produzidos e as formas de como avaliar os discentes (ALMEIDA FILHO, 2015).

Há diversas metodologias/abordagens para o aprendizado de uma LE, no entanto, discorreremos apenas sobre as que permearam a construção de MD de PLE.

De acordo com Richards e Rodgers (2001, p. 7), a primeira metodologia de ensino de LE denomina-se Gramática Tradicional. Ela foi amplamente utilizada na Europa de 1840 até 1940, e ainda hoje a vemos sendo utilizada, por exemplo, no ensino instrumental de uma língua. Os autores discorrem que ela não possui uma teoria na área da linguagem, da educação ou da psicologia que a embase.

Richards e Rodgers (2001, p. 5) explicam que nesta metodologia deve-se estudar a língua, primeiramente, analisando sua gramática e, após

compreender as regras que lhe são próprias, passa-se a aplicá-la em exercícios que visam a tradução de frases e de textos literários. Não há a preocupação com o uso da linguagem do dia a dia, tampouco com a prática oral, apenas com aspectos ligados à sintaxe e à morfologia.

Nascida a partir das observações do aprendizado da LM pelas crianças, a metodologia Direta, também conhecida por metodologia Natural, foi amplamente utilizada nos EUA (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 12). Essa metodologia se baseava na teoria de que uma LE pode ser adquirida assim como se aprende LM. Portanto, era proibida a tradução, devendo o professor lançar mão de objetos, fotos, gestos e mímicas. A “gramática nunca é apresentada de forma explícita, mas o aluno deve intuir” (PACHECO, 2010, p. 46). A integração das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever), segundo Leffa (1988), é introduzida no ensino de línguas e são usadas técnicas de repetição para o aprendizado automático da língua.

A metodologia Situacional foi desenvolvida na Inglaterra pelos linguistas H. Palmer e A. S. Hornby na década de 30 e foi difundida até a década de 60. Para os pesquisadores, o ensino do vocabulário era considerado primordial para a apreensão de uma LE, seguido pelo estudo da gramática (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 37). Como na metodologia Direta, a tradução não era aceita e o aluno deveria deduzir o significado dos vocábulos ou de uma oração a partir da situação do cotidiano ou da vida profissional (MORITA, 1998, p. 67) à qual ele estava sendo exposto.

Baseada na concepção estruturalista da língua e behaviorista da psicologia, surge a metodologia Áudio-Lingual, que prioriza a aprendizagem da gramática normativa e “a forma é privilegiada em detrimento do sentido dos enunciados” (SCHULZ; CUSTÓDIO; VIAPINA, 2012, p. 6). O aprendizado de uma LE pode ser considerado como “um processo mecânico de formação de hábitos, rotinas e automatismos, onde os diálogos apresentam estruturas e vocabulários para serem aprendidos por imitação e repetição” (AISSA; PARKER, 2008, p. 6). Nesta metodologia, é proibido o uso da LM do aluno, pois esta interfere de modo negativo no aprendizado da LE e as regras não são explicitadas, já que devem ser aprendidas de forma indutiva, evidenciando-se,

portanto, “influências do estruturalismo norte-americano de Bloomfield” (CONEJO, 2009, p.07).

Podemos notar que nesta metodologia ainda prevalece o pensamento do aprendizado de uma língua conhecendo a sua forma padrão, ou seja, pela sua gramática normativa, mas já há a preocupação com a comunicação oral, embora de maneira artificial, a partir de diálogos elaborados com fins didáticos. Vemos a língua aqui cumprindo uma função, a de comunicar, no entanto, de uma forma em que falante e ouvinte sejam apenas decodificadores de signos.

De acordo com Coelho (2010), a abordagem Sociolinguística surge a partir das teorias de Meillet, no início do século XX, sobre a concepção social da língua. William Labov (1968), retomando suas ideias, inaugura, na década de 60, a Sociolinguística Variacionista. Esta área de estudo da linguagem opõe-se ao estruturalismo e ao gerativismo por considerar que a língua sofre influências externas (históricas, sociais, ideológicas, geográficas, etárias etc.) sobre a estrutura linguística. A língua não seria, portanto, homogênea, como afirmavam Saussure e Chomsky, uma vez que existe na língua o fenômeno da variabilidade, isto é, uma mesma forma pode ter significados diversos, a depender do valor social que tais formas linguísticas assumem.

Dentro do contexto de ensino-aprendizagem de uma LE, isto significa que o aluno será exposto às diferentes formas de se expressar, de acordo com o contexto em que está inserido (MORITA, 1998, p. 67).

Nascida a partir das críticas de Chomsky à metodologia Áudio-Lingual, em sua obra *Estruturas Sintáticas* (1957), de que a teoria behaviorista não pode abranger o comportamento linguístico (RICHARDS; RODGERS, 2001), surge a Abordagem Comunicativa, a qual irá permear por um longo período os estudos sobre o ensino-aprendizagem de LE, “produzindo uma safra fecunda de manuais nocionais-funcionais para professores e de material comunicativo para alunos” (LEFFA, 1988, p. 224).

Segundo Paiva (2005), ampliando os conceitos de competência e de desempenho formulados pelo linguista, Hymes (1972) sugere que para que um falante tenha competência comunicativa, além de dominar as estruturas linguísticas da língua-alvo, também precisa saber os contextos de seu uso. Portanto, podemos notar que há uma preocupação em conciliar a

aprendizagem de uma língua à sua cultura. Mais tarde, outros estudiosos modificaram esse conceito de competência comunicativa, atribuindo-lhe quatro habilidades:

a gramatical (domínio do sistema linguístico em termos de regras e uso); a sociolinguística (habilidade de usar a língua de forma adequada ao contexto); a discursiva (a habilidade de combinar forma e conteúdo de forma coerente); e a estratégica (a habilidade para superar limitações na produção linguística e resolver problemas de comunicação). (PAIVA, 2005, n.p.¹⁰).

Vemos nesta abordagem alguns conceitos novos sobre o que é a língua, pois já não é vista mais como aprendizagem de estruturas fixas, baseadas na linguagem formal, mas sim como algo com várias possibilidades de uso. Percebemos também uma preocupação entre os interlocutores de serem compreendidos, ou seja, aqui a comunicação não é vista mais como uma decodificação, já que é necessária uma contextualização para haver uma interpretação correta dos enunciados.

Ademais, o conceito de cultura é introduzido, porém, sob a perspectiva de uma “cultura dita turística” (GALLI, 2015, p. 121), com o apagamento das identidades locais. Assim, para os brasileiros, por exemplo, França remete a Paris, que, por sua vez, simboliza a Torre Eiffel, a alta gastronomia e o romantismo (GALLI, 2015). Da mesma forma, como assinala Barbosa (2016), a cultura brasileira apresentada aos estudantes de PLE é a do samba, do futebol, das paisagens paradisíacas e da cordialidade.

Kramsch (2017) aponta que o enfoque cultural dessa abordagem incide sobre comportamentos, comidas, celebrações e costumes típicos, evidenciando características nacionais e carência de questões históricas aprofundadas, ou seja, revela um aspecto prático e turístico da cultura, ao indicar as maneiras de como agir no país-alvo, por exemplo. Assim, “os alunos de LE aprendem sobre a cultura estrangeira como uma curiosidade exótica, à qual buscam se adaptar ou temporariamente adotá-la quando viajam ao país (KRAMSCH, 2017, p. 143).

¹⁰ N.P.: abreviação de não paginado. Segundo normas da ABNT, usa-se essa indicação nas referências de obras sem números de páginas.

Fontes (2002) considera que a Abordagem Comunicativa foi de grande avanço aos estudos de LE; no entanto, como aponta Reis (2012), “não problematizou a questão de que a cultura não pode ser vista como algo monolítico, homogêneo entre os indivíduos de um povo, um sistema fechado que se perpetua” (REIS, 2012, p. 40).

Após esta breve revisão das metodologias e das abordagens para o ensino-aprendizagem de LE, apresentaremos como estas influenciaram na produção de MD para o ensino de PLE da segunda metade do século XX, a partir dos estudos de Morita (1998). A autora analisou 13 (treze) livros didáticos de PLE, publicados no Brasil, Estados Unidos, México e Paraguai, no período de 1954 a 1995, para avaliar quais metodologias/abordagens que os constituíram ao longo dos tempos. Para melhor visualização, segue o quadro:

Quadro 2 - Materiais didáticos de PLE e suas abordagens/metodologias.

Abordagem / metodologia	Títulos dos livros de PLE
Metodologia direta	Português para estrangeiros (1954) Português 1 (1972)
Base estruturalista, mas com tendências da abordagem áudio-lingual	Português Contemporâneo 1 (1966) Português: Conversação e Gramática (1973)
Abordagem sociolinguística	Português para estrangeiros 1 e 2 (1978)
Abordagem situacional	Falando... lendo... escrevendo... português: um curso para estrangeiros (1981)
Metodologia tradicional	Português para falantes de Espanhol (1983)
Abordagem comunicativa	Fala Brasil (1989) Aprendendo Português do Brasil (1992) Tudo bem (1984) Avenida Brasil – curso básico de português para estrangeiros (1992) Avenida Brasil 2 – curso básico de português para estrangeiros (1995)

Fonte: elaborado a partir de Morita (1998).

Podemos observar como os livros didáticos de PLE, exceto Português para falantes de Espanhol, seguiram as tendências das concepções de língua que aqui foram adentrando no cenário da pesquisa científica. De acordo com Fontes (2002), quando se faz uma revisão especializada na área de ensino de PLE, percebe-se que há uma insatisfação generalizada em relação aos MD disponíveis no mercado, pois as críticas a estes recaem tanto no conteúdo e nos procedimentos metodológicos quanto na qualidade gráfica.

Morita (1998) também corrobora tal posição ao apontar que os materiais até então analisados eram “muito simples, restritos e limitados em quantidade e qualidade” (MORITA, 1998, p. 69), e já sinaliza a importância de que, na era da Internet, livros e exercícios com fitas cassetes não satisfazem mais ao público, sendo necessário outros recursos pedagógicos tecnológicos para tornar a aula mais motivadora.

Apesar das críticas aos MD produzidos, devemos salientar uma questão muito importante: o mercado editorial, geralmente, não costuma aceitar propostas alternativas no que se refere ao ensino de LE, preterindo-as, para dar lugar a publicações que estejam de acordo com “receitas tradicionais” de sucesso nesse nicho, cujo enfoque, na maioria das vezes, são as regras gramaticais e frases sem um contexto adequado de uso (MENDES, 2010).

Batista (2016) adota a mesma opinião acerca da produção de MD pelas editoras, alegando que os interesses econômicos vão além de escolhas por propostas pedagógicas, e considera que a autoria dessas obras não contempla apenas seus idealizadores e executores, já que elas passam por editores e pessoas contratadas para trabalhar em seu *marketing*.

Portanto, é necessário cautela ao se analisar e avaliar um MD, uma vez que por trás de sua publicação subjazem valores que ultrapassam as teorias dos autores que os conceberam.

2.2 LÍNGUA TAMBÉM É CULTURA

Conforme vimos na seção anterior, a preocupação com inserção sobre a cultura no ensino-aprendizagem de uma LE começou a ser delineada a partir da Abordagem Comunicativa. No entanto, a cultura nesse processo não era

trabalhada objetivando estabelecer uma relação com os usos da língua, já que era vista apenas como uma curiosidade sobre a culinária, datas comemorativas, crenças, entre outras, como aponta Kramsh (2017).

Segundo Dourado e Posnar (2010), o sentido da palavra cultura foi se modificando no decorrer dos séculos. Até o século XVI, seu uso era vinculado ao cultivo da terra. Em meados do século XVI, o vocábulo passou a conotar o cultivo do espírito e do aprimoramento intelectual. Já no século XVIII, a partir da observação da diversidade de línguas, comportamentos, povos e nações, ao longo dos anos, o termo passou a significar “melhoramento e enobrecimento das qualidades físicas e intelectuais de uma pessoa ou indivíduo” (DOURADO; POSHAR, 2010, p. 35), isto é, a soma de conhecimentos adquiridos e difundidos pelos indivíduos de uma sociedade.

Ainda, segundo as autoras, Wilhem von Humbold (1767-1835) medrou o sentido da palavra cultura, integrando-a ao conceito de língua, pois o que distingue uma língua da outra não são apenas os diferentes sons ou signos, mas as visões de mundo que ela expressa também. Dessa forma, esse autor prenunciava as bases dos estudos da Antropologia, de Franz Boas, e da Linguística, de Edward Sapir e Benjamin Lee Whorf. No início do século XX, esses autores propuseram o determinismo linguístico, o qual afirma que a língua molda o pensamento e a maneira como as pessoas se comportam, perfazendo, assim, o caminho do conceito de indissociabilidade entre língua e cultura.

Posteriormente, os estudos sobre a relação entre cultura e língua, a partir dessa visão de inseparabilidade de ambas, impulsionaram pesquisas no âmbito do ensino-aprendizagem de uma LE. Assim,

Na díade ‘língua e cultura’, língua não é uma porção de formas linguísticas arbitrárias aplicadas a uma realidade cultural que pode ser encontrada fora da língua, no mundo real. Sem a língua e outros sistemas simbólicos, os hábitos, as crenças, as instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis e não fenômenos culturais. (KRAMSCH, 2017, p. 140).

Kramsch (2017) esclarece ainda que tais sistemas simbólicos, para serem considerados como cultura, precisam possuir significados, já que é a partir deles que nomeamos elementos que constituem a cultura. Portanto, a

língua contextualizada é vista como um sistema simbólico coerente para a produção de sentidos.

Partindo dessa produção de sentidos que a língua em uso propicia, Carvalho (1996) e Álvarez e Santos (2010) consideram que o reflexo da cultura na língua manifesta-se, principalmente, pelo léxico,

que consiste num conjunto de saberes sociolinguísticos e culturais compartilhados pelos integrantes de uma dada comunidade e revela o modo como seus integrantes interpretam e representam a sua realidade, como a modificam com o percurso histórico da comunidade que o emprega. (ÁLVAREZ; SANTOS, 2010, p. 191).

Carvalho (1996) esclarece que a língua é carregada de cultura em todos os níveis, do fonológico ao sintático. Inclusive expressões faciais e gestos auxiliam na compreensão de um enunciado. Porém, é o léxico que encerra a maior carga cultural. A autora exemplifica essa constatação ao analisar o adjetivo “ruim” na expressão “cabelo ruim”, que se refere ao cabelo crespo de etnia africana e explica que o uso de tal adjetivo, nesse contexto, só pode ser compreendido à luz do conhecimento sobre o preconceito étnico existente no Brasil.

Como no processo de ensino-aprendizagem de uma LE, os indivíduos estão propensos a utilizar os sentidos dos vocábulos de sua língua para a língua-alvo, o trabalho com a associação cultura-língua é indispensável, pois, ao se observar as crenças, os costumes, os valores, as relações sociais entre os membros da sociedade, há maior compreensão dos sentidos que a LE expressa. Evitam-se, assim, traduções literais ou comportamentos inadequados (ÁLVAREZ; SANTOS, 2010).

Entretanto, para se realizar um trabalho com a cultura de um país, de modo a ter um aprendizado efetivo da língua, é necessário atentar-se em como esses elementos culturais serão transmitidos. Afinal, não podemos usá-los como parâmetro para fazer julgamentos depreciativos em relação a determinada sociedade, cabendo ao professor lançar mão de reflexões críticas em suas aulas, que demonstrem que não existem culturas inferiores ou superiores, mas sim diferentes (ÁLVAREZ; SANTOS, 2010).

É nesse cenário de procurar compreender a cultura alheia, evitando choques culturais, que surge a abordagem intercultural, tema da nossa próxima seção.

2.3 A ABORDAGEM INTERCULTURAL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE PLE

Santos (2014) relata que as discussões sobre a diversidade cultural se difundiram no final do século XX, a partir do interesse de pesquisadores sobre as consequências do processo de descolonização ocorrido na África, América Latina e Ásia. Esse processo trouxe para a Europa inúmeros imigrantes vindos das ex-colônias, gerando aumento demográfico em algumas cidades e surgimento de situações limite quanto à tolerância.

Em vista disso, e apoiada em teorias de que a linguagem é um dos principais componentes da cultura, pois é por meio dela que as pessoas interagem com a realidade que as cerca, uma vez que “a cultura é o que dá vida à linguagem” (FONTES, 2002, p. 178), surge a proposta de uma Abordagem Intercultural.

Estas discussões desenvolveram-se acentuadamente em virtude do processo de globalização, com a instalação de empresas multinacionais em territórios diversos e com o advento da Internet. Conforme Kumaravadivelu (2006), foi a comunicação eletrônica que culminou no estágio atual da globalização: diminuição das distâncias espacial e temporal e desaparecimento das fronteiras. Com isso, questões sobre as identidades culturais e linguísticas vieram à tona, pois diferentes culturas passaram a conviver em um mesmo espaço (seja físico ou virtual).

A Abordagem Intercultural, diante desse novo panorama mundial, vem para amenizar as tensões culturais e linguísticas, uma vez que tem como proposta “uma forma de mediação cultural da qual o aprendente participa, ao mesmo tempo em que reflete sobre sua cultura de origem e sobre a cultura da qual deseja participar” (BARBOSA, 2016, p. 49). Dessa forma, tal abordagem visa não somente conhecer outra cultura, mas sim que consigamos reconhecer os traços constituintes da nossa cultura a partir dos seus contrastes com aquilo

que nos é alheio, para que se estabeleçam relações baseadas em respeito, reconhecimento e alteridade.

Situando nosso trabalho para o ensino de PLE, podemos observar alguns exemplos de como esses fatores contribuem para a interpretação do modo de falar e de agir da sociedade brasileira. Meyer (2016), em seus estudos sobre os desentendimentos entre brasileiros e norte-americanos causados pelo uso da língua, aponta que o português é uma língua de alto contexto; já o inglês, de baixo contexto. Ou seja, uma leva em conta não apenas o conteúdo verbal como também fatores extralinguísticos, como gestos, expressões faciais e corporais, por exemplo, e a outra considera que grande parte do sentido advém do próprio código linguístico.

Uma situação que pode ser embaraçosa para um estrangeiro é um traço típico da nossa cultura, denominado por Meyer como jogo da sedução social: “o galanteio pelo prazer do jogo social” (MEYER, 2015, p. 82). Ele faz parte da maneira do comportamento cordial do brasileiro, que usa expressões que parecem um flerte, como dizer a uma pessoa que acaba de encontrar que ela está linda ou que está ótima. No entanto, dentro do contexto cultural do norte-americano isso pode fazer parecer que, em nossa cultura, esbanjamos sexualidade.

A partir dos exemplos acima, podemos evidenciar que o conhecimento cultural não é expresso apenas pelo conteúdo verbal, mas pode ser expresso também por meio de “gestos, expressões e ruídos específicos, aproximação física, tom e altura de voz, contornos entonacionais dos enunciados orais, uso do riso ou sorriso” (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 210-211). Portanto, no ensino de LE, a cultura não deve ser tratada como uma simples curiosidade, já que pode implicar o olhar do outro àquilo que lhe seja alheio, como diversão ou algo que considere esquisito, o que culmina no reforço da superioridade étnica ou do apagamento dos próprios valores culturais (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 212).

Barbosa (2016) avaliou dois MD de PLE que foram reformulados para entrar em consonância com esta nova perspectiva: *Avenida Brasil* (2006) e *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação: Português para estrangeiro* (2000). A análise da autora sobre as dimensões culturais brasileiras revelou que, embora os materiais tragam uma proposta baseada na

reflexão intercultural, estas ainda são tratadas como franjas¹¹ (ALMEIDA FILHO, 2002), já que não se preocupam na promoção de diálogos que visem à consciência crítica do alunos

Dessa forma, o que se vê é o forte apelo ao turismo, por meio da escolha de paisagens que evocam um cartão-postal (praias, Cristo Redentor e pantanal, por exemplo); a presença apenas da cultura erudita, revelando uma cultura estática; o reforço aos estereótipos, ao demonstrar o Brasil como a terra do samba, do futebol e da cordialidade, e o silenciamento das populações negras e indígenas. (BARBOSA, 2016).

Diante disso, podemos observar nestes materiais que ainda não se ensina *sobre* a língua-cultura, pois “ilustração ou curiosidade cultural apenas *acrescenta a*, mas não *compõe a* competência linguístico-comunicativa desejada” (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 210, grifos do autor). Como aponta Mendes (2002), o aluno de português do Brasil deve aprender também a ser um pouco brasileiro para “ter acesso aos ‘becos secretos’ da nossa língua brasileira” (MENDES, 2002, p. 186).

Todavia, apesar de os principais MD de PLE comercializados ainda não conseguirem, até as datas das publicações analisadas, um ensino-aprendizagem de PLE em que a cultura da língua-alvo não seja apenas um acessório, há muitas produções no meio acadêmico que se enveredam pela abordagem inter/transcultural. A título de exemplos, temos *A abordagem intercultural: um desafio na sala de aula. Análise de livros didáticos e reelaboração de atividades para aulas de PLE* (RUIZ, 2017)¹², que apresenta atividades dos MD *Bem-Vindo!* e *Avenida Brasil* reformuladas, de acordo a abordagem intercultural; e *Abordagem comunicativa intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas* (SANTOS, 2004)¹³, no qual a pesquisadora elaborou o MD “Aquarela brasileira: curso de português para falantes de espanhol”.

¹¹ O termo franjas, nesse contexto, segundo Almeida Filho (2002), significa tratar a cultura apenas como fonte de informação.

¹² Dissertação de Mestrado defendida na Universidade Federal de Goiás (UFG), sob orientação da Prof^a Doutora Lucielena Mendonça de Lima.

¹³ Tese de Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sob orientação do Prof. Doutor José Carlos Paes de Almeida Filho.

Além disso, há também grupos de estudos de pesquisas na área, como o Núcleo de Ensino e Pesquisa de Português para Estrangeiros (NEPPE), da UnB, sob orientação da Prof^a Dr^a Lucia Maria de Assunção Barbosa, e o Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua Estrangeira (NUPPLE), da PUC-SP, sob coordenação da Prof^a Dr^a Regina Célia Pagliuchi da Silveira.

Vemos, portanto, que os estudos sobre língua-cultura estão se fortalecendo no cenário do ensino-aprendizagem de PLE, pois “há o desejo de que os temas culturais não sejam apenas acessórios, enfeites usados a título de ilustração, mas passem a fazer parte essencial dos nossos materiais didáticos” (FONTES, 2002, p. 177).

2.4 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NO ENSINO DE LÍNGUAS

Esta seção compõe-se de três momentos, que pretendem explicar os conceitos de letramento e de multiletramentos, reconhecendo a importância deste último, tendo em vista as necessidades da sociedade contemporânea. Trata-se de uma sociedade que exige práticas de leitura e de escrita condizentes com a nova realidade social, subjugada aos efeitos da globalização e aos avanços tecnológicos.

Na sequência, discorreremos sobre o termo multiculturalidade e sua imprescindibilidade no ensino-aprendizagem de PLE para a amenização de estereótipos da cultura brasileira e o reconhecimento da diversidade cultural existente no país. Por fim, explicamos sobre a multimedialidade e como os gêneros textuais oportunizam o aprendizado do conteúdo linguístico associado ao contexto extralinguístico, possibilitando a construção de sentidos partilhados na sociedade.

2.4.1 *Do letramento ao multiletramentos*

Soares (2004) e Rojo (2009) discorrem sobre o fato de como os termos alfabetismo e letramento foram usados de forma sinônima no Brasil, na década de 1980. De acordo com Soares (2004), o termo *literacy* já estava dicionarizado nos EUA desde o final do século XIX, mas teve grande repercussão na década

de 1980, quando indicadores da avaliação feita pela *National Assessment of Educational Progress* (NAEP) apontaram que os alunos oriundos do Ensino Médio não tinham o domínio das habilidades de leitura exigidas pelas práticas sociais que envolvem a escrita. As pesquisadoras Kirsch e Jungeblut (1986), segundo a autora, observaram, por meio dos resultados obtidos na avaliação dos alunos, que estes apresentavam problemas no que tange às competências de leitura e de escrita, mas não do saber ler e escrever.

No Brasil, entretanto, o termo *literacy*, traduzido como letramento, quando foi introduzido, atrelou-se aos estudos sobre a aprendizagem inicial da escrita, o que influenciou em seu sentido vinculado à alfabetização. Rojo (2009) explica que as terminologias alfabetismo e letramento só foram esclarecidas a partir da obra de Street (1984), *Literacy in the Theory and Practice*, divulgada por Ângela Kleiman, em 1995. Nesta obra, o autor dá início aos Novos Estudos do Letramento (NEL) e aborda dois enfoques do letramento, denominados enfoque autônomo e enfoque ideológico (ROJO, 2009).

O primeiro vincula-se à compreensão de que o letramento é um conjunto de técnicas neutras e independentes do contexto social em que são usadas, e que estas podem ser transferidas para a vida real (MATTOS, 2011). De acordo com Mattos (2011), este conceito foi amplamente utilizado para a elaboração de um método para o ensino de LE dentro da abordagem áudio-lingual, principalmente o do inglês, chamado *drills*, cujo foco é a repetição oral de frases. No entanto, constatou-se que dificilmente tais frases treinadas durante as aulas eram utilizadas em situações reais do cotidiano. Com isso, tal método caiu em desuso, embora ainda seja utilizado em contextos de ensino-aprendizagem de LE.

Já o segundo relaciona o letramento às práticas sociais, uma vez que não existe neutralidade na língua, pois esta expressa sempre uma visão de mundo, que deve ser analisada de acordo com o contexto social, cultural, histórico, econômico, além de observar os participantes, o local e os propósitos do texto oral/escrito (MATTOS, 2011). Rojo (2009) afirma que essas práticas sociais de linguagem devem ser “valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrando diversos contextos sociais (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural”

(ROJO, 2009, p. 98), para que assim os alunos saibam fazer o uso social da leitura e da escrita, e, dessa forma, deixem de ser apenas alfabetizados (SOARES, 2004).

De acordo com Cope e Kalantzis (2000), em 1994, na cidade de Nova Londres, EUA, um grupo de pesquisadores de países diferentes (Austrália, Inglaterra, África do Sul e Estados Unidos da América) reuniu-se para discutir sobre o futuro da pedagogia do letramento. Buscavam uma proposta que pudesse atender a sociedade contemporânea, permeada pelas mudanças decorrentes da globalização e do avanço das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), por meio de um currículo que pudesse abranger a variedade cultural que havia nas salas de aulas “caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade, com o outro” (ROJO; MOURA, 2012, p. 12) e que levasse em conta os novos gêneros produzidos pelas mídias digitais.

Dentro deste contexto, surge o conceito da Pedagogia dos Multiletramentos, termo este escolhido pelo grupo de Nova Londres por englobar “dois argumentos que se colocam diante da ordem cultural, institucional e global emergente: a multiplicidade de canais de comunicação e media e a importância crescente da diversidade linguística e cultural” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5),

O conceito de multiletramentos distingue-se do de letramentos, pois este refere-se apenas à “multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não, nas sociedades em geral” (ROJO, 2012, p. 13). Já aquele relaciona-se a uma “multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica” (ROJO, 2012, p. 13). Dessa forma, os multiletramentos preocupam-se com “a diversidade de ideias (multiculturalidade), de formas de se expressar (multimodalidade) e de artefatos (multimídias)” (LIBERALI; SANTIAGO, 2016, p. 20).

A multimodalidade compreende os gêneros discursivos que “contêm mais de uma modalidade da linguagem como modalidade verbal, gestual, sonora, visual” que, em concomitância, colaboram para sua significação em veículos impressos ou em mídias digitais (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 108).

Dionísio (2005) vai de encontro a esse conceito, explicando que todo gênero textual é multimodal. Este assunto será aprofundado nas próximas seções, mas, antecipando-nos ao leitor, afirmamos que é a proposta com a qual assentimos.

Já a multiculturalidade, tão presente no mundo globalizado, trata das diferentes culturas convivendo no mesmo espaço (ROJO; BARBOSA, 2015). A importância desse estudo recai em conhecer a cultura erudita, popular e a de massa, de forma a fazer com que o aluno compreenda, respeite, examine o mundo ao redor sem preconceitos, de forma crítica e consciente, tornando-se um cidadão “multicultural em sua cultura” e que saiba lidar com “as diferenças socioculturais” (ROJO, 2009, p. 120). Já o conceito de multimídia, “formada pela justaposição de textos, sons e imagens” (ROJO, 2013, p. 41) está ligado ao “uso de novas tecnologias de comunicação e de informação” que se faz necessário dominar, “como o áudio, o vídeo, o tratamento de imagem, a edição e a diagramação, entre outras” (ROJO, 2012, p. 8).

Para esta pesquisa, nossa ênfase na Pedagogia dos Multiletramentos incidirá sobre duas temáticas dessa teoria: a multimodalidade e a multiculturalidade, conforme serão explicitadas nas seções seguintes, visto que convergem aos objetivos do projeto para o aprendizado de uma LE.

Embora a Pedagogia dos Multiletramentos tenha sido delineada para o ensino-aprendizagem da LM, no caso, o inglês, seus conceitos servem ao ensino de uma LE, uma vez que sua visão tem como intuito desconstruir “posições tradicionais de ensino que idealizam o estrangeiro e o outro” (HIBARINO; MACHADO, 2015, p. 28), além, é claro, de permitir o trabalho com gêneros textuais. Esse trabalho pode proporcionar ao aluno, aprendiz de uma LE, analisar e refletir sobre a linguagem, os costumes e os valores da sociedade na qual irá imergir, situadas em um contexto histórico e cultural para, assim, poder observar o funcionamento real da língua nas práticas sociais.

Segundo o *New London Group* (2010), para colocar em prática a Pedagogia dos Multiletramentos, deve-se organizar o trabalho didático a partir da integração de quatro componentes: prática situada, instrução evidente, enquadramento crítico e prática transformadora. Cope e Kalantzis (2005), na obra *Learning by Design*, revisitando os componentes, alteraram tais

nomenclaturas para experimentando, conceitualizando, analisando e aplicando, em vista do movimento reacionário, “*Back to basics*”, surgido na Europa Unificada e EUA (COPE; KALANTZIS, 2005). Abaixo, segue uma breve explanação sobre essas orientações pedagógicas:

- Prática situada ou Experimentando – vivência de alunos e professores em práticas que lhes sejam significativas e relevantes. Os conhecimentos obtidos fora da sala de aula são valorizados e os alunos fazem relação entre saberes prévios e as novas informações com as experiências a que são expostos;

- Instrução evidente ou Conceitualizando – a partir de reflexões e internalizações de conceitos, os alunos conseguem construir o conhecimento e, dessa forma, podem transpô-lo para situações reais;

- Enquadramento crítico ou Analisando – refere-se a um domínio maior da prática situada e da compreensão dos conhecimentos adquiridos na instrução evidente ao relacioná-las com questões históricas, sociais, culturais, políticas e ideológicas para se posicionar criticamente e, assim, assumir novos posicionamentos;

- Prática transformada ou Aplicando – é o momento do retorno à prática situada, no qual o aluno, depois de suas experiências, reflexões e avaliação crítica sobre as situações vivenciadas pode, enfim, desenvolvê-las e aplicá-las em diversas situações do mundo real.

Conforme os autores, essas orientações constituem parte de uma série de opções pedagógicas, cujo intuito é contribuir para que os professores estejam mais conscientes em relação aos procedimentos pedagógicos que empregam em suas sequências didáticas, a fim de que possam observar se suas práticas estão condizentes com os objetivos de aprendizagem. (COPE; KALANTZIS, 2005).

Muitas pesquisas sobre o ensino-aprendizagem de uma PLE baseadas nos multiletramentos vêm sendo desenvolvidas, como exemplo, “Multiletramentos e autonomia nas aulas de língua adicional: uma proposta de material didático” (MITTELSTADT, 2010)¹⁴; “A ressignificação do Brasil e do ser

¹⁴ Dissertação defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob orientação da Prof^a Doutora Christine Nicolaides.

brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017)¹⁵; e “Aprendizagem e desenvolvimento de português como língua adicional: multimodalidade, multiculturalidade e perguntas argumentativas” (CABABE, 2014)¹⁶, o que evidencia uma preocupação com o ensino de línguas voltado não somente para questões linguísticas, mas sim um ensino pautado no trabalho com os novos gêneros que emergiram frente ao avanço tecnológico, com a compreensão de seus sentidos e com o respeito e a valorização da diversidade cultural existente.

2.4.2 *A multiculturalidade para o ensino de PLE no Brasil*

Segundo Gonçalves e Silva (2006), os estudos sobre multiculturalismo tiveram início nos países cuja diversidade cultural era um entrave à construção de uma unidade nacional, sendo esta consolidada por “processos autoritários, pela imposição de uma cultura dita superior” (GONÇALVES; SILVA, 2006, p. 17). Portanto, seu início não floresceu do meio acadêmico, mas sim das lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos, principalmente por questões étnicas. Posteriormente, a partir da metade do século XX, o multiculturalismo tornou-se mais abrangente, pois incorporou ao movimento grupos que eram culturalmente reprimidos. (CANDAU, 2008; GONÇALVES; SILVA, 2006).

No Brasil, a introdução de uma proposta pedagógica com viés multicultural, a qual deveria ser abordada como tema transversal, deu-se com a publicação dos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), de 1997. De acordo com o documento, a pluralidade cultural deve permear o currículo das escolas para possibilitar ao aluno “conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal” (PCN, 1997, p. 19).

O documento aponta para a necessidade de explorar a diversidade étnica e cultural existente no país, pautada pela compreensão de suas

¹⁵ Dissertação de mestrado defendida na Universidade Federal de Pernambuco, sob orientação da Prof^a Doutora Maria Cristina Damianovic.

¹⁶ Dissertação de Mestrado defendida na Pontífice Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sob a orientação da Prof^a Doutora Fernanda Liberali.

relações, estas entremeadas pelas desigualdades sociais e econômicas, visando ações que promovam sua transformação. Para os PCN:

Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano. (PCN, 1997, p. 19).

Esta pesquisa serve-se do conceito de multiculturalismo, por abarcar duas temáticas provenientes deste: a primeira decorrente de uma abordagem que inclua cultura brasileira, a cultura nativa de cada aluno e as culturas dos colegas da sala aula (FONTES, 2002), sem o intuito de promover um local livre de conflitos culturais. Afinal, como lembra Maher (2007), o contato cultural é competitivo, tenso e difícil, mas sim de se criar um ambiente propício para a reflexão crítica sobre aquilo que é alheio ao outro, e no qual todas as culturas possam ser respeitadas e valorizadas (CABABE, 2015).

Nesses momentos de tensão, a figura do professor é central para dissolver possíveis embates culturais. Inclusive, como aponta Niederauer (2010), frente a comentários negativos em relação à sua própria cultura, aplicando práticas cujo objetivo seja proporcionar reflexões sobre aquilo que é considerado estranho pelas “lentes da cultura materna” (DOURADO; POSHAR, 2010).

É por meio dessa conscientização multicultural que, segundo Dourado e Poshar (2010), poderemos delinear um mundo no qual as gerações futuras possam conviver num ambiente com menos reações de intolerância.

Já a segunda temática provém da proposta deste trabalho, a complementação do MD *Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco* (SILVA, 2017), cujo objetivo era possibilitar uma nova visão do que é ser brasileiro a partir do viés cultural de Pernambuco.

De acordo com os PCN (1998), o ensino de uma LE deve abranger a pluralidade cultural, a fim de que o aluno possa “desmistificar compreensões homogeneizadoras de culturas específicas” (PCN, 1998, p. 48) e, dessa forma, observar a diversidade cultural e linguística de um país, para que assim possa refletir sobre padrões sociais que nos são mostrados como a realidade de um povo.

O documento ainda aponta que a multiculturalidade no ensino-aprendizagem de uma LE proporciona ao aluno a chance de repensar sobre sua própria cultura, levando-o a refletir sobre o que é ser brasileiro, tendo em vista a nossa própria pluralidade cultural. Esta pluralidade também costuma ser apagada no discurso pedagógico e nas representações dos MD, ao identificar o povo brasileiro como: “branco, católico, morador do ‘sul-maravilha’¹⁷, classe média, falante de uma variedade hegemônica etc.” (PCN, 1998, p. 48). Essa posição é compartilhada por Almeida Filho (2017), ao explicar que tal padronização da linguagem nos MD de PLE restringe a LP falada no Brasil a apenas uma variante, colocando a fala de uma criança igual à de um adulto e um paulista igual a um carioca, por exemplo.

Silva (2017) constatou também esse apagamento da pluralidade cultural brasileira nos MD de PLE, ao observar o quanto a verdadeira cultura nordestina é silenciada para dar lugar a estereótipos. Propõe, portanto, na elaboração de seu MD,

(...) evidenciar o Nordeste de contradições, das formações sociais e econômicas do Brasil, da riqueza e diversidade cultural, não o Nordeste em forma de postal do Brasil com as belas paisagens ou o Nordeste do sertanejo pobre que não tem voz ou vez. (SILVA, 2017, p. 71)

O intuito de Silva (2017) não é mostrar a cultura pernambucana como a única representante da identidade brasileira, mas sim de propiciar ao aluno estrangeiro que reconheça parte da cultura do Nordeste como integrante da diversidade cultural do Brasil (SILVA, 2017).

Almeida Filho (2017) discorre ainda que não apenas os MD refletem esse pensamento, mas que existe também uma representação de brasilidade entre os próprios brasileiros que apaga a pluralidade da cultura nacional, tratando-a lingüística e socioculturalmente como homogênea, anulando determinadas diferenças regionais, étnicas, religiosas e lingüísticas. Presumimos que essa representação se associa aos principais meios de

¹⁷ A expressão “sul-maravilha” foi usada nos PCN, tendo como referência seu uso pelo cartunista mineiro Henfil, no jornal *O Pasquim*, na metade dos anos 1970. Ela “alude ao imaginário social de toda uma geração de migrantes provindos das regiões Norte e Nordeste do país. Sujeitos em trânsito que se transladaram para as principais capitais do Sudeste movidos pelo desejo de melhores condições de sobrevivência e pela atração da propaganda desenvolvimentista do regime militar nesse período” (HAUDENSCHILD, 2016, p. 34).

comunicação de massa, que determinam maneiras de se comportar e de se expressar, ao privilegiar formas de maior prestígio social como arquétipos para serem imitados.

O caderno “Gramática Viva no Viva PE”, ao complementar, integrando-se ao MD de Silva (2017), intenciona ampliar o repertório linguístico do aluno a partir da multiculturalidade brasileira, com vistas a proporcionar-lhe a possibilidade de observar, analisar e refletir de que forma as pessoas usam a língua em suas práticas sociais. Portanto, o MD possibilita que ele seja multiletrado em nossa língua, ou seja, ao compreender e interpretar nossa realidade cultural e linguística, usa-se dela para inserir-se em diversas práticas sociais de forma consciente.

É evidente que não intencionamos abarcar toda a diversidade cultural e linguística do Brasil, afinal, nenhum MD conseguiria fazê-lo. O que buscamos é proporcionar, no caderno “Gramática Viva no Viva PE”, atividades que contribuam para dar amostras da realidade humana, social e artística da cultura brasileira permeadas pelo uso da língua em contextos reais (MENDES, 2002).

Acreditamos que, dessa maneira, estamos indo ao encontro do que preconizam os documentos oficiais, os PCN, no que tange ao aprendizado de uma LE ao se trabalhar parte da pluralidade cultural brasileira com vistas à compreensão da heterogeneidade linguística presente no país.

2.4.3 *A multimodalidade no ensino de PLE*

A sociedade está inserida num “grande ambiente multimodal, no qual palavras, imagens, sons, cores, músicas, aromas, movimentos variados, texturas, formas diversas devem ser lidos pelos nossos sentidos” (DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013, p. 19). As cores dos semáforos, as placas de trânsito e os *emojis* das mídias digitais são alguns dos exemplos que circundam nossa vida e somos capazes de interpretá-los de acordo com o contexto sócio-histórico-cultural.

Consoante Dionísio (2014), os estudos sobre a multimodalidade iniciaram a partir das teorias da Semiótica Social Multimodal, ciência que se propõe a analisar os signos na sociedade. Carvalho (2010) explana que a

Semiótica Social Multimodal surgiu como uma reação aos estudos da Semiótica tradicional, alegando que esta não explorava os usos e as funções sociais dos sistemas semióticos e não havia uma preocupação na construção de uma prática de análise que amparasse uma descrição que favorecesse a compreensão de como os significados sociais são construídos.

Sendo assim, conforme Dionísio (2014), fundamentando-se na Linguística Sistêmico-Funcional, a qual postula que as escolhas dos usos da língua são sempre feitas em função de um contexto social, Gunter Kress, Theo van Leeuwen e Robert Hodge propuseram uma análise visual. Isto é, assim como a língua tem sua sintaxe, seu contexto de uso e seus sentidos construídos social e culturalmente, as imagens também os possuem. Os autores propõem, assim, uma gramática visual.

A multimodalidade, nascendo dessa visão, “pretende explorar a produção de significados, levando em consideração os vários modos e meios possíveis de significação à disposição dos atores socioculturais” (CARVALHO, 2010, p. 270). Portanto, a multimodalidade constitui-se de vários modos semióticos (linguagem, imagem, música, gestos, sons, luzes, entre outros), que são realizados a partir das diversas modalidades sensoriais, como visual, auditiva e cinética, por exemplo (KRESS, 2010).

Partindo desses conceitos, Dionísio (2005) destaca que

ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista, ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Consequentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (DIONÍSIO, 2005, p. 178).

Devido às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), as forma de ler os textos da modernidade, conforme Gazzotti e Canuto (2016), influenciam diretamente a maneira como os enunciados são interpretados, pois produzem mensagens ou significados que não estão presentes apenas no texto escrito (OCEM, 2006). Isso ocorre porque as imagens e a disposição do leiaute “impregnam e fazem significar os textos contemporâneos – quase tanto

ou mais que os escritos ou a letra” (ROJO, 2012, p. 18), distinguindo-se de textos de há poucas décadas, no qual a leitura envolvia “ler um texto escrito em papel, em uma direção pré-determinada, ou seja, de cima para baixo e da esquerda para a direita” (MATTOS, 2011, p. 36).

Importante ressaltar que os sentidos produzidos por essas múltiplas semioses variam de sociedade para sociedade, pois, por exemplo, os gestos têm um conjunto de sentidos que dependem da cultura e dos contextos de uso (KRESS, 2010; STEIN, 2006). Portanto, não basta saber que os textos da atualidade contêm múltiplas semioses; é necessário entender quais são os sentidos por trás delas para compreender o todo. Meyer (2002), por exemplo, considera que a LP, variedade brasileira, sendo de altíssimo contexto, deve ser analisada sob a ótica da multimodalidade ao se avaliar uma situação comunicativa, pois os gestos colaboram para o sentido das expressões linguísticas.

Como afirmam Gazzotti e Canuto (2016), os professores de LE já usavam a multimodalidade, muito antes de se falar sobre ela, nas aulas, por meio do uso de imagens, vídeos, músicas, entre outros, como recurso para colaborar no ensino aprendizagem da língua-alvo, pois é uma forma de facilitar a compreensão de novos significados. Entretanto, o uso desses recursos pedagógicos geralmente envolvia práticas de letramento com uma perspectiva mais funcional, como uma ferramenta neutra (MATTOS, 2014), sem suscitarem reflexões críticas a respeito do que eles representam dentro do contexto sócio-histórico-cultural de produção.

Nesse sentido, a multimodalidade colabora para o ensino-aprendizagem de uma língua, já que para esse processo é “necessária vivência nessa língua, que é viabilizada por experiências sensoriais, como a audição, a visão, o tato, o olfato e o paladar” (GAZZOTTI; CANUTO, 2016, p. 42). Para isso ocorrer, Liberali e Santiago (2016), baseadas em Jewitt (2009), afirmam que uma leitura multimodal, com base nos multiletramentos, deve estar preocupada em compreender e analisar o repertório de significados partilhados em uma comunidade por meio da construção dos sentidos a partir do que está sendo lido, uma vez que, segundo as OCEM (2006, p.105), “os sentidos não estão dados no texto, à espera da compreensão”.

2.5 A PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DO CADERNO “GRAMÁTICA NO VIVA PE”

Esta seção constitui-se de duas partes: a primeira voltada para explicar as funções do MD para o ensino de uma LE, com base nas concepções sobre a Pedagogia dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010) e o nosso conceito de gramática, que será explorado no caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

Já a segunda parte centra-se na apresentação dos aspectos linguísticos, discursivos e enunciativos da teoria de argumentação crítico-colaborativa, de Liberali (2013), que orientaram o processo de elaboração das atividades a partir dos gêneros textuais como forma de apreensão e reflexão dos conteúdos a serem assimilados.

2.5.1 *A relevância do MD nas aulas de LE e o ensino de gramática*

Os MD exercem um grande papel no ensino-aprendizado de uma LE, pois, muitas vezes, é por meio deles que se constrói a base do conteúdo das aulas, o equilíbrio das habilidades desenvolvidas e o modelo da língua a ser praticado pelos alunos, tornando-se um dos principais recursos dos professores (SCHEYERL; BARROS; ESPÍRITO SANTO, 2014, p. 148). Portanto, seu uso serve para conduzir professores e alunos na sistematização dos conteúdos a serem ministrados e aprendidos, funcionando como um guia, “um mapa de caça ao tesouro, uma série de dicas, passos” (DAMIANOVIC, 2007, p. 26).

Damianovic (2007) vai além dessa definição da função do MD, pois o considera, baseada nas concepções vygotskyanas, como um artefato de mediação, e sua elaboração como um processo de criação de sentidos e significados. Para a autora, o MD deve ter uma estrutura que tenha como intuito a construção e a reconstrução dos comportamentos dos aprendentes por meio do estudo das atividades da linguagem, sendo estas determinadas por condições sócio-histórico-culturais. Dessa forma, o MD não pode se constituir como uma ferramenta que contenha respostas prontas e fechadas,

mas que possibilite, além do aprendizado de uma língua, a reflexão crítica de determinados aspectos sócio-histórico-culturais que a circundam.

Silva (2017), corroborando essa ideia, considera que o MD, no processo de ensino-aprendizagem, é de extrema relevância, pois muito mais que um recurso pedagógico, ele é a fusão de um conjunto de valores e crenças a respeito de ensinar e aprender.

Sob esse ponto de vista, acreditamos que, no MD, as atividades devem propiciar aos discentes oportunidades para opinar sobre diversas temáticas, inclusive de aspectos problemáticos, já que estes constituem-se como objetos que servem para análise e reflexão de visões e crenças estereotipadas (FREITAS, 2010), o que conflui com o que preconiza a Pedagogia dos Multiletramentos, um dos suportes teóricos que orientam esta pesquisa.

Aproveitamos o momento para esclarecer a visão de gramática que foi vislumbrada na concepção e elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

De acordo com Almeida Filho (2017), com a reforma educacional na França, no século XIX, o ensino de línguas atrelado a conhecimentos gramaticais adquiriu grande destaque. Foi neste período, portanto, que se propagou e se consolidou a proposta pedagógica de que, para aprender uma LE, bastava estudar sua descrição ou sua forma gramatical. Essa proposta ainda hoje perdura no ideário docente quanto discente, não obstante várias pesquisas na área apontarem que este tipo de metodologia não colabora para a aquisição de uma nova língua.

Kronka (2016), ao analisar e refletir sobre sua experiência como professora de PLE na Universidade Carolina, na República Tcheca, por meio do Programa de Leitorado do governo brasileiro entre 2006 a 2013, constatou que a própria estrutura do curso era voltada para o ensino da estrutura da língua, principalmente no que concerne ao aprendizado da norma culta, por intermédio de disciplinas como Gramática Normativa do Português, Seminário de Gramática do Português, Lexicologia, Seminário Lexical Especializado, entre outras.

Conforme a autora, inseridos nesse contexto de ensino-aprendizagem de PLE, os alunos possuíam um exímio conhecimento gramatical. Todavia,

havia uma lacuna no que se refere “à reflexão sobre as várias facetas da língua em uso” (KRONKA, 2016, p. 156). Dessa forma, em suas aulas, Kronka procurou desenvolver um trabalho cujo objetivo era levar o aluno a perceber, por meio de gêneros textuais orais e escritos, manifestações da linguagem nas quais os mecanismos de construção de sentido não poderiam ser analisados sob a luz da gramática normativa.

Apesar de obter resultados como a percepção do aluno que aprender a linguagem cotidiana é tão digno quanto a norma culta escrita, houve, no questionário de avaliação do curso, uma grande quantidade de discentes que se queixaram da falta de atividades mais voltadas ao exercício da gramática normativa para serem capazes de falar, ler e escrever melhor (KRONKA, 2016).

Da mesma forma, Furtuoso e Oliveira (2009) ratificam a posição acima, ao explicarem em um programa de PLE¹⁸ da Universidade Estadual de Londrina (UEL), oferecido a futuros professores na área, alunos de graduação em Letras, quais são os critérios que envolvem a seleção de MD para um curso de PLE ofertado pelo laboratório de línguas da instituição.

As autoras explanam que a escolha por MD que contenham exercícios gramaticais se justifica pela crença, entre os aprendentes de uma LE, de que para falá-la e escrevê-la bem é necessário dominar sua gramática. Sendo assim, de modo a buscar um equilíbrio entre as necessidades dos alunos e as concepções do professor, faz-se a seleção de MD que tragam a gramática de forma explícita e procura-se elaborar atividades extras que promovam maior interação entre os alunos e o contexto de uso da língua.

Almeida Filho (2107) esclarece que o ensino de uma gramática explicitada, além de não ajudar no processo de aquisição de uma LE, cessa-o também pelo o que ele denomina como posição-de-não-interface. Ou seja, não há conexão entre adquirir a capacidade de uso fluente de uma LE e ter aprendido as partes que compõem sua gramática anteriormente.

¹⁸ O programa citado chama-se “Ensinando Português para Falantes de Outras Línguas: experiência complementar na graduação”. Ele tornou-se exequível por meio de resolução do programa de formação complementar na graduação vinculada à Pró-Reitoria de Graduação da UEL e sua promoção ocorre com o auxílio do Departamento de Letras Modernas da mesma instituição (OLIVEIRA E FURTUOSO, 2009).

Indo de encontro ao ensino de uma LE com base em uma gramática normativa ou descritiva, Ferreira (2012) argumenta que esse tipo de abordagem não possibilita ao aluno ver as possibilidades “de significar e fazer sentido com e na LE, de tornar essa língua um pouco nossa” (FERREIRA, 2012, p. 81), mantendo-a sempre estrangeira ao discente.

O caderno “Gramática Viva no Viva PE”, embora contenha no nome “Gramática”, dialoga com as considerações de Almeida Filho (2017) e de Ferreira (2012) de que exercícios gramaticais não contribuem efetivamente para o aluno aprender o uso que fazemos da língua nas práticas sociais da qual participamos. Ao contrário, podem inibir o aluno de falar, por medo de cometer desvios gramaticais, que nada mais são do que parte da língua e não o fará torna-se apto a significar e fazer sentido com a LE.

Logo, nesta pesquisa, não estamos fazendo apologia ao ensino da gramática normativa, tampouco a exercícios com vistas à memorização de regras da língua, mas sim, a partir do trabalho com gêneros textuais multimodais autênticos, buscamos mostrar ao aluno o funcionamento da língua viva, contextualizada, a fim de evidenciar o “quanto as estruturas da língua estão a serviço do uso que está sendo feito da língua, por determinado enunciador, para determinados interlocutores, com determinado propósito e dentro de determinado contexto” (BRASIL, 2013, p. 9).

Sendo assim, o leitor perguntar-se-á por que escolhemos o nome Gramática para o caderno. Nossa resposta para essa indagação consiste nas formulações do imaginário do aluno de que aprender a gramática de uma língua é aprender a própria língua, conforme discutido nesta seção.

Logo, nosso intuito é criar uma expectativa no aluno de que ele estudará as regras da língua, mas será levado a um universo muito maior, que é o de aprender a língua em uso, espontânea, isto é, “viva”, a partir de textos multimodais autênticos, que mostrem as possibilidades de construções e de significações, com vistas ao aluno “estar socialmente em português” (ALMEIDA FILHO, 2002, p.210). Ou seja, que ele saiba como agir numa situação de um encontro casual em que o enunciado “me liga para a gente marcar alguma coisa” ao final de uma breve conversa, por exemplo, não deva ser compreendido em seu sentido literal, pois simboliza apenas o quanto foi

agradável reencontrar uma pessoa, sem gerar nenhuma responsabilidade de compromisso futuro.

2.5.2 *As categorias argumentativas no caderno “Gramática Viva no Viva PE”*

Para um efetivo trabalho com as orientações pedagógicas (prática situada, instrução evidente, enquadramento crítico e prática transformadora) da Pedagogia dos Multiletramentos, elegemos como elementos integrantes para a compreensão, a interpretação, a reflexão e a criticidade dos textos multimodais situados em contextos multiculturais, os conceitos da teoria da argumentação crítico-colaborativa (LIBERALI, 2013), que se voltam para “a criação de ações criativas e transformadoras dos envolvidos nos contextos educacionais” (BROXADO, 2016, p. 55).

Nossa escolha pela teoria da argumentação crítico-colaborativa deve-se ao fato de que ela se coaduna com os propósitos da Pedagogia dos Multiletramentos, uma vez que aquela tem como base

uma perspectiva de educação pautada em uma visão multicultural do conhecimento, que pressupõe compreender que há múltiplas formas possíveis de representar a realidade, de fazer sentido dela, de criar e de produzir significados. Essa percepção da existência, a partir das múltiplas formas de representação, que variam de acordo com o contexto e a cultura e que levam a múltiplos modos de significar, torna fundamental pensar no papel da argumentação como base para o encontro de culturas em espaços de ensino-aprendizagem. (LIBERALI, 2013, p.108).

Liberali (2013) explica ainda que a argumentação, na multiplicidade de realidades que a hipermodernidade¹⁹ nos proporcionou, contribui para gerar debates sobre as diferenças, oferecendo, assim, aos alunos, a reflexão de que não existem verdades absolutas e inquestionáveis e é por meio de questionamentos, contraposições e sustentação de ideias ser possível chegar a acordos e novas maneiras de observar a realidade. Conforme a autora, a fim de que o trabalho com a teoria da argumentação possa desenvolver a

¹⁹ O termo hipermodernidade, segundo Rojo e Barbosa (2015), foi cunhado pelo filósofo Gilles Lipovetsky (2004) e significa a radicalização de conceitos da Modernidade, como hiperconsumismo, hiperindividualismo, hipertexto, hipermídia, entre outros.

criatividade, deve-se pensar na descrição dos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, isto é, as categorias argumentativas que são inerentes aos processos comunicativos.

A seguir, definiremos o que são os aspectos discursivos, enunciativos e linguísticos e quais análises, dentro de cada eixo, foram contempladas na elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

Liberali (2013) define o aspecto enunciativo como aquele que focaliza o contexto em que um evento é realizado, o local, quem são os interlocutores, os objetivos da interação e o conteúdo temático. Tais elementos são importantes de serem abordados no MD, já que auxiliam os alunos no processo de compreensão dos contextos de produção da atividade, como: quem são os interlocutores; onde estão; e a finalidade da comunicação, para, a partir dessas informações, observar pontos de convergência e divergência dos hábitos, costumes, valores entre sua cultura e os da sociedade da língua-alvo.

Para esta pesquisa, focaremos em um aspecto enunciativo, os objetivos da interação, que são, conforme Liberali (2013), o enriquecimento da visão de mundo pela diversidade de confrontos/comentários, discussão, argumentação e a colaboração para a construção do pluralismo.

Consideramos o trabalho com esses eixos importante porque são condizentes com a proposta do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, ao proporcionarem uma reflexão acerca da cultura brasileira e da cultura dos alunos, que, ao se entrecruzarem, geram um ambiente tenso e difícil segundo Maher (2007), mas que, por meio de uma reflexão crítica, pode levar ao respeito e à valorização delas, o que está em conformidade com a Pedagogia dos Multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 2010).

O aspecto discursivo diz respeito à organização temática, ao plano organizacional, ao foco sequencial e à articulação das ideias apresentadas. Para a análise das atividades propostas no caderno “Gramática Viva no Viva PE”, o cerne da discussão se concentra no eixo plano organizacional, que se relaciona com o desenvolvimento ou não de tópicos a serem abordados e se esse desenvolvimento foi pertinente ou não para a sua ampliação.

A escolha pelo plano organizacional permite avaliar se as atividades propostas no caderno “Gramática Viva no Viva PE” complementam as

atividades do MD de Silva (2017), levando-se em conta os aspectos discursivos, linguísticos e enunciativos, com vistas à apreensão da língua e, por conseguinte, da nossa cultura. Com este eixo, podemos averiguar se os temas do caderno desta presente pesquisa desenvolvem ou não aqueles do MD de SILVA (2017) e se, ao se desenvolver, são pertinentes ou não a eles, ou seja, ampliam ou não os conhecimentos do aluno.

O último aspecto, o linguístico, por sua vez, refere-se à materialidade do texto, ou seja, aos mecanismos conversacionais, lexicais, de valoração, de modalização, de coesão verbal e nominal, de conexão, de distribuição de vozes, de interrogação, de proferição e não-verbais. Como são diversos os eixos que o compõem, explanaremos aqueles que balizaram a análise desta pesquisa, quais sejam, os lexicais, de valoração e os de interrogação.

Esta seleção justifica-se uma vez que os mecanismos lexicais referem-se ao sistema lexical, ao assunto central e às figuras de palavras. Dentre eles, elegemos analisar o primeiro, já que o público-alvo é considerado A1, isto é, com pouco ou nenhum conhecimento da língua-alvo, pelo Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas (2001), doravante QCER²⁰. Com isso, torna-se relevante a ampliação do repertório de vocábulos, a compreensão de seu uso pelo sentido e a observação de suas marcas de gênero e número. Além disso, como afirma Carvalho (1996), é o léxico que permite conhecer grande parte da carga cultural de uma sociedade, confluindo, portanto, com uma das bases que fundamentam essa pesquisa: aprender sobre língua-cultura.

Os mecanismos de valoração relacionam-se pela compreensão de que as palavras escolhidas podem mudar de sentido, dependendo de seu contexto enunciativo, expresso especialmente pelo uso de adjetivos e expressões atributivas.

²⁰ A1 – É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante. (Fonte: <<https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr>>. Acesso em 20 jan. 2018).

Já os mecanismos de interrogação ligam-se ao uso das palavras interrogativas (quem, qual, o quê, quando, onde, por que, como) e permitem observar e interpretar o conhecimento que está em produção na interação (LIBERALI, 2013).

Segue um quadro-resumo (Quadro 3) para melhor elucidação dos eixos de cada um dos aspectos que são objetos de análise do nosso *corpus*:

Quadro 3 – Quadro-resumo das categorias argumentativas.

Aspecto	Eixo	Finalidade
Enunciativo	Objetivos da interação	- colaborar para a construção do pluralismo multimodal e multicultural, além da palavra; - enriquecer a visão de mundo.
Discursivo	Plano organizacional	- desenvolvimento ou não do tema; - pertinência ou não do desenvolvimento do tema.
Linguístico	Mecanismos lexicais	- ampliar o repertório de vocábulos; - observar marcas de gênero e número.
	Mecanismos de valoração	- compreender que as palavras escolhidas podem mudar de sentido, dependendo de seu contexto enunciativo, expresso especialmente pelo uso de adjetivos e expressões atributivas.
	Mecanismos interrogativos	- permitir observar e interpretar o conhecimento que está em produção na interação por meio de questões que contenham palavras (quem, o quê, qual, quando, onde, por que, como).

Fonte: baseado em Liberali (2013). Os aspectos completos estão disponíveis em academia.edu/fernandaliberali

No caderno “Gramática Viva no Viva PE”, elaboramos as atividades com foco no linguístico, sem deixar de levar em conta o discursivo e o enunciativo a partir das categorias mencionadas acima. No entanto, visto que a pesquisa tem como objetivo os estudos linguísticos, por meio de textos multimodais e multiculturais, os aspectos linguísticos foram focalizados, pois permitem:

[...] por um lado, dar a base material que sustenta escolhas para a construção do enunciado em consonância com demandas contextuais. Por outro lado, o modo de planificação do texto e as formas organizativas predominantes [...] permitem organizar o discurso para alcançar o objetivo enunciativo [...]. (LIBERALI E SANTIAGO, 2016, p.22).

Assim, a escolha de uso do léxico (aspecto linguístico) é intrínseca ao seu contexto de produção (aspecto enunciativo) e à escolha temática (aspecto discursivo). Salientamos que, embora as categorias argumentativas não estejam desconectadas umas das outras, por questões didáticas, nossa análise, no capítulo 4 desta dissertação, ocorre de maneira separada para que o leitor perceba de que forma cada uma delas contribuiu para a elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

3 METODOLOGIA

Este capítulo é dividido em quatro seções. A primeira visa discutir a base teórico-metodológica, a Pesquisa Crítico-Colaborativa, que orientou esse trabalho. A segunda explica o contexto que permitiu projetar o enfoque linguístico a ser ampliado no MD de SILVA (2017). A terceira apresenta as participantes, quais sejam: a pesquisadora deste presente trabalho, autora da “Gramática Viva no Viva PE”, e a pesquisadora Silva (2017), cuja dissertação de mestrado “A ressignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” possibilitou o desenvolvimento desta pesquisa. Por fim, a quarta, esclarece os procedimentos que mediaram a elaboração do *corpus* desta pesquisa.

3.1 A PESQUISA CRÍTICO-COLABORATIVA

Esta pesquisa tem como aporte teórico-metodológico a Pesquisa Crítico-Colaborativa (PCCol), de Magalhães (2009), que tem por objetivo promover a transformação de si e do outro, a partir de contextos colaborativos permeados pela linguagem como elemento mediador.

É importante frisar que colaboração não possui o mesmo sentido de “cooperação, participação ou trabalho em grupo. Colaboração é uma negociação compartilhada de responsabilidades com o objetivo de construir novos conhecimentos através da linguagem” (ALBUQUERQUE, 2017, p. 59). Já na cooperação, há auxílio mútuo na realização de tarefas, apesar de os objetivos comumente não se originarem de um consenso no grupo, podendo, assim, haver relações desiguais e hierárquicas entre os participantes (DAMIANI, 2008).

Ao se inserir nessas relações colaborativas com vistas à transformação de si e do outro, “ organizadas de modo voluntário e intencional” (MAGALHÃES, 2009, p. 14), há a necessidade de se criar zonas de conflitos para que novos conhecimentos sejam produzidos e partilhados, uma vez que

não ocorre desenvolvimento apenas com passividade em aceitar a opinião dos sujeitos envolvidos (ALBUQUERQUE, 2017). É dentro desse contexto de tensão que a colaboração envolve emoção, pois os “colaboradores podem passar por transformações interessantes e dolorosas ao mesmo tempo” (DAMIANOVIC; FUGA, 2011, p. 184). Sendo assim, Magalhães (2010) salienta a importância de o pesquisador criar contextos de confiança e procurar estabelecer diálogos permeados pelo respeito, gerando uma reciprocidade dessas atitudes.

Logo, nesta pesquisa, que tem como sujeitos a própria pesquisadora e a pesquisadora Silva (2017) e que visa contribuir para a transformação na área de ensino-aprendizagem de PLE por meio da expansão enunciativa, discursiva e linguística de um MD (SILVA, 2017), esses momentos crítico-colaborativos fizeram parte de sua elaboração e desenvolvimento.

Exposto isso, temos então uma tipologia de pesquisa colaborativa, pois esta “envolve o processo conjunto de investigação da ação que visa a apreensão, análise e crítica de contextos de ação com vistas a sua transformação” (LIBERALI, F.; LIBERALI, A., 2011, p. 25), que nos permitirá colaborar para o aprimoramento de um MD existente (SILVA, 2017); e auxiliar a formação da pesquisadora, autora deste projeto, a refletir criticamente sobre sua formação como autora de MD para PLE

Igualmente, contribui para que a UFPE, assim como outras universidades, escolas e centros de língua possam repensar o MD que usam, bem como complementar esse material à guisa das discussões que serão feitas no capítulo quatro desta dissertação.

A inserção desta pesquisa no paradigma crítico se justifica pelo estabelecimento de diálogo entre os participantes, o qual culmina no desenvolvimento e no crescimento do outro (LIBERALI, F.; LIBERALI, A., 2011). Desta maneira, tanto a pesquisadora desta dissertação quanto a pesquisadora Silva (2017) puderam, a partir de um contexto colaborativo, repensar sobre seus posicionamentos tanto sobre o processo de ensino-aprendizagem de uma LE quanto sobre o uso de suas próprias variedades linguísticas regionais e diferenças culturais.

Já o tipo de raciocínio é dedutivo, que segundo Trochim (2002, apud LIBERALI, F.; LIBERALI, A., 2011, p. 20), “parte do mais genérico para o mais específico”. Assim, partimos da premissa de que atividades elaboradas a partir do trabalho com gêneros multimodais, permeados pela multiculturalidade brasileira, podem expandir os aspectos linguísticos requeridos para o público-alvo considerado nível A1, segundo o QCER, e, conforme as discussões da análise de dados, refutamos ou ratificamos tal premissa.

Por fim, o método de pesquisa é qualitativo, pois nossa proposta de pesquisa é a elaboração de um material para o ensino de LE com atividades formuladas a partir de uma pedagogia cujo foco seja reconhecer a diversidade cultural e linguística, pelo viés da pesquisadora do presente trabalho. Portanto, para a construção das atividades do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, lidamos “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1993, apud LIBERALI, F.; LIBERALI, A., 2011, p. 21).

3.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Como é de praxe no grupo de pesquisa LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino, sob coordenação da Prof^a. Dra. Maria Cristina Damianovic, lacunas de uma pesquisa que faz parte do banco de dados²¹ do grupo costumam ser preenchidas com estudos de outros membros pertencentes a ele em seus trabalhos de TCC, PIBIC, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado.

Logo, esta pesquisa parte dos resultados obtidos na dissertação de Mestrado “A resignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017) porque almeja expandir a seção de estudos linguísticos do MD Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco, material integrante da dissertação supracitada. De acordo com a pesquisa, era

²¹ Este banco de dados encontra-se digitalizado e arquivado na sala de estudos do LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino, no Centros de Artes e Comunicação do CAC, na UFPE.

necessária a ampliação do MD com vistas a atividades que contemplassem a gramática da LP.

Sendo assim, foram-se elucubrando as perspectivas de que trataria o caderno “Gramática Viva no Viva PE”, que constitui o *corpus* desta pesquisa de Mestrado.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

3.3.1 A pesquisadora e autora do caderno “Gramática Viva no Viva PE”

A pesquisadora deste projeto graduou-se em Letras – Português / Linguística e leciona há 12 anos a disciplina de LP para o Ensino Fundamental II, Médio, Superior e cursos pré-vestibulares em instituições públicas e privadas. Possui também experiência como professora de PLE na ABA²² e, atualmente, também é elaboradora de um MD *on-line* de PLE, para um curso na modalidade Educação a Distância (EaD), promovido pela mesma instituição de ensino, para alunos estrangeiros residentes no Brasil ou em outros países, com pouco ou nenhum conhecimento da língua.

Seu primeiro contato com o ensino de PLE deu-se de maneira informal, ao colaborar com duas amigas, professoras de inglês e de espanhol que se enveredaram pelo ensino da LP para falantes de espanhol e de japonês, nos aspectos gramaticais da língua, já que faz parte de sua formação acadêmica um curso de especialização em Gramática e Texto, e diversos cursos de extensão em LP, como Sintaxe do Português, Morfologia do Português e Gêneros Textuais.

No final de 2014, entrou para o grupo de pesquisa LIGUE e deparou-se com uma gama de temas desenvolvidos e em fase de progresso, por meio de pesquisas de Doutorado e de Mestrado, com as temáticas voltadas para o ensino de língua e embasadas pelas teorias da Atividade Social (LIBERALI, 2009), da argumentação (LIBERALI, 2011) e da PCCoI (MAGALHÃES, 2012).

²² Experiência com alunos do Programa Jovens Embaixadores e do Consulado Americano em Recife.

Foi neste momento que o ensino de PLE adentrou mais uma vez em seu caminho na forma de um convite da Prof^a Maria Cristina Damianovic, para estudos nessa área devido à crescente mobilidade estudantil internacional na UFPE, haja vista o aumento, conforme citado na introdução deste trabalho, do número de inscritos no exame Celpe-Bras.

Dessa forma, aceito o convite, a professora apresentou-lhe a orientanda, Danyelle Marina Silva, que iniciava com sua pesquisa de Mestrado intitulada “A ressignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017) e propôs que ambas pudessem conversar a respeito do ensino de PLE no Brasil e como o conhecimento de cada uma poderia agregar para a expansão da área na universidade.

Após a análise crítica da pesquisa de Silva (2017), foram identificadas pela pesquisadora da presente dissertação, lacunas no MD “Viva PE: Português para estrangeiros no Brasil” no que se refere não à gramática normativa, como considera Silva (2017) – segundo respostas ao questionário dirigido à participante (Anexo B) –, mas sim aos usos da língua, isto é, a gramática viva, proposta de trabalho desta pesquisa, “O ensino de português para estrangeiros: uma experiência multimodal e multicultural no caderno Gramática Viva no Viva PE”.

Assim, vislumbrou-se, a possibilidade de se criarem no caderno “Gramática Viva no Viva PE” atividades que pudessem integrar-se ao MD de Silva (2017) com um viés mais linguístico, sem perder de vista as questões de multimodalidade e de multiculturalidade que aquela contemplava, perfazendo, desse modo, o perfil crítico-colaborativo desta pesquisa.

Isto posto, deu-se início à criação do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, cujo intuito é de somar no cenário de ensino-aprendizagem de PLE, enriquecendo, nos aspectos linguísticos permeados pela multimodalidade e pela multiculturalidade, o MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017).

3.3.2 A pesquisadora e autora do MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco”

Danyelle Marina Silva é Coordenadora de Educação Internacional da ABA *Global Education* e em 2017 defendeu sua Dissertação de Mestrado, intitulada “A resignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife” (SILVA, 2017). Ao pesquisar sobre o ensino de PLE, Silva (2017) observou que, além de os livros didáticos da área mostrarem uma visão estereotipada do Brasil e do brasileiro, valorizava apenas a cultura do Sudeste, como se no país não houvesse uma pluralidade cultural, linguística, étnica e social.

Em posse desses dados, viu-se movida a mostrar parte dessa pluralidade do Brasil - a de Pernambuco - aos estrangeiros e elaborou o MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco”, que diverge da maioria das propostas dos cursos vigentes de PLE, que, em geral, inserem atividades culturais como um acessório. Sendo assim, Silva (2017) parte de uma proposta metodológica de um curso de língua-cultura em que “todas as atividades do curso se encaixam para o objetivo da construção de novos sentidos de Brasil” (SILVA, 2017, p. 55).

Para cumprir seu objetivo, Silva (2017) aplicou seu MD autoral no curso de português “VIVA PE”, com carga horária de 60h, divididas da seguinte maneira: 36 horas em sala de aula com atividades do MD, 16 horas de atividades de campo (visitas a locais como museus, mercados públicos, engenhos entre outros na cidade de Recife e entorno) e 8 horas de atividades *on-line* (grupo em rede social). Dessa maneira, conforme a autora, pode-se, a partir do uso de um MD multicultural e multimodal como elemento mediador da cultura pernambucana, atrelado às atividades *in loco*, possibilitar a construção de novos sentidos de Brasil por parte dos alunos.

Portanto, dada a relevância da pesquisa de Silva (2017) para o ensino de PLE com base nos aspectos culturais do estado de Pernambuco, o que amplia a visão do aluno estrangeiro sobre a diversidade brasileira, é que se projetou a continuidade de seu MD. Dessa forma, Silva (2017) é colaboradora

na construção do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, já que participa, por meio de contribuições dialógicas crítico-reflexivas, das atividades formuladas por esta pesquisadora.

3.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a realização dessa pesquisa, foram utilizados três instrumentos, a saber: o MD de Silva (2017), um questionário dirigido à autora do mesmo e o caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

O questionário foi composto por cinco perguntas dirigidas a Silva (2017) acerca das lacunas do MD utilizado, “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017). As perguntas focaram nas maiores dificuldades dos alunos em relação às habilidades comunicativas (compreensão e produção oral e escrita); da percepção das semelhanças e diferenças entre sua língua materna e a LP; e quais foram as contribuições ao aprendizado de usos da língua ao trabalhar a ressignificação do Brasil a partir dos aspectos culturais, sociais e históricos.

Em posse desses dados, iniciou-se o processo de apreciação do MD de Silva (2017) para observar as atividades e quais delas seriam selecionadas para que tivessem seu conteúdo expandido, com base na Pedagogia dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010) e nos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos (LIBERALI, 2013).

3.5 O CORPUS: “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”

O caderno “Gramática Viva no Viva PE” (Apêndice A) tem como foco ampliar as questões linguísticas trazidas no material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco”, tendo por base a multimodalidade e a multiculturalidade discutidas na pedagogia dos multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010) e as categorias argumentativas, de Liberali (2013).

Seu planejamento orientou-se pelos seguintes procedimentos:

- leitura crítica da dissertação da Dissertação de Silva (2017), com vistas à apreensão dos objetivos da pesquisa, do aporte teórico e metodológico e da

discussão da análise dos dados, a fim de obter uma dimensão do trabalho, para promover a expansão das atividades de seu MD de forma integradora e convergente;

- aplicação de um questionário dirigido à participante, a autora do MD de Silva (2017), com o intuito de compartilhar as dificuldades linguísticas dos alunos durante a aplicação do material no curso “Viva PE” e como o trabalho com a questão cultural foi importante para promover o ensino da língua;

- análise do MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), com base nos aspectos multiculturais e multimodais que poderiam ser aprofundados.

Após essas considerações, a presente pesquisadora iniciou a construção do caderno “Gramática Viva no Viva PE”. Por se tratar de uma pesquisa crítico-colaborativa, todas as atividades foram discutidas com a orientadora e passaram por modificações até a versão temporariamente final discutida nessa pesquisa

Ao final de sua execução, o caderno configurou-se em quatro unidades didáticas: “A nossa língua portuguesa”, “Costumes brasileiros”, “O nosso Brasil” e “Quem somos nós?”, cujos tópicos estão em consonância, como veremos no capítulo seguinte, com os conteúdos linguísticos e temáticos propostos nas dez unidades do MD de Silva (2017).

Como ainda não há no Brasil um programa curricular para o ensino de PLE, já que, conforme Batista (2016) e Schoffen e Martins (2016), não foi elaborado um documento oficial orientador, tal como os PCN que direcionam o conteúdo a ser ensinado nas diversas etapas da Educação Básica, utilizamos, para o desenvolvimento do caderno, os objetivos relacionados à compreensão e à produção oral e escrita à luz do QCER.

Tal documento nos conduziu a observar quais conteúdos são considerados essenciais e que devem ser abordados no material, bem como o nível das habilidades comunicativas requeridas para que o conhecimento em LE do aluno, ao final do curso, seja enquadrado em A1.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo divide-se em duas seções. A primeira visa descrever o caderno “Gramática Viva no Viva PE” em relação à sua estrutura e ao seu conteúdo. A segunda, amparada no aporte teórico discutido na segunda etapa deste trabalho, analisa de forma crítica as atividades de expansão enunciativa, discursiva e linguística desenvolvidas no caderno supracitado e de que forma elas colaboram para a ampliação de conhecimentos linguísticos de PLE, tendo como referência as atividades do MD de Silva (2017).

4.1 DESCRIÇÃO DO CADERNO “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”

Esta seção apresenta, primeiramente, a descrição do caderno “Gramática Viva no Viva PE” quanto à sua estrutura, que envolve o número de unidades elaboradas e as seções que organizam as atividades construídas a partir de gêneros textuais escolhidos sob uma perspectiva multicultural. Em seguida, esclarece quais são os temas desenvolvidos em cada uma das unidades, fundamentando-se nas expectativas de aprendizagem dos alunos, expostas por Silva (2017), de forma a coadunar-se com o MD de Silva (2017).

4.1.1 *Quanto à estrutura*

Conforme já mencionado na metodologia deste trabalho, o caderno “Gramática Viva no Viva PE” é constituído por quatro unidades, que complementam e expandem as unidades do MD de Silva (2017).

Cada unidade do caderno é composta por gêneros textuais (DIONÍSIO, 2005), como vídeo de humor (esquetes e *vlog*), de reportagem e de propaganda; música; notícia impressa; e meme, que contemplam os aspectos culturais do Brasil e/ou de Pernambuco, isto é, a multiculturalidade (NEW LONDON GROUP, 2010; ROJO, 2012), e estes são desenvolvidos a partir de seções, denominadas “Compreensão da cena /do texto/ da música”, “Interpretação da cena/do texto/ da música”, “Reflexão sobre a língua”, “Amplie a cultura” e “Agora é sua vez”, com exercícios desenvolvidos a partir

dos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos da teoria da argumentação crítico-colaborativa de Liberali (2013).

Abaixo segue um quadro explicativo com as seções das atividades e sua finalidade:

Quadro 4 – Objetivos das seções das atividades do caderno “Gramática Viva no Viva PE.

SEÇÕES	FINALIDADE
Compreensão da cena/do texto/ da música	Contextualizar o aluno em relação à atividade que será desenvolvida, com base no aspecto enunciativo, procurando questionamentos acerca do local, dos interlocutores, dos objetivos da interação e do conteúdo temático.
Interpretação da cena/ do texto/ da música	Apreender a organização do aspecto discursivo, ou seja, como o conteúdo dos enunciados se inicia, se desenvolve e se encerra.
Reflexão sobre a língua	Ampliar o repertório linguístico do aluno a partir dos usos que se faz da língua, enfatizando, assim o aspecto linguístico.
Amplie a cultura	Conhecer os traços da cultura da língua-alvo como forma de saber interagir em situações comunicativas; compreender como tais elementos se relacionam com o uso da linguagem; e explorar a multiculturalidade brasileira.
Agora é sua vez	Promover a interculturalidade por meio de exercícios que permitam ao aluno refletir sobre sua própria língua e sua cultura a partir das semelhanças e diferenças observadas na língua e na cultura que são alvos do ensino-aprendizagem.

Fonte: Produzido pela autora

A elaboração dos exercícios com tal teoria tem a intenção de não apenas proporcionar maior conhecimento da compreensão, da interpretação e dos mecanismos linguísticos que os compõem, mas sim permitir comparar o uso da língua nos exercícios propostos com a que o aluno ouve no dia a dia, já que se trata de um curso de imersão; analisar se as formas brasileiras de se expressar são semelhantes ou diferentes da LM do aluno; e refletir se o comportamento brasileiro lhe é semelhante ou diferente, pautando-se sempre pelos sentimentos de respeito e de valorização do que lhe seja alheio (MAHER, 2007; CABABE, 2015) como forma de praticar a interculturalidade (ALMEIDA FILHO, 2002; MEYER, 2015).

As atividades desenvolvidas no caderno “Gramática Viva no Viva PE” procuraram dialogar com as atividades do MD “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), inserindo a atividade que foi retomada, para tornar mais compreensíveis os temas desenvolvidos por Silva (2017), construindo um enunciado explicativo sobre o que foi visto e que aspecto será ampliado. Para elucidar a descrição acima, trazemos a figura 2 a seguir, para exemplificá-la:

Figura 2 – Atividade “O Jeito Brasileiro”.

O JEITO BRASILEIRO

VAMOS FAZER COMPRAS?

Na atividade “Diálogos de compras”, da Unidade 4, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p. 22), você assistiu a dois trechos do filme “O homem que copiava” que mostravam como as pessoas interagem numa situação de compras. Vamos conhecer mais sobre nosso jeito de ir às compras?

Atividade “Diálogo de Compra”

UNIDADE 4 O DIA-A-DIA NO BRASIL


2) DIÁLOGOS DE COMPRA

Vamos assistir a um trecho do filme “O homem que copiava” (2003), dirigido pelo cineasta gaúcho Jorge Furtado. Vamos assistir ao trecho 2 vezes. Você deverá completar os espaços em branco e observar como acontece a comunicação em uma loja no Brasil.

CLIENTE E ATENDENTE 1

_____ . O senhor deseja alguma coisa?
 - Não. Eu estou só dando uma olhada.
 - Pode ficar à vontade. Se precisar de alguma coisa, viu?


 [...]



CLIENTE E ATENDENTE 2

- Você _____ foi atendido?

 _____ te ajudar?
 - É. Pode ser.
 - É um presente pra namorada?
 - Não. É pra mim. É pra minha mãe.
 - É presente de aniversário? Uma camisola? Um chambre?
 - É. Pode ser.
 - Olha, esse chambre aqui tá com preço ótimo. _____ . Olha que bonito!
 - É bonito. _____ .
 - Silvia.
 - Ah, Silvia?
 - Não. Mas eu _____ a dona da loja. Quando eu vim trabalhar aqui, já se chamava Silvia.
 - Ah. Foi coincidência. Tá, eu vou dar mais umas voltas. Dependendo, eu volto aqui, mas é bonito esse chambre.
 - Tu não quer ver as camisolas?
 - Não. Eu vou ver se eu compro uma coisa pra casa.
 - Olha, tu pode me dar 2 pré-datados pelo chambre.
 - É? De repente eu volto. _____ hein.



Fonte: Produzido pela autora.

A expressão “O jeito brasileiro”, inserida na faixa azul, constitui o nome da atividade do caderno “Gramática Viva no Viva PE”. Abaixo, há o subtítulo “Vamos fazer compras”, que remete ao assunto que será explorado na atividade, o enunciado que explica sobre qual atividade do MD de Silva (2017) derivou-se para ser construída, a página onde se encontra e o tema que será ampliado. A seguir, há a imagem da atividade de Silva (2017), delimitada pelas faixas em verde, como o objetivo de contextualizar o leitor sobre o que foi já visto. Ao finalizar a explicação, há o início dos exercícios da unidade do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, que visam promover a expansão enunciativa, discursiva e linguística do MD de Silva (2017), conforme poderá ser apreciado no decorrer das atividades analisadas ou no Apêndice desta dissertação, a partir da página 140.

Exposta a estrutura do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, passamos à próxima descrição.

4.1.2 Quanto ao conteúdo

Como já explicitado na metodologia, as quatro unidades didáticas do caderno “Gramática Viva no Viva PE” estão em consonância com os aspectos linguísticos e as temáticas das unidades do MD de Silva (2017). De forma a tornar mais didática a explanação, segue abaixo o Quadro 5 sobre as expectativas de aprendizagem do MD de Silva (2017) a cada duas unidades e destacados em cinza os temas e os aspectos linguísticos que foram expandidos no caderno “Gramática Viva no Viva PE”:

Quadro 5 – Expectativas de aprendizagem

UNIDADES	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
Unidades 1 e 2	<p>*Apresentar-se de forma básica em diferentes contextos (indicação de nome e nacionalidade);</p> <p>*Compreender a importância de elementos não-verbais na interação (orientação do corpo, sorriso, beijo no rosto, etc.);</p> <p>*Identificar adjetivos e poder utilizá-los em contexto, percebendo o valor semântico-pragmático atribuído por algumas palavras (ex.: Ambicioso).</p>
Unidades 3	*Utilizar diferentes expressões relativas ao tempo e conseguir aplicá-las

e 4	<p>em contexto;</p> <p>*Compreender a utilização de verbos no presente do indicativo e poder expressar suas rotinas diárias e interesses em diferentes situações;</p> <p>*Expandir seu repertório linguístico relativo a situações de compra, rotinas, elementos do dia a dia e poder expressar seus interesses;</p> <p>*Conhecer manifestações artísticas de parte da região Nordeste e perceber o entrelace entre arte popular e sociedade. Compreender aspectos da cultura afro-brasileira, sua importância para a formação cultural do país e sua história de preconceito.</p>
Unidades 5 e 6	<p>*Compreender vocabulário relativo a membros de uma família e utilizar pronomes possessivos para falar sobre sua estrutura familiar;</p> <p>*Expressar seus gostos e interesses a partir da expressão “<i>Eu Gosto de</i>”/“<i>Eu não gosto de</i>”;</p> <p>*Consolidar o conhecimento de pronomes interrogativos por meio de perguntas do cotidiano;</p> <p>*Expandir seus conhecimentos sobre o uso de verbos em contexto (incluindo verbos irregulares);</p> <p>*Compreender um pouco da história do Brasil e fazer conexões com o Brasil de hoje;</p> <p>*Perceber as diferenças entre o cenário rural e urbano no Brasil e os tipos sociais ali presentes.</p>
Unidades 7 e 8	<p>*Compreender a utilização de artigos definidos e indefinidos para auxiliar na expressão de uma opinião;</p> <p>*Identificar e utilizar verbos no pretérito perfeito para falar sobre situações passadas;</p> <p>*Compreender a multiplicidade étnica que forma o Brasil e como esses grupos estão representados no Brasil de hoje;</p> <p>*Entender um pouco mais sobre a cultura indígena no processo de construção do Brasil e os índios no Brasil de hoje;</p> <p>*Compreender a relação entre futebol, sociedade e história brasileira.</p>
Unidades 9 e 10	<p>*Confirmar o conhecimento de alguns dos tópicos abordados em aulas anteriores (flexão verbal, artigos, uso do verbo “ser”, etc.);</p> <p>*Identificar as diferenças entre o verbo ser e estar, podendo expressar sentimentos;</p> <p>*Falar sobre o Brasil a partir de uma apresentação final, entrelaçando os conhecimentos adquiridos no curso.</p>

As onze expectativas de aprendizagem destacadas no Quadro 5 foram distribuídas nas quatro unidades didáticas formuladas pela presente pesquisadora, além da inserção de mais seis temáticas, realçadas (em cinza) no Quadro 6, a seguir, que a pesquisadora deste trabalho considerou relevante de serem abordadas, pois ampliam o repertório cultural e linguístico do aluno. Dessa forma, cada unidade contempla os seguintes conteúdos:

Quadro 6 – Expectativas de aprendizagem do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

UNIDADES	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
Unidade 1	<p>*Compreender a importância de elementos não-verbais na interação (orientação do corpo, sorriso, beijo no rosto, etc.);</p> <p>*Identificar adjetivos e utilizá-los em contexto, percebendo o valor semântico-pragmático atribuído por algumas palavras (ex.: Ambicioso);</p> <p>* Reconhecer a importância da LP no cenário mundial.</p> <p>* Compreender a variedade linguística presente no território brasileiro.</p>
Unidade 2	<p>*Utilizar diferentes expressões relativas ao tempo e conseguir aplicá-las em contexto;</p> <p>*Compreender a utilização de verbos no presente do indicativo e poder expressar suas rotinas diárias e interesses em diferentes situações;</p> <p>*Expandir seu repertório linguístico relativo a situações de compra, rotinas, elementos do dia a dia e possam expressar seus interesses;</p>
Unidade 3	<p>*Compreender vocabulário relativo a membros de uma família;</p> <p>*Reconhecer as locuções adjetivas usadas para caracterizar e individualizar os membros de uma determinada comunidade;</p> <p>*Observar o uso estilístico dos artigos definidos e indefinidos antes de nomes próprio como um elemento regional;</p> <p>*Ampliar o repertório linguístico e cultural por meio de expressões típicas de diferentes estados brasileiros do Nordeste</p>
Unidade 4	<p>* Identificar e utilizar verbos no pretérito perfeito para falar sobre situações passadas;</p> <p>*Compreender a multiplicidade étnica que forma o Brasil;</p> <p>*Confirmar o conhecimento de alguns dos tópicos abordados em aulas anteriores (flexão verbal, artigos, uso do verbo “ser”);</p> <p>* Ampliar seu repertório linguístico e cultural por meio de expressões típicas de Pernambuco.</p>

Fonte: Produzido pela autora.

Cada unidade agrupa um conjunto de atividades, de três a quatro, que organizam os conteúdos que foram trabalhados, como mostra o sumário (Figura 3).

Figura 3 – Sumário do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

SUMÁRIO	
UNIDADE 1 - A NOSSA LÍNGUA PORTUGUESA	05
A língua portuguesa no mundo	05
As vozes do Brasil	09
O corpo fala	11
UNIDADE 2 - COSTUMES BRASILEIROS	16
Usos dos pronomes demonstrativos	16
As horas e a pontualidade brasileira	19
O jeito brasileiro	24
O cotidiano nas metrópoles	27
UNIDADE 3 - BRASIL BRASILEIRO	33
Família	33
A aquarela linguística brasileira	39
Mais um uso dos artigos	44
UNIDADE 4 - QUEM SOMOS?	46
Lugares de Pernambuco	46
Expressões pernambucanas	47
Você é recifense?	49

Fonte: Produzido pela autora.

4.2 ANÁLISE DE DADOS DAS ATIVIDADES DO CADERNO “GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE”

Esta seção almeja discutir as atividades desenvolvidas no caderno “Gramática Viva no Viva PE”, analisando como se constitui a multiculturalidade e a multimodalidade, com base na pedagogia dos multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 2010; ROJO, 2012), e os aspectos discursivos, enunciativos e linguísticos (LIBERALI, 2013).

Iremos promover a discussão da análise de cinco atividades, sendo as três primeiras correspondentes à Unidade 1, para que o leitor tenha a compreensão global de como as atividades se desenvolvem dentro de cada unidade, avaliando a temática desenvolvida, os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, com ênfase nas questões linguísticas, por ser o objetivo desta pesquisa. Também, serão discutidas como foram exploradas a multimodalidade e a multiculturalidade.

A quarta e a quinta atividades pertencem às Unidade 2 e 3, respectivamente, e sua escolha deu-se por critérios de maior exploração dos elementos linguísticos associados à multimodalidade e à multiculturalidade.

4.2.1 *Discussão da Análise dos dados da Unidade 1*

A unidade 1 chama-se “A nossa língua portuguesa” e é dividida nas atividades “A língua portuguesa no mundo”, “As vozes do Brasil” e “O corpo fala”, conforme mostra o sumário (Fig. 3). Como veremos de modo mais aprofundado, esta unidade trata de assuntos relativos à língua e à cultura do Brasil. Portanto, o pronome possessivo “nossa” foi utilizado de forma a enfatizar a importância da LP, variedade brasileira, no mundo; conhecer os sotaques que pertencem ao nosso idioma, contemplando a pluralidade linguística do país; e identificar a forma como usamos a língua em situações do dia a dia, expressando, assim, parte de nossa cultura.

Almejamos, a partir dessa temática, que o aluno note a relevância do aprendizado da língua-cultura (KRAMSCH, 2017; ALMEIDA FILHO, 2002) do país para desfazer determinados pré-conceitos que a subjazem, conforme tratamos no capítulo dois desta pesquisa, de que nosso português é uma deturpação do português europeu, já que cometemos vários erros gramaticais (KRONKA, 2016).

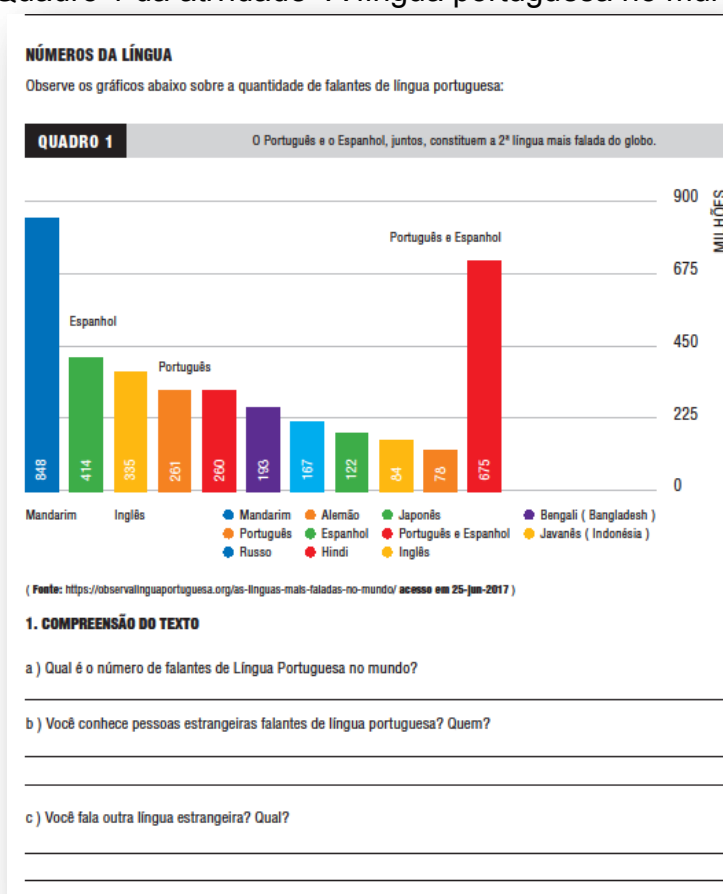
- Atividade “A língua portuguesa no mundo”.

A primeira atividade “A língua portuguesa no mundo” é constituída por dois quadros. Por questões didáticas, de forma a facilitar a compreensão do

leitor, iremos analisá-los inicialmente de forma separada contemplando a multimodalidade, a multiculturalidade e os aspectos linguísticos para, em seguida, mediante as considerações efetuadas, fazermos as apreciações dos aspectos enunciativos e discursivos, de forma a abarcar toda a atividade.

Intitulamos o exercício como “Números da língua” (Fig. 4, a seguir), como meio de antecipar o conteúdo que será exposto ao aluno, já que o gráfico do Quadro 1 mostra a LP inserida no contexto mundial como a quarta língua mais falada do globo, sendo precedida pelo mandarim, espanhol e inglês, línguas de importância política, usadas em comunicação de organizações internacionais (VIEIRA, 2010).

Figura 4 – Quadro 1 da atividade “A língua portuguesa no mundo”.



Fonte: Produzido pela autora.

Partindo dos conceitos de que múltiplas semioses, de acordo com Dionísio e Vasconcelos (2013) e Kress (2010), como imagens, cores, formas, movimentos, sons, gestos, escrita negritada ou em caixa alta, produzem

significados, iniciaremos nossa análise observando a multimodalidade que envolve a primeira atividade do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.

Para Dionísio (2005), a multimodalidade está presente em todos os gêneros textuais, pois eles contemplam duas ou mais modalidades de linguagem, como a verbal, a gestual, a sonora, visual e a tipográfica, por exemplo.

Isto posto, o quadro 1 (Fig. 4) encaixa-se dentro desta perspectiva, pois contém a linguagem verbal, como “Quadro 1”, o título “O português e o espanhol, juntos, constituem a 2ª língua mais falada do globo”, os nomes de idiomas e dados numéricos sobre a quantidade de falantes de cada um dos idiomas citados, e a linguagem visual, composta por colunas e círculos com cores iguais ao idioma a que correspondem. Assim, a coluna e o círculo azuis pertencem ao idioma mandarim, a coluna e o círculo verdes pertencem ao idioma espanhol, uma vez que eles estão acima ou ao lado dos nomes dos idiomas, fazendo-lhes, portanto, referência.

As cores que representam os nomes dos idiomas têm tons vibrantes e a disposição delas são harmônicas: azul próximo ao verde, amarelo próximo ao laranja, vermelho próximo ao roxo e depois voltam-se a se repetir, tornando o gráfico atraente e alegre. A coluna que representa as línguas portuguesa e espanhola juntas, além de ser a segunda maior, perdendo para o tamanho da coluna do mandarim, acaba chamando mais a atenção do leitor pela sua cor vermelha, o que traduz a intenção do quadro: mostrar que o português e o espanhol, juntos, são as línguas mais faladas no mundo.

O aluno, que é considerado A1 pelo QCER (2001), ao deparar-se com este gráfico, pode compreender mais facilmente o assunto, já que também não possui uma ordem de leitura, podendo ser lido da direita para a esquerda, ou vice-versa, permitindo-lhe escolher a ordem que desejar, que é uma das características dos textos multimodais, segundo as OCEM (2006). Como a modalidade visual (disposição das colunas e dos círculos e suas cores), em conjunto com a modalidade verbal (nome dos idiomas, dados numéricos), colaboram para a construção do sentido do texto, a assimilação do título do quadro torna-se mais fácil.

A multiculturalidade está presente no Quadro 1, pois, de acordo com Rojo e Barbosa (2015), ela trata das diferentes culturas convivendo no mesmo espaço e seu estudo deve estar associado à valorização e ao respeito dessa diversidade cultural (ROJO, 2009; MAHER, 2007). Assim, como forma de demonstrar e reconhecer a importância das línguas no mundo, e sua cultura, uma vez que são elementos imbricados e não se pode estudá-las separadamente (ALMEIDA FILHO, 2002; MEYER, 2016, KRAMSCH, 2107), o Quadro1 traz línguas bastante conhecidas pelo mundo, como o inglês e o espanhol, e as menos conhecidas, como o bengali e o javanês.

Como forma de trabalhar os gêneros textuais que contenham elementos multiculturais, elegemos a teoria argumentativa crítico-colaborativa (LIBERALI, 2013), já que os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos “constituem formas de expressão e compreensão da linguagem em contextos e oferecem formas articuladas de construir significado, sendo ferramentas relevantes do processo de elaboração de materiais didáticos” (SILVA, 2017, p. 51).

Dessa forma, ao utilizarmos tais aspectos na preparação de tarefas didáticas, podemos traçar metas de aprendizagem (LIBERALI; SANTIAGO, 2016) a partir do trabalho com um gênero textual, observando sua construção para, assim, apreender a compreensão de seu sentido completo de forma processual.

Em posse dessas informações, prosseguimos à análise do Quadro 1, procurando encadear o gênero textual com as questões multiculturais que ele suscita. Sendo assim, a atividade é elaborada a partir do gênero textual gráfico, que traz informações a respeito da LP no cenário mundial, expondo sua relevância internacional, além de tentar colocar o aluno em contato com culturas diferentes, como foi exposto anteriormente.

Como forma de se promover a contextualização do aluno com as informações dadas pelo gráfico, elaboraram-se, na seção “Compreensão do texto”, exercícios que pudessem auxiliar o aluno a perceber esse intento, por meio dos enunciados “Qual é o número de falantes de Língua Portuguesa no mundo?”, “Você conhece pessoas estrangeiras falantes de língua portuguesa? Quem?”, “Qual é o país com maior número de falantes de Língua Portuguesa?”, “Você fala outra língua estrangeira? Qual?”.

Essas questões oportunizam o entendimento do texto e o aprendizado da língua simultaneamente, por meio dos aspectos linguísticos envolvidos. Para isso, dentro desse aspecto, observamos, no eixo mecanismos linguísticos, o uso das palavras interrogativas “Qual?” e “Quem?”, presentes nos exercícios. Estes mecanismos proporcionam o trabalho com o conhecimento que está em produção na interação (LIBERALI, 2013). No caso, compreender os gráficos e as informações que a partir dele podem ser elaboradas.

Koch (2009), em seus estudos sobre a coesão textual, considera que as formas gramaticais, como os pronomes interrogativos, funcionam como elementos coesivos, não oferecendo ao leitor/ouvinte instruções de sentido, mas sim instruções de conexão, como concordância de gênero e número (KOCH, 2009, p. 34). Dessa forma, nos exercícios, o aluno reconhece que a palavra interrogativa “Qual” é usada tanto para se referir a nomes femininos ou masculinos e no singular: indicação de quantidade (“Qual é o número de falantes de Língua Portuguesa no mundo?”) e o nome de adjetivos gentílicos (“Você fala outra língua? Qual?”).

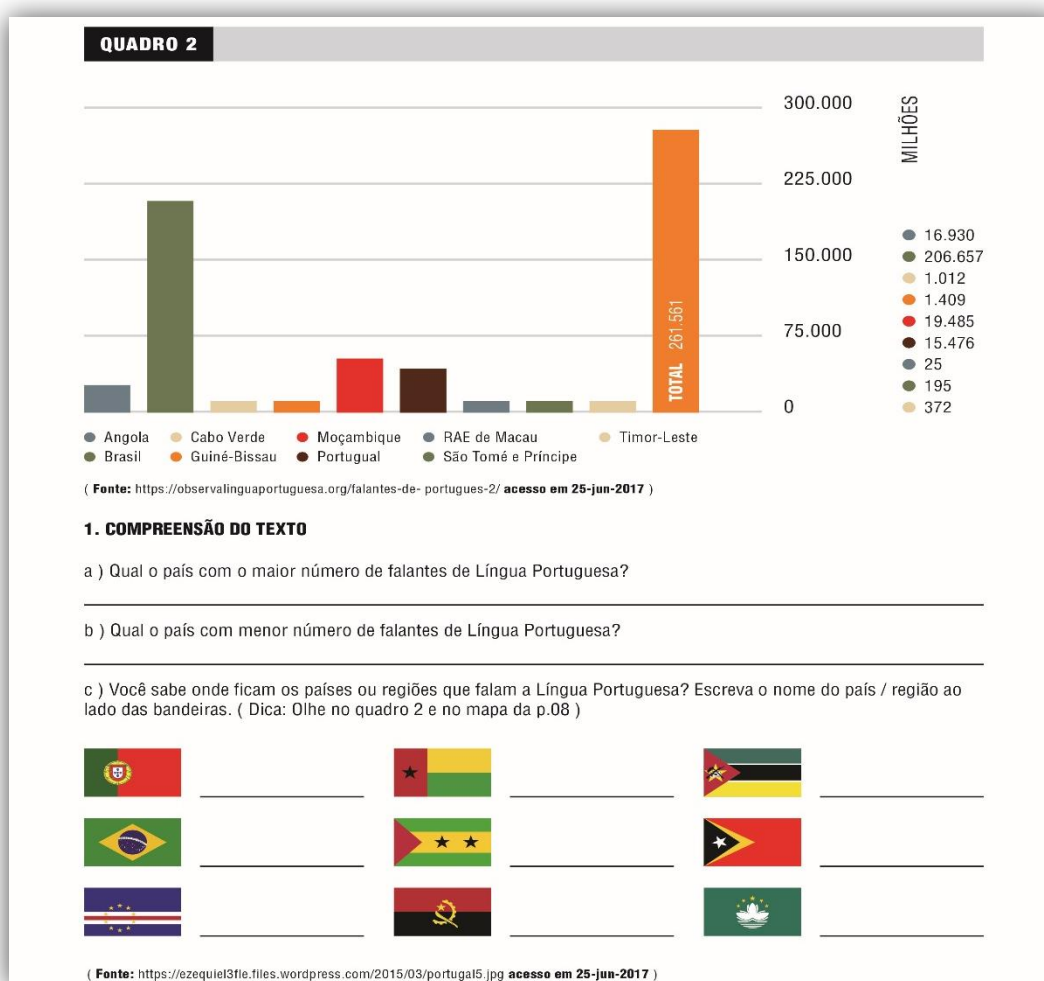
Já o uso do pronome interrogativo “Quem” (“Você conhece pessoas estrangeiras falantes de língua portuguesa?”) proporciona o reconhecimento de que se deve usá-lo para referências a pessoas, e que funciona indistintamente para ambos os gêneros (feminino e masculino) e para ambos os números (plural e singular), pois permite tais possibilidades de resposta. Com isso, intencionamos o ensino-aprendizagem da LP sem recorrer a uma gramática descritiva, na qual primeiro se aprendem as regras para depois aplicá-la, típicas da Metodologia Direta (RICHARDS; RODGERS, 2001).

Partindo para a análise do Quadro 2 (Fig. 5), no plano da multimodalidade, podemos observar que, assim como o Quadro 1, segue o mesmo formato: colunas e círculos. No entanto, ao lado desse último, estão os nomes de países falantes de LP, com cores correspondentes às colunas que os representam. As cores nesse gráfico são mais sólidas, como o cinza chumbo e o verde-militar, embora haja também o vermelho e o laranja. Semelhante ao Quadro 1, as cores estão dispostas de maneira harmônica, já que procura combinar cores de espectros semelhantes nas colunas: verde-

militar próximo ao cinza-chumbo, creme ao lado do laranja e o vermelho junto ao marrom.

A coluna que mais chama atenção é a da direita, não apenas por seu tamanho, mas também por sua cor laranja, e indica o número de falantes de português no mundo. A coluna que representa o Brasil é a segunda maior, porém sua cor não chama tanto a atenção, talvez por o gráfico ter como fonte um site de Portugal. Porém, tal discussão foge ao escopo deste trabalho.

Figura 5 – Quadro 2 da atividade “A língua portuguesa no mundo”



Fonte: Produzido pela autora.

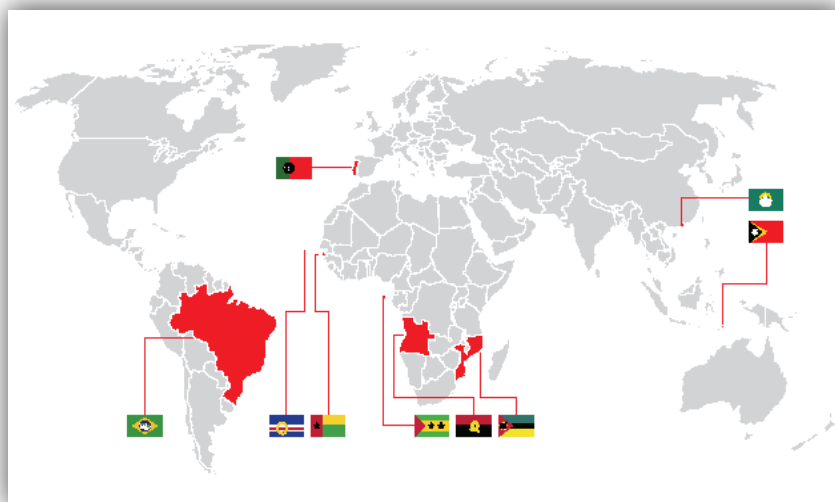
Novamente, foi elaborada a seção “Compreensão do texto”, de modo a contextualizar o aluno sobre as informações que o gênero textual gráfico traz, mediante questões como “Qual é o país com o maior número de falantes da

Língua Portuguesa?” e “Qual o país com o menor número de falantes de Língua Portuguesa?”. Ao procurar as informações no gráfico, nosso intuito é de que o aluno perceba o Brasil como o principal expoente do idioma. Logo, o aprendizado da LP, variedade brasileira, é o de maior relevância. Isso corrobora as palavras de Bagno (2001), de que, ao se dizer que o português é uma das línguas mais faladas do mundo, significa que o português do Brasil é que ocupa uma posição de destaque no cenário mundial.

O gráfico do Quadro 2, igualmente ao gráfico do Quadro 1, objetiva ampliar questões referentes ao multiculturalismo, ao favorecer que o aluno conheça diversos países da língua que está aprendendo. Com isso, visa à possibilidade de o aluno interessar-se em estabelecer relações com pessoas de países da África e da Ásia, já que também falam português. Contribui, assim, para promover o contato com culturas não valorizadas, como é o caso das culturas de alguns países (Angola, Moçambique, Timor Leste) dos continentes mencionados, uma das questões discutidas pela Pedagogia dos Multiletramentos por Rojo (2009) e que dialogam com as origens do movimento do multiculturalismo, de se opor à imposição de culturas ditas superiores (CANDAUI, 2008; GONÇALVES; SILVA, 2006).

Sob os aspectos linguísticos, no eixo mecanismos lexicais, contemplou-se, novamente, o uso do pronome interrogativo “Qual” nos itens A e B. No item C, procurou-se expandir o vocabulário do aluno por meio dos substantivos que designam os nomes dos países, ao se solicitar que o aluno registre o nome do país ao lado de sua bandeira correspondente, podendo consultar no mapa-múndi (Fig. 6) a localização dos países com as bandeiras correspondentes ao lado. Esta é uma estratégia para o aluno notar a dimensão continental do Brasil frente a outros países de mesmo idioma, reforçando mais uma vez, pela multimodalidade, nossa posição de destaque no mundo lusófono.

Figura 6 – Mapa com países lusófonos.



Fonte: Produzido pela autora.

Não esperamos que o aluno consiga responder facilmente o exercício C, pois a maioria dos países que falam a LP não possui tanta visibilidade internacional como o Brasil e Portugal, mas que ele possa aprender o léxico do nosso idioma com atividades que façam sentido para a construção dos nossos objetivos: promover o ensino da língua pela multimodalidade e pela multiculturalidade. Dessa forma, contribuimos para que o aprendizado não seja por uma perspectiva funcional, mas sim que suscite reflexões críticas (MATTOS, 2014), no caso, sobre a abrangência da LP no cenário global e sua importância como língua de comunicação internacional (VIEIRA, 2010).

Ao perfazer todo esse caminho, presumimos que, no aspecto enunciativo, a atividade “A língua portuguesa no mundo”, no eixo objetivos da interação, cumpre sua finalidade, a de colaborar para a construção do

pluralismo (LIBERALI, 2013). Isso ocorre pois intencionamos ampliar a percepção do aluno da relevância do aprendizado da LP, inserindo-a num contexto mundial primeiramente e, depois, dentre os países lusófonos, demonstrar a força que o português do Brasil possui, dado seu expressivo número de falantes e sua dimensão geográfica.

Os aspectos discursivos, consoante Liberali (2013), referem-se à organização temática, nos eixos desenvolvimento e pertinência. Esses aspectos são discutidos aqui no que concerne à articulação do tema da atividade “O Brasil no mundo”, do MD de Silva (2017), com a atividade “A Língua Portuguesa no mundo”, do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, como mostra a Fig. 7.

A atividade “O Brasil no mundo” (SILVA, 2017) intenciona conhecer que informações sobre as imagens do Brasil que o aluno tem. Para isso, apresenta o trailer do filme RIO, de Carlos Saldanha, que contém diversos cenários que remetem ao país, como o Cristo Redentor, as praias, o Pão de Açúcar e os elementos da vegetação, isto é, imagens da cultura turística (GALLI, 2015) que colaboram para a formação de estereótipos sobre o Brasil (SILVA, 2017).

Já a atividade “A língua portuguesa no mundo”, ao relacionar-se com a atividade acima, procura estabelecer como elo a palavra “mundo”, mas difere-se daquela por trazer informações da língua no cenário global. Portanto, o desenvolvimento do tema, no caso, assuntos relacionados ao Brasil, manteve-se, ou seja, houve desenvolvimento, e, no quesito pertinência, consideramos que esta também ocorre, já que amplia os aspectos discursivos, contribuindo para enriquecer o tema e entrecruzando informações acerca de imagens do Brasil com a da LP.

Figura 7 – Atividade “A língua portuguesa no mundo”.

1
UNIDADE
A NOSSA LÍNGUA PORTUGUESA

A LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO


Na atividade “O Brasil no mundo”, da Unidade 1, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p. 04), você assistiu ao trailer do filme “RIO” e a anotou informações sobre as imagens do Brasil que aparecem nele. Vamos conhecer agora sobre nossa língua no mundo?

Atividade “O Brasil no mundo”

UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?

O BRASIL NO MUNDO

Agora, vamos **assistir** ao trailer do **filme animado “RIO”**, uma produção do Brasil e Estados Unidos, **dirigido** por Carlos Saldanha. Ao **assistirem**, **anotem** que imagens do Brasil aparecem no trailer.



QUE IMAGENS VOCÊS VIRAM? **Compartilhem** com a turma.

Anotações

Fonte: Produzido pela autora.

De maneira a propiciar uma leitura global da análise realizada, segue o Quadro 7, considerando a expectativa contemplada de aprendizagem da primeira atividade da Unidade 1 e de que forma a multimodalidade, a multiculturalidade e os aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos foram explorados:

Quadro 7 – Quadro-síntese da atividade *A língua portuguesa no mundo*

	Expectativa de aprendizagem	Tópicos que fundamentam a construção dos exercícios	Conteúdos Principais	Finalidade
Unidade 1-atividade “A língua portuguesa no mundo”	Reconhecer a importância da LP no cenário mundial	Multimodalidade e multiculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> ✓ gráfico com dados sobre o número de falantes de LP no mundo; ✓ gráfico com dados sobre o número de falantes em cada país lusófono. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ inserir o aluno no contexto da LP no mundo; ✓ reconhecer a variedade brasileira como o principal expoente da LP.
		Aspecto linguístico: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mecanismos lexicais; ✓ Mecanismos interrogativos 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ adjetivos gentílicos (nome de línguas); ✓ substantivos próprios (nome de países); ✓ pronomes interrogativos (qual e quem); 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ampliar o repertório de vocábulos; ✓ compreender os usos das marcas de gênero e de número; ✓
		Aspecto enunciativo: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivos da interação 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ exercícios com questões que auxiliam na compreensão das informações dos gêneros textuais trabalhados. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Auxiliar na percepção do ambiente cultural diverso que a LP insere-se.
		Aspecto discursivo: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Plano organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Articulação entre as atividades “O Brasil no mundo” (SILVA, 2017) e “A língua portuguesa no mundo, do caderno “Gramática Viva no Viva PE” 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ampliar as discussões sobre o Brasil mostradas no MD de Silva (2017) por meio da temática sobre a importância da LP no cenário mundial.

Fonte: Produzido pela autora.

- Atividade “As vozes do Brasil”.

A segunda atividade, “As vozes do Brasil” (Fig. 8), é elaborada a partir de um vídeo de uma reportagem veiculada, em 2014, pelo programa Jornal Hoje, da emissora Rede Globo, intitulada “Sotaques do Brasil”, que foi produzida a partir do material “Atlas linguístico Brasileiro” (ALIB)²³. O trecho escolhido para a composição da atividade tem como tema o fonema /r/, pois sua pronúncia varia bastante conforme a região do Brasil. Isso serve como mote para que o aluno possa, a partir de uma questão linguística, observar os diferentes povos que ajudaram na constituição do Brasil e como isso influenciou na maneira como a pronúncia das palavras variam, de região para região, incidindo, dessa forma, nos aspectos multiculturais da atividade.

Figura 8 – Atividade “Vozes do Brasil”.

1. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) Vamos assistir a um trecho do vídeo Sotaques do Brasil, da emissora Rede Globo. Ele fala sobre as diferentes formas de pronunciar a letra R no Brasil.

Preste atenção aos seguintes itens sobre o vídeo:

I) a influência de outras línguas na língua portuguesa;

II) a pronúncia das palavras “porta” e “porteiro” em diferentes lugares no Brasil;

III) as regiões, os estados ou as cidades que aparecem na reportagem;

b) Quais línguas influenciaram nas diferentes formas de pronunciar a letra R no Brasil?

() língua francesa. () língua indígena.
 () língua alemã. () língua italiana.
 () língua árabe. () língua inglesa.

c) De acordo com a pesquisadora Vanderci de Andrade Aguilera, qual pronúncia da letra R é genuinamente brasileira? Observe o mapa ao lado para lembrar!

() gutural.
 () retroflexo ou caipira.
 () carioca.
 () sem vibração.
 () fraco.

(Fonte: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-dos-vozes-diferentes-formas-de-falar-do-brasil.html> acesso em 25-jan-2017)

d) O R, no Brasil, tem várias pronúncias, dependendo da região. Relacione o tipo de R pronunciado ao lugar:

R gutural	R carioca	R com ponta de língua	R sem vibração	R caipira	R fraco
Paraná	Rio de Janeiro		Bahia	Mato Grosso	
Pernambuco	São Paulo - capital		Pará	Rio Grande do Sul	

Fonte: Produzido pela autora.

²³ Atlas Linguístico Brasileiro (ALIB)- projeto iniciado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e hoje já envolve doze universidades brasileiras. Ele tem por objetivo a elaboração de um atlas geral do Brasil no que diz respeito à língua portuguesa. Até o momento foram lançados dois volumes, o primeiro é considerado introdutório e o segundo contém 159 cartas linguísticas, com dados de 25 capitais de estado. (Fonte: <https://alib.ufba.br/hist%C3%B3rico> acesso em 03 set. 2017)

O gênero jornalismo televisivo possibilita a exploração da modalidade sonora, como a entonação e a pausa, e modalidade visual, como gestos e imagens (KRESS, 2010; DIONÍSIO, 2005). Logo, o trabalho com esse gênero, oportuniza experiências sensoriais como a audição e a visão. Isso colabora para o ensino-aprendizagem de uma língua, como apontam Gazzotti e Canuto (2016), uma vez que esse tipo de vivência contribui para que o aluno seja exposto a textos autênticos, mostrando a língua em uso, como, no caso, a dos repórteres e a dos entrevistados; como são os brasileiros em relação às características físicas, às vestimentas e ao comportamento; e como é o cenário que compõe as imagens do vídeo (praia, campo de futebol, rua, universidade).

Para a elaboração da atividade, consideramos importante constar nela imagens do vídeo, pois auxiliam no que queremos que o aluno observe, como, na primeira imagem da Fig. 8, o gênero do vídeo, a orientação do corpo dos apresentadores, como se vestem e a razão disso, para assim poder identificar onde o assunto é veiculado e a maneira como os apresentadores se comportam. É possível, assim, demonstrar ao leitor o papel dessas informações na relação programa-espectador. Essas informações multimodais são importantes para a construção do sentido, ao produzirem significados que não estão presentes no texto escrito (OCEM, 2006).

Na segunda imagem (ainda na Fig. 8), há o mapa do Brasil, com destaque nos estados brasileiros para os quais os bandeirantes levaram o “r” retroflexo – segundo a pesquisadora da entrevista, o r genuinamente brasileiro – e, a linha verde mostra o trajeto que eles fizeram, ao subir pelo Rio São Francisco, até chegarem em alguns estados do Nordeste. Com essa figura, intenciona-se que o aluno tome contato com a dimensão dos estados brasileiros e sua geografia, preparando-o para compreender a pluralidade linguística e cultural do país, conforme orientam os PCN (1998), no estudo de uma LE.

No último exercício da Fig. 8, exercício letra D, constam oito imagens que mostram brasileiros de oito estados – Paraná, Rio Grande do Sul, Bahia, Pernambuco, São Paulo, Rio de Janeiro, Mato Grosso e Pará – e os diferentes cenários em que eles aparecem: rua, praias, campo de futebol, mercado

municipal e local de moradia (sítio), como forma de conduzir os alunos a reconhecerem como são os espaços que constituem o Brasil e as características gerais do povo, para que assim sejam desnudadas compreensões homogeneizantes sobre o Brasil (PCN, 1997).

Ao se projetar o vídeo “Sotaques do Brasil”, não há a pretensão de que o aluno entenda todas informações, visto que é A1, e sim de que através da modalidade visual, associadas à modalidade verbal, em concomitância, contribuam para sua significação (DIONÍSIO, 2005; ROJO; BARBOSA, 2015): a compreensão de que o Brasil é um país de dimensão continental e de que os diferentes traços linguísticos são oriundos das etnias que se entrecruzaram, resultando em inúmeros sotaques.

Portanto, percebemos que a multimodalidade ajuda a constituir a multiculturalidade, pois o vídeo expõe os povos que ajudaram na constituição do país, aspecto desenvolvido pelo exercício B (Fig. 8), ao se perguntar quais línguas influenciaram nas diferentes formas de se pronunciar o fonema “r” no Brasil, perpassando pelo que preconiza os PCN (1998), no ensino de LE, sobre a necessidade de estudar a diversidade cultural e linguística, para que se rompam padrões sociais considerados como a realidade um povo.

Além disso, como as atividades propostas no caderno “Gramática Viva no Viva PE” relacionam-se a um material que teve como público-alvo alunos em imersão no estado de Pernambuco, o exercício D evidenciou a maneira como as pessoas da região pronunciam o fonema /r/ para o aluno poder compará-la com outras formas que possivelmente irá ouvir, seja pelas mídias de massa ou pelo contato com pessoas advindas de outros estados brasileiros. Dessa forma, a atividade favorece a ampliação de atividades do MD de Silva (2017) que promovam a pluralidade cultural e que não procuram identificar o povo brasileiro como morador do sul-maravilha e falante de uma variedade hegemônica (PCN, 1998).

Ainda refletindo sobre a questão da multiculturalidade, embora nossa escolha pelo gênero textual da atividade seja um vídeo da emissora Rede Globo, um meio de comunicação de massa, que tenta homogeneizar o Brasil linguisticamente ao eliminar sotaques de apresentadores e atores ao padronizar suas formas de se comunicar, notamos que a proposta da série de

reportagens “Sotaques do Brasil” procura mostrar a diversidade linguística do país, usando como referência o material da ALIB, cujo projeto pertence à UFBA, uma instituição de referência em pesquisas acadêmicas no Brasil.

Com o propósito de criar uma coerência com o tema da reportagem, os próprios apresentadores, ao falarem com os espectadores, comentam também como pronunciam a palavra “porta” no seu dia a dia e no programa, demonstrando a existência desse apagamento linguístico e das identidades sociais na emissora. Como forma de promover um debate sobre o assunto na classe, foi formulada a questão “No seu país, as emissoras de TV também apagam os sotaques de apresentadores e atores?” na seção “Agora é a sua vez” .

Portanto, como nosso caderno intenciona a elaboração de atividades que proporcionem a observação de nossa língua e cultura, resguardando seu caráter diverso, isto é, não restringindo nossa fala a uma única variante, como os MD de PLE disponíveis no mercado (ALMEIDA FILHO, 2017), julgamos que não há problemas na escolha por este programa, apesar de ser uma emissora com caráter massificador.

No que tange ao aspecto enunciativo, no eixo objetivos da interação, cuja finalidade é colaborar para a construção do pluralismo, conseguimos mostrar ao discente tanto a multiculturalidade do Brasil, proveniente da formação étnica do povo, quanto a diversidade linguística do português, variedade brasileira, a partir dos exercícios B e D (Fig. 8), ao haver questionamentos sobre quais povos influenciaram nas diferentes formas de pronunciar o fonema “r” no Brasil e ao apresentar quais são essas formas, solicitando que o aluno as relacione às suas regiões.

Com isso, retomando as ideias de Reis (2012) e Kramsch (2017), estamos apresentando aos alunos a cultura não como um modelo uniforme e homogêneo ou realçando as características nacionais, como fez a Abordagem Comunicativa ao introduzir temáticas culturais, cujo foco era expor os costumes típicos, datas comemorativas e comidas exóticas, mas sim um pouco da história que constituiu o Brasil (miscigenações e imigrações), e que o tornou um país complexo multifacetado (PCN, 1997).

No plano do aspecto linguístico, a atividade contempla o mecanismo lexical ao se estudar os substantivos próprios por meio dos nomes dos estados brasileiros que aparecem na reportagem e são explorados no exercício D (Fig. 8): Pernambuco, Bahia, São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais, e os adjetivos pátrios ou gentílicos que caracterizam as diferentes línguas dos povos, no caso indígena, italiana e francesa, que contribuíram para a formação do português do Brasil, como é visto no exercício B (Fig. 8), o que possibilita a ampliação do repertório de vocábulos (LIBERALI, 2013).

Quanto ao mecanismo interrogativo, temos nos exercícios B e C a palavra interrogativa “Quais”, que averigua o que o aluno já consegue compreender sobre a materialidade linguística e visual a que foi exposto, isto é, a influência de outras línguas na LP do Brasil. A forma plural da palavra interrogativa contribui para que o aluno identifique que, coesivamente, ela relaciona-se a dois ou mais elementos, isto é, proporciona o estudo das regras gramaticais da língua.

Por último, no plano do aspecto discursivo, a organização temática da atividade, no eixo desenvolvimento, coaduna-se com a atividade “O nosso Brasil”, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), conforme ilustra a Fig. 9. Esta tem como objetivo mostrar a diversidade brasileira ao trazer imagens diversas e contrastantes do nosso país, como a natureza exuberante da floresta amazônica e a realidade social e econômica de nossas metrópoles, a favela do bairro de Paraisópolis ao lado de prédios luxuosos do bairro Morumbi, localizados na cidade de São Paulo. Já a atividade “As vozes do Brasil” tem a intenção de ampliar o tema da diversidade, trazendo à tona a questão linguística, advinda justamente de tal temática.

Quanto ao eixo pertinência, consideramos que a atividade “Vozes do Brasil”, ao ampliar, por meio do desenvolvimento, a atividade “O nosso Brasil”, trouxe informações sobre a diversidade linguística, que fez progredir o tema proposto (LIBERALI, 2013), que, no nosso caso, é a diversidade brasileira.

Figura 9 – Atividade “As Vozes do Brasil”: organização temática.

AS VOZES DO BRASIL





COMO FALAMOS A LÍNGUA PORTUGUESA












Na atividade “O nosso Brasil”, da Unidade 1, “Você conhece o Brasil” do material Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p.01 - 08), você estudou sobre a diversidade cultural, regional e econômica do Brasil. Na língua, encontramos essa diversidade também através de sotaques e expressões regionais. Vamos ver como?

Atividade “O nosso Brasil”

VEJA AS IMAGENS ABAIXO E NUMERE DE ACORDO COM O QUE VOCÊ CONHECE SOBRE O BRASIL.

01	02	03	04	05
TOTALMENTE BRASIL	←————→			UM POUCO DE BRASIL

Fonte: Produzido pela autora.

De forma a resumir os dados analisados, o Quadro 8, na página seguinte, traz a compilação das ideias discutidas, considerando a expectativa de aprendizagem contemplada da segunda atividade da Unidade 1 e de que forma a multimodalidade, a multiculturalidade e os aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos a constituíram.

Quadro 8 – Quadro-síntese da atividade “As vozes do Brasil”.

	Expectativa de aprendizagem	Tópicos que fundamentam a construção dos exercícios	Conteúdos Principais	Finalidade
Unidade 1-atividade “As vozes do Brasil”	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a variedade linguística presente no território brasileiro. 	Multimodalidade e multiculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> ✓ vídeo jornalismo televisivo cujo tema são as diversas formas da pronúncia da letra R; ✓ imagem do cenário do vídeo com os apresentadores; ✓ imagem do mapa do Brasil com destaque dos estados brasileiros que os bandeirantes levaram a pronúncia do R retroflexo; ✓ imagens de pessoas de distintos estados brasileiros e seus respectivos sotaques, com foco na pronúncia da letra R.. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ mostrar a língua em uso a partir de entrevistas; ✓ observar quais são as características do povo brasileiro, ao evidenciar a miscigenação étnica; ✓ reconhecer a diversidade linguística do país em relação aos sotaques advindos de diversas regiões.
	<p>Aspecto linguístico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mecanismos lexicais; ✓ Mecanismos interrogativos. 		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Substantivos próprios (nomes de estados brasileiros); ✓ Adjetivos gentílicos (nomes de línguas) ; ✓ Pronome interrogativo (quais). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ampliar o repertório de vocábulos referentes ao território brasileiro e às línguas que contribuíram a formação da LP; ✓ compreender os usos das marcas de gênero e de número a partir de questões que promovam a compreensão das

				informações do vídeo jornalismo televisivo.
	Aspecto enunciativo: ✓ Objetivos da interação	✓ exercícios com questões que auxiliam na reflexão das informações trazidas pelo vídeo e suas imagens.		✓ auxiliar na percepção da diversidade linguística do território brasileiro, observando as diferenças e semelhanças existentes
	Aspecto discursivo: ✓ Plano organizacional	✓ articulação entre as atividades “O nosso Brasil” (SILVA, 2017) e “As vozes do Brasil”, do caderno “Gramática Viva no Viva PE” .		✓ Expandir as discussões sobre a diversidade étnica e cultural brasileira exposta no MD de Silva (2017) por meio da temática sobre a diversidade linguística.

Fonte: Produzido pela autora.


- Atividade “O corpo fala”

Para encerrar a Unidade 1, temos a atividade “O corpo fala”, que é composta por um vídeo humorístico do canal Porta dos Fundos, do *YouTube* (Fig. 10). A proposta é a de que o aluno assista apenas a 45 segundos da cena que mostra uma mulher e um homem, Renata e Cláudio, amigos, encontrando-se por acaso na rua. Eles cumprimentam-se e iniciam um diálogo com perguntas típicas que frequentemente fazemos ao nos encontrarmos com alguma pessoa mais próxima, por exemplo, como ela está e como estão os familiares. No entanto, as respostas dadas pelo homem não coincidem com as esperadas quando fazemos esses tipos de pergunta a alguém, pois ele diz que


não está bem e conta os motivos, e a reação da moça também é inabitual, já que ela parece ouvir exatamente as respostas prontas que costumamos dar, como “está tudo bem” ou “todos estão bem”.

Figura 10 – Início da Atividade “O corpo fala”.

Vamos assistir a um trecho (8" a 53") de um vídeo do canal Porta dos Fundos, do *YouTube*. Observe a história para responder as questões abaixo.



ENCONTRO



Porta dos Fundos é um canal brasileiro no *YouTube*.
Os vídeos são comédias sobre diversas situações.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Bx1fjH9XUE> acesso em 22-jun-2017)

1. COMPREENSÃO DA CENA

a) Onde estão os personagens?

() na rua. () no parque.
() no trabalho. () outros.

b) Quem são os personagens?

() amigos. () namorados.
() parentes. () outros.

c) Como eles se cumprimentam?

() com beijo. () com abraço.
() com aperto de mão. () outros.

d) Os personagens marcam um encontro?

() sim.
() não.

Fonte: Produzido pela autora.

Para auxiliar nessa compreensão, o aluno precisa identificar que o vídeo “Encontro”, do canal Porta dos Fundos, insere-se no gênero esquete. Portanto, trata-se de um vídeo de humor de pouca duração. Essa informação é trazida na atividade, como mostra a Fig. 10, assim como identifica seu nome, seu logo e que é veiculada por um canal do *YouTube*. Esses informes são necessários para contextualizar o aluno sobre como receber o conteúdo que lhe será transmitido: uma ficção com personagens que vão representar uma situação cômica.

Apesar de poucos segundos, este tempo é suficiente para perceber que há algo estranho ocorrendo na cena, que poderá ser identificado pela modalidade visual e verbal do texto: as expressões faciais e as expressões linguísticas não combinam, mostrando assim como a LP é uma língua de alto

contexto (MAHER, 2007), na qual os gestos e as expressões faciais colaboram para a significação do todo, já que, conforme Silva (2017), a construção do sentido dá-se pela comunicação simbólica associada à materialidade linguística.

A opção pelo trabalho com vídeos de canais do *YouTube* justifica-se pela nossa escolha teórica da pedagogia dos multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010), que procura atender a sociedade contemporânea, tanto no que se refere às inovações das tecnologias da informação nela presentes, fazendo-se necessário trazer para a sala de aula os novos gêneros trazidos pela mídia digital para tornar a aula mais motivadora em tempos de Internet (MORITA, 1998) , quanto pelo trabalho com a variedade cultural como forma de se desfazer determinadas imagens idealizadas sobre a identidade do outro (HIBARINO; MACHADO, 2015).

Como o canal Porta dos Fundos pertence a essas novas mídias digitais e tem grande popularidade no Brasil, com cerca de 3 bilhões de visualizações e mais de 13 milhões de assinantes, segundo informações do *site*²⁴, ao tratar de diversas situações sobre hábitos, comportamentos, maneiras de expressar, fatos cotidianos, entre outras, do Brasil, sempre de forma humorística e satírica, satisfaz ao interesse dessa pesquisa por trazer elementos da nossa cultura dentro em um formato multimodal contemporâneo, o que condiz com a Pedagogia dos Multiletramentos (THE NEW LONDON GROUP, 2010).

Para que houvesse um registro material dos assuntos que esta atividade intenciona aprofundar, foram selecionadas imagens do vídeo que pudessem colaborar na compreensão dos exercícios. Sendo assim, como mostra a Fig. 11, há vários recortes das cenas do vídeo que mostram as expressões faciais e corporais para o trabalho com adjetivos.

²⁴ Porta dos Fundos: informações do site oficial. Disponível em <https://www.portadosfundos.com.br/sobre/> Acesso em 09 set. 2017.

Figura 11 – Atividade “O corpo fala” – seção “Interpretação da Cena”.

2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Como o cumprimento entre Cláudio e Renata começa e termina? Enumere.

() Renata parece não ver o amigo triste e pergunta de forma alegre como ele está.
 () Cláudio fala “Renata” de forma triste.
 () Cláudio e Renata se abraçam: ela está feliz e ele está sério.
 () Renata chama “Cláudio” de forma alegre.

b) Observe Cláudio quando fala sobre Cíntia. Ele :

() morde os lábios. Parece que vai chorar.
 () sorri e chora.
 () sorri.
 () morde os lábios. Parece que vai sorrir.

c) E Renata? Qual a reação da moça?



() sorri e pede desculpas.
 () chora.
 () sorri e elogia Cíntia.
 () sorri.


a) Observe as expressões de Cláudio e Renata. As expressões faciais e os gestos mostram como eles estão. No Brasil, os gestos e as expressões faciais são muito utilizados durante uma conversa.


Quais imagens representam surpresa?



Qual imagem representa tristeza?



Quais imagens representam alegria?

  **01**

 **02**

 **03**

  **04**

  **05**

Fonte: Produzido pela autora.

Já na Fig. 12, os recortes tiveram o propósito de auxiliar o entendimento do sentido da cena, ao associá-los com os exercícios de compreensão oral (Fig. 13), corroborando as ideias de Liberali e Santiago (2016), de que o trabalho com os gêneros textuais possibilita a construção dos sentidos.

Finalizando a multimodalidade que a atividade contempla (Fig. 12), podemos observar que as imagens cooperam para que o aluno possa familiarizar-se com a situação que foi exibida no vídeo. As imagens do vídeo ficam dispostas paralelas aos exercícios para facilitar a recordação das cenas e, assim, colaborar para que o aluno se sinta mais confortável em respondê-los ao associar o enunciado da questão com uma imagem, como, por exemplo, no exercício G, “Cláudio está”, há as respostas “triste”, “feliz”, “outros”, que o aluno pode relacionar com a figura à direita.

Além disso, como já frisamos, ao assistirmos à cena do vídeo “Encontro” podemos perceber que as expressões faciais e as expressões linguísticas dos personagens não combinam, pois o rapaz está triste e informa à moça sua situação. Ela, por sua vez, está feliz o tempo todo, interagindo linguística e extra linguisticamente, de forma contrária à reação esperada pelo leitor. Porém, é esse aspecto contraditório que desencadeia uma análise crítica em relação a como agimos no cotidiano.

Figura 12 – Atividade “O corpo fala” – Seção “Compreensão da Cena” (parte 1).

e) Quem é Cíntia?

() uma amiga de Cláudia.
 () namorada de Cláudio.
 () ex-mulher de Cláudio.

f) Quem é Miguel?

() filho de Renata.
 () filho de Cláudio.
 () amigo de Renata e Cláudio.

g) Cláudio está:

() triste.
 () feliz.
 () outros.

h) Por quê?

() ele está doente.
 () ele e a esposa se separaram.
 () outros.

i) Renata está:

() triste.
 () feliz.
 () outros.

Vamos assistir **mais uma vez ao trecho do vídeo Encontro**. Aproveite para completar as lacunas.



Fonte: Produzido pela autora.

Figura 13 – Atividade “O corpo fala” – Seção “Interpretação da Cena” (parte 2).

b) O vídeo do canal Porta dos fundos é engraçado porque:

() Cláudio está triste e Renata feliz.

() É uma crítica: as pessoas não se importam como estão as outras.

() Cláudio fala "não tô bem" e Renata não se importa porque é educado não falar sobre problemas pessoais

() Outro. Qual? _____

c) Você acha que:

() Renata e Cláudio são amigos muito próximos.

() Renata e Cláudio são amigos.

() Renata e Cláudio são colegas.

() Outros.

Fonte: Produzido pela autora.

No que concerne à multiculturalidade, a atividade procurou explorar, por meio de textos autênticos, a reflexão sobre o comportamento brasileiro em situações de cumprimentos e de conversa informal. Sendo assim, mostra de que forma pode-se cumprimentar um amigo, no caso do vídeo, com um abraço, e quais expressões utilizar, como “tudo bom?”, “Como está Cíntia?” e “E as crianças, como estão?”.

Já a seção “Amplie a Cultura” (Fig. 14) pretendeu mostrar que faz parte da cultura brasileira elogiar as pessoas ao encontrá-las, como forma de ser agradável, alinhando-se com o conceito de Meyer (2015) sobre o jogo da sedução social, comum em nossa sociedade, que apenas expressa o nosso comportamento cordial, mas que para um estrangeiro, como o norte-americano, pode soar como um flerte. Dessa forma, o aluno é conduzido a atentar-se que a fala da personagem Renata “Mas tô achando você super bem, cara!” (Fig. 15, oitava linha da coluna à direita) é uma gentileza, não um cortejo.

Sendo assim, ao demonstrar ao aluno a maneira como nos cumprimentamos, usamos as palavras, apreendendo os seus sentidos na sociedade, estamos multiletrando-o, pois estará tendo contato com nossas práticas sociais, pelos gêneros textuais. (MATOS, 2011; ROJO, 2009).

Figura 14 – Atividade “O corpo fala” – seção “Amplie a Cultura”.

3. AMPLIE A CULTURA

AS GENTILEZAS SOCIAIS

Renata pergunta para Cláudio sobre Cintia e Miguel. Ela também elogia a aparência deles. Perguntar sobre a família e elogiar as pessoas faz parte das gentilezas sociais no Brasil. Releia a conversa entre eles e encontre os elogios de Renata para Cláudio, a ex-mulher e o filho.

Fonte: Produzido pela autora.

Figura 15 – Atividade “O corpo fala” – seção “Compreensão da Cena” – exercício de compreensão oral.

- Cláudio!	- E as crianças _____ ?
- Renata.	- No caso, o criança, né. Meu filho Miguel.
- Querido!	- Como é que _____ ? Fofo aposto, uma _____ .
- _____ ?	- Difícil, né. Tô tentando entender a separação.
- _____ . E você?	- Ai que ótimo! Eles crescem rapidinho, né?
- _____ não.	- É.
- _____ , maravilha. E Cintia? _____ Cintia?	- Mas tô achando você super bem, cara!
- Então, a gente já... a gente acabou de se separar, né.	- Tô _____ .
- Ela é _____ , né? Linda! Vocês juntos	- Tô abatido, né?
são _____ ! Sabe que eu pensei nela essa semana?	- Ai, me passa sua dieta!
- Tô pensando nela todo dia.	

Fonte: Produzido pela autora.

Pensando nos aspectos interculturais que a multiculturalidade permite trabalhar, o exercício B da seção “Agora é a sua vez!” (Fig. 16) almeja estimular o aluno a pensar como é a forma que as pessoas se cumprimentam em seu país, representando-a; observar como é a forma de cumprimento em outros países ou regiões por meio da representação de outros alunos da classe. Dessa forma, pode-se viabilizar a criação, de acordo com Maher (2007), de um ambiente propício para a reflexão sobre aquilo que é alheio ao

outro, a partir de contextos de possíveis tensões, nos quais subsistem a tentativa de valorizar e de respeitar os diferentes hábitos culturais expostos.

Como explicam Álvarez e Santos (2010), a figura do professor para atenuar possíveis conflitos desses choques culturais é de extrema relevância, cabendo a ele demonstrar na aula, durante a realização dos exercícios, que não existem culturas inferiores ou superiores, não se devendo, portanto, utilizar como parâmetro “as lentes da cultura materna” (DOURADO; POSHAR, 2010) para avaliar o outro.

Figura 16 – Atividade “O corpo fala” – Seção ‘Agora é a Sua Vez’.

5. AGORA É A SUA VEZ

a) Muitas palavras em Língua Portuguesa têm redução. E na sua língua materna, há redução de palavras? Quais? Compartilhe com a turma!

b) Em duplas, representem uma cena para mostrar como as pessoas se cumprimentam no seu país quando se encontram na rua.

c) Na sua opinião, a forma como os brasileiros se cumprimentam é semelhante à forma como as pessoas se cumprimentam em seu país? Quais são as semelhanças?

d) Há diferenças na maneira como os brasileiros e as pessoas do seu país se cumprimentam? Quais são as diferenças?

Fonte: Produzido pela autora.

Vemos então uma proposta de atividade que pretende viabilizar o ensino sobre a língua-cultura, pois a cultura não é tratada como curiosidade ou acessório (FONTES, 2002), mas procura compor a competência linguística-comunicativa do aluno (ALMEIDA FILHO, 2002).

Quanto aos aspectos enunciativos (LIBERALI, 2013), no eixo objetivos da interação, que são enriquecer a visão de mundo pela diversidade e colaborar para a construção do pluralismo, presumimos que estes objetivos foram alcançados, já que atividade buscou convidar o aluno a observar a função social dos elogios durante os cumprimentos e as respostas prontas que geralmente damos durante esse momento.

Além disso, possibilitou, por meio do exercício B (Fig. 13), uma reflexão sobre os usos das expressões de cumprimento, aos quais o vídeo faz uma crítica: queremos realmente saber como o outro está ou é uma forma de cordialidade? Deixamos a alternativa “Outros. Qual? _____” por acreditarmos que, com base na teoria argumentativa crítico-colaborativa (LIBERALI, 2013), nosso papel não é apresentar teses prontas, mas sim promover um ambiente no qual as opiniões possam ser expressadas de forma respeitosa, ainda que não seja livre de tensão (MAHER, 2007), e haja “a produção coletiva e colaborativa de significados compartilhados novos e relevantes para a comunidade” (LIBERALI, 2013).

Nos aspectos linguísticos, a atividade tem como objetivo trabalhar os mecanismos lexicais, de valoração, interrogativos e não-verbais. Nos exercícios B, E e F da seção Compreensão da Cena (Figs. 10 e 12), proporcionamos a ampliação do léxico por meio de substantivos comuns relacionados a pessoas - como filho, amigo(a), namorado(a).

Já nos exercícios G e I, ainda da seção Compreensão da Cena (Fig. 12), possibilitamos a ampliação do léxico ao enfatizarmos o uso dos adjetivos “feliz” e “triste”, como possibilidades de respostas para caracterizar o substantivo próprio “Cláudio”, e, no exercício de compreensão oral (Fig.15), o uso dos adjetivos “ótima”, “ótimos”, “graça” e “magro” que devem ser utilizados para completar as lacunas da tarefa, além de “linda”, “fofo”, “abatido”, que aparecem na própria transcrição do vídeo.

De acordo com Schulz, Custódio e Viapina (2012), uma abordagem que privilegia a forma, não o sentido dos enunciados, torna mecânico seu processo de aprendizagem, pois a prática de se decorar apenas as estruturas linguísticas (AISSA; PARKER, 2008), sem levar em conta o contexto de produção, como foi no método áudio-lingual, contribui pouco para um efetivo aprendizado dos usos sociais da língua. Portanto consideramos que nosso próximo aspecto linguístico, o mecanismo de valoração, deve ser explorado em MD de LE, pois o aluno poderá compreender que uma mesma palavra tem sentidos diferentes, dependendo de seu contexto enunciativo (LIBERALI, 2013).

Sendo assim, por meio desses adjetivos supramencionados, podemos perceber seus significados, positivos ou negativos, e o uso que fazemos deles no cotidiano. Logo, o uso do adjetivo “magro”, resposta da última lacuna do exercício de prática de compreensão (Fig. 15), tem o sentido positivo para a moça, pois indica que o rapaz está em forma, tanto que ela pede para ele passar a dieta. Já para ele, magro tem o sentido negativo pelo fato do emagrecimento estar relacionado à tristeza, devido à fase pela qual está passando, realçado pela própria fala ao dizer que está “abatido”.

Conforme dito já anteriormente, quando analisamos o sentido dos elogios, reiteramos agora, a importância de reconhecer o valor social dos adjetivos em nossa cultura, pois costumamos elogiar as pessoas como uma forma de ser gentil e agradável. Portanto, é importante frisar, assim como foi feito na atividade (Fig. 12), como eles podem ser usados em uma conversa, para que o aprendiz possa tornar-se “um pouco brasileiro” e possa “acessar os becos secretos da nossa língua” (MENDES, 2002, p. 186), e não os interpretar como um flerte, embasando o mecanismo de sedução social de Meyer (2015).

Os mecanismos de interrogação – “onde”, “quem”, “como”, “por quê”, “qual”, “quais” – foram utilizados nas perguntas dos exercícios (Figs. 10 e 11) com a finalidade de promover a compreensão e a interpretação da cena do vídeo “Encontro” e a que essas palavras interrogativas se referem. Por exemplo, o advérbio de interrogação “onde” (Onde estão os personagens?) é usado para indicar local e o pronome interrogativo “quem” (Quem são os personagens? Quem é Cíntia? Quem é Miguel?) relaciona-se a pessoas.

Na análise do aspecto discursivo, no eixo organização temática, a atividade “O corpo fala” concatena-se à atividade “Apresentações” do MD de Silva (2017), conforme Fig. 17, pois procurou desenvolver o tema sobre como as expressões não-verbais são importantes durante a interação e sobre o reconhecimento dos adjetivos, assim como seu valor e uso dentro de um contexto comunicativo.

Julgamos que a ampliação desse tema é pertinente, já que colabora para o reconhecimento das formas de agir e de se comunicar do brasileiro, ao se evitar desentendimentos linguísticos ou comportamentos inadequados

(ÁLVAREZ; SANTOS, 2010), oriundos de traduções literais e ou visões estereotipadas de nossos costumes.

Figura 17 – Atividade “O corpo fala”: organização temática.

2. AGORA É SUA VEZ!

a) Você consegue pronunciar os diferentes R da língua portuguesa? Em duplas, tentem pronunciar a frase do vídeo “A porta da horta é torta” com os diferentes tipos de R.

O CORPO FALA

OS GESTOS

Na atividade “Apresentações, da Unidade 1, “Você conhece o Brasil”, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p. 02 e 03), você conheceu várias maneiras de como as pessoas cumprimentam- se. Elas dizem “oi”, “olá”, “Tudo bem?”... e apertam as mãos, dão um beijo ou dois ou abraçam-se. Vamos conhecer mais sobre os cumprimentos no Brasil?

Atividade “Apresentações”

UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?

2) APRESENTAÇÕES

Como as pessoas se apresentam no Brasil? Assista a trechos de filmes brasileiros e descubra.

Central do Brasil (1998)
Direção: Walter Salles

O Homem que Copiava (2008)
Direção: Jorge Furtado

Árido Movie (2006)
Direção: Lirio Ferreira

Que horas ela volta? (2015)
Direção: Anna Muylaert

O Som ao redor (2012)
Direção: Kleber Mendonça Filho

Marque abaixo a ordem em que as expressões aparecem no filme:

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 1)

<input type="checkbox"/>	Oi.
<input type="checkbox"/>	Que beleza. O meu é Isadora Teixeira.
<input type="checkbox"/>	Meu nome é Josué Fontinelli de Paiva. Paiva de pai, Fontinelli de Mãe.

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 2)

<input type="checkbox"/>	Prazer, Isaias. Dora.
<input type="checkbox"/>	Encantado. Isaias.
<input type="checkbox"/>	Esse aqui é o ... Como é que tu te chama?
<input type="checkbox"/>	Geraldo.

Fonte: Produzido pela autora.

Adiante, segue o Quadro 9, que traz a análise das ideias discutidas na atividade “O corpo fala”, discutidas considerando a expectativa contemplada de

aprendizagem da terceira atividade da Unidade 1 e de que forma a multimodalidade, a multiculturalidade e os aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos a constituíram.

Quadro 9 – Quadro-síntese da atividade "O corpo fala".

	Expectativas de aprendizagem	Tópicos que fundamentam a construção dos exercícios	Conteúdos Principais	Finalidade
Unidade 1-atividade "O corpo fala"	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância de elementos não-verbais na interação (orientação do corpo, sorriso, beijo no rosto etc.); • Identificar os adjetivos e poder utilizá-los em contexto, percebendo o valor semântico-pragmático atribuído pelas palavras. 	Multimodalidade e multiculturalidade.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Esquete sobre dois colegas se encontrando na rua; ✓ Imagens das cenas da cena mostrando expressões faciais e corporais. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observar como as pessoas se cumprimentam em ambientes informais; ✓ Reconhecer as expressões verbais que os brasileiros usam para demonstrar cordialidade; ✓ Identificar que a LP é de alto contexto, isto é, que os fatores extralinguísticos colaboram para o sentido do linguístico; ✓ Proporcionar um ambiente de respeito à cultura do outro.
		<p>Aspecto linguístico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mecanismos lexicais; ✓ Mecanismos de valoração; ✓ Mecanismos interrogativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Substantivos relacionados a pessoas (filho, amigo (a), namorado (a)); ✓ Adjetivos que caracterizam pessoas (feliz, triste, magro, abatido, ótimo, linda, fofo); ✓ Pronomes interrogativos (onde, como, por que, qual, 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ampliar o vocabulário que faça referência a pessoas e as suas características físicas e psicológicas; ✓ Identificar o uso social da língua, observando que as palavras podem mudar

			quais, quem).	de sentido conforme o contexto; ✓ Promover a compreensão e a interpretação das cenas do vídeo.
		Aspecto enunciativo: ✓ Objetivos da interação	✓ Questões com foco na percepção da função social dos elogios e das expressões usadas durante os cumprimentos.	✓ Refletir e opinar sobre o uso das expressões de cumprimentos (apenas cordialidade ou interesse em saber como o outro está?)
		Aspecto discursivo: ✓ Plano organizacional	✓ Articulação entre as atividades “Apresentações” (SILVA, 2017) e “O corpo fala”, do caderno “Gramática Viva no Viva PE”.	✓ Expandir as discussões do MD de Silva (2017) por meio do valor das expressões não-verbais cooperam para a construção dos sentidos durante uma cena que represente os cumprimentos e o valor que os adjetivos adquirem em diferentes contextos

Fonte: Produzido pela autora.

Para finalizar a discussão da análise da Unidade 1, no conjunto das três atividades elaboradas, consideramos que elas, no que tange à expansão enunciativa, discursiva e linguística, procuraram coadunar-se às unidades 1 e 2 do MD de Silva (2017), pois trataram de questões culturais sobre o significado dos gestos (MEYER, 2016; ALMEIDA FILHO, 2002; SILVA, 2017) e do valor que as escolhas linguísticas, no caso os adjetivos, atribuem a um enunciado

(LIBERALI; SANTIAGO, 2016). Além disso, procuraram ampliar as questões sobre a diversidade brasileira, no que se refere aos aspectos linguísticos, e colaborou para o reconhecimento da aprendizagem do português, uma vez que o idioma está inserido em quatro continentes.

A Unidade 1 do caderno “Gramática Viva no Viva PE” tentou constituir-se à guisa de nosso entendimento sobre a que se serve um MD para o ensino de uma LE, ao ser arquitetado com vistas à construção e à reconstrução do comportamento do aluno, ao possibilitar o aprendizado da língua e uma reflexão crítica dos aspectos sócio-histórico-culturais (DAMIANOVIC, 2007) e a amenização de visões e crenças estereotipadas sobre o país da língua-alvo (FREITAS, 2010).

Procuramos ensinar a língua a partir de práticas sociais de parte da sociedade brasileira, como no vídeo “Encontro” do canal Porta dos Fundos, com o propósito de não se ensinar apenas a língua, mas também o comportamento social nesse contexto, para que o aluno possa ver as possibilidades de significá-la em LE e, assim, torná-la pouco sua (FERREIRA, 2012), para que se sinta, com diz Mendes (2010), um pouco brasileiro. Ou seja, tentamos propiciar ao aluno “estar socialmente em português” (ALMEIDA FILHO, 2002, p. 212).

4.2.2 Discussão da análise de dados da atividade “Costumes brasileiros” – Unidade 2

A Unidade 2 recebe o nome de “Costumes brasileiros” e é composta por quatro atividades: “Uso dos pronomes demonstrativos”, “As horas e a pontualidade brasileira”, “O jeito brasileiro” e “O cotidiano nas metrópoles”.

Como o nome da unidade sugere, as atividades contidas remetem a uma parte de traços típicos da cultura e da LP no Brasil, como a forma como usamos os pronomes demonstrativos, os hábitos alimentares, a rotina de trabalho, a construção do humor em gêneros textuais, a maneira cordial de exprimirmos a negação, as expressões de tempo que demonstram a inexatidão do horário de compromissos e a autocrítica como forma de rir de si mesmo, ou

seja, amostras da nossa realidade humana, social, artística atravessadas pelo uso da língua em situações autênticas (MENDES, 2002).

Elegemos a atividade “O uso dos pronomes demonstrativos” (Fig. 18) para ser objeto de análise da Unidade 2, sendo esta composta por um questionamento inicial: “Você já ouviu ‘este’, ‘esta’ ou ‘isto’?” seguido das alternativas “sim” ou “não” como forma de o professor fazer uma sondagem para averiguar o conhecimento dos alunos sobre o assunto e assim conduzir a atividade melhor, como mostrar exemplos, caso eles não tenham entrado em contato com essas formas linguísticas. Afinal, o MD não deve ser o único recurso pedagógico a ser usado em sala de aula, podendo o professor elaborar materiais paralelos de acordo com as necessidades que surjam (OLIVEIRA; FURTUOSO, 2009).

Figura 18 – Unidade 2 – Atividade “O uso dos pronomes demonstrativos” – abertura.

2
UNIDADE
COSTUMES BRASILEIROS

USOS DOS PRONOMES DEMONSTRATIVOS

ESTE OU ESSE?

Na Unidade Especial – Semana 1 “Conhecendo lugares no Brasil”, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p. 15), você aprendeu os pronomes demonstrativos. Vamos conhecer mais sobre eles?

Atividade “O que fazemos nas feiras”

O que falamos quando queremos comprar algo? Vamos construir aqui um diálogo de uma situação de compra:

PERGUNTAS / EXPRESSÕES ÚTEIS

O que é isso?
 Você tem _____ ?
 Pode mostrar o que você tem?
 Quanto é? Quanto custa?
 Quanto é esse? Quanto custa essa?
 Pode fazer por _____ ?
 Tem troco para(pra) 50 reais?
 Vou levar essa/esse.
 Aceita cartão? Pode pagar em cartão?
 Tem algum desconto (em dinheiro)?

FORMAS DE PAGAMENTO	
Dinheiro	
Cartão de Débito	
Cartão de Crédito	
Cheque	

ESSE	ESSA
ESSES	ESSAS
ISSO	
PRONOMES DEMONSTRATIVOS	

Fonte: Produzido pela autora.

A seguir, na atividade (Fig. 19), temos um quadro que explica as diferenças entre os pronomes demonstrativos, de acordo com a gramática normativa, a título de informação, como parte dos alunos sente falta desse tipo de explicação nas aulas (KRONKA, 2016; OLIVEIRA; FURTUOSO, 2009), consideramos inseri-la, já que seu contato com estas formas linguísticas será inevitável e possíveis questionamentos surgirão.

Figura 19 – Atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.

Você já ouviu “este”, “esta” ou “isto”? () sim. () não.

Este (s), esta (s) e isto também são pronomes demonstrativos. Vamos ver as regras de uso dos pronomes demonstrativos?

PRONOMES	NO ESPAÇO	NO TEMPO
Este (s), esta (s), isto	Objeto perto da pessoa que fala. Ex. : Esta caneta perto de mim é sua?	Presente Ex. : Estou doente. Vou marcar um médico para esta semana urgente.
Esse (s), essa (s), isso	Objeto perto da pessoa com quem se fala Ex. : Isso perto de você é uma barata ?	Passado Ex. : O ano passado foi bom. Esse ano conheci minha namorada.

A LÍNGUA EM USO:

Esse?
Na linguagem formal escrita, fazemos a distinção entre os pronomes demonstrativos, mas na linguagem cotidiana, usamos preferencialmente esse (s), essa (s) e isso.

Fonte: Produzido pela autora..

Entretanto, conforme Almeida Filho (2017), apenas exercícios de gramática não colaboram substancialmente para o aprendizado da língua, mas podem tolher o aluno de se comunicar, principalmente oralmente, e assim atrapalhar seu processo de ensino-aprendizagem de uma LE. Por este motivo, não foram feitos exercícios para sistematizar essas informações, mas sim na seção “A língua em uso”, explicou-se que as formas preferidas na comunicação são os pronomes demonstrativos de 2ª pessoa.

A próxima atividade (Fig. 20) foi elaborada a partir de um meme, gênero textual presente nas mídias digitais, como as redes sociais, logo, pertencente à contemporaneidade, e que pode ser trabalhado em sala de aula para

contemplar a Pedagogia do Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000; NEW LONDON GROUP, 2010; ROJO; MOURA, 2012).

Figura 20 – Atividade “Uso dos pronomes demonstrativos” – seção Interpretação da cena – parte 1.

Leia o *meme* de Bode Gaiato abaixo:



1. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Bio (marido) e Zefinha (mulher) usam o pronome demonstrativo “essa” para se referir a um tempo presente. Observe a situação e responda: o uso do pronome “essa” está correto ou não? Por quê?

b) Observe:

Zefinha diz:
 “Essa semana eu num posso. E a *outra*?”
Outra, no contexto, refere-se a *outra semana* = próxima semana.

Bio responde:
 “A *outra* eu já chamei e ela também não pode.”

(Fonte: <https://www.instagram.com/p/BRs9AS4h9FR/> acesso em 12-jun-2017)

Fonte: Produzido pela autora.

O meme selecionado para a construção da atividade pertence a uma página do *Facebook* com mais de 8.420.147 curtidas²⁵, cuja autoria é a de um pernambucano, morador de Caruaru. Este meme reflete o caráter multicultural da pesquisa, pois retrata personagens que representam, de forma cômica, as pessoas do interior do estado, tanto na sua maneira de se comportar quanto de falar, conforme a Fig. 21. Dessa maneira, intencionamos trabalhar com práticas sociais de uso da linguagem que sejam valorizadas ou não no país (ROJO, 2009) para demonstrar a multiplicidade cultural (ROJO, 2012) aqui existente.

²⁵ Dado colhido da página Bode Gaiato no *Facebook* em 05 jan. 2018.

Com isso, intenciona-se visualizar uma amostra da produção cultural de uma região que não seja apenas a da capital, no caso Recife, já que o aluno estará vivenciando, provavelmente, este ambiente durante seu curso de imersão, perfazendo, assim uma das orientações dos PCN (1997), que é a de mostrar a pluralidade cultural do país, geralmente apagada nos MD, e para consolidar a diversidade cultural do Nordeste (SILVA, 2017).

Figura 21 – Parte da atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção Interpretação da cena – parte 2.



Fonte: Produzido pela autora.

Convergindo com a ideias de Carvalho (1996) e Álvarez e Santos (2010), de que o léxico encerra grande carga cultural, pois ele representa a soma de saberes sociolinguísticos e culturais compartilhados por uma comunidade, presumimos que, para o aluno compreender o uso de bodes como personagens dos memes, seria importante recorrer a elementos geográficos para uma melhor elucidação desse elemento cultural.

Para isso, foram colocadas na seção “Amplie a cultura” informações sobre a resistência desses animais durante períodos de seca, sendo, portanto, comuns nessas regiões, e de seu uso na culinária (Figs. 22 e 23). Sendo assim, corroboramos com as teorias que advogam a indissociabilidade entre língua e cultura (KRAMSCH, 2017), pois, para melhor compreensão dos sentidos das palavras ou expressões usadas na língua-alvo, estas são esclarecidas a partir do exame das crenças, dos costumes, das relações


sociais, dos valores que os membros de uma sociedade têm em comum e que são expressos na língua (ÁLVAREZ; SANTOS, 2010).

Figura 22 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção Amplie a Cultura.

2. AMPLIE A CULTURA
VOCÊ SABIA?

Bodes e cabras são animais comuns no Nordeste porque eles são animais resistentes à seca da região.

(Fonte: agravamento-da-seca-no-nordeste-entre-fevereiro-e-abril/ acesso em 18-jun-2017)



Fonte: Produzido pela autora.

Figura 23 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção Amplie a Cultura.

A carne de bode é um prato típico do Nordeste:



BODE ASSADO



BODE GUISADO



BUCHADA DE BODE

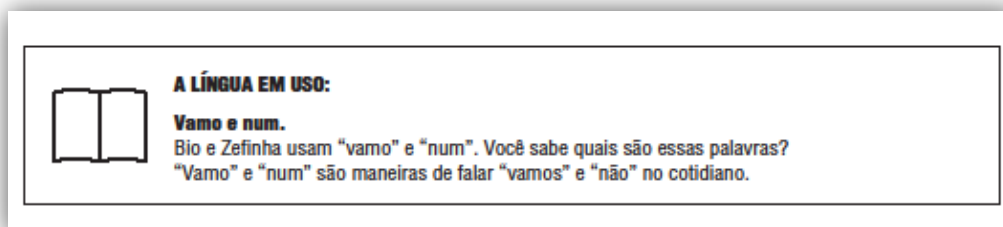
Fonte: Produzido pela autora.

No eixo objetivos da interação, que são enriquecer a visão de mundo e colaborar para a construção do pluralismo, contemplados nos aspectos enunciativos, julgamos ter alcançado o intento, uma que vez que, ao se trabalhar com a multiculturalidade que constituiu a atividade e foi discutida anteriormente, poderemos fazer com que o aluno perceba mais elementos da cultura pernambucana, principalmente a do interior do estado, tendo como

referência a proposta de um trabalho que possa prestigiar todas as formas de expressão linguística e cultura (ROJO, 2009).

No aspecto linguístico, no eixo mecanismos lexicais, além da ampliação dos tipos de pronomes demonstrativos trazidos no quadro (Fig. 19), temos a inserção do adjetivo “gaiato” (Fig. 21) por meio do nome da página do *Facebook* onde se encontra o meme da atividade, e sua explicação, na seção “Interpretação da Cena” (Fig. 23) e também as maneiras de pronunciarmos o verbo “vamos” (“vamo no cinema”) e do advérbio de negação “não” (“essa eu num posso”) na linguagem oral na seção “A língua em uso”.

Figura 24 – Atividade “Usos dos pronomes demonstrativos” – seção “A Língua em uso”.



Fonte: Produzido pela autora.

Peça fundamental para a interpretação do meme, a expressão “a outra” (Fig. 20) vem para expandir o léxico do aluno de forma que ele perceba os novos sentidos que as palavras ganham, dependendo de seu contexto. Neste caso, em uma conversa entre marido (traidor) e mulher sobre um convite para ir ao cinema, a expressão pode ganhar um sentido duplo, fato que não ocorreria se os participantes da conversa fossem apenas amigos, pois a expressão “a outra” só poderia ter um sentido: a próxima semana.

Dessa forma, como o personagem Bio tem uma amante, pode interpretar a expressão tanto como a próxima semana quanto a outra mulher (amante), e, pelo o que ocorre na cena, por um lapso de memória (esquecimento que sua esposa não sabe sobre sua traição) sua resposta se dá pela segunda interpretação.

A nossa escolha por trabalhar gêneros textuais autênticos vai ao encontro da proposta de trabalhar a língua viva, logo, contextualizada e impregnada de traços culturais. Isso oportuniza ao discente observar fatos, como o acima discutido, que um ensino baseado na apreensão de regras gramaticais e tradução de frases isoladas (RICHARDS; RODGERS, 2001), como era proposto na Metodologia Tradicional, não conseguiria ir além de uma única interpretação, tampouco a Metodologia Áudio-Lingual, que priorizava o estudo de estruturas fixas da língua, por meio dos *drills* (SCHULZ; CUSTODIO; VIAPIANA, 2012), sem dar a devida relevância a aspectos relacionados à construção de sentido.

Isto posto, notamos a importância de se estudar a língua dado seu contexto sócio-histórico-cultural (DAMIANOVIC, 2007), pois só assim pode-se depreender os sentidos que emergem das palavras em situações de uso real.

No eixo mecanismos de interrogação, usamos o pronome interrogativo “por que” nos exercícios A e B (Fig. 20) como forma de promover a compreensão e a interpretação do aluno em relação ao uso do pronome demonstrativo “essa” na fala dos personagens Bio e Zefinha, após a apresentação dos usos dos demonstrativos, de acordo com a gramática normativa e com linguagem cotidiana. Esperamos que, a partir disso, o aluno compreenda, no exercício A, que o uso do pronome está correto, pois a cena representa um casal conversando sobre assuntos pessoais.

Estamos, assim, priorizando um ensino não sobre a gramática, mas sim sobre os usos e os sentidos que a língua permite, dado o seu contexto de produção. Afinal, aprender a gramática a língua não nos torna fluente, segundo Almeida Filho (2017).

No exercício B, o trabalho com o pronome interrogativo “por que” incide na interpretação do meme de forma global, intencionando-se saber se o aluno entendeu a comicidade da cena que é o motivo de o personagem Bio ter sido morto por Zefinha na última cena, representada por uma lápide, o nome real do personagem e a inscrição *R.I.P* (*rest in peace*- descanse em paz), expressão em inglês bastante conhecida nas mídias brasileiras para indicar que alguém morreu.

As respostas contêm a palavra “porque” para levar os alunos a diferenciar o uso da palavra como pronome interrogativo (separado) e como conjunção explicativa (junto), aprendendo assim, de forma implícita, as regras normativas da língua. Isso conflui, de certa forma, com o que preconizava a Metodologia Áudio-Lingual, mostrando, como salienta Leffa (1988), que as abordagens ou metodologias anteriores de ensino de LE podem ser adaptadas às novas que vão surgindo, não sendo necessário “inventar a roda”, mas sim que aprendamos com erros cometidos, aperfeiçoando aquilo que deu resultado positivo.

No aspecto discursivo, no que concerne ao eixo organização temática, supomos que conseguimos cumprir a meta parcialmente, pois foi mantida apenas a questão linguística dos usos pronomes demonstrativos, sem conectá-la ao assunto de compra nas feiras, mote da atividade de Silva (2017) para o uso dos pronomes. No entanto, como um dos objetivos do caderno “Gramática viva no Viva PE” era expandir os conteúdos linguísticos do material de Silva (2017), entendemos que não se trata de uma problemática que possa causar prejuízos no que se refere à concatenação de ambos os materiais.

A seguir, consta o quadro 10, sintetizando da atividade “Costumes brasileiros”, Unidade 2, com os fundamentos que balizaram sua construção, seus conteúdos e suas finalidades.

Quadro 10 – Quadro-síntese da atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.

Unidade 2 -atividade “Costumes brasileiros”	Expectativa de aprendizagem	Tópicos que fundamentam a construção dos exercícios	Conteúdos Principais	Finalidades
	<ul style="list-style-type: none"> • Expandir seu repertório linguístico relativo a elementos do cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Multimodalidade e multiculturalidade 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Meme produzido por um pernambucano de Caruaru, cujos personagens são bodes, animal típico da região, que procuram retratar o povo do interior de Pernambuco tanto no que se 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promover o contato com a cultura do interior de Pernambuco; ✓ Compreender os aspectos culturais que envolvem a criação do meme (importância do bode na região);

			refere a aspectos linguísticos quanto culturais.	✓ Observar como a associação da imagem (morte do bode) com os sentidos advindos do uso da língua viva resultam na comicidade da cena.
	Aspectos linguísticos:	✓ Mecanismos lexicais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pronomes demonstrativos-este (s), esta (s); ✓ Conjunção explicativa porque; ✓ Pronome indefinido “outra” como substantivo. ✓ Forma verbal (vamos- vamo) ✓ Advérbio de negação (não-num) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observar o uso dos pronomes demonstrativos na linguagem cotidiana; ✓ Ampliar o repertório de vocábulos referente à caracterização de pessoas (gaiato) e/ou situações (engraçado e divertido); ✓ Diferenciar o uso de porque e por que na escrita; ✓ Reconhecer as formas como falamos e escrevemos as palavras “não” e “vamos” em situações informais;
		✓ Mecanismos de valoração	✓ Adjetivos (gaiato, engraçado, divertido)	
		✓ Mecanismos de interrogação.	✓ Pronome interrogativo (por que)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar o uso social da língua, observando que as palavras podem mudar de sentido conforme o contexto; ✓ Promover a compreensão e a interpretação do meme.

		Aspecto enunciativo: ✓ Objetivos da interação	✓ Imagens e textos (bode, clima, comidas típicas) que ampliam os conhecimentos regionais.	✓ Refletir sobre os elementos culturais que integram a região do interior de Pernambuco.
		Aspecto discursivo: ✓ Plano organizacional	✓ articulação entre as atividades “O que fazemos nas feiras” (SILVA, 2017) e “Usos dos pronomes demonstrativos”, do caderno “Gramática Viva no Viva PE” .	✓ Expandir os conteúdos linguísticos sobre a classificação dos pronomes demonstrativos e seu uso na linguagem cotidiana.

Fonte: Produzido pela autora.

4.2.3 *Discussão da análise de dados da atividade “A aquarela linguística brasileira” – Unidade 3*

A Unidade 3 denomina-se “Brasil brasileiro” e constitui-se das atividades “Família”, “A aquarela linguística brasileira” e “Mais um uso dos artigos”, que almejam explorar as temáticas em relação aos graus de parentesco; às ligações sociais comuns no interior de Pernambuco; às formas de identificação das pessoas por qualificadores usadas em Pernambuco (por exemplo, Isabel da renda); e às diferenças e às semelhanças linguísticas entre Recife (PE) e Senhor do Bonfim (BA) e entre Recife (PE) e São Paulo (SP). Portanto, o adjetivo “brasileiro”, que faz parte do nome da Unidade 3, intenciona mostrar o que é o Brasil: um país multifacetado culturalmente (PCN, 1998) e linguisticamente, atribuindo-lhe, assim, um sentido maior do que simplesmente um adjetivo pátrio.

A atividade “A aquarela linguística brasileira” é composta pelo gênero textual *vlog*, que pertence ao canal Rapadura, do *YouTube*. O *vlog*, uma associação entre vídeo e *blog*, é um gênero da geração de internet *Web 2.0*²⁶, e é constituído por produções caseiras, nas quais uma pessoa grava vídeos dela mesma falando de assuntos específicos para um público-alvo e posta-se em plataformas como o *YouTube*.

Mais uma vez, procuramos escolher, para o desenvolvimento das atividades, gêneros textuais decorrentes dos avanços das TDIC, de forma a ir ao encontro do conceito de multimodalidade exposto pelo New London Group (2010). Como vimos, o New London Group preconiza um trabalho a partir da Pedagogia dos Multiletramentos que atenda à sociedade contemporânea, no que se refere à escolha de gêneros a serem trabalhados nas atividades.

Conforme já salientamos, os gêneros textuais, por envolver diversas semioses, colaboram para o desenvolvimento da construção de sentidos, ao associar, imagens e textos orais ou escritos (LIBERALI; SANTIAGO, 2016). No caso do *vlog*, por ser uma produção feita por usuários da internet, não por atores, como os esquetes do canal Porta dos Fundos, a experiência de analisar pessoas que não estão interpretando, mas sim mostrando como elas são de fato, contribui para experiência enriquecedora no que tange ao uso da língua. Isso ocorre uma vez que mostra o caráter espontâneo da fala, pois não são textos decorados, ainda que estes tentem retratar a realidade.

Inicialmente, consideramos relevante fazer o aluno perceber, a partir da imagem de abertura associada a seu nome, a qual região é dirigido aquele vídeo, e tentar explicar o nome do canal “Rapadura Doce” para que ele consiga, ao assisti-lo, compreender suas intenções (Fig. 25).

²⁶ *WEB 2.0*: segunda geração da internet, na qual apareceram publicações e postagens feitas pelos usuários em redes sociais como, *Facebook* e *Twitter*, e em redes de mídia como *YouTube* e *Flickr*, segundo Rojo e Barbosa (2015).


Figura 25 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” - seção “Compreensão da cena”

O Brasil é um país mestiço. Essa miscigenação possibilita uma variedade cultural e linguística muito grande em nosso país. Por exemplo, mesmo os estados de uma mesma região falam de uma maneira diferente. Vamos conhecer expressões típicas iguais (mas com sentidos diferentes) que as pessoas da cidade do Recife (PE) e da cidade de Senhor do Bonfim (BA) usam?

Assista ao vídeo do canal Rapadura Doce, do Youtube.

1. COMPREENSÃO DA CENA

Antes de assistir ao vídeo, observe a imagem de abertura do canal e responda:



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Svbej0Ga2wQ&t=144s> acesso em 09-02-2017)

a) O nome de canal do Youtube é “Rapadura Doce” e tem como símbolos um cacto e um chapéu de couro. A união da linguagem verbal e da não-verbal tem como sentido expressar que se trata de:



- () um canal do Nordeste.
- () um canal da cidade do Recife.
- () um canal da cidade do Senhor do Bonfim.
- () um canal de Pernambuco e da Bahia.

b) Rapadura é um doce feito do caldo da cana-de-açúcar. Há um ditado popular no Brasil muito famoso com esta palavra: “Rapadura é doce, mas não é mole não”. Você imagina o que ela significa? Tente descobrir!

- () a rapadura tem gosto muito doce e é dura.
- () a rapadura é gostosa, mas é difícil de comer porque é dura.
- () as coisas boas da vida são difíceis de conquistar.
- () as coisas boas da vida trazem felicidade.

c) Pense no nome do canal: “Rapadura Doce”. Discuta com seus colegas: se rapadura é um doce, por que o nome do canal é “Rapadura Doce”?

- () porque a repetição de ideias faz o público entender que o canal é humorístico.
- () porque a repetição de ideias faz o público entender que rapadura é muito doce.
- () porque existe a rapadura salgada.
- () outros. O quê? _____

Fonte: Produzido pela autora.

Assim, no exercício A, procuramos conectar a imagem do cacto, do chapéu de couro e da rapadura, pois são elementos tradicionais da cultura nordestina, representando a vegetação do sertão, seu doce típico, historicamente explicado pelos engenhos de cana-de-açúcar que existiram em

larga escala séculos atrás e o acessório usado pelos sertanejos como um meio de se defender do sol forte da região, consagrado por figuras importantes da região como Lampião e Luís Gonzaga.

Desta maneira, nesse exercício, ensejamos proporcionar ao aluno que entenda que a língua é carregada de valores socialmente construídos e compartilhados entre os membros de uma comunidade (ÁLVAREZ; SANTOS, 2010), e que, portanto, a união dessas semioses, verbal e não-verbal, são portadoras de um sentido: a região nordeste do Brasil, reforçando assim o caráter de um trabalho voltado à língua-cultura como elementos indissociáveis (ALMEIDA FILHO, 2002; KRAMSCH, 2017; MENDES, 2002).


Ainda, como forma de oportunizar ao aluno conhecer mais sobre um dos elementos típicos do nordeste, a rapadura, consideramos pertinente que ele observe a inserção dessa palavra em ditados populares (Fig. 2, exercício B), enunciados construídos socialmente e cuja compreensão se dá sempre no plano figurativo da linguagem, com a finalidade de que ele perceba que o trabalho com tradução ou de gramática não garante a fluência na língua (ALMEIDA FILHO, 2017; KRONKA, 2016)

Na seção “Interpretação da cena” (Fig. 26), o vídeo, que deve ser assistido até 4’30”, apresenta dois *vloggers*, Gabriel Oliveira e Paulinho Machado, um pernambucano e um baiano, respectivamente, que integram o trabalho com a multiculturalidade desta pesquisa: pessoas de estados diferentes comentando sobre suas expressões regionais, que podem ou não ter o mesmo sentido. A intenção é fazer com que o aluno note que não há apenas diferenças de sotaques entre regiões, conforme a atividade “Como falamos a língua portuguesa”, já analisada aqui, sobre os diferentes sons da letra R nos diversos estados brasileiros, mas que o léxico é também heterogêneo, efetivando no caderno “Gramática Viva no Viva PE” o que preconizam os PCN (1998) sobre o trabalho que possa desnudar o caráter hegemônico da LP.

Figura 26 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” – seção “Interpretação da cena”.

2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

Vamos assistir ao vídeo Expressões Nordestinas, do canal “Rapadura Doce” agora (até 4’30”)? Depois responda as questões que seguem.



Gabriel Oliveira e Paulinho Machado _____ (ser) amigos e cada um _____ (ter) um canal no Youtube: “Putzvéi” e “Rapadura Doce”. Gabriel mora em _____ e Paulinho mora em _____, uma cidade do interior da Bahia. No vídeo, eles _____ (comentar) sobre as expressões típicas faladas em suas cidades, mas que _____ (ter) sentidos diferentes.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=SvbepbGa0wQ&t=144s> acesso em 09-dez-2017)

Fonte: Produzido pela autora.

Ainda refletindo sobre a multiculturalidade, presente na seção “Amplie a Cultura” (Fig. 27), temos o exercício A, que comenta sobre os gestos que os *vloggers* fazem enquanto conversam, de modo a levar o aluno a entender a LP como sendo de alto contexto (MEYER, 2002). Isto é, que a linguagem gestual ajuda a construir ou reforçar o sentido dos enunciados.

importante e que o interlocutor deve ficar atento ao que será dito. Dessa forma, intencionamos não tratar a cultura como uma simples curiosidade ou franjas (ALMEIDA FILHO, 2002), mas sim de mostrá-la como parte característica da nossa sociedade (PCN, 1998).

Como a multiculturalidade permite o trabalho com a interculturalidade, a seção “Agora é sua vez” (Fig. 27), exercício B, pretende levar o aluno a refletir sobre a multiculturalidade de seu país, ao ser questionado sobre as expressões típicas de região e que variam de sentido conforme a localização geográfica, corroborando as orientações dos PCN (1998) em relação a um dos objetivos do ensino de uma LE. Ao mesmo tempo em que o aluno reflete sobre sua cultura, reflete também sobre a cultura da qual deseja participar (BARBOSA, 2016), estabelecendo relações baseadas no reconhecimento e no respeito ao que é alheio.

No que concerne à análise das categorias argumentativas (LIBERALI, 2013), o aspecto linguístico, nos eixos mecanismos lexicais e de valoração, foi trabalhado como um elemento crucial no desenvolvimento da atividade (Fig. 28). Ao explorarmos a pluralidade cultural (PCN, 1997) do país por meio das diferenças linguísticas - expressões usadas em Recife e em Senhor do Bonfim - possibilitamos a ampliação de vocábulos e a compreensão de seus sentidos dentro do contexto de uso, afinal, as palavras podem mudar de sentido conforme o momento de sua enunciação, isto é, seu contexto sócio-histórico-cultural (DAMIANOVIC, 2007).

Assim, na seção “Reflexão sobre a língua” (Fig. 28), o aluno, após assistir ao vídeo, poderia treinar sua compreensão oral ao tentar associar as expressões típicas “pessoa tabacuda”, “bater uma pelada”, “galeroso”, “pessoa cabulosa” e “escroto” a ao seu sentido, que são, respectivamente, “abestalhado”, “jogar futebol”, “maloqueiro” (jovem perigoso), “chato” e “bom, engraçado; ruim, ridículo”, conforme os *vloggers* vão explicando.

Figura 28 – Atividade “A aquarela linguística brasileira” - seção “Reflexão sobre a língua”

3. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) No vídeo, Gabriel e Paulinho falam diversas expressões que são usadas em suas cidades. Ligue a expressão que Gabriel fala com seu sentido em Recife.

Pessoa tabacuda •	• Maloqueiro (jovem perigoso)
Bater uma pelada •	• Chata
Galeroso •	• Bom, engraçado; ruim, ridículo
Pessoa Cabulosa •	• Abestalhada (engraçada)
Escrote •	• Jogar futebol

b) E em Senhor do Bonfim? Como se dizem as palavras ou expressões abaixo lá? Ligue as respostas!

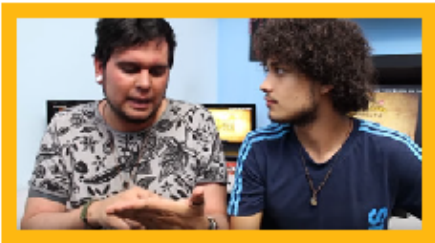
Jogar bola •	• Escrote
Pessoa que vive nas ruas e usa drogas •	• Cabuloso
Perigoso •	• indaguento
Bom ou ruim •	• Bater haba
Chato •	• Maloqueiro

Fonte: Produzido pela autora.

Nos exercícios C e D (Fig. 29), acrescentou-se mais um elemento multicultural: um comentário sobre Kaio, um *vlogger* do Ceará, que é colega de Gabriel e Paulinho. Gabriel relata a Paulinho que um dia Kaio mostrou-lhe um vídeo que havia feito para postar no seu canal no *YouTube*, o “Xafurdaria”, e perguntou para Gabriel a opinião dele o sobre o trabalho. Como este usou a expressão “escrote” para caracterizá-lo, isso gerou uma confusão, pois a palavra “escrote” para Kaio tem um sentido negativo, o que o “morgou” (deixou-o triste), por pensar que produziu algo ruim. Novamente temos um exercício que contempla o mecanismo lexical de valoração, pois traz um vocábulo novo (morgar) e mostra o sentido que o vocábulo “escrote” tem em mais um estado da região Nordeste.

Figura 29 – Atividade “A aquarela linguística brasileira”- seção “Reflexão sobre a língua”.

c) Leia um trecho da fala de Gabriel:



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-SvbepbGaQwQ&t=144s> acesso em 09-dez-2017)

- Quando eu conheci Kaio Oliveira, do Xafurdaria. A gente se conheceu e ele fez assim “Gabriel, tu gostou desse meu vídeo? Eu fiz, eu assisti o vídeo, eu fiz “P***, muito escroto”. Ele morgou.

Kaio Oliveira é cearense e tem um canal humorístico, o “Xafurdaria”. Para ele, a palavra “escroto” não tem o mesmo sentido que para Gabriel, por isso ele “morgou”. O que significa “morgar”, em Recife?

() ficar quieto.
 () ficar triste.
 () ficar feliz.
 () ficar bravo.

d) Para Kaio, o que significa algo “escroto”?

e) Gabriel, em sua fala, usa o verbo fazer (ele fez, eu fiz), mas com um sentido diferente do usual, muito característico da linguagem do dia a dia do Recife. No trecho acima, qual o sentido do verbo fazer?


f) “Putzvéio” é o nome do canal do *Youtube* de Gabriel. Esse nome é formado pela união de duas expressões: putz e véio. Você sabe o que significa cada uma delas? Discuta com seus colegas.


A LÍNGUA EM USO:


Posso usar todas as expressões típicas de Recife em qualquer situação?

As expressões de uma região são muito comuns no dia a dia das pessoas. Mas algumas expressões não são sempre bem-vindas, porque indicam, às vezes, uma maneira grosseira de falar. Discuta com a turma quais expressões do vídeo podem ser usadas em várias situações, em algumas situações e em poucas situações. Você conhece outras?

Aproveite a aula para saber mais sobre elas.







Fonte: Produzido pela autora.

Ainda no plano dos aspectos linguísticos, no eixo dos mecanismos lexicais, o exercício D (Fig. 29) apresenta um trecho da fala de Gabriel, que utiliza o verbo “fazer” com um sentido bem diferente do habitual: falar, forma de

uso ouvida em Recife. Este exercício também possibilita analisar a compreensão de um vocábulo pelo seu contexto, mostrando que os sentidos não estão dados no enunciado, à espera de compreensão (OCEM, 2006), mas sim que é preciso construí-los baseando-se nos repertórios de significados partilhados em uma comunidade (JEWIIT, 2009 apud LIBERALI; SANTIAGO, 2006).

A seção “A língua em Uso” (Fig. 29) explora os mecanismos lexicais interligados ao aspecto enunciativo, pois vão depender de seu contexto de produção para serem ou não expressas. Isso sugere, dessa maneira, uma adequação do falante ao local onde se encontra e às pessoas para as quais se dirige. Embora esse objetivo do aspecto enunciativo não esteja dentro do Quadro 3 (p. 57), que apresenta as categorias argumentativas que serão desenvolvidas e os eixos de cada uma, achamos que seria importante expô-lo agora, a fim de o leitor perceba que as categorias argumentativas estão em interdependência (LIBERALI, 2013).

Partindo para os aspectos enunciativos, que têm por eixos enriquecer a visão de mundo e colaborar para a construção do pluralismo, podemos afirmar que foram cumpridos, já que, por meio da multiculturalidade presente, por exemplo, nos exercícios da seção “Reflexão sobre a Língua” são exploradas questões linguísticas advindas das diferentes formas de interpretação de expressões típicas, como, por exemplo, “escroto”, de estados de Pernambuco, Bahia e Ceará.

Ao se oportunizar uma atividade linguística que não privilegia a gramática, mas sim observar seus contextos de uso e significados, proporciona-se ao aluno ver as possibilidades de significar e fazer sentido com e na LE, conforme Ferreira (2012), tornando a língua-alvo mais familiar ao aluno.

Quanto ao aspecto discursivo, nos eixos desenvolvimento ou não do tema e pertinência ou não do desenvolvimento do tema, notamos que a temática do caderno “Gramática Viva no Viva PE” atende parcialmente à proposta da atividade de Silva (2017), pois esta (Fig. 30) insere o conteúdo sobre a miscigenação étnica brasileira, o que não é discutido na atividade “A aquarela linguística brasileira”, no entanto, faz-se a discussão do que tal

miscigenação étnica, por conseguinte, cultural, permitiu construir na língua: diferentes formas de enunciar os mesmos sentidos, caracterizando a heterogeneidade linguística do nosso país (PCN, 1997), portanto, colaborando para a pertinência do assunto.

Figura 30 – início da atividade “A aquarela linguística brasileira”.


A AQUARELA LINGUÍSTICA BRASILEIRA

OS FALARES DO BRASIL

Na atividade “Qual a cara do Brasil”, da unidade 7, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016 p.33), você viu algumas informações sobre a formação do Brasil: branco + índio + negro = país mestiço. Vamos conhecer mais sobre o povo brasileiro?

Atividade “Qual a cara do Brasil?”

UNIDADE 7 A CARA DO BRASIL



Qual a cara do Brasil?

1) O Brasil é um país mestiço. Um país feito de misturas, cores e dores. Vamos hoje conhecer mais um pouco sobre a formação do Brasil. Leia abaixo as frases sobre o Brasil e comentem com seus colegas.

“Sou brasileiro e não desisto nunca”.

“Sou brasileiro com muito orgulho, com muito amor”.

“Todo brasileiro tem na alma a sombra do índio, do negro e do branco”.

“O Brasil é um país de síntese”

“O Brasileiro é um homem cordial”

“O Brasil é um país mestiço”

2) O Brasileiro é um povo miscigenado e que nasce da mistura entre as 3 raças predominantes no Brasil: o índio (nativo), o negro (africano) e o branco (europeu). Existem termos específicos para a miscigenação brasileiro, conforme o quadro abaixo.

MAMELUCO	Branco +
CAFUZO	Índio +
MULATO	Negro +

O Brasil é um país mestiço, mas cada região, como você já estudou, tem características próprias, principalmente na maneira de se comportar e de falar.

Fonte: Produzido pela autora.

Apresentamos, na sequência, o quadro-síntese (Quadro 11) da atividade “A Aquarela linguística brasileira” para visualização global da análise feita.

Quadro 11 – Síntese da atividade “Uso dos pronomes demonstrativos”.

Unidade 3 -atividade “A aquarela linguística brasileira”	Expectativa de aprendizagem	Tópicos que fundamentam a construção dos exercícios	Conteúdos Principais	Finalidade
	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório linguístico e cultural por meio de expressões típicas de diferentes estados brasileiros 	Multimodalidade e multiculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Vlog</i> cuja temática envolve a discussão sobre expressões típicas de Recife (PE), Senhor do Bonfim (BA); ✓ Imagens de abertura do canal do <i>vlog</i> e comida típica da região; ✓ Imagens das cenas do vídeo no qual os <i>vloggers</i> usam gestos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecer diferenças e semelhanças linguísticas entre os dois estados do Nordeste de modo auxiliar na apreensão do caráter heterogêneo da LP; ✓ Compreender os componentes da cultura nordestina como símbolos de identidade; ✓ Identificar a importância dos gestos na cultura brasileira como forma de enfatizar o conteúdo linguístico expresso.
	<p>Aspecto linguístico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mecanismos lexicais ✓ Mecanismos de valoração 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Expressões típicas de Recife e do Senhor do Bonfim cujos sentidos são semelhantes ou diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ampliar o vocabulário regional usado em Recife; ✓ Apreciar outras formas dos usos das expressões de Recife e de Senhor do Bonfim, contemplando, assim, como os contextos de 	

				produção proporcionam mudanças de sentido (a mesma expressão usada em uma localidade tem um sentido diferente se usada em outra.)
		Aspecto enunciativo: ✓ Objetivos da interação	✓ Questões sobre a compreensão dos diferentes sentidos que as mesmas expressões típicas de Recife e de Senhor do Bonfim têm.	✓ Contribuir para o enriquecimento linguístico ao proporcionar o contato com as possibilidades de sentidos que emergem das palavras e expressões em regiões diferentes.
		Aspecto discursivo: ✓ Plano organizacional	✓ Articulação entre a atividade “Qual é a cara do Brasil” (SILVA, 2017) e a atividade “A aquarela linguística brasileira”, do caderno “Gramática Viva no Viva PE”	✓ Proporcionar a expansão de conteúdos linguísticos a partir da temática sobre a miscigenação brasileira que resultou em uma diversidade de maneiras de falar, colaborando, dessa forma, na reflexão sobre a pluralidade linguística no Brasil.

Fonte: Produzido pela autora.

Procuramos, ao longo da elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, desenvolver atividades que derivassem de um gênero textual

contemporâneo com o intuito de tornar os exercícios mais atraentes ao aluno e, assim, favorecer o processo de ensino-aprendizagem da LP. A escolha por esses gêneros sempre foi pautada nas expectativas de aprendizagem (Quadro 6) por nós delineadas, após vislumbradas as lacunas linguísticas do MD de Silva (2017).

Esperamos, após a análise de 5 atividades do caderno, que o leitor possa ter compreendido como cada uma de suas seções foi construída, com base nos aspectos linguísticos, enunciativos e discursivos (LIBERALI, 2013), para garantir a apreensão da língua e das suas formas de uso em contextos diversos; da maneira como interagimos socialmente; e de como nossa cultura é diversificada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, ao longo deste trabalho, cumprir o objetivo geral por nós proposto quando se idealizou o início dessa pesquisa: expandir os conteúdos linguísticos do MD de Silva (2017) por meio de atividades elaboradas a partir da multiculturalidade e da multimodalidade, vislumbradas na Pedagogia dos Multiletramentos (NEW LONDON GROUP, 2010) e dos aspectos discursivos, enunciativos e linguísticos (LIBERALI, 2013).

Creemos que conseguimos construir um material multimodal e multicultural como forma de não ensinar apenas sobre a língua, mas sim o uso social que fazemos dela por meio da cultura que lhe é inerente. Sendo assim, não tratamos só de língua, nem só de cultura, mas de língua-cultura como elementos indissociáveis (ALMEIDA FILHO, 2002; KRAMSCH, 2017; ÁLVAREZ; SANTOS, 2010). Assim, consideramos que a tarefa de multiletrar o aluno em nossa língua torne-se viável, haja vista que seu aprendizado perpassou pelas práticas sociais que envolvem a comunicação e a construção de seus sentidos.

A construção dos exercícios de cada atividade, utilizando-se como parâmetro os aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos, possibilitou-nos maior clareza de como proporcionar ao aluno um ensino da língua de forma mais efetiva. Isso lhe permitiu compreender os gêneros textuais e seus objetivos, local de produção, atores envolvidos, relação com os assuntos que foram trabalhados no MD de Silva (2017), seu desenvolvimento e relevância de cada mecanismo linguístico escolhido a ser estudado e sua relação com as questões culturais.

Ao longo das discussões das análises em torno das atividades escolhidas do caderno “Gramática Viva no Viva PE”, acreditamos ter alcançado os objetivos específicos, pois:

I. Expandimos o conteúdo linguístico, atrelado à cultura, do MD de Silva (2017) para o ensino PLE a partir da elaboração de um caderno que contemplasse parte da cultura pernambucana e as características de sua variedade linguística, fazendo contrapontos com algumas outras regiões brasileiras (Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia, Ceará, Paraná entre outras) a partir de

atividades com gêneros textuais que proporcionam contato com língua autêntica;

II. Contribuímos, a partir da discussão da análise dos dados, com novas propostas de produção de materiais autorais que levem em conta os gêneros textuais da contemporaneidade como forma de aprender mais sobre nosso pluralismo linguístico e nossa cultura multifacetada. Com isso, objetivamos que assim o aluno consiga ter uma maior compreensão do que seja o Brasil e aprenda a valorizar e a respeitar aquilo que nos constitui, como enfatiza o trabalho com o interculturalismo e o multiculturalismo;

III. Ampliamos a perspectiva teórica para elaboração de materiais didáticos por meio dos aspectos discursivos, enunciativos e linguísticos e da Pedagogia dos Multiletramentos.

Gostaríamos de salientar como a elaboração do caderno “Gramática Viva no Viva PE” permitiu à pesquisadora adentrar-se em uma parte da cultura brasileira, a pernambucana. Embora seja filha de um pernambucano que vive há quase 60 anos na região metropolitana de São Paulo, a experiência de pesquisar sobre os usos da língua em Recife e sua cultura foi um processo bastante enriquecedor para que ela tivesse uma maior consciência das diferenças e semelhanças entre sua variedade linguística, de São Paulo, e a da região onde mora agora, Pernambuco.

Talvez essa diferença regional, logo linguística e cultural, tenha favorecido uma melhor análise das diferenças que nos cerca, pois permitiu à pesquisadora confrontar o que para ela era tão familiar e costumeiro com aquilo lhe soava tão distinto, concordando com a afirmação de que “fronteira cultural não é apenas a das nações, nem sequer a da língua. No interior de uma língua alguém pode se sentir estrangeiro” (CARVALHO, 1996 p. 98).

Essa busca por entender os significados das palavras, das expressões e dos seus usos, aliada à cultura que a permeia, que faz parte da própria linguagem, permitiu à pesquisadora ponderar sobre o quanto é importante conhecermos e valorizarmos a multiculturalidade brasileira e o quanto é importante que esse tema seja trabalhado não apenas no ensino de PLE, mas também no ensino da própria língua materna, como um meio de expandir o

pluralismo linguístico cultural, com vistas conhecer, reconhecer, compreender e valorizar a linguagem e a maneira de ser do outro.

A maior reflexão desse processo foi o quanto nos apagamos cultural e linguisticamente para nos encaixarmos em determinados padrões considerados superiores, mesmo que implicitamente, como, por exemplo, o apagamento das diversas identidades de um povo nos próprios MD, tanto de LM quanto de LE, ao demonstrar uma homogeneidade de sua língua e cultura.

Retomando a epígrafe desta dissertação, um trecho da obra *Manuelzão e Miguilim*, de Guimarães Rosa, Miguilim, o personagem central, pergunta para mãe o que é o mar; contudo, como ela nunca o tinha visto, suspirou, talvez demonstrando a vontade de saber como ele era também. O garoto, com seu repertório do que seja um suspiro, infere que mar é o que se tem saudade.

Consideramos esse trecho bastante significativo para a apresentação do que se propôs esta dissertação: os sentidos da língua não são somente aqueles dicionarizados, pois perpassam pela nossa visão de mundo, por aquilo que já experienciamos, demonstrando o quão a língua é marcada pelo social e pelo individual. Assim, o ensino de uma LE não pode prescindir do trabalho com os valores que estão arraigados na sociedade da língua-alvo, evitando-se traduções literais.

A PcCol (MAGALHÃES, 2009), por meio das discussões e das reflexões com a participante da pesquisa e outros colaboradores informais (amigos, marido, pai), proporcionou à pesquisadora revisitar seu próprios pré-conceitos, passando por transformações que a fizeram mudar de opinião em relação à forma de como encarar o que é diferente a ela: praticar a alteridade, nos colocarmos no lugar do outro para vivermos em um mundo em que uns se sentem mais importantes que os outros pela sua forma de falar, pensar e agir.

Por fim, esperamos que o caderno “Gramática Viva no Viva PE” integre-se ao material “Viva PE: Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2017), tornando-se um único MD, e possa ser aplicado para que seus resultados possam ser avaliados, e, assim, aperfeiçoados.

REFERÊNCIAS

AISSA, J. C.; PACKER, L. L. B. Reflexões sobre o ensino de gramática em materiais didáticos de língua inglesa. **Cadernos PDE: O professor e os desafios da escola pública paranaense**. Governo do estado do Paraná. Secretaria da Educação, 2008.

ALBUQUERQUE, G. S. da S. B. de. **O desenvolvimento da produção escrita crítico-colaborativo-criativa de fanfics em LI no Ensino Fundamental II a partir de contos de horror**. 2017.143. Dissertação (Mestrado em Letras) – UFPE, Recife.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 8. ed. Campinas: Editora Pontes, 2015.

_____. **Linguística Aplicada, ensino de línguas e comunicação**. Campinas, SP: Pontes e Arte Língua, 2005.

_____. Língua além de cultura ou além de cultura, língua? Aspectos do ensino da interculturalidade. In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. **Tópicos em português língua estrangeira**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002, p.209-215.

_____. **Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2017.

BARBOSA, L. M. de A. Imagens do Brasil em preto e branco nos livros didáticos de português para estrangeiros: reflexões para uma educação intercultural. In: TURAZZA, J.; BUTTI, C. (Orgs.). **Estudos em Português língua estrangeira: homenagem à profª Drª Regina Célia Pagliuchi da Silveira**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p.49-68.

BORGES, E. F. do V. Metodologia, abordagem e pedagogias de ensino de língua (s). **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.13, n. 2, p. 397-414, jul./dez. 2010.

BATISTA, M. dos R. Planejamento de materiais didáticos de português brasileiro como língua adicional: lacunas e desafios. In: SÁ, R. L. de; GUEDES, S. R. (Orgs). **Materiais didáticos, formação de professores e ensino de gramática**. v. 3. Campinas: Pontes Editores, 2016, p.71-94.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Guia do participante: tarefas comentadas que compõem a edição de abril de 2013 do exame**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: SEB/MEC, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural, Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Estrangeiras. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BROXADO, I. **A formação do coordenador pedagógico em diálogos argumentativos na reunião pedagógica**. 2016. 122f. Dissertação. (Mestrado em Letras) – UFPE, Recife.

CABABE, B. S. **Aprendizagem-desenvolvimento de Português como língua adicional: multimodalidade, multiculturalidade e perguntas argumentativas**. São Paulo. 2014. 200f. Dissertação. (Mestrado em Letras) – PUC – SP.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

CARVALHO, F. F. Semiótica Social e Gramática Visual: o sistema de significados interativos. **Revista Anglo Saxônica**. CEAUL – Centro de Estudos Anglófono da Universidade de Lisboa, n. 1, 2010, p. 264-281.

CARVALHO, N. de. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Editora Ática, 1996.

COELHO, I. L. et al. **Sociolinguística-Florianópolis**: LLV/CCE/UFSC, 2010. Disponível em:
<http://ppglin.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Sociolingu%C3%ADstica_UFSC.pdf>. Acesso em 15 set. 2017.

CONEJO, C. R. O estruturalismo e o ensino de línguas. In: CELLI –COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIO. 3., 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009, p. 1233-1244.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **Multiliteracies: New Literacies, New Learning**. Pedagogies: An International Journal, Vol.4, 2005, p.164-195.

_____. **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. London: Routledge, 2000.

CORREA, L.; SANTANA, S. R. L. de S. O Status da Variedade Brasileira do Português no Mercosul: Delineamento de uma Pesquisa em Curso. **Revista SIPLE – Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira**. Brasília, 2011, ano 2, n. 2. N.p. Disponível em:
<http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=219:1-o-status-da-variedade-brasileira-do-portugues-no-mercosul-delineamento-de-uma-pesquisa-em-curso&catid=62:edicao-3&Itemid=107>. Acesso em 10 ago. 2017.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar**. Curitiba: Editora UFPR, n. 31, 2008, p. 213-230.

DAMIANOVIC, M. C. Material didático: de um mapa de busca ao tesouro de um artefato. In: DAMIANOVIC, M. C. **Material didático: elaboração e avaliação**. Taubaté: Cabral editora e livraria universitária, 2007, p.199-214

DAMIANOVIC, M. C.; FUGA, V. A Pesquisa Crítico-Colaborativa: por uma educação monista de professores em totalidades. In: CRUZ, N; PINHEIRO-

MARIZ, J. **Ensino de Línguas Estrangeiras: Contribuições Teóricas e de Pesquisa**. Campina Grande: EDUFGG, 2011, p. 173-220.

DAMIANOVIC, M. C.; SILVA, D. M.; UEHARA, S. O ensino de português como segunda língua a partir de uma perspectiva sócio-histórico-cultural no Brasil. In: Inpla- Intercâmbio de Pesquisas em Linguística Aplicada, 20., 2015, São Paulo. **Anais...** 2015.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramentos. In: KARWOSKI, A. M. GAYDECZKA, B. BRITO, K.S.(Org.) **Gêneros textuais: Reflexões e Ensino**. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005, p.159-177.

DIONÍSIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p.19-42.

DIONISIO, A. P. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

DOURADO, M. R.; POSHAR, H. A. A cultura na educação linguística no mundo globalizado. In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M. L. O. (Orgs.) **Língua e cultura no contexto de língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010, p.33-52.

FABRÍCIO, B. F. A outridade lusófona em tempos de globalização: identidade cultural como potencial semiótico. In: MOITA LOPES, L. P. da. (Org.) **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo, Parábola Editorial, 2013, p.154-168.

FERREIRA, A. de J. Aspectos culturais e o ensino de Língua Inglesa. **Línguas & Letras**, Edunioeste/Unioeste/Cascavel-Pr. v. 1, n. 1, p. 117-127, 2000.

FERREIRA, M. M. Contribuições da teoria sócio-histórico-cultural e da atividade para o ensino-aprendizagem da língua estrangeira. In: LIBERALI, F.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a Escola: recriando realidades sociais**. Campinas: Pontes, 2012, p.61-68.

FONTES, M. S. Um lugar para a cultura. In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. **Tópicos em português língua estrangeira**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002, p.175-184.

FREITAS, R. A. Comunicação em interculturalidade: um novo olhar para o ensino de Espanhol/LE. **Revista Ângulo**. UNIFATEA. Lorena, n. 123, out./nov. 2010, p.33-38.

FURTUOSO, V.; OLIVEIRA, E. Buscando critérios para avaliação de livros didáticos: uma experiência no contexto de formação de professores de Português para Estrangeiros. In: DIAS, R.; CRISTOVÃO, V. (Orgs.). **O Livro Didático de Língua Estrangeira: Múltiplas Perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009, p.265-304.

GAZZOTTI, D.; CANUTO, M. Letramento crítico multimodal nas aulas de inglês. In: LIBERALI, F. (Org.). **Inglês: linguagem em atividades sociais**. São Paulo: Blücher, 2016, p. 37-53.

GALLI, J. A. A noção de intercultural e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil: representações e realidades do FLE. **Revista Entrelínguas**. Araraquara, v.1, n.1, p. 111-129, jan./jun. 2015.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HAUDENSCHILD, A. R. L. “Sul maravilha”: experiências diaspóricas nordestinas na música popular brasileira das décadas de 1960 e 1970. **ArtCultura**. Uberlândia, v. 18, n. 33, p. 33-48, jul./dez. 2016.

HIBARINO, D. A.; MACHADO, L. V. Língua inglesa e projetos colaborativos: letramentos letramentos/multiletramentos no profis-Unicamp. In: ROCHA; HIBARINO e AZZARI (Orgs.). Dossiê Especial: Formação Docente, Tecnologias Digitais e Educação Crítica. **Revista X**, vol.2, 2015, p.p.25-36 .

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo, Parábola Editorial: 2006, p.129-147.

KOCH, I. V. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira. **Revista Bakhtiniana**. São Paulo, v.12, nº 3, p.134-152, set./dez. 2017.

KRESS, G. **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London and New York: Routledge, 2010.

KRONKA, G. Z. A língua portuguesa para além da gramática normativa culta: experiências e desafios na República Tcheca. In: SÁ, R. L. de; GUEDES, S. R.

(Org.). **Materiais didáticos, formação de professores e ensino de gramática**. Vol. 3. Campinas: Pontes Editores, 2016, p.151-168.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

LIBERALI, F. **Argumentação em contexto escolar**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

LIBERALI, F.; LIBERALI, A. R. A. Para pensar a metodologia de pesquisa nas ciências humanas. **Inter Fainc**, São Paulo, v.1, n.1, jul./dez. 2011, p.17-33.
LIBERALI, F.; SANTIAGO, C. Atividade social e multiletramentos. In: LIBERALI, F. (Org.). **Inglês: linguagem em atividades sociais**. São Paulo: Blücher, 2016, p.19-33.

MAGALHÃES, M. C.C. Vygotsky e a Pesquisa de Intervenção no Contexto Escolar: A Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCOL. In: LIBERALI, F.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a Escola: recriando realidades sociais**. Campinas: Pontes, 2012, p.13-28.

MATTOS, A. M. de A. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. In: JORDÃO (Org.). **Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas**. Revista X, vol.1, 2011, p.33-47.

MATTOS, A. M. de A. I. Novos Letramentos: perspectivas atuais para o ensino de inglês como língua estrangeira. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 17/1, p. 102-129, jun. 2014.

MENDES, E. Aprendendo a cultura: uma proposta para o ensino de português língua estrangeira. In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. **Tópicos em português linha estrangeira**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002, p.185-200.

_____. Por que ensinar língua como cultura? In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M. L. O. (Orgs.). **Língua e cultura no contexto de língua estrangeira**. Campinas, SP Pontes Editores, 2010, p.53-88.

MEYER, R. M. de B. Cultura brasileira e língua portuguesa: do estereótipo à realidade. In: CUNHA, M. J. C.; SANTOS, P. **Tópicos em português língua estrangeira**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002, p. 201-208.

_____. Português para americano entender. In: TURAZZA, J.; BUTTI, C. (Orgs.). **Estudos em Português língua estrangeira: homenagem à prof^a Dr^a Regina Célia Pagliuchi da Silveira**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016, p. 69-84.

MORITA, M. K. (Re) Pensando o material didático de PLE. In: SILVEIRA, R. C. P. (Org.). **Português língua estrangeira: perspectivas**. São Paulo: Cortez Editora, 1998, p.59-72.

NIEDERAUER, M. E. F. Estranhamentos culturais em sala de aula de português para estrangeiros. In: SANTOS, P.; ALVAREZ, M. L. O. (Orgs.). **Língua e cultura no contexto de língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010, p.101-122.

OLIVEIRA, G. M. de. Um atlântico ampliado: o português nas políticas públicas linguísticas do século XXI. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p.53-73.

PACHECO, D. G. L. da C. **Português para estrangeiros e os materiais didáticos: um olhar discursivo**. 2006. 335f. Tese. (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PAIVA, V. L. M. O. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, E. B. A.; MALHEIROS, M. R. T. L.; FIGLIOLINI, M. C. R. (Orgs.). **Tendências contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 2005. n. p. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/como.htm>>. Acesso em: 1 mar. 2017.

REIS, I. B. dos. **Itália e italianos por olhares brasileiros: reflexões sobre crenças no ensino de italiano como língua estrangeira**. Dissertação de Mestrado. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, 2012. 163f. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269513/1/BisantiReis_Ilariados_M.pdf>. Acesso em 05 ago. 2017.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. S. **Approaches and methods in language teaching: A description and analysis**. 2. ed. Cambridge University Press: Cambridge, 2001.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 184-207.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R.; MOURA, E. de. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p.11-32.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

RUIZ, L. V. **A abordagem intercultural: um desafio na sala de aula**. Análise de livros didáticos e reelaboração de atividades para aulas de PLE. 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

SANTOS, E. M. O. **Aquarela do Brasil: Curso de Português para falantes de espanhol**. MD proposto em Tese de Doutorado, apresentada na UNICAMP, em 2004. Orientação: Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho.

SANTOS, M. F. dos. Interculturalidade no ensino de línguas: uma análise do Projeto Pedagógico Institucional –PPI do IFBA. **Revista Pindorama** – Revista Eletrônica do IFBA. Ano 4, n. 5, ago./2013–mar./2014, p. 78-100. Disponível em:

<http://www.revistapindorama.ifba.edu.br/files/5_6_INTERCULTURALIDADE_NO_ENSINO_DE_L%C3%8DNGUAS.pdf>. Acesso em 06 de ago. 2017

SCHEYERL D.; BARROS, K.; ESPÍRITO SANTO, D. O. A perspectiva intercultural para o ensino de línguas: propostas e desafios. **Revista Estudos Linguísticos e Literários**. UFBA. Salvador, n. 50, jul./dez. 2014, p.145-174.

SCHULZ, L. O.; CUSTODIO, M. M. C.; VIAPIANA, S. Concepções de língua, linguagem, ensino e aprendizagem e suas repercussões na sala de aula de língua estrangeira. **Revista PLE: Pensar Línguas Estrangeiras**. Caxias do Sul. ano 1, n. 1, mar./jul. 2012. Disponível em : <<http://ucs.br/etc/revistas/index.php/ple/article/viewFile/1434/1088>>. Acesso em 04 de ago. 2017.

SILVA, D. M. A. da. **A resignificação do Brasil e do ser brasileiro por discentes de português como segunda língua: uma experiência sócio-histórico-cultural no Recife**. 2017. 136 f. (Dissertação em Letras) – UFPE, Recife.

SIGNORINI, I. Política, língua portuguesa e globalização. In: MOITA LOPES, L. P. da (org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo, Parábola Editorial, 2013, p.74-100.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.** ANPEd. Jan /Fev /Mar /Abr 2004 ,Nº25. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em 28 jul. 2017, p.05-17.

STEIN, P. **Multimodal pedagogies in diverse classrooms**. New York: Taylor and Francis Group, 2008.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures**. Harvard Educational Review, 2010.

THOMAZ, K. M. A política linguística do projeto escolas interculturais bilíngues de fronteira do Mercosul: ensino de segunda língua para as áreas fronteiriças. **Revista Línguas & Letras**. v. 11, n. 21, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/3545/3462>>. Acesso em 10 de ago. 2017.

VIEIRA, M. E. **Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira: os imigrantes bolivianos em São Paulo**. São Paulo. 2010. 179 f. Tese de doutoramento – USP, São Paulo.

APÊNDICE A – Caderno “Gramática Viva no VIVA PE”

GRAMÁTICA

VIVA NO VIVA PE

Simone Uehara

“Gramática Viva no Viva PE: proposta de atividades de expansão enunciativa, discursiva e linguística ao material didático Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco”

SUMÁRIO

UNIDADE 1 - A NOSSA LÍNGUA PORTUGUESA	05
A língua portuguesa no mundo	05
As vozes do Brasil	09
O corpo fala	11
UNIDADE 2 - COSTUMES BRASILEIROS	16
Usos dos pronomes demonstrativos	16
As horas e a pontualidade brasileira	19
O jeito brasileiro	24
O cotidiano nas metrópoles	27
UNIDADE 3 - BRASIL BRASILEIRO	33
Família	33
A aquarela linguística brasileira	39
Mais um uso dos artigos	44
UNIDADE 4 - QUEM SOMOS?	46
Lugares de Pernambuco	46
Expressões pernambucanas	47
Você é recifense?	49

Elaborado por Simone Uehara como parte
do Projeto de Mestrado da UFPE.

RECIFE 2017.1

1

UNIDADE

A NOSSA LÍNGUA PORTUGUESA

A LÍNGUA PORTUGUESA NO MUNDO

Na atividade "O Brasil no mundo", da Unidade 1, do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p. 04), você assistiu ao trailer do filme "RIO" e a anotou informações sobre as imagens do Brasil que aparecem nele. Vamos conhecer agora sobre nossa língua no mundo?

Atividade "O Brasil no mundo"

UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?

O BRASIL NO MUNDO

Agora, vamos **assistir** ao trailer do **filme animado "RIO"**, uma produção do Brasil e Estados Unidos, **dirigido** por Carlos Saldanha. Ao **assistirem**, **anotem** que imagens do Brasil aparecem no trailer.



Anotações

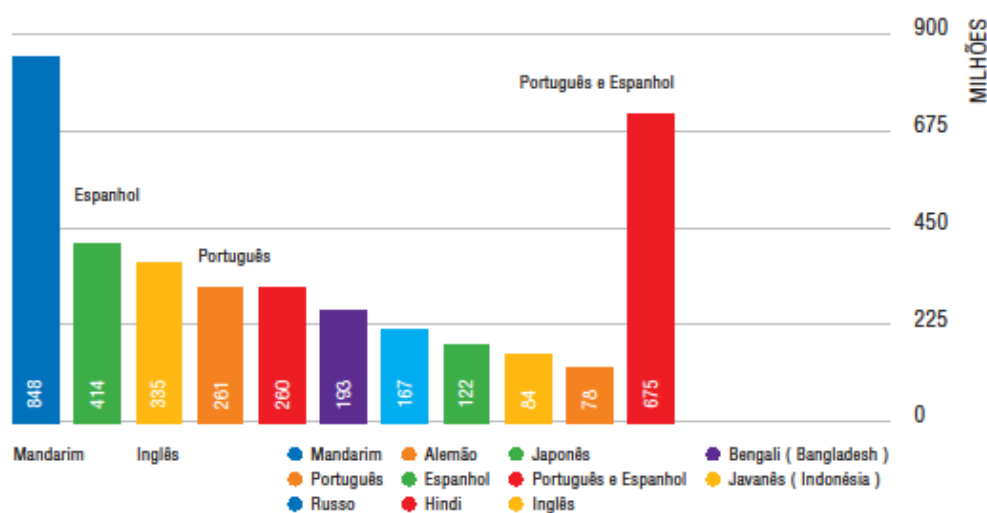
QUE IMAGENS VOCÊS VIRAM? **Compartilhem** com a turma.

NÚMEROS DA LÍNGUA

Observe os gráficos abaixo sobre a quantidade de falantes de língua portuguesa:

QUADRO 1

O Português e o Espanhol, juntos, constituem a 2ª língua mais falada do globo.



(Fonte: <https://observatlinguaportuguesa.org/as-linguas-mais-faladas-no-mundo/> acesso em 25-jun-2017)

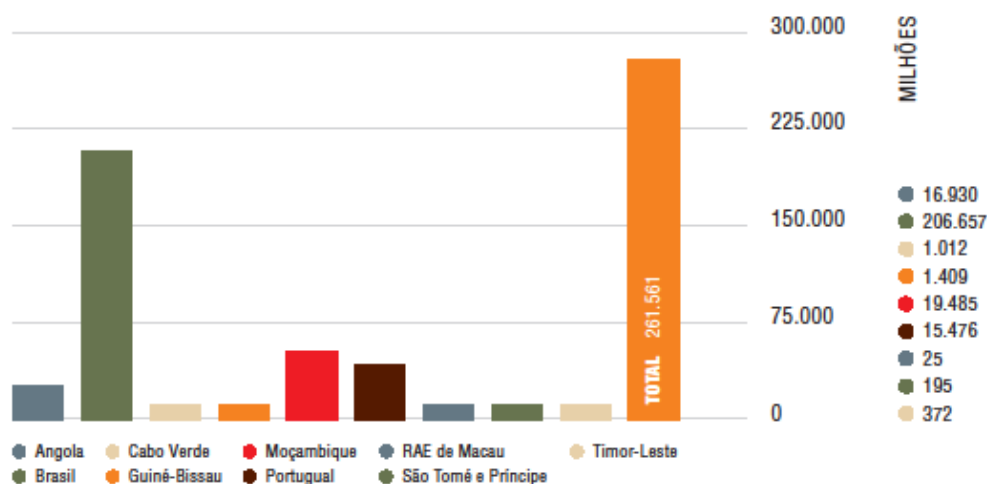
1. COMPREENSÃO DO TEXTO

a) Qual é o número de falantes de Língua Portuguesa no mundo?

b) Você conhece pessoas estrangeiras falantes de língua portuguesa? Quem?

c) Você fala outra língua estrangeira? Qual?

QUADRO 2



(Fonte: <https://observalinguaportuguesa.org/talantes-de-portugues-2/> acesso em 25-Jun-2017)

1. COMPREENSÃO DO TEXTO

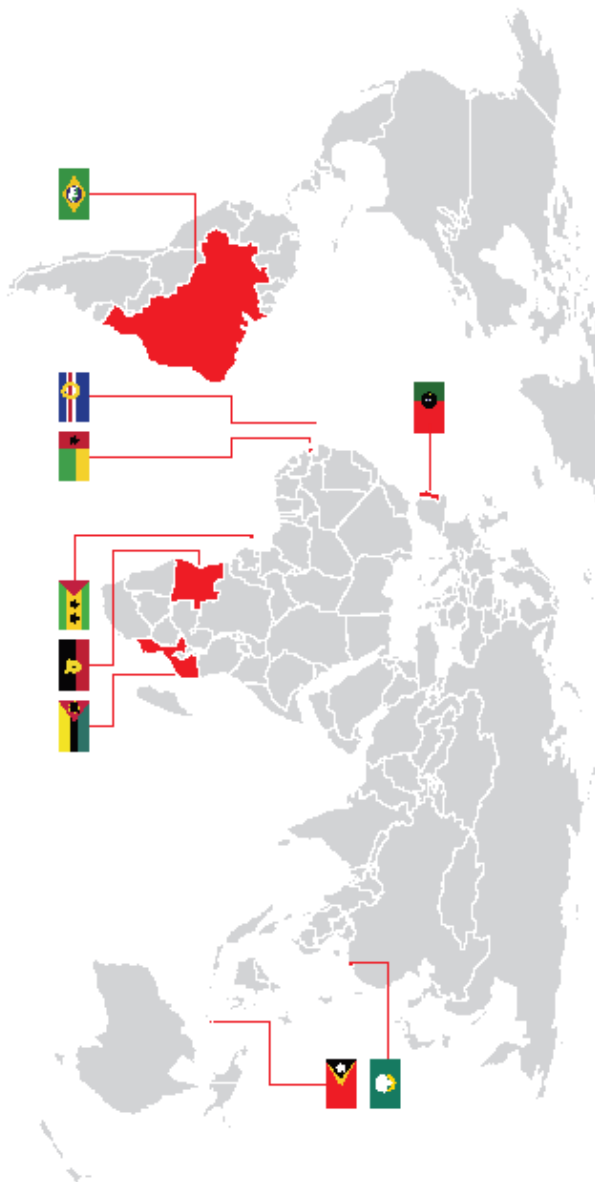
a) Qual o país com o maior número de falantes de Língua Portuguesa?

b) Qual o país com menor número de falantes de Língua Portuguesa?

c) Você sabe onde ficam os países ou regiões que falam a Língua Portuguesa? Escreva o nome do país / região ao lado das bandeiras. (Dica: Olhe no quadro 2 e no mapa da p.08)



(Fonte: <https://ezequiel31ie.files.wordpress.com/2015/03/portugal5.jpg> acesso em 25-Jun-2017)




AS VOZES DO BRASIL

COMO FALAMOS A LÍNGUA PORTUGUESA

Na atividade "O nosso Brasil", da Unidade 1, "Você conhece o Brasil" do material Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p.01 - 08), você estudou sobre a diversidade cultural, regional e econômica do Brasil. Na língua, encontramos essa diversidade também através de sotaques e expressões regionais. Vamos ver como?

Atividade "O nosso Brasil"

VEJA AS IMAGENS ABAIXO E NUMERE DE ACORDO COM O QUE VOCÊ CONHECE SOBRE O BRASIL.

01	02	03	04	05
TOTALMENTE BRASIL				UM POUCO DE BRASIL



GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

1. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) Vamos assistir a um trecho do vídeo Sotaques do Brasil, da emissora Rede Globo. Ele fala sobre as diferentes formas de pronunciar a letra R no Brasil.

Preste atenção aos seguintes itens sobre o vídeo:

- I) a influência de outras línguas na língua portuguesa;
 II) a pronúncia das palavras "porta" e "porteiro" em diferentes lugares no Brasil;
 III) as regiões, os estados ou as cidades que aparecem na reportagem;



b) Quais línguas influenciaram nas diferentes formas de pronunciar a letra R no Brasil?

- () língua francesa. () língua indígena.
 () língua alemã. () língua italiana.
 () língua árabe. () língua inglesa.



c) De acordo com a pesquisadora Vanderci de Andrade Aguilera, qual pronúncia da letra R é genuinamente brasileira? Observe o mapa ao lado para lembrar!

- () gutural.
 () retroflexo ou caipira.
 () carioca.
 () sem vibração.
 () fraco.

(Fonte: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/sotaques-do-brasil-desvenda-diferentes-formas-de-falar-do-brasileiro.html> acesso em 25-Jun-2017)

d) O R, no Brasil, tem várias pronúncias, dependendo da região. Relacione o tipo de R pronunciado ao lugar:

R gutural	R carioca	R com ponta de língua	R sem vibração	R caipira	R fraco
Paraná	Rio de Janeiro		Bahia	Mato Grosso	
Pernambuco	São Paulo - capital		Pará	Rio Grande do Sul	

2. AGORA É SUA VEZ!

a) Você consegue pronunciar os diferentes R da língua portuguesa? Em duplas, tentem pronunciar a frase do vídeo "A porta da horta é torta" com os diferentes tipos de R.

b) No seu país, as emissoras de TV também apagam os sotaques de apresentadores e atores?

O CORPO FALA**OS GESTOS**

Na atividade "Apresentações, da Unidade 1, "Você conhece o Brasil", do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p. 02 e 03), você conheceu várias maneiras de como as pessoas cumprimentam-se. Elas dizem "oi", "oiá", "Tudo bem?"... e apertam as mãos, dão um beijo ou dois ou abraçam-se. Vamos conhecer mais sobre os cumprimentos no Brasil?

Atividade "Apresentações"**UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?****2) APRESENTAÇÕES**

Como as pessoas se apresentam no Brasil? Assista a trechos de filmes brasileiros e descubra.



Central do Brasil (1998)
Direção: Walter Salles



O Homem que Copiava (2003)
Direção: Jorge Furtado



Árido Movie (2006)
Direção: Lúcio Ferreira



Que horas ela volta? (2015)
Direção: Anna Muylaert



O Som ao redor (2013)
Direção: Kleber Mendonça Filho

Marque abaixo a ordem em que as expressões **aparecem** no filme:

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 1)

()	Oi.
()	Que beleza. O meu é Isadora Teixeira.
()	Meu nome é Josué Fontinelli de Paiva. Paiva de pai, Fontinelli de Mãe.

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 2)

()	Prazer, Isaias. Dora.
()	Encantado. Isaias.
()	Esse aqui é o ... Como é que tu te chama?
()	Geraldo.

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

QUE HORAS ELA VOLTA?

()	Seja bem-vinda. Muito prazer.
()	Dr. Carlos. Fabinho.
()	Tudo bem?

ÁRIDO MOVIE (TRECHO 1)

()	Soledad.
()	Prazer. Jonas.

#toquecultural

Os apelidos são formas carinhosas de chamar alguém. No Brasil, muitas vezes os apelidos são diminutivos dos nomes. O diminutivo, em geral, expressa carinho.

O HOMEM QUE COPIAVA (TRECHO 1)

()	Querido! Tudo bem? Cardoso, o André!
()	Muito prazer. Cardoso, seu escravo.
()	E Ai?

ÁRIDO MOVIE (TRECHO 2)

()	Bem, eu sou Soledad. Tudo bem?
()	Opa. Falcão. Verinha.
()	Tudo bem?
()	Tudo bem.

O SOM AO REDOR

()	Olá!
()	Sou atriz do filme "O Som ao Redor".
()	Eu sou Maeve Jinkings.

Vamos assistir a um trecho (8" a 53") de um vídeo do canal Porta dos Fundos, do *YouTube*. Observe a história para responder as questões abaixo.



Porta dos Fundos é um canal brasileiro no *YouTube*.
Os vídeos são comédias sobre diversas situações.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=BxtfjH9XUE> acesso em 22-jun-2017)

1. COMPREENSÃO DA CENA

a) Onde estão os personagens?

- () na rua. () no parque.
() no trabalho. () outros.

b) Quem são os personagens?

- () amigos. () namorados.
() parentes. () outros.

c) Como eles se cumprimentam?

- () com beijo. () com abraço.
() com aperto de mão. () outros.

d) Os personagens marcam um encontro?

- () sim.
() não.

e) Quem é Cintia?

- () uma amiga de Cláudia.
 () namorada de Cláudio.
 () ex-mulher de Cláudio.

f) Quem é Miguel?

- () filho de Renata.
 () filho de Cláudio.
 () amigo de Renata e Cláudio.

g) Cláudio está:

- () triste.
 () feliz.
 () outros.

h) Por quê?

- () ele está doente.
 () ele e a esposa se separaram.
 () outros.

i) Renata está:

- () triste.
 () feliz.
 () outros.

Vamos assistir **mais uma vez** ao trecho do vídeo **Encontro**. Aproveite para completar as lacunas.



- Cláudio!
 - Renata.
 - Querido!
 - _____ ?
 - _____ . E você?
 - _____ não.
 - _____ , maravilha. E Cintia? _____ Cintia?
 - Então, a gente já... a gente acabou de se separar, né.
 - Ela é _____ , né? Linda! Vocês juntos são _____ ! Sabe que eu pensei nela essa semana?
 - Tô pensando nela todo dia.

- E as crianças _____ ?
 - No caso, o criançaço, né. Meu filho Miguel.
 - Como é que _____ ? Fofa aposto, uma _____ .
 - Difícil, né. Tô tentando entender a separação.
 - Ai que ótimo! Eles crescem rapidinho, né?
 - É.
 - Mas tô achando você super bem, cara!
 - Tô _____ .
 - Tô abatido, né?
 - Ai, me passa sua dieta!

2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Como o cumprimento entre Cláudio e Renata começa e termina? Enumere.

- () Renata parece não ver o amigo triste e pergunta de forma alegre como ele está.
 () Cláudio fala "Renata" de forma triste.
 () Cláudio e Renata se abraçam: ela está feliz e ele está sério.
 () Renata chama "Cláudio" de forma alegre.

b) Observe Cláudio quando fala sobre Cintia. Ele :

- () morde os lábios. Parece que vai chorar.
 () sorri e chora.
 () sorri.
 () morde os lábios. Parece que vai sorrir.



c) E Renata? Qual a reação da moça?

- () sorri e pede desculpas.
 () chora.
 () sorri e elogia Cintia.
 () sorri.



a) Observe as expressões de Cláudio e Renata. As expressões faciais e os gestos mostram como eles estão. No Brasil, os gestos e as expressões faciais são muito utilizados durante uma conversa.

Quais imagens representam surpresa?

Qual imagem representa tristeza?

Quais imagens representam alegria?



01



02



03



04



05

b) O vídeo do canal Porta dos fundos é engraçado porque:

- () Cláudio está triste e Renata feliz.
 () É uma crítica: as pessoas não se importam como estão as outras.
 () Cláudio fala "não tô bem" e Renata não se importa porque é educado não falar sobre problemas pessoais
 () Outro. Qual? _____

c) Você acha que:

- () Renata e Cláudio são amigos muito próximos.
 () Renata e Cláudio são amigos.
 () Renata e Cláudio são colegas.
 () Outros.

4. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

E as crianças como é que **tão**?
 No caso, é o criançaço, **nê**? Meu filho Miguel.

a) Criança é uma palavra feminina. Sempre dizemos a criança para falar sobre menino ou menina. Por que Cláudio diz "o criançaço"?

- () Para enfatizar: é apenas uma criança e é menino.
 () Porque Cláudio não sabe da regra: criança é palavra feminina.
 () Porque Cláudio quer irritar Renata.
 () Outros. O quê? _____



A LÍNGUA EM USO:

Cláudio e Renata usam "tão" e "né". Você sabe o que elas significam?

Tão - é a forma reduzida de estão (vocês, eles ou elas **estão**).

Né - é uma expressão que indica algo como "você concorda, **não é**? (contração de **não é**?).

b) As palavras "você", "estou" e "está" também têm redução. Você consegue encontrar essas palavras no diálogo entre Renata e Cláudio?

3. AMPLIE A CULTURA

AS GENTILEZAS SOCIAIS

Renata pergunta para Cláudio sobre Cíntia e Miguel. Ela também elogia a aparência deles. Perguntar sobre a família e elogiar as pessoas faz parte das gentilezas sociais no Brasil. Releia a conversa entre eles e encontre os elogios de Renata para Cláudio, a ex-mulher e o filho.

5. AGORA É A SUA VEZ

a) Muitas palavras em Língua Portuguesa têm redução. E na sua língua materna, há redução de palavras? Quais? Compartilhe com a turma!

b) Em duplas, representem uma cena para mostrar como as pessoas se cumprimentam no seu país quando se encontram na rua.

c) Na sua opinião, a forma como os brasileiros se cumprimentam é semelhante à forma como as pessoas se cumprimentam em seu país? Quais são as semelhanças?

d) Há diferenças na maneira como os brasileiros e as pessoas do seu país se cumprimentam? Quais são as diferenças?

2**UNIDADE****COSTUMES BRASILEIROS****USOS DOS PRONOMES DEMONSTRATIVOS****ESTE OU ESSE?**

Na Unidade Especial – Semana 1 “Conhecendo lugares no Brasil”, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p. 15), você aprendeu os pronomes demonstrativos. Vamos conhecer mais sobre eles?

Atividade “O que fazemos nas feiras”

O que falamos quando queremos comprar algo? Vamos construir aqui um diálogo de uma situação de compra:

PERGUNTAS / EXPRESSÕES ÚTEIS

O que é isso?
 Você tem _____ ?
 Pode mostrar o que você tem?
 Quanto é? Quanto custa?
 Quanto é esse? Quanto custa essa?
 Pode fazer por _____ ?
 Tem troco para(pra) 50 reais?
 Vou levar essa/esse.
 Aceita cartão? Pode pagar em cartão?
 Tem algum desconto (em dinheiro)?

FORMAS DE PAGAMENTO

Dinheiro
Cartão de Débito
Cartão de Crédito
Cheque

ESSE	ESSA
ESSES	ESSAS
ISSO	
PRONOMES DEMONSTRATIVOS	

Você já ouviu "este", "esta" ou "isto"? () sim. () não.

Este (s), esta (s) e isto também são pronomes demonstrativos. Vamos ver as regras de uso dos pronomes demonstrativos?

PRONOMES	NO ESPAÇO	NO TEMPO
Este (s), esta (s), isto	Objeto perto da pessoa que fala. Ex. : Esta caneta perto de mim é sua?	Presente Ex. : Estou doente. Vou marcar um médico para esta semana urgente.
Esse (s), essa (s), isso	Objeto perto da pessoa com quem se fala Ex. : Isso perto de você é uma barata ?	Passado Ex. : O ano passado foi bom. Esse ano conheci minha namorada.



A LÍNGUA EM USO:

Esse?

Na linguagem formal escrita, fazemos a distinção entre os pronomes demonstrativos, mas na linguagem cotidiana, usamos preferencialmente esse (s), essa (s) e isso.

Leia o *meme* de Bode Gaiato abaixo:



(Fonte: <https://www.instagram.com/p/BRs9AS4h9FR/> acesso em 12-jun-2017)

1. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Bio (marido) e Zefinha (mulher) usam o pronome demonstrativo "essa" para se referir a um tempo presente. Observe a situação e responda: o uso do pronome "essa" está correto ou não? Por quê?

b) Observe:

Zefinha diz:
"Essa semana eu num posso. E a *outra*?"
Outra, no contexto, refere-se a *outra semana* = próxima semana.

Bio responde:
"A *outra* eu já chamei e ela também não pode."

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

Há um problema de comunicação entre Zefinha e Bio com a expressão “a outra” e isso causa o humor do *memé*. Você sabe por quê? Porque em Português, a expressão “a outra” pode ter o sentido de “outra mulher”.

Agora responda: Por que Bio morre na última cena?

- () porque Bio não quer ir ao cinema na próxima semana.
- () porque Bio tem outra mulher e Zefinha descobre.
- () porque Bio não chama Zefinha para ir ao cinema.



Bode Gaiato é uma página do *Facebook* criado pelo pernambucano Breno Melo, da cidade de Caruaru. A página tem como personagens bodes e cabras e eles representam as pessoas do interior do Nordeste, na maneira de falar e de se comportar. Curta lá!

Gaiato é um adjetivo. Significa uma pessoa engraçada, divertida.

(Fonte: https://www.facebook.com/pg/BodeGaiato/about?ref=page_internal acesso em 16-jun-2017)

**A LÍNGUA EM USO:****Vamo e num.**

Bio e Zefinha usam “vamo” e “num”. Você sabe quais são essas palavras? “Vamo” e “num” são maneiras de falar “vamos” e “não” no cotidiano.

2. AMPLIE A CULTURA

VOCÊ SABIA?

Bodes e cabras são animais comuns no Nordeste porque eles são animais resistentes à seca da região.

(Fonte: [agravamento-da-seca-no-nordeste-entre-fevereiro-e-abril/](#) acesso em 18-jun-2017)



A carne de bode é um prato típico do Nordeste:



BODE ASSADO

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=onjNt9741ow>)



BODE GUISADO

(Fonte: <http://www.avitrinedosabor.com.br/regional-pernambucana/13543-bode-guisado.html>)



BUCHADA DE BODE

(Fonte: <http://coisasboasda vida-elianapessoa.blogspot.com.br/2011/11/buchada-de-bode.html>)

AS HORAS E A PONTUALIDADE BRASILEIRA

NÃO SE ATRASE!

Na Unidade 3, "Vivendo no Brasil (em Pernambuco)", do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p. 17 - 20), você aprendeu sobre as horas e viu a programação do Carnaval de Olinda, de 2016. Vamos saber mais sobre nossos horários?

Atividade "O que tem no Carnaval de Olinda?"

Veja abaixo a programação do carnaval de Olinda 2016. Leia com atenção e responda as perguntas abaixo.

PROGRAMAÇÃO COMPLETA – CARNAVAL DE OLINDA – SÁBADO (06/02)

(Fonte: <http://carnaval.olinda.pe.gov.br/carnaval-2016/programacao>)

HORÁRIO	AGREMIÇÃO	LOCAL	BAIRRO
9h	Bloco Manguê Beat	Mosteiro de São Bento	Carmo
10h	COM OU SEM CREA, TAMU NA GRÉA	Praça Maxambomba	Carmo
10h	Bloco Carnavalesco Samba Soul Delas	Pátio do Mosteiro de São Bento	Varadouro

1) O que tem às 10h?

2) A que horas é o bloco "Bumba meu Bowie"?

3) Qual é o horário do Bloco "Eu acho é Pouco"?

4) Onde é o Bloco Manguê Beat?

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

5) Tem bloco às 24h? Qual?

6) O que tem às 9 da noite?

Vamos falar agora sobre pontualidade. Você é pontual? Chega no horário ou chega atrasado em compromissos? Vamos assistir a um trecho (até 1'15") de um vídeo humorístico do canal do *YouTube*, Porta dos Fundos, e conhecer uma parte da cultura brasileira.

Primeiro observe o que ocorre na cena e responda as questões abaixo:

1. COMPREENSÃO DA CENA

a) Onde se passa a história?

- () hotel.
 () vestiário.
 () quadra.
 () outros.

c) Em que momento se passa a história?

- () Olimpíadas no Brasil.
 () Olimpíadas na Espanha.
 () Copa do Mundo no Brasil.
 () outros.



b) Quem são as pessoas envolvidas na história?

- () faxineiro e os jogadores do time da Espanha.
 () faxineiro e os torcedores do time da Espanha.
 () repórter e jogadores do time da Espanha.
 () outros.



Vamos assistir ao vídeo mais uma vez. Tente completar os espaços em branco:

- “- Oh, amigo, o jogo foi cancelado?
 - Qual jogo?
 - Da Espanha e Brasil?
 - Não, vai ter, vai ter. Vai ser aqui mesmo.
 - Mas não chegou a “nadie”?
 - Há?
 - Não chegou ninguém ainda?
 - Não. Pô, amigo. O jogo _____ só às _____.
 - Mas é que são _____ agora.
 - Então, por que vocês chegaram tão cedo?
 - Porque é às _____ e faltam _____ minutos para começar.
 - Não. O jogo tá marcado pras 3h, mas o pessoal deve chegar umas _____. O jogo mesmo deve começar umas _____.
 - Quê? Não, não. E a responsabilidade olímpica como fica?
 - Brasil, né, _____. Aqui não é Europa não. A _____ marca pra uma hora, mas o pessoal sabe que é pra chegar depois de 3 horas. Não avisaram pra _____, não? Sacanagem, né? Bem, não sei se consola vocês, mas já tem três suíços na arquibancada.
 - Quer dizer que não vai ter partida?
 - Vai. É claro que vai. Como é que não vai ter partida? A _____ é sério, pô. Tem que ver só quando. Inclusive, pô, é que são _____ pessoas pra chegar. Até chegar todo mundo. O pessoal vai chegando aos poucos. E tem o juiz... quer dizer se o juiz for o Padrão, acho que não vai ter partida não.
 - A gente encontrou o time do Brasil lá no hotel, né. E _____ falaram ‘a gente se vê lá’, ‘vamos tomar um chopp’, ‘me liga’. É, exatamente.
 - Eles têm seu _____?
 - Não.
 - É maneira de falar, irmão. Carioca fala essas coisas. (...)”

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=PSA7QWRMV7o&t=75s> acesso em 15-jun-2017)



2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Qual é o assunto da cena do vídeo?

- () os jogadores brasileiros estão atrasados para o jogo.
 () os jogadores espanhóis estão bravos com o faxineiro.
 () os torcedores espanhóis estão tristes porque os jogadores brasileiros estão atrasados.
 () o faxineiro está limpando o vestiário.



b) No diálogo, o faxineiro diz que os jogadores brasileiros vão chegar “umas 5:00” e que o jogo deve começar “umas 7:00”. O que significa a palavra “umas” antes da indicação de horas?

- () os jogadores vão chegar às 5:00 e o jogo vai começar às 7:00.
 () os jogadores vão chegar mais ou menos às 5:00 e o jogo vai começar mais ou menos às 7:00.
 () os jogadores vão chegar antes das 5:00 e o jogo vai começar antes das 7:00.
 () os jogadores vão chegar antes das 5:00 e o jogo vai começar depois das 7:00.

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

c) Você sabe por que o brasileiro diz "Tem três suiços na arquibancada"?

- () os suiços são iguais aos britânicos: nunca se atrasam.
 () os suiços são apaixonados por futebol.
 () os suiços estão atrasados.
 () os suiços vão jogar futebol.



(Fonte: http://1.bp.blogspot.com/-PoxJ_IvKv4/VlqwAsx71k/AAAAAAAAACQM/ulbgGd-3nGo/s1600/TagHeuer_F1_ASemna2015_5.jpg acesso em 13-jun-2017)

3. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) No diálogo aparecem algumas expressões da linguagem do dia a dia:

1. Oh	2. Pô	3. Pra	4. Tá	5. Né	6. Bem
-------	-------	--------	-------	-------	--------

Você consegue identificar o que elas significam no diálogo? Discuta com seus colegas e com o professor. Depois anote as respostas.

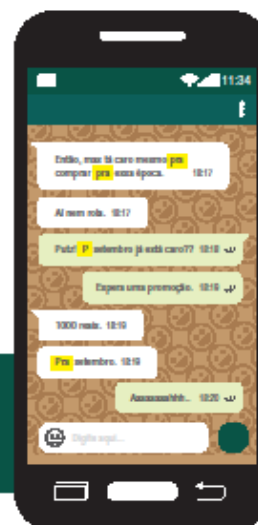
- () interjeição - para indicar espanto, aborrecimento ou enfatizar uma ideia.
 () interjeição - para iniciar uma frase; introduzir um comentário, uma ideia.
 () redução - igual a "está".
 () contração - igual a "não é?".
 () interjeição - para chamar atenção de alguém.
 () redução - igual a "para".



A LÍNGUA EM USO:

Para = pra = p

Na escrita do dia a dia é muito comum o uso de **pra** ou **p**. Observe a conversa entre duas amigas sobre o preço das passagens aéreas:

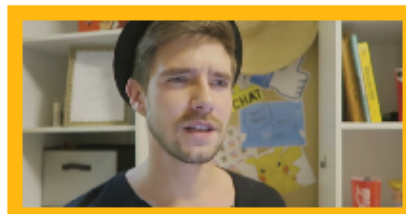


(Fonte: Arquivo pessoal)

4. AMPLIE A CULTURA

a) Assista ao vídeo (4'27'' até 4'37'') de Alexey, um russo que mora no Brasil. Ele conta sua experiência sobre este hábito brasileiro de não ser pontual.

Alexey diz que na Rússia não é comum as pessoas se atrasarem. Ele diz que "no começo foi difícil, mas agora ele não se importa com esse hábito brasileiro. Você já percebeu esse hábito em Recife? Conte para a turma uma situação e sua reação.



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=b0x7yp48o10&t=352s> acesso em 14-jun-2017)

A PONTUALIDADE BRASILEIRA É SEMPRE ASSIM?

No Brasil, chegar atrasado é comum em compromissos informais, como festas e encontro com amigos e família. Mas não é sempre assim. Há muitas pessoas que são pontuais.

5. AGORA É A SUA VEZ!

Como é visto o atraso no seu país? Conte uma situação de atraso e a sua reação.

O JEITO BRASILEIRO

VAMOS FAZER COMPRAS?

Na atividade "Diálogos de compras", da Unidade 4, do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p. 22), você assistiu a dois trechos do filme "O homem que copiava" que mostravam como as pessoas interagem numa situação de compras. Vamos conhecer mais sobre nosso jeito de ir às compras?

Atividade "Diálogo de Compra"

UNIDADE 4 O DIA-A-DIA NO BRASIL

2) DIÁLOGOS DE COMPRA

Vamos assistir a um trecho do filme "O homem que copiava" (2003), dirigido pelo cineasta gaúcho Jorge Furtado. Vamos assistir ao trecho 2 vezes. Você deverá completar os espaços em branco e observar como acontece a comunicação em uma loja no Brasil.

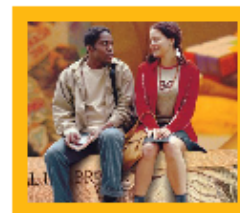
CLIENTE E ATENDENTE 1

- _____ . O senhor deseja alguma coisa?
- Não. Eu estou só dando uma olhada.
- Pode ficar à vontade. Se precisar de alguma coisa, viu?
- _____
- [...]



CLIENTE E ATENDENTE 2

- Você _____ foi atendido?
- _____
- _____ te ajudar?
- É. Pode ser.
- É um presente pra namorada?
- Não. É pra mim. É pra minha mãe.
- É presente de aniversário? Uma camisola? Um chambre?
- É. Pode ser.
- Olha, esse chambre aqui tá com preço ótimo. _____ . Olha que bonito!
- É bonito. _____ .
- Silvia.
- Ah. Silvia?
- Não. Mas eu _____ a dona da loja. Quando eu vim trabalhar aqui, já se chamava Silvia.
- Ah. Foi coincidência. Tá, eu vou dar mais umas voltas. Dependendo, eu volto aqui, mas é bonito esse chambre.
- Tu não quer ver as camisolas?
- Não. Eu vou ver se eu compro uma coisa pra casa.
- Olha, tu pode me dar 2 prê-datados pelo chambre.
- É? De repente eu volto. _____ hein.
- _____ .



Releia os diálogos da atividade ao lado para responder as questões a seguir.

1. COMPREENSÃO DA CENA

a) Onde os personagens estão?

() supermercado. () festa de aniversário. () rua. () loja.

b) Silvia oferece dois produtos: camisola e chambre. Qual o personagem escolhe ver?

c) O personagem quer comprar um presente. No final da cena, o personagem do filme "O homem que copiava" comprou o produto?

d) Observe: quantas vezes o homem disse que não ia comprar o produto?

() nenhuma. () 1 vez. () 2 vezes. () 3 vezes.

2. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA



(Fonte: <http://www.metropoles.com/sai-do-serio/ta-bombando/vendedor-desabafa-sobre-clientes-que-dao-uma-olhadinha-e-viraliza>)

a) Observe o título da notícia. Ele mostra uma expressão muito usada pelo brasileiro para dizer "não" ao vendedor : "dar uma olhadinha". Os brasileiros dizem, geralmente, "estou só dando uma olhadinha".

Você viu outra expressão semelhante a essa no diálogo da cena do filme "O homem que copiava"? Qual?



A LÍNGUA EM USO:

Viu?

A atendente 1 diz "Se precisar de alguma coisa, viu?"

Viu não é o verbo ver. **Viu** é também uma expressão para indicar ênfase na frase anterior.

Outro exemplo comum é: Obrigada (o), **viu?**

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

b) Na cena há outra expressão que expressa uma ênfase. Qual é?

() ah. () tá. () olha. () hein.

3. AMPLIE A CULTURA

OS BRASILEIROS E O NÃO!

Os brasileiros têm dificuldade de falar “não” para as pessoas. Eles acham que falar “não” é ser mal-educado. Assista ao vídeo (até 1’53”) abaixo do canal “Brasileirices”, do *YouTube*, sobre essa dificuldade cultural!



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=xChyTHgUPc> acesso em 17-jun-2017)

a) No vídeo, a mulher diz que os brasileiros não são “diretos” e fazem muitos “rodeios” para dar uma resposta no lugar da palavra “não”. Na cena do filme “O Homem que copiava”, o homem faz rodeios para não dizer “não”. Quais expressões ele diz no lugar de “não”?

- () obrigado.
 () dependendo, eu volto aqui.
 () eu vou dar mais umas voltas. De repente eu volto.
 () é?

b) Na cena do vídeo “Pontual”, do Porta dos Fundos, os jogadores brasileiros não dizem que não vão jogar a partida de futebol. Reveja o diálogo na página 20 e assinale as expressões que são formas de dizer “não” na cultura brasileira.

- () exatamente.
 () “a gente se vê lá”.
 () “me liga”.
 () maneira de falar.
 () “vamos tomar um chopp”.

Brasileirices são atitudes típicas da cultura brasileira.

4. AGORA É SUA VEZ

a) Os brasileiros não gostam de falar “não”. Eles usam algumas expressões como “nos vemos depois”, “te ligo”, “de repente, eu volto”. No seu país as pessoas falam “não” de forma direta?

b) Imagine as cenas:

- Um (a) brasileiro (a) convida você para ir a uma festa, mas você não quer ir. O que você pode dizer a ele?
- Você está em uma loja e o (a) vendedor(a) mostra a você uma roupa. Você não quer comprar a roupa. O que você pode dizer a ele (a)?

Em duplas, escolha uma cena para representar!

O COTIDIANO NAS METRÓPOLES BRASILEIRAS

ROTINA DE DANYELLE

Na atividade "O dia a dia dos brasileiros", da unidade 4, do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016, p.23 e p.24), você estudou sobre os hábitos dos brasileiros e escreveu sobre seus hábitos. Vamos conhecer mais sobre a rotina dos brasileiros?

Atividade "O dia-a-dia dos brasileiros"

5) O DIA-A-DIA DOS BRASILEIROS

Vamos agora falar hábitos dos brasileiros? Há algum hábito que você não tem em seu país? Comente com um colega.

O que você faz durante **a semana (nos dias de semana)** ? E nos **fins de semana**? Vamos conhecer a rotina de Danyelle.

"Eu acordo às 5 da manhã (com despertador) e levanto em seguida. Vou ao banheiro, escovo os dentes, tomo banho, me visto e preparo o café. Quase sempre tomo café (café da manhã) com meu marido serafim e normalmente temos frutas (melão, mamão, abacaxi), pão, queijo, bolo e café puro, bem forte. Eu gosto de tapioca, mas tenho preguiça de fazer de manhã. Geralmente, saímos de casa por volta das 6 da manhã para não pegar trânsito e vamos de carro para o trabalho.

Meu horário no trabalho começa às 8h e meu horário de almoço (oficial) é do meio dia às 2 da tarde. Meu horário termina às 6 da tarde e normalmente saio do trabalho por volta das 7. O trânsito nesse horário é mais intenso e normalmente chego em casa entre 8 e 8 e meia. Normalmente durmo por volta das 11 da noite."

Identifique no texto as expressões que indicam a rotina de Danyelle. E vocês? O que vocês fazem durante a semana?

Dias de Semana	Fim de semana

Você acha que a rotina dos brasileiros é diferente de uma região para outra? A rotina dos brasileiros é **semelhante/parecida** com a rotina do seu país?

Recife é uma metrópole brasileira. Toda metrópole tem um cotidiano difícil para os trabalhadores. Leia a rotina de Danyelle e responda as questões:

1. COMPREENSÃO DO TEXTO

a) A que horas ela acorda?

b) A que horas ela chega no trabalho?

c) A que horas ela sai do trabalho?

d) A que horas ela chega em casa?

e) Por que ela chega em casa tarde?

f) A que horas ela dorme?

g) Danyelle dorme pouco, o suficiente ou muito? Por quê?

2. INTERPRETAÇÃO DO TEXTO

a) Você acha a rotina de Danyelle normal ou cansativa? Por quê?

RODO COTIDIANO

Vamos ouvir a música "Rodo cotidiano", da banda **O rappa**. A banda é do Rio de Janeiro e canta muitas músicas com temas sociais.

1. COMPREENSÃO DA LETRA DE MÚSICA

a) Você sabe o que é um rodo? Tente descobrir!



()

()



()

()

b) Qual pode ser o assunto da música "Rodo cotidiano"?

() O dia a dia dos brasileiros.

() O dia a dia dos pernambucanos.

() O dia a dia dos recifenses.

() O dia a dia dos músicos.

c) Qual a relação do rodo com o cotidiano? Vamos ouvir a música para respondermos depois.

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

d) Ouça a letra da música "Rodo cotidiano" para completar os espaços em branco e responder as questões que seguem.



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=w057DlaQHE0> - acesso em 13-jun-2017)

RODO COTIDIANO - O Rappa

Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother

A ideia lá
 comia solta

Meu troco é pouco (x2)
 é quase nada

Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother
 Ô Ô Ô Ô Ô My Brother

Não se _____ por onde
 gosta
 mas por aqui não tem
 jeito todo mundo se

_____ ela no ralo
 de gente
 ela é linda
 mas não tem nome
 é comum e é normal

_____ mais um no
 Brasil da Central

subia a manga
 amarrotada social
 no calor alumínio
 não tinha caneta nem
 papel
 e uma ideia fugia
 era o rodo cotidiano

Da minhoca de metal
 que _____ as ruas
 da minhoca de metal
 como um Concorde
 apressado
 cheio de força
 _____ , _____
 pesado que o ar
 e o avião, o avião,
 avião do trabalhador."

(Fonte: <https://www.vagalume.com.br/o-rappa/rodo-cotidiano.html> - acesso em 13-jun-2017)

"Olha o rapa"! Esse é o grito dos **camelôs** ao verem a polícia chegar para levar suas mercadorias. O nome da banda "O Rappa" origina-se dessa expressão típica em São Paulo e Rio de Janeiro.

(Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/O_Rappa acesso em 13-jun-2017)

Em Recife, fala-se "os homens"/uzômi/.

era o rodo cotidiano

O espaço _____ curto
 quase um curral
 na mochila amassada
 uma quentinha abafada

Camelô –
 comerciante
 informal que
 vende produtos
 de forma ilegal
 na rua.

A música "Rodo Cotidiano" tem como tema a rotina do trabalhador brasileiro no transporte público, por meio de metáforas. Vamos entender as metáforas da música?

e) Relacione os trechos das músicas com as imagens (elas representam o sentido literal: significado do dicionário).

- | | |
|--|--|
| 1. no calor alumínio . | 5. o espaço é curto quase um curral . |
| 2. rodo cotidiano. | 6. a minhoca de metal como um Concorde. |
| 3. meu troco é pouco. | 7. o avião do trabalhador. |
| 4. ela some ela no ralo de gente. | |



() () () () () () ()

f) No contexto, essas expressões ganham novos sentidos na música: as metáforas. Tente relacionar os itens acima com as imagens abaixo. Pode haver mais de uma letra para cada item abaixo. Discuta com seus colegas as respostas.



Número 4 e

Número 1 e

2. INTERPRETAÇÃO DA LETRA DE MÚSICA

Responda as perguntas abaixo sobre a música:

a) Sobre quem é a música?

- () todas as pessoas.
 () trabalhadores.
 () desempregados.
 () outros.

b) Na música, a expressão "my brother" significa:

- () colega trabalhador.
 () irmão trabalhador.
 () qualquer pessoa.
 () outros.

c) A palavra "lá" refere-se a que lugar?

- () transporte público: avião.
 () transporte público: metrô.
 () transporte público: Concorde.
 () outros.

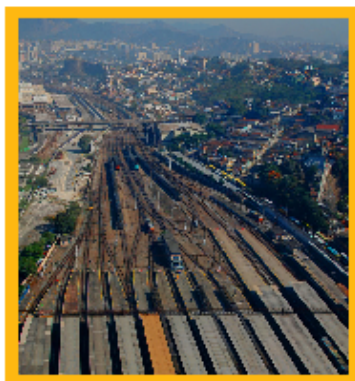
GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

d) Agora você sabe o que significa o título da música "Rodo Cotidiano"?

- () o cotidiano das pessoas em todo o Brasil.
 () o cotidiano difícil e cansativo dos trabalhadores nas metrópoles brasileiras.
 () o cotidiano divertido e alegre dos trabalhadores nas metrópoles brasileiras.
 () outros.

3. AMPLIE A CULTURA

Na música, a expressão "Brasil da Central" é uma referência à Central do Brasil, uma famosa estação de trem do Brasil. Ela fica no Rio de Janeiro.



(Fonte: https://c1.staticflickr.com/5/4107/5012276343_7343dbe4cb_b.jpg acesso em 13-jun-2017)

4. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

A IDEIA COME E FOGE? QUINTINHA?

a) Na linguagem cotidiana há muitas expressões que ganham novos sentidos. Observe a música "Rodo cotidiano" e tente descobrir o que significam:

I. A ideia lá comia solta

- () ter poucas ideias
 () ter muitas ideias
 () ter fome
 () outros

II. A ideia fugia

- () esquecer a ideia
 () falar a ideia
 () escrever a ideia
 () outros

III. Quentinha abafada

- () calor muito forte
 () comida levada para o trabalho, geralmente o almoço
 () documentos importantes
 () outros

5. AGORA É A SUA VEZ

a) A música fala dos trabalhadores do Rio de Janeiro. Você acha que em Recife é igual? Você já viu algo semelhante em Recife? Conte para a turma a experiência.

b) O cotidiano dos trabalhadores das cidades grandes em seu país é semelhante? O que há de igual? Marque as opções abaixo:

- () principal meio de transporte é o metrô, o trem ou o ônibus.
 () os trabalhadores levam marmitta para o trabalho.
 () no transporte público faz muito calor.
 () os transportes públicos são muito cheios no horário de pico (horário de entrada e saída dos trabalhadores).
 () os trabalhadores ganham pouco salário.
 () Tem camelôs nas ruas.
 () Tem vendedores de rua.

c) Vamos escrever uma música para falar sobre o cotidiano dos trabalhadores em seu país? Escolha: um ritmo brasileiro (forró, samba) ou um ritmo musical de que você goste.

3

UNIDADE

BRASIL BRASILEIRO

FAMÍLIA

GRAUS DE PARENTESCO

Nas atividades “A família brasileira” e “Como é sua família? ”, da unidade 5, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016,p. 28), você estudou sobre os nomes dos membros da família e quem são as pessoas presentes em sua família. Vamos aprender mais sobre as relações familiares?

Atividades “A família Brasileira” e “Como é sua família”

2) A FAMÍLIA BRASILEIRA

Vamos assistir à vinheta da abertura da série de TV “A Grande Família”. Depois, vamos tentar identificar quem são os principais personagens dessa família.



Quem é quem (da esquerda para direita)?

Tuco (Lúcio Mauro Filho):

Nenê (Marieta Severo):

Lineu (Marco Nanini):

Bebel (Guta Stresser):

Agostinho (Pedro Cardoso):

3) COMO É SUA FAMÍLIA?

Preencha os espaços abaixo e compartilhe as informações com um colega.

Minha família é _____ .

O nome da minha mãe é _____ . Ela é _____ .

O nome do meu pai é _____ . Ele é _____ .

Eles moram _____ .

Eu (não) tenho _____ irmão (s) . Seu (s) nome (s) é (são) _____ .

Que outras pessoas estão presentes na sua família?

Avô (vovô) / Avó (vovó)	Padrasto / Madrasta	Genro / Nora
Tio / Tia	Enteado / Enteada	Cunhado / Cunhada
Primo / Prima	Sogra / Sogra	Sobrinho / Sobrinha

A família sempre cresce: um novo irmão, um tio, uma prima, um enteado, uma sogra, um cunhado. Vamos assistir a um vídeo sobre como as relações familiares podem ajudar a gente em situações de perigo! Antes, vamos conhecer um pouco sobre o sertão nordestino.

O CANGAÇO BRASILEIRO**1. COMPREENSÃO DA CENA**

Você já ouviu sobre o Cangaço brasileiro? Vamos conhecer um pouco sobre essa história com o texto abaixo:

CANGAÇO

O **cangaço** foi um fenômeno ocorrido no **nordeste brasileiro** de meados do **século XIX** ao início do **século XX**.

Os **cangaceiros** eram **grupos de bandidos** que viviam do crime: assaltavam fazendas, seqüestravam coronéis (grandes fazendeiros) e saqueavam comboios e armazéns. **Não tinham moradia fixa**: viviam perambulando **pelo sertão**, praticando tais crimes, fugindo e se escondendo.

Os cangaceiros conheciam **a caatinga** e o **território nordestino** como ninguém, e por isso, era tão difícil serem capturados pelas autoridades. Estavam sempre preparados para enfrentar todo o tipo de situação. Conheciam as plantas medicinais, as fontes de água, locais com alimento, rotas de fuga e lugares de difícil acesso.

O primeiro bando de cangaceiros que se tem conhecimento foi o de Jesuíno Alves de Melo Calado, "Jesuíno Brilhante", que agiu po volta de 1870. E o último foi de "Corisco" (Christino Gomes da Silva Cleto), que morreu em 1940.

Mas o cangaceiro mais famoso foi com certeza, **Virgulino Ferreira da Silva, o "Lampião"**, que atuou durante as **décadas de 20 e 30** em praticamente todos os estados do Nordeste brasileiro.

(Fonte: <http://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-do-brasil/cangaco> acesso em 19-jun-2017)

2. COMPREENSÃO DO TEXTO

a) Os cangaceiros são de qual região do país?

- () Norte.
 () Nordeste.
 () Sul.
 () Sudeste.

b) O que os cangaceiros fazem?

- () roubam.
 () viajam.
 () visitam os fazendeiros.
 () outros.

c) Qual o apelido de Virgulino Ferreira da Silva?

- () Corisco.
 () Jesuíno.
 () Lampião.
 () Brilhante.

d) Os cangaceiros são de qual época?

- () século XX.
 () século XIX.
 () entre o final do século XIX e começo do século XX.
 () século XXI.

OS CANGACEIROS NA TELEVISÃO

Vamos assistir a um vídeo do programa de comédia, *Zorra Total*, da emissora Rede Globo. Vocês conhecem os personagens da história?

1. COMPREENSÃO DA CENA:

Observe a cena e responda:



a) Onde se passa a história?

b) Quem são os personagens ?

c) O que ocorre na cena?

- () Os nordestinos estão conversando.
 () Os policiais vão matar os cangaceiros.
 () Os nordestinos estão dançando.
 () Os cangaceiros vão matar os policiais.

Vamos assistir ao vídeo (até 1'35''). Complete os espaços em branco e observe as relações de família nas cenas.



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=GE0Mc4cHhu4> acesso em 19-jun-2017)

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

Coronel: Atenção. Preparar. Apontar. E...

Capitão Virgulino: Perainda, cabroeira. Coronel, me dê licença?

Coronel: Pois não.

Capitão Virgulino: Esse menino. Tu não é _____ de Zê de Iracema, que é primo de Tinoco Celeiro, que é _____ de mestre Xiboca que me fez esse gibão lindo?

Soldado 1: não, senhor, capitão Virgulino. O senhor está me confundindo é com Bio, que é filho de Isabel da renda, que é meu _____, que é casado com Das Dor, que é _____ de mestre Xiboca que fez esse seu gibão aí.

Coronel: Momento aí que eu conheço essa Das Dor. Não é aquela viúva de Serra Talhada, _____ de general Codiberto?

Cangaceiro 1: Essa mesmo. O povo diz que o marido dela morreu pela própria mão do general Codiberto.

Capitão Virgulino: Ôxe.

Cangaceiro 1: Para vingar a _____. Entendeu? Porque ele pegou ela montada em Tonha do Chorrochó (). O senhor conhece muito bem.

Capitão Virgulino: Tonha do Chorrochó, oxente.

Soldado 2: Oxente, vamos parando por aí. Eu ouvi algum cabra safado, filho de mula troncha falar mal de minha _____ Tonha do Chorrochó, é?

Capitão Virgulino: Peraí. Tá desensabido, desassossegado. Ninguém está falando mal de Tonha de Chorrochó. Porque Tonha do Chorrochó foi uma das mulheres mais Formosas que já teve no sertão.

Cangaceiro 2: É verdade.

Capitão Virgulino: Que inclusive antes de eu conhecer Maria Bonita cheguei a fazer um _____ nela de nome Susano.

Soldado 3: Susano, é? Então o senhor é meu _____, capitão?

Capitão Virgulino: Ôxe.

Soldado 2: Oxente, homem. Tu é meu _____ ?



2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

a) Como a cena começa?

- () os soldados atiram nos cangaceiros.
 () os cangaceiros quase atiram no soldado.
 () os soldados quase atiram nos cangaceiros.
 () os soldados e cangaceiros divertindo-se.

b) Por que capitão Virgulino pede para o coronel interromper a ordem de atirar?

- () porque capitão Virgulino está doente.
 () porque capitão Virgulino está feliz.
 () porque capitão Virgulino conhece um soldado.
 () porque capitão Virgulino conhece o Coronel.

c) O que Capitão Virgulino descobre no final da cena?

- () ele descobre que é filho de Susano.
 () ele descobre que é pai de Susano.
 () ele descobre que Susano tem um filho.
 () ele descobre que é primo de Susano.

d) Veja as imagens do texto "Cangaço". Os cangaceiros, no texto e no vídeo, são conhecidos por usarem trajes típicos. Que trajes são esses?

- () chapéu e colete.
 () espingarda e lenço.
 () lenço e colete.
 () bolsa e chapéu.

3. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) Observe como os personagens falam das pessoas: Zé **de Iracema**; Isabel **da renda**; Tonha **do Chorochô**. Relacionar as pessoas a um lugar, ao instrumento de trabalho ou a outra pessoa da família é muito comum em Pernambuco. Ligue os complementos dos nomes ao que eles indicam:

Zé **de Iracema**Isabel **da renda**Tonha **do Chorochô**

instrumento de trabalho.

nome de um lugar.

nome de uma pessoa da família.

**A LÍNGUA EM USO:****Peraianda e Perai?**

No diálogo, capitão Virgulino diz "Peraianda" e Perai. O que elas significam?

Peraianda = **Espera ainda** (contração).Perai = **Espera aí** (contração).**Ôxe e Oxente**

Você já ouviu essas expressões, né?

Oxente é palavra de origem espanhola "oh gente". **Ôxe** é uma redução de oxente. Elas são típicas do Nordeste. Quais são os significados delas?

- () surpresa () raiva () espanto () todas elas

(Fonte: <http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2014/08/pantim-btzu-galego-dicionario-traz-origem-determinos-comuns-em-pe.html> acesso em 25-jun-2017)

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

b) No diálogo aparecem as palavras “desensabido” e “desassossegado”. **Des** - é um prefixo na língua portuguesa com sentido de negação ou falta. Desensabido é um neologismo (palavra inventada pelo povo), por isso não está no dicionário. E desassossegado? Procure no dicionário de língua portuguesa e descubra o que ela significa!

E desensabido? Qual o significado dessa palavra?

- a) pessoa pequena
- b) pessoa sem medo
- c) pessoa que sabe pouco
- d) pessoa sem hábito

E você, é sabido (a)? _____

4. AGORA É SUA VEZ

O vídeo do Zorra Total mostra duas situações muito normais no sertão de Pernambuco:

I. relacionar o nome de uma pessoa a um lugar, a um instrumento de trabalho ou a uma pessoa da família .

II. ter amigos, familiares e colegas de trabalho em comum.

a) E no seu país ou estado, como as pessoas falam sobre outra pessoa: usam o nome, nome e sobrenome ou apelido? Ou é igual a Pernambuco?

b) É fácil as pessoas de uma mesma cidade terem amigos, familiares e colegas de trabalho em comum?

c) Em duplas ou trios, criem uma cena engraçada: um amigo fala (bem ou mal) para outro sobre alguém que conheceu e, durante o diálogo, descobre que eles são parentes!

A AQUARELA LINGÜÍSTICA BRASILEIRA

OS FALARES DO BRASIL

Na atividade "Qual a cara do Brasil", da unidade 7, do material "Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco" (SILVA, 2016 p.33), você viu algumas informações sobre a formação do Brasil: branco + índio + negro = país mestiço. Vamos conhecer mais sobre o povo brasileiro?

Atividade "Qual a cara do Brasil?"

UNIDADE 7 A CARA DO BRASIL



Qual a cara do Brasil?

1) O Brasil é um país mestiço. Um país feito de misturas, cores e dores. Vamos hoje conhecer mais um pouco sobre a formação do Brasil. Leia abaixo as frases sobre o Brasil e comentem com seus colegas.

"Sou brasileiro e não desisto nunca".

"Sou brasileiro com muito orgulho, com muito amor".

"Todo brasileiro tem na alma a sombra do índio, do negro e do branco".

"O Brasil é um país de síntese"

"O Brasileiro é um homem cordial"

"O Brasil é um país mestiço"

2) O Brasileiro é um povo miscigenado e que nasce da mistura entre as 3 raças predominantes no Brasil: o índio (nativo), o negro (africano) e o branco (europeu). Existem termos específicos para a miscigenação brasileiro, conforme o quadro abaixo.

MAMELUCO	Branco +
CAFUZO	Índio +
MULATO	Negro +

O Brasil é um país mestiço, mas cada região, como você já estudou, tem características próprias, principalmente na maneira de se comportar e de falar.

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

O Brasil é um país mestiço. Essa miscigenação possibilita uma variedade cultural e linguística muito grande em nosso país. Por exemplo, mesmo os estados de uma mesma região falam de uma maneira diferente. Vamos conhecer expressões típicas iguais (mas com sentidos diferentes) que as pessoas da cidade do Recife (PE) e da cidade de Senhor do Bonfim (BA) usam?

Assista ao vídeo do canal Rapadura Doce, do Youtube.

1. COMPREENSÃO DA CENA

Antes de assistir ao vídeo, observe a imagem de abertura do canal e responda:



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=SvbepbGaQwQ&t=144s> acesso em 09-dez-2017)

a) O nome de canal do *Youtube* é "Rapadura Doce" e tem como símbolos um cacto e um chapéu de couro. A união da linguagem verbal e da não-verbal tem como sentido expressar que se trata de:

- () um canal do Nordeste.
- () um canal da cidade do Recife.
- () um canal da cidade do Senhor do Bonfim.
- () um canal de Pernambuco e da Bahia.

b) Rapadura é um doce feito do caldo da cana-de-açúcar. Há um ditado popular no Brasil muito famoso com esta palavra: "Rapadura é doce, mas não é mole não". Você imagina o que ela significa? Tente descobrir!

- () a rapadura tem gosto muito doce e é dura.
- () a rapadura é gostosa, mas é difícil de comer porque é dura.
- () as coisas boas da vida são difíceis de conquistar.
- () as coisas boas da vida trazem felicidade.

c) Pense no nome do canal: "Rapadura Doce". Discuta com seus colegas: se rapadura é um doce, por que o nome do canal é "Rapadura Doce"?

- () porque a repetição de ideias faz o público entender que o canal é humorístico.
- () porque a repetição de ideias faz o público entender que rapadura é muito doce.
- () porque existe a rapadura salgada.
- () outros. O quê? _____



2. INTERPRETAÇÃO DA CENA

Vamos assistir ao vídeo Expressões Nordestinas, do canal "Rapadura Doce" agora (até 4'30")? Depois responda as questões que seguem.



Gabriel Oliveira e Paulinho Machado _____ (ser) amigos e cada um _____ (ter) um canal no Youtube: "Putzvéi" e "Rapadura Doce". Gabriel mora em _____ e Paulinho mora em _____, uma cidade do interior da Bahia. No vídeo, eles _____ (cometar) sobre as expressões típicas faladas em suas cidades, mas que _____ (ter) sentidos diferentes.

(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=SvbepbGaDwQ&t=144s> acesso em 09-dez-2017)

3. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) No vídeo, Gabriel e Paulinho falam diversas expressões que são usadas em suas cidades. Ligue a expressão que Gabriel fala com seu sentido em Recife.

Pessoa tabacuda	•	Maloqueiro (jovem perigoso)
Bater uma pelada	•	Chata
Galeroso	•	Bom, engraçado; ruim, ridículo
Pessoa Cabulesa	•	Abestalhada (engraçada)
Escreto	•	Jogar futebol

b) E em Senhor do Bonfim? Como se dizem as palavras ou expressões abaixo lá? Ligue as respostas!

Jogar bola	•	Escreto
Pessoa que vive nas ruas e usa drogas	•	Cabuloso
Perigoso	•	Indaguento
Bom ou ruim	•	Bater baba
Chato	•	Maloqueiro

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

c) Leia um trecho da fala de Gabriel:



(Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=VbepbGaQWQ&t=144s> acesso em 09-dez-2017)

- Quando eu conheci Kaio Oliveira, do Xafurdaria. A gente se conheceu e ele fez assim "Gabriel, tu gostou desse meu vídeo? Eu fiz, eu assisti o vídeo, eu fiz "P***, muito escroto". Ele morgou.

Kaio Oliveira é cearense e tem um canal humorístico, o "Xafurdaria". Para ele, a palavra "escroto" não tem o mesmo sentido que para Gabriel, por isso ele "morgou". O que significa "morgar", em Recife?

- () ficar quieto.
 () ficar triste.
 () ficar feliz.
 () ficar bravo.

d) Para Kaio, o que significa algo "escroto"?

e) Gabriel, em sua fala, usa o verbo fazer (ele fez, eu fiz), mas com um sentido diferente do usual, muito característico da linguagem do dia a dia do Recife. No trecho acima, qual o sentido do verbo fazer?

f) "Putzvéio" é o nome do canal do *Youtube* de Gabriel. Esse nome é formado pela união de duas expressões: putz e véio. Você sabe o que significa cada uma delas? Discuta com seus colegas.

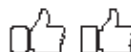
A LÍNGUA EM USO:

Posso usar todas as expressões típicas de Recife em qualquer situação?

As expressões de uma região são muito comuns no dia a dia das pessoas. Mas algumas expressões não são sempre bem-vindas, porque indicam, às vezes, uma maneira grosseira de falar. Discuta com a turma quais expressões do vídeo podem ser usadas em várias situações, em algumas situações e em poucas situações. Você conhece outras?

Aproveite a aula para saber mais sobre elas.







4. AMPLIE A CULTURA

a) Você observou no vídeo como Gabriel e Paulinho fazem muitos gestos e expressões faciais enquanto falam? Isso é um traço característico da cultura brasileira. Você sabe o sentido dos gestos abaixo no vídeo?

- I. indica chamar atenção para uma explicação importante.
- II. indica a saliva (baba) que escorre.
- III. indica imitação de uma luta / briga.



b) Você conhece outros gestos ou expressões faciais que os brasileiros fazem enquanto conversam? Você sabe usar esse gesto ou expressão facial? Compartilhe com a turma!

5. AGORA É A SUA VEZ!

a) Em duplas, escolha expressões típicas do Recife que você aprendeu e crie dois ou três diálogos com elas! Na cena, explique o lugar onde estão, o que fazem e tentem usar gestos e expressões faciais para representar os diálogos.

b) No seu país, as pessoas usam muitas expressões típicas que têm significados diferentes, de acordo com a cidade? Conte para a turma a expressão típica e os sentidos delas.

MAIS UM USO DO ARTIGO

SEMPRE ARTIGOS?

Na atividade “Revisão de palavras e usos dos artigos em português”, da unidade 7, do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p.34), você estudou os artigos. Vamos conhecer mais um uso?

Atividade “Revisão de palavras e usos dos artigos em português”

3) REVISÃO DE PALAVRAS E USO DOS ARTIGOS EM PORTUGUÊS

Observe as frases no item 1 e indique quais são os artigos presentes.

ARTIGOS DEFINIDOS		ARTIGOS INDEFINIDOS	
O	A	UM	UMA
OS	AS	UNS	UMAS

Complete as frases abaixo:

O Brasil é um país mestiço

_____ Alemanha é _____ país _____ .

_____ Austrália é _____ país _____ .

_____ Holanda é _____ país _____ .

_____ Estados Unidos _____ país _____ .

_____ Grécia é _____ país _____ .

Você aprendeu que os artigos acompanham os substantivos nas frases. Usamos os artigos antes de alguns nomes de países e estados. Por exemplo, não falamos “O Pernambuco é bonito”, apenas “Pernambuco é bonito”. Antes de nomes de pessoas isso pode acontecer. Vamos ver como?

1. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

“Zito” ou “o Zito”?

Quando nos referimos a uma pessoa, antes do nome dela usamos ou não usamos artigo definidos?



Situação 1: amigas paulistanas conversando.

(Fonte: Arquivo pessoal)

4

UNIDADE

QUEM SOMOS

LUGARES DE PERNAMBUCO

O QUE VOCÊ CONHECE?

Na atividade “Já estou com saudade”, da unidade 9 do material “Viva PE: Português para estrangeiros em Pernambuco” (SILVA, 2016, p.38), você escreveu sobre como é o Brasil e como é o brasileiro. Vamos matar um pouquinho a saudade de alguns lugares que você conheceu em Pernambuco?

Atividade “Já estou com saudade”

UNIDADE 10

O QUE É BRASIL PARA VOCÊ?

O que é Brasil para você? Com o seu conhecimento de Português, escreva aqui o que é Brasil para você.

O vídeo a seguir mostra alguns lugares de Recife. Vamos assistir?



(Fonte: <https://www.facebook.com/CenasAssinadas/videos/966822616751269/> acesso em 20-jun-2017)

1. COMPRENSÃO DA CENA

a) Quais lugares você conhece?

b) Do que você gostou em Recife? Circule as opções abaixo. Compartilhe com a turma.



c) Do que mais você gosta em Pernambuco? Por quê?

EXPRESSIONES PERNAMBUCANAS

O QUE VOCÊ FALA?

Você conhece vários lugares de Pernambuco. E a língua?

1. REFLEXÃO SOBRE A LÍNGUA

a) E sobre a língua portuguesa, você gosta de alguma expressão típica de Pernambuco? Qual?

b) Vamos assistir a um vídeo sobre várias expressões regionais de Pernambuco. Anote as expressões que conheça.

Compartilhe as expressões com a turma!



(Fonte: https://video.fcgv2-1.fna.fbcdn.net/v/t42.3356-2/16706375_376047159438307_533595840523010048_n.mp4?video=1498012927.mp4?vabr=266549&_nc=oh=32291320f8dc3212dc7154323abef&_nc=oe=59460327&_nc=dl=1 acesso em 20-jun-2017)

c) Observe algumas expressões que aparecem no vídeo:



Por que existem essas diferenças na língua portuguesa de região para região?

Porque a língua portuguesa do Brasil recebeu influências das línguas de indígenas, africanos, espanhóis, franceses, holandeses, italianos, entre outros. Tente relacionar as expressões com sua origem:

1. aperreia 2. muriçoca 3. munganga 4. moco 5. pantim 6. catinga

() origem tupi.

() origem africana.

() origem francesa.



A LÍNGUA EM USO:

Moco?

Mocho > mouco > moco.

A palavra mouco vem de mocho, que significa "cavalo com orelha caída".

Na fala, dizemos "moco" (não pronunciamos a letra u).



(Fonte: Dicionário Houaiss, 2001)

VOCÊ É RECIFENSE?

VOCÊ CONHECE RECIFE?

Você visitou vários lugares de Pernambuco, conheceu muitas pessoas e aprendeu sobre nossa língua, nossos costumes e nossa cultura. Você já é recifense?

1. AMPLIE A CULTURA

a) Chegamos ao fim do nosso curso... agora que conhece mais sobre o Brasil, principalmente, a cidade de Recife, vamos conhecer seu grau de recifense? Não se preocupe se você é pouco recifense ainda. Faça o teste várias vezes ao longo de sua estadia aqui!

11 DE AGOSTO DE 2016

Quão recifense você é? Faça o teste e descubra!

COISAS DO RECIFE / 2 Comments

Como já falei num texto anterior, ser recifense pra mim é mais do que nascer nessa cidade, é viver essa cidade. Inclusive nesse post eu fiz uma listinha, sendo que ele era meio poético.

Enfim, neste aqui eu vou fazer uma listagem maior e você vai poder analisar o seu estágio de "recifense". São 28 itens e você tem que contar quantos deles já fez. De acordo com a quantidade de coisas feitas a gente pode dizer qual o seu grau de recifense na escala hipster.

É assim:

0 itens da lista = tente outra vez

1 à 8 itens da lista = iniciante

9 à 16 itens da lista = recifense iniciado na fulelagi

16 à 20 itens da lista = recifense meio caminho andado

21 à 25 itens da lista = recifense quase formado

26 ou 27 itens da lista = recifense da gema

28 itens da lista = P.H.D em ser recifense e pronto pra dar aula

1. Tomar uma na Moeda.
2. Pegar trânsito na Agamenon / Rui Barbosa / Abdias / Conselheiro Aguiar / Rosa e Silva
3. Ficar na dúvida se sai com roupa pra chuva ou pra sol quando amanhece nublado.
4. Tirar foto na passarela do Shopping Boa Vista.
5. Voltar de viagem e colocar "voltei Recife, foi a saudade que me trouxe pelo braço", sendo que na verdade só voltou porque o dinheiro acabou.
6. Brincar carnaval em Olinda e emendar com o Recife Antigo de noite.

GRAMÁTICA VIVA NO VIVA PE

7. Comer uma póca na volta pra casa.
8. Dizer até hoje que o Shopping Recife é o maior do Brasil.
9. Dizer que tudo aqui é o maior / melhor do mundo.
10. Achar Candeias longe.
11. Achar o Janga ainda mais longe.
12. Comprar alguma coisa nos camelôs da Boa Vista.
13. Ter pelo menos 30 amigos em comum com qualquer pessoa da cidade.
14. Dizer que vai “pra cidade” em vez de dizer que vai pro centro.
15. Reclamar do calor todos os dias do ano.
16. Ficar doente quando chove por 10 minutos .
17. Ir pra Boa Viagem e não entrar na água.
18. Saber todas as letras de frevo, mas não saber dançar um passo.
19. Chamar as amigas de quenga carinhosamente.
20. Ter medo da Perna Cabeluda e de Comadre Fulôzinha.
21. Dizer que as roupas da Riachuelo são de Toritama.
22. Ter passado na fun fashion pelo menos um dia na vida.
23. Ir pro Marco Zero e tomar vinho barato.
24. Dizer que a Avenida Caxangá é a maior avenida em linha reta.
25. Reclamar do calor porque fica todo mundo suado.
26. Reclamar da chuva porque qualquer cuspida a cidade trava e alaga tudo.
27. Adorar bater perna no Mercado de São José.
28. E defender Recife com unhas e dentes, afinal a gente é daqui e só a gente tem direito de falar mal.

E aí? Quantos itens você já fez?

(Fonte: <http://hpsterrecife.com.br/quao-recife-voce-e-faca-o-teste-e-descubra/>)

Compartilhe com a turma os resultados! Quais itens a maioria conhece?

ANEXO A – VIVA PE: Português para estrangeiros em Pernambuco (Silva, 2017)



UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?

UNIDADE 1 VOCÊ CONHECE O BRASIL?

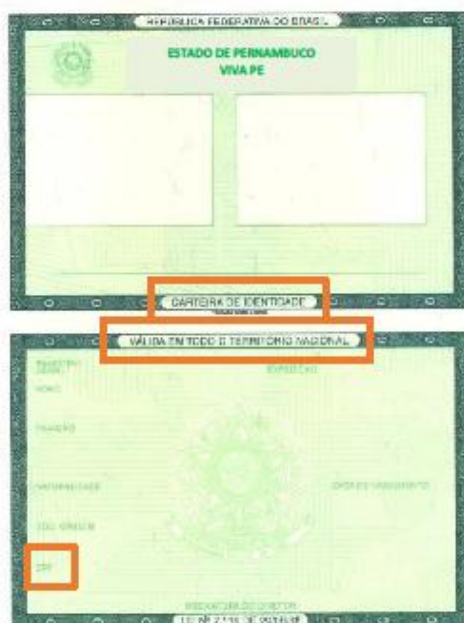


Olá!
Sejam bem-vindos a nossa turma de Português! Vamos aprender juntos!

1) CARTEIRA DE IDENTIDADE

Para começar, vamos nos apresentar!

No Brasil, usamos a **CARTEIRA DE IDENTIDADE** como documento oficial de apresentação. Vamos fazer sua carteira de identidade? Veja o modelo abaixo:



#toquecultural

Cada estado tem uma carteira diferente, mas todas são válidas em todo território nacional. O CPF é o Cadastro de Pessoa Física e é usado como código individual

A carteira de motorista também é aceita como documento de identidade.

Carteira de Identidade ou RG
(Registro Geral)



UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

2) APRESENTAÇÕES

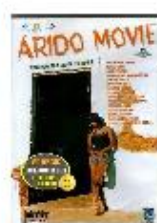
Como as pessoas se apresentam no Brasil? Assista a trechos de filmes brasileiros e descubra.



Central do Brasil (1998)
Direção: Walter Salles



O Homem que Copiava (2008)
Direção: Jorge Furtado



Árido Movie (2006)
Direção: Lírio Ferreira



Que horas ela volta? (2015)
Direção: Anna Muylaert



O Som ao redor (2013)
Direção: Kleber Mendonça Filho

Marque abaixo a ordem em que as expressões aparecem no filme:

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 1)

<input type="checkbox"/>	Oi
<input type="checkbox"/>	Que beleza. O meu é Isadora
<input type="checkbox"/>	Meu nome é Josué Fontinelli de Paiva. Paiva de pai, Fontinelli de Mãe

CENTRAL DO BRASIL (TRECHO 2)

<input type="checkbox"/>	Prazer, Isaías. Dora.
<input type="checkbox"/>	Encantado. Isaías.
<input type="checkbox"/>	Esse aqui é o ... Como é que tu te chama?
<input type="checkbox"/>	Geraldo

QUE HORAS ELA VOLTA?

<input type="checkbox"/>	Seja bem-vinda. Muito prazer.
<input type="checkbox"/>	Dr. Carlos. Fabinho.
<input type="checkbox"/>	Tudo bem?

O HOMEM QUE COPIAVA (TRECHO 1)

<input type="checkbox"/>	Querido! Tudo bem? Cardoso, o André!
<input type="checkbox"/>	Muito prazer. Cardoso, seu escravo.
<input type="checkbox"/>	E Aí?

ÁRIDO MOVIE (TRECHO 1)

<input type="checkbox"/>	Soledad.
<input type="checkbox"/>	Prazer. Jonas

ÁRIDO MOVIE (TRECHO 2)

<input type="checkbox"/>	Bem, eu sou Soledad. Tudo bem?
<input type="checkbox"/>	Opa. Falcão. Verinha.
<input type="checkbox"/>	Tudo bem?
<input type="checkbox"/>	Tudo bem.

O SOM AO REDOR

<input type="checkbox"/>	Olá!
<input type="checkbox"/>	Sou atriz do filme "O Som ao Redor"
<input type="checkbox"/>	Eu sou Maeve Jinkings

#toquecultural

Os apelidos são formas carinhosas de chamar alguém. No Brasil, muitas vezes os apelidos são diminutivos dos nomes. O diminutivo, em geral, expressa carinho.

Em dupla, criem aqui um modelo de diálogo. Utilize como exemplo as expressões acima e outros conhecimentos.




UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

Como as pessoas se apresentam para um grupo no Brasil? Crie abaixo sua apresentação e, em seguida, apresente-se para a turma.

#toquecultural

Aperto de mãos, beijo no rosto e abraço podem fazer parte da apresentação.

O beijo no rosto é normalmente utilizado por mulheres quando conhecem outras mulheres e homens. Entre homens, é comum o aperto de mãos ou abraço lateral.

 **3) SOBRE O BRASIL**

O que é Brasil para você?

Com palavras, imagens, sons, cores, apresente aqui o que é o Brasil para você.



UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

O Brasil no mundo

Agora, vamos assistir ao trailer do filme animado "RIO", uma produção do Brasil e Estados Unidos, dirigido por Carlos Saldanha. Ao assistirem, anotem que imagens do Brasil aparecem no trailer.



Anotações

Que imagens vocês viram?
Compartilhem com a turma.

O Nosso Brasil

- Veja as imagens abaixo e numere de acordo com o que você conhece sobre o Brasil.

1	2	3	4	5
Totalmente Brasil	←————→			Um pouco de Brasil
	————→			



UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?





UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

- Na sua opinião, que imagem representa melhor o Brasil?
Olhe novamente para essas fotos (no mural da sala) e escreva palavras ou sentenças (em português) associadas à imagem. Você pode utilizar os adjetivos no quadro abaixo como referência.

Bonito/Feio
Grande/Pequeno
Rico/Pobre
Igual/Diverso
Bom/Ruim ou Mau
Ótimo/Péssimo
Amigável/Maldoso
Simpático/Antipático
Feliz/Triste
Veloz/Lento
Claro/Escuro
Fácil/Difícil
Especial/Comum
Colorido/Incolor
Coletivista/Individualista
Barulhento/Silencioso

Para você o Brasil é: _____



4) MÚSICA: Aquarela Brasileira

Vamos ouvir a música *Aquarela Brasileira* de *Martinho da Vila*. Organize as palavras da música nos quadros (Geografia/Estados Brasileiros; Música; Dança; Gastronomia; Religião; Verbos)

Vejam essa maravilha de cenário:
É um episódio relicário,
Que o artista, num sonho genial
Escolheu para este carnaval.
E o asfalto como passarela
Será a tela do Brasil em forma de aquarela.
Passeando pelas cercanias do Amazonas
Conheci vastos seringais.

No Pará, a ilha de Marajó
E a velha cabana do Timbó.
Caminhando ainda um pouco mais
Deparei com lindos coqueirais.
Estava no Ceará, terra de irapuã,
De Iracema e Tupã


UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

Fiquei radiante de alegria
 Quando cheguei na Bahia...
 Bahia de Castro Alves, do acarajé,
 Das noites de magia do Candomblé.
 Depois de atravessar as matas do Ipu
 Assisti em Pernambuco
 A festa do frevo e do maracatu.

Brasília tem o seu destaque
 Na arte, na beleza, arquitetura.
 Feitiço de garoa pela serra!
 São Paulo engrandece a nossa terra!
 Do leste, por todo o Centro-Oeste,
 Tudo é belo e tem lindo matiz.

No Rio dos sambas e batucadas,
 Dos malandros e mulatas
 De requebros febris.

Brasil, essas nossas verdes matas,
 Cachoeiras e cascatas de colorido sutil
 E este lindo céu azul de anil
 Emoldura em aquarela o meu Brasil.

Escreva aqui as expressões/palavras da música que preenchem os quadros abaixo:

GEOGRAFIA/ESTADOS BRASILEIROS	MÚSICA	DANÇA
GASTRONOMIA	RELIGIÃO	VERBOS



UNIDADE 1
VOCÊ CONHECE O BRASIL?

5) O MUNDO NO BRASIL

- A) Observe novamente as imagens no mural da sala. Que regiões do Brasil essas imagens representam? Vamos colocar essas imagens dentro do mapa do Brasil!
- B) Muitos povos contribuíram para a formação do Brasil. Destaque abaixo os povos que mais marcaram a história do Brasil:

Italianos
Irlandeses
Gregos
Portugueses
Alemães
Africanos

Ingleses
Canadenses
Holandeses
Americanos
Australianos
Japoneses

- C) De onde você é? Localize seu país no mapa e cole sua foto para identificar o lugar. Veja abaixo como indicar sua nacionalidade em português:

PRONOME + VERBO SER + NACIONALIDADE

EU SOU ITALI-ANO / EU SOU ITALI-ANA
EU SOU HOLAND-ÊS / EU SOU HOLAND-ESA
EU SOU BRASIL-EIRO / EU SOU BRASIL-EIRA
EU SOU AMERIC-ANO / EU SOU AMERIC-ANA
EU SOU AUSTRALI-ANO / EU SOU AUSTRALI-ANA
EU SOU INGL-ÊS / EU SOU INGL-ESA

6) SUA APRESENTAÇÃO

Que tal preparar uma nova apresentação com o que aprendeu hoje? Vamos lá!

UNIDADE 2
CONHECENDO PESSOAS NO BRASIL



UNIDADE 2
AS PESSOAS DO BRASIL



Nesta unidade vamos conhecer diferentes pessoas no Brasil. Vamos também viajar no mundo da **arte popular**. Vamos começar?

1) JOGO DA MEMÓRIA

Você conhece o **Jogo da Memória**? É uma brincadeira muito comum entre crianças e adultos no Brasil. Vamos brincar? No nosso jogo, você vai conhecer algumas personalidades do nordeste.

2) CONHEÇA AS PERSONAGENS

Você conhece as **novelas brasileiras**? E a **literatura de cordel**? Em duplas, vamos juntos conhecer as personagens da **novela "Cordel Encantado"**, da Rede Globo (direção: Amora Mautner).

Ao ler a descrição das personagens, marque as palavras que são adjetivos (qualidades e características das personagens).

Veja o exemplo a seguir:



*Antônia (Luiza Valdetara) - Filha do coronel Januário Cabral, Antônia é uma moça **romântica, doce e delicada**, capaz abrir mão de sua riqueza e poder para se juntar aos mais pobres da cidade.*

Anote aqui alguns adjetivos encontrados:



#toquecultural

As novelas são programas de tvê muito populares no Brasil. Na rede Globo, por exemplo, são exibidas 3 novelas diferentes à noite: novela das 6 (18h), novela das 7 (19h) e novela das 8 (20h). A novela "Cordel Encantado" foi exibida no horário das 6 e se passa no sertão nordestino. Muitas cenas foram gravadas nos estados de Sergipe e Alagoas.

A literatura de cordel é um gênero literário popular, comum no nordeste do Brasil. Sua tradição vem de Portugal, século XVI e seu nome vem do fato que os folhetos eram pendurados em cordas (cordéis ou barbantes) para serem vendidos nas Feiras.

UNIDADE 2
CONHECENDO PESSOAS NO BRASIL



3) UM POUCO DE GRAMÁTICA

Vamos conhecer mais sobre os adjetivos e aprender a formar frases com eles.

EU	SOU	BRASILEIRO
ELA	É	BONITA
PRONOME	VERBO SER	ADJETIVO

PRONOMES	VERBO SER
EU	SOU
TU	ÉS
ELE/ELA	É
NÓS	SOMOS
VÓS	SOIS
ELES/ELAS	SÃO
VOCÊ	É
VOCÊS	SÃO
A GENTE	É

Usamos o VERBO SER para falar de:

NOME
(Eu sou João. Meu nome é João).
NACIONALIDADE
(Eu sou australiano (a). Eu sou da Austrália).
PROFISSÃO
(Eu sou engenheiro(a). Ele é professor(a).
CARACTERÍSTICAS FÍSICAS, SOCIAIS E PSICOLÓGICAS
(Ele é alto. Eu sou casado(a). Ela é feliz).

Vamos praticar?

Veja as imagens abaixo e crie frases baseadas no que aprendeu:



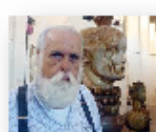
Nome: Ariano Suassuna
Naturalidade: João Pessoa, Paraíba (PB)
Profissão: Escritor, Dramaturgo



Nome: Elba Ramalho
Naturalidade: Conceição, Paraíba (PB)
Profissão: cantora



Nome: Luis Gonzaga (Rei do Baião)
Naturalidade: Exu, Pernambuco (PE)
Profissão: compositor e cantor popular



Nome: Francisco Brennand
Naturalidade: Recife, Pernambuco (PE)
Profissão: Escultor, Artista Plástico

--	--

UNIDADE 2
CONHECENDO PESSOAS NO BRASIL



Nome: Paulo Freire
Naturalidade: Recife, Pernambuco (PE)
Profissão: Educador



Nome: Ivete Sangalo
Naturalidade: Juazeiro, Bahia (BA)
Profissão: cantora e compositora

--	--



Nome: Jorge Amado
Naturalidade: Itabuna, Bahia (BA)
Profissão: Escritor



Nome: Chico Science
Naturalidade: Olinda, Pernambuco (PE)
Profissão: cantor e compositor

--	--



Nome: Rachel de Queiroz
Naturalidade: Fortaleza, Ceará (CE)
Profissão: Escritora



Nome: Maria Bethânia
Naturalidade: Santo Amaro, Bahia (BA)
Profissão: cantora e compositora

--	--



Nome: Kleber Mendonça Filho
Naturalidade: Fortaleza, Ceará (CE)
Profissão: Diretor, Produtor e Roteirista de Cinema



Nome: Wagner Moura
Naturalidade: Salvador, Bahia (BA)
Profissão: ator

--	--



Nome: Mestre Vitalino
Naturalidade: Caruaru, Pernambuco (PE)
Profissão: Artesão, Artista Popular



Nome: Lenine
Naturalidade: Recife, Pernambuco (PE)
Profissão: cantor e compositor

4) O ALFABETO

--	--

UNIDADE 2
CONHECENDO PESSOAS NO BRASIL



Vamos conhecer o alfabeto em Português!

A B C D E F G H I J K L M N
O P Q R S T U V W X Y Z

ABECEDÁRIO DA XUXA

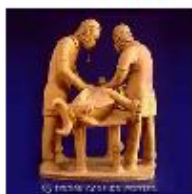
A de amor	M, molecagem	É Xuxa!
B de baixinho	N, natureza	E Z é zum-zum-zum-zum-zum
C de coração	O, obrigado	
	P, proteção	Vamos cantar
D de docinho		Vamos brincar
E de escola	Q de quero-quero	Alegria pra valer
F de feijão	R de riacho	O abecedário da Xuxa
	S, saudade	Vamos aprender
G de gente		
H de humano	T de terra	Vamos cantar
I de igualdade	U de universo	Vamos brincar
	V de vitória	Alegria pra valer
J, juventude		O abecedário da Xuxa
L, liberdade	X, o que que é?	Vamos aprender

5) ARTE POPULAR E O NORDESTE

#toquecultural

Cultura popular é entendida como a cultura produzida pelo povo. A arte em barro é parte da cultura popular do Brasil, em especial do nordeste. A arte em barro é herança dos índios e é muito comum no estado de Pernambuco, nas cidades de Caruaru, Tracunhaem e Goiana.

Veja abaixo bonecos de barro produzidos em diferentes partes do Brasil. Todos eles representam profissões. Vamos descobrir quais são?



UNIDADE 2
CONHECENDO PESSOAS NO BRASIL



6) FORRÓ DO ABC



#toquecultural

O forró é um ritmo e dança típicos da Região Nordeste do Brasil. Esse estilo musical é muito comum nas festividades de São João, no mês de Junho.

FORRÓ DO ABC (Moraes Moreira)

No forró do A
Nós vamos amar
No forró do B
Nós vamos beber
No forró do C
Nós vamos comer
Me D pois E
No forró do F
Nós vamos ferver

No forró do G
vamos agarrar
Gagh no forró do I
Que jogou pro J
Nesse L Lê Lê

Mas cadê você
Nesse lê lê lê
Mas cadê você?

No forró do M
Nós vamos mexer
No forró do N
vamos namorar
No forró do O
P Q R S T
Pra que recitar
Tantu U U U?
Tô aqui pra V
O seu X xi xi
Tô aqui pra ver o

Seu Z zê zê
Forró, Forró, forró
Forró do ABC

#toquecultural

Moraes Moreira é um cantor e compositor baiano. A música "Forró do ABC" brinca com as letras do alfabeto e na música alguns sons são diferentes do original.



UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 1
CONHECENDO LUGARES NO BRASIL

UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 1

CONHECENDO LUGARES EM RECIFE



Hoje vamos conhecer diferentes lugares no Recife!

1) FEIRAS EM PERNAMBUCO E NO MUNDO

Vocês conhecem feiras populares em Pernambuco? No Brasil? E no mundo?
 O que tem nas Feiras?

FEIRA DE CARUARU

Compositor: Onildo Almeida
 Intérprete: Luiz Gonzaga

A Feira de Caruaru,
 Faz gosto a gente vê (ver).
 De tudo que há no mundo,
 Nela tem pra vende (vender),
 Na feira de Caruaru.

Tem massa de mandioca,
 Batata assada, tem ovo cru,
 Banana, laranja, manga,
 Batata, doce, queijo e caju,
 Cenoura, jabuticaba,
 Guiné, galinha, pato e peru,
 Tem bode, carneiro, porco,
 Se duvidá (duvidar)... inté (até) cururu.

Tem cesto, balaio, corda,
 Tamanco, gréia, tem cuêi-tatu,
 Tem fumo, tem tabaqueiro,
 Feito de chifre de boi zebu,
 Caneco acovitêro (alcoviteiro),
 Penêra (peneira) boa e mé (mel)

de urucú,
 Tem carça (calça) de arvorada,
 Que é pra matuto não andá nú.

Tem rede, tem balieira,
Mode minino caçá nambu,
 Maxixe, cebola verde,
 Tomate, cuento (coentro), couve
 e chuchu,
 Armoço (almoço) feito nas cordas,
 Pirão mexido (mexido) que nem angu,
 Mubia de tamburête,
 Feita do tronco do mulungú.

Tem louiça (louça), tem
 ferro véio (velho),
 Sorvete de raspa que faz jáú,
 Gelada, cardo (caldo) de cana,
 Fruta de paima (palma) e mandacaru.
 Bunecos (bonecos) de Vitalino,
 Que são conhecidos (conhecidos)
 inté (até) no Sul,
 De tudo que há no mundo,
 Tem na Feira de Caruaru.

#toquecultural

A Feira de Caruaru é uma das maiores feiras ao ar livre do Brasil. Fica localizada na cidade de Caruaru, a 130 km de Recife.

Em 2006, a Feira de Caruaru foi considerada patrimônio imaterial do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico (IPHAN).

A música "Feira de Caruaru" foi gravada por Luiz Gonzaga em 1957. Luiz Gonzaga é cantor e compositor pernambucano e conhecido como "Rei do Baião"

UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 1
CONHECENDO LUGARES NO BRASIL



2) O que fazemos nas Feiras?

Nas Feiras Livres, normalmente compramos frutas, verduras, objetos de casa, de decoração, doces, etc.

Vamos aprender um pouco da linguagem da Feira?

NÚMEROS

1	UM	11	ONZE	30	TRINTA
2	DOIS	12	DOZE	40	QUARENTA
3	TRÊS	13	TREZE	50	CINQUENTA
4	QUATRO	14	CATORZE	60	SESSENTA
5	CINCO	15	QUINZE	70	SETENTA
6	SEIS	16	DEZESSEIS	80	OITENTA
7	SETE	17	DEZESSETE	90	NOVENTA
8	OITO	18	DEZOITO	100	CEM
9	NOVE	19	DEZENOVE		
10	DEZ	20	VINTE		

O que falamos quando queremos comprar algo? Vamos construir aqui um diálogo de uma situação de compra:

<p>PERGUNTAS/EXPRESSÕES ÚTEIS</p> <p>O que é isso? Você tem _____? Pode mostrar o que você tem? Quanto é? Quanto custa? Quanto é esse? Quanto custa essa? Pode fazer por _____? Tem troco para(pra) 50 reais? Vou levar essa/esse. Aceita cartão? Pode pagar em cartão? Tem algum desconto (em dinheiro)?</p>	<p>FORMAS DE PAGAMENTO</p> <p>Dinheiro</p> <p>Cartão de Débito</p> <p>Cartão de Crédito</p> <p>Cheque</p> <table border="1" style="margin-top: 10px;"> <tbody> <tr> <td>ESSE</td> <td>ESSA</td> </tr> <tr> <td>ESSES</td> <td>ESSAS</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">ISSO</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">PRONOMES DEMONSTRATIVOS</td> </tr> </tbody> </table>	ESSE	ESSA	ESSES	ESSAS	ISSO		PRONOMES DEMONSTRATIVOS	
ESSE	ESSA								
ESSES	ESSAS								
ISSO									
PRONOMES DEMONSTRATIVOS									



UNIDADE 3
VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)

UNIDADE 3
VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)



Como é a vida em Pernambuco? Vamos conhecer mais sobre o dia-a-dia das pessoas e dos lugares!

1) O QUE TEM EM PERNAMBUCO?

Em duplas, conversem sobre o que tem em Pernambuco. Escrevam suas respostas no espaço abaixo.

2) IMAGEM E AÇÃO – O QUE É ISSO? ISSO É UM (A) _____.

Vamos brincar de imagem e ação?

Agora, cada dupla vem ao quadro e deve escolher 2 palavras que escreveram na atividade acima. Os alunos devem desenhar no quadro ou representar com as mãos o(s) objeto(s) ou o(s) lugar(es) que escreveram e a outra dupla deve adivinhar.



UNIDADE 3

VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)

3) CIDADES DE PERNAMBUCO

Vamos lembrar de alguns lugares de Pernambuco? De que cidades são as fotos abaixo?



4) O QUE TEM NO CARNAVAL DE OLINDA?

Vamos aprender sobre como perguntar as horas e descobrir o que tem lá!



Que horas são, por favor?	São 8 (oito) horas.
Você tem horas?	Sim. São oito e quinze.
Que horas?	Oito horas e 30 minutos (ou oito e meia)
Você pode me dizer as horas?	Claro. São oito e quarenta e cinco.
Que horas são agora?	Nove em ponto.

Vamos praticar? Que horas são?

12h	
18h45	
21h	
10h30	
7h	

#toquecultural

No Brasil, em situações formais, indicamos as horas após o meio-dia da seguinte forma:

13h (treze horas) = uma da tarde
 14h (catorze horas) = duas da tarde
 18h (dezoito horas) = seis da tarde
 19h (dezenove horas) = sete da noite
 24h (meia noite)

UNIDADE 3

VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)



Que horas são em seu país agora?

Na Austrália _____.

Na Holanda _____.

Na Grécia _____.

Na Alemanha _____.

Nos Estados Unidos _____.

No Brasil _____.

#toquecultural

No Brasil, as regiões sul, sudeste e centro-oeste seguem o HORÁRIO DE VERÃO.

O horário de verão começa no terceiro domingo de outubro e vai até o terceiro domingo de fevereiro.

No Brasil, o horário oficial do país é o "horário de Brasília".

PALAVRAS PARA EXPRESSAR TEMPO

HOJE	07 de Março
AMANHÃ	08 de Março (Dia internacional da mulher)
DEPOIS DE AMANHÃ	09 de Março
DAQUI A UMA SEMANA	14 de Março
ONTEM	06 de Março
DE HOJE A OITO	
JÁ JÁ	

MESES DO ANO

JANEIRO
FEVEREIRO
MARÇO
ABRIL
MAIO
JUNHO
JULHO
AGOSTO
SETEMBRO
OUTUBRO
NOVEMBRO
DEZEMBRO

Veja abaixo a programação do carnaval de Olinda 2016. Leia com atenção e responda as perguntas abaixo.

- 1) O que tem às 10h? _____
- 2) A que horas é o bloco "Bumba meu Bowie"? _____
- 3) Qual é o horário do Bloco "Eu acho é Pouco"? _____
- 4) Onde é o Bloco Manguê Beat? _____
- 5) Tem bloco às 24h? Qual? _____
- 6) O que tem às 9 da noite? _____

PROGRAMAÇÃO COMPLETA – CARNAVAL DE OLINDA – SÁBADO (06/02)

Fonte: <http://carnaval.olinda.pe.gov.br/carnaval-2016/programacao>

HORÁRIO	AGREMIÇÃO	LOCAL	BAIRRO
9h	Bloco Manguê Beat	Mosteiro de São Bento	Carmo
10h	COM OU SEM CREA, TAMU NA GRÉA	Praça Maxambomba	Carmo
10h	Bloco Carnavalesco Samba Soul Delas	Pátio do Mosteiro de São Bento	Varadouro



UNIDADE 3

VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)

10h	Conxitas – Grupo Artístico Percussivo	Av. Liberdade (em frente a FOCCA)	Carmo
10h	TC Vemprukiéteu	Rua Sete de Setembro (ao lado da igreja de São Pedro)	Carmo
11:30h	Trinca de Ás	Rua do Bonfim	Carmo
12h	Bloco O Mundo Pegando Fogo	Rua do Bonfim, 115	Carmo
13h	Bumba Meu Bowie	13 de Maio - MAC	Carmo
13h30	TCM Os Amigões	Rua do Farol, nº 238	Carmo
15h	Esses Boy Tão Muito Doido	Rua do Farol	Carmo
16h	Bloco Hoje a Mangueira Entra	Rua Cel. Joaquim Cavalcanti (Serralharia de Bill de Olinda)	Varadouro
16h	Maracatu Nação Maracambuco	Av.: Liberdade (próximo à FOCCA)	Carmo
16h	Maracatu Nação Raízes de Pai Adão	Largo de São Bento	Varadouro
16h	Ceroula de Olinda	Clube Atlântico de Olinda	Carmo
16h	TCM Urso Texaco	Praça do Carmo	Carmo
16h	Afoxé Povo de Odé	Estrada do Bonsucesso (próximo a Igreja do Rosário dos Homens Pretos)	Bonsucesso
16:30h	TCM Menino da Tarde	Sede do Cariri	Guadalupe
16h	E Aêew Dinda – TCM de Olinda Bloco de Samba da Diversidade Social	Largo do Guadalupe	Guadalupe
16h30	Clube Carnavalesco A Burra do Rosário	Praça João Lapa	Varadouro
17h	Eu Acho É Pouco	Praça dos Milagres	Varadouro
17h	John Travolta	Clube Vassourinhas	Amparo
17h	Bloco Lírico Sintazul	Largo do Amparo	Amparo
17h	Afoxé Oxum Pandá	Largo do Guadalupe	Guadalupe
18h	CCM a Burra do Rosário	Largo do Amparo	Amparo
18h	Maracatu Águia Formosa	Praça do Carmo	Carmo
18h	Grêmio Recreativo Escola de Samba D'Breck	Rua de São Bento	Carmo
19h	TCM Guaiamum de Olinda	Largo do Guadalupe	Varadouro
21h	TCM Os Fofoqueiros de Olinda	Trav. Valdemar Pimentel, 186 (próximo casa rosado)	Guadalupe
22h	Bloco Flor da Lira	Em frente à Igreja do Rosário dos Pretos	Bonsucesso
24h	Homem da Meia Noite	Estrada do Bonsucesso	Bonsucesso

5) SUA ROTINA NO BRASIL

Como é seu dia-a-dia no Brasil? Preencha a agenda anexa com suas atividades no Brasil. Utilize as expressões abaixo como referência.

Acondar



Levantar-se



Ir ao banheiro



Escovar os dentes





UNIDADE 3

VIVENDO NO BRASIL (EM PERNAMBUCO)

Tomar banho



Vestir-se



Tomar café



Ir para o trabalho



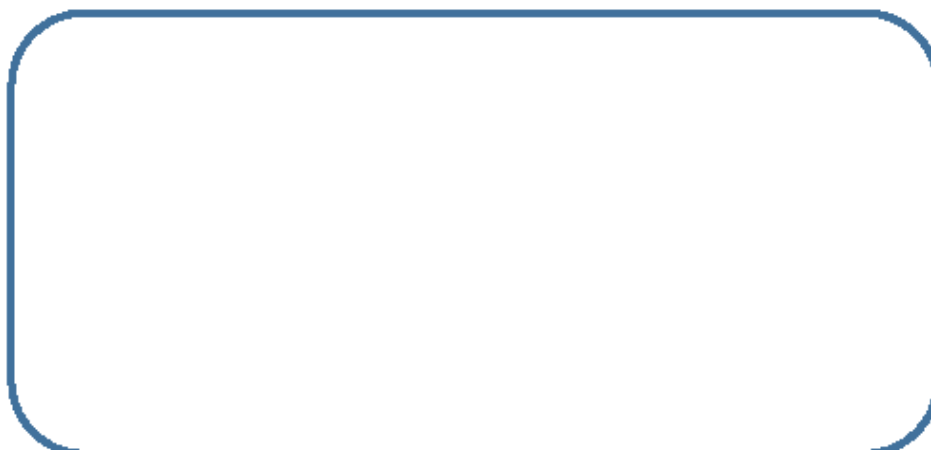
Voltar do trabalho



Ler um livro



Dormir



VERBOS REGULARES NO PRESENTE DO INDICATIVO

PRONOMES	MORAR	COMER	PARTIR
EU	MOR-O	COM-O	PART-O
VOCÊ	MOR-A	COM-E	PART-E
ELE/ELA	MOR-A	COM-E	PART-E
NÓS	MOR-AMOS	COM-EMOS	PART-IMOS
VOCÊS	MOR-AM	COM-EM	PART-EM
ELES/ELAS	MOR-AM	COM-EM	PART-EM



UNIDADE 4
O DIA-A-DIA NO BRASIL

UNIDADE 4
DIA-A-DIA NO BRASIL



O **dia-a-dia dos brasileiros** é bem variado e cheio de atividades. Vamos conhecer algumas das atividades?

1) INDO ÀS COMPRAS

Além das Feiras Populares e dos mercados, os brasileiros também fazem compras no supermercado. Veja abaixo alguns itens que compramos no supermercado:

Alimentação	Limpeza	Uso Pessoal/Higiene	Utilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Açúcar • Sal • Arroz • Feijão • Farinha • Macarrão • Café • Leite • Óleo • Temperos • Molho de tomate • Queijo ralado • Ovos • Fermento • Pães • Carnes • Iogurte • Margarina ou manteiga • Maisena • Biscoitos • Hortaliças (alface, tomate, cebola e outros) • Frutas (mamão, melão, banana, uva, caju, melância, etc). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabão em pedra • Sabão em pó • Detergente • Desinfetante • Amaciante • Lustra-móveis • Álcool em gel • Água sanitária • Inseticida • Esponja de pia • Esponja de aço • Sacos de lixo • Luvas plásticas • Flanelas 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabonete • Creme dental (pasta de dente) • Escova de dente • Fio dental • Absorventes • Barbeador descartável • Creme de barbear • Algodão • Desodorante • Shampoo e condicionador • Papel higiênico • Água oxigenada • Gaze • Hastes flexíveis (cotonete) • Esparadrapo • Curativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Papel alumínio • Papel filme • Papel toalha • Guardanapo de papel • Fósforo • Velas • Lâmpadas • Fita isolante • Fita crepe

#toquecultural

A expressão "fazer feira" é usada para indicar quando precisamos ir ao supermercado para fazer compras do mês. Em geral, as pessoas fazem feira uma vez por mês e compram itens como pão, queijo, presunto e bolos na PADARIA diariamente.



UNIDADE 4 O DIA-A-DIA NO BRASIL

2) DIÁLOGOS DE COMPRA

Vamos assistir a um trecho do filme "O homem que copiava" (2003), dirigido pelo cineasta gaúcho Jorge Furtado. Vamos assistir ao trecho 2 vezes. Você deverá completar os espaços em branco e observar como acontece a comunicação em uma loja no Brasil.

CLIENTE E ATENDENTE 1

- _____ . O senhor deseja alguma coisa?
- Não. Eu estou só dando uma olhada.
- Pode ficar à vontade. Se precisar de alguma coisa, viu?
- _____ .

[...]

CLIENTE E ATENDENTE 2

- Você _____ foi atendido?
- _____
- _____ te ajudar?
- É. Pode ser.
- É um presente pra namorada?
- Não. É pra mim. É pra minha mãe.
- É presente de aniversário? Uma camiseta? Um chamego?
- É. Pode ser.
- Olha, esse chamego aqui tá com preço ótimo. _____ . Olha que bonito!
- É bonito. _____
- Silvia.
- Ah. Silvia?
- Não. Mas eu _____ a dona da loja. Quando eu vim trabalhar aqui, já se chamava Silvia.
- Ah. Foi coincidência. Tá, eu vou dar mais umas voltas. Dependendo, eu volto aqui, mas é bonito esse chamego.
- Tu não quer ver as camisetas?
- Não. Eu vou ver se eu compro uma coisa pra casa.
- Olha, tu pode me dar 2 pré-datados pelo chamego.
- É? De repente eu volto. _____ hein.
- _____ .



Quais as palavras que estavam faltando?

Qual a frase que fala sobre método de pagamento?

Em que região do Brasil eles estão?

3) OUTRAS PESSOAS NO BRASIL

A música a seguir, de Adriana Calcanhoto, fala sobre os **cariocas**. Você sabe quem são os cariocas? Veja a música abaixo e conheça um pouco mais sobre eles. Marque na música as palavras que são VERBOS.



UNIDADE 4 O DIA-A-DIA NO BRASIL

Cariocas

Composição: Adriana Calcanhoto

Cariocas são bonitos
Cariocas são bacanas
Cariocas são sacanas
Cariocas são dourados
Cariocas são modernos
Cariocas são espertos
Cariocas são diretos
Cariocas não gostam de dias nublados

Cariocas nascem bambas
Cariocas nascem craques
Cariocas tem sotaque
Cariocas são alegres
Cariocas são atentos
Cariocas são tão sexys
Cariocas são tão claros
Cariocas não gostam de sinal fechado

Você acha que as informações da música também são verdadeiras para os pernambucanos? Explique sua resposta.

5) O DIA-A-DIA DOS BRASILEIROS

Vamos agora falar hábitos dos brasileiros? Há algum hábito que você não tem em seu país? Comente com um colega.

O que você faz durante a semana (nos dias de semana)? E nos fins de semana? Vamos conhecer a rotina de **Danyelle**.

"Eu acordo às 5 da manhã (com despertador) e levanto em seguida. Vou ao banheiro, escovo os dentes, tomo banho, me visto e preparo o café. Quase sempre tomo café (café da manhã) com meu marido serafim e normalmente temos frutas (melão, mamão, abacaxi), pão, queijo, bolo e café puro, bem forte. Eu gosto de tapioca, mas tenho preguiça de fazer de manhã. Geralmente, saímos de casa por volta das 6 da manhã para não pegar trânsito e vamos de carro para o trabalho.

Meu horário no trabalho começa às 8h e meu horário de almoço (oficial) é do meio dia às 2 da tarde. Meu horário termina às 6 da tarde e normalmente saio do trabalho por volta das 7. O trânsito nesse horário é mais intenso e normalmente chego em casa entre 8 e 8 e meia. Normalmente durmo por volta das 11 da noite."



UNIDADE 4
O DIA-A-DIA NO BRASIL

Identifique no texto as expressões que indicam a rotina de Danyelle. E vocês? O que vocês fazem durante a semana?

Dias de Semana	Fim de semana

Você acha que a rotina dos brasileiros é diferente de uma região para outra?
A rotina dos brasileiros é semelhante/parecida com a rotina do seu país?

VERBOS PRESENTE DO INDICATIVO

Os verbos no **PRESENTE DO INDICATIVO** são utilizados para falar sobre o que você geralmente faz (ou geralmente não faz).

Ex.: Eu sempre **acordo** às 7.

Eu nunca **pratico** exercícios.

Expressões Relacionadas ao Tempo Presente - Rotina	
SEMPRE	NUNCA
TODAS AS SEMANAS	TODAS AS SEMANAS
ÀS VEZES	GERALMENTE/NORMALMENTE

PESSOA	ATIVIDADE	QUANDO/ONDE
Eu	estudo português	à noite
Ele	joga basquete	no clube
Ela	trabalha	na Biblioteca

FRASE AFIRMATIVA	Ele toca violão.
FRASE NEGATIVA	Ele NÃO toca violão.
FRASE INTERROGATIVA	Ele toca violão?

UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 2
RELIGIÃO E ARTE NO BRASIL



UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 2
PASSEIO POR OLINDA



12 de Março é a data do aniversário de Recife e Olinda. Vamos comemorar?
Que tal comemorar com música?

- 1) Você conhece algum ritmo brasileiro? Que ritmos vocês conhecem? Escreva abaixo o nome de alguns ritmos brasileiros.

- 2) Em Pernambuco, temos grande diversidade de ritmos e danças. Vamos conhecer algumas manifestações artísticas? Em duplas, relacionem os textos aos tipos de música/dança.

FREVO	
MARACATU	
COCO	

UNIDADE ESPECIAL – SEMANA 2
RELIGIÃO E ARTE NO BRASIL



CIRANDA	
FORRÓ	

- 3) Vamos conferir os resultados ao assistir alguns vídeos sobre esses estilos musicais. E então, acertaram? De que estilo você mais gosta? Há algo parecido em seu país?

Eu gosto mais do _____ porque _____

- 4) Agora que conhecemos sobre os ritmos pernambucanos e brasileiros, que tal aprendermos a dançar alguns deles. Vamos começar pelo **coco!**



- 5) Falando em coco, você conhece o Grupo Bongar? O Bongar é composto por seis jovens integrantes do terreiro Xambá, do Quilombo do Portão do Gelo, em Olinda. Vamos assistir a um vídeo do grupo.



#toquecultural

O grupo foi fundado em 2001, com o propósito de levar aos palcos a tradicional festa do Coco da Xambá, que se realiza na comunidade há mais de 40 anos, no dia 29 de junho.

O Bongar tem uma musicalidade muito forte de diversas influências musicais, vivenciadas nos cultos afro-brasileiros, principalmente da linhagem Xambá. Os integrantes do grupo herdaram toda essa musicalidade desde a infância, ouvindo os mais velhos e aprendendo com eles os toques, as loas e as danças, durante as festas da Casa Xambá.

- 6) Em nosso passeio de hoje, visitaremos a Casa Xambá. Antes disso, vamos conhecer um pouco da história desta Nação e um pouco da história das religiões afro-brasileiras. Vamos também observar os verbos que são utilizadas na Cronologia do Terreiro Xambá.

UNIDADE 2
AS FAMÍLIAS NO BRASIL



UNIDADE 5
AS FAMÍLIAS NO BRASIL



Vamos conhecer mais sobre as famílias no Brasil!

1) BOAS-VINDAS (EVENTO DE FAMÍLIA)

Vamos ouvir a música *Boas-Vindas*, do cantor e compositor baiano Caetano Veloso.

A música relata uma experiência na vida do cantor Caetano Veloso. Que experiência é essa?

Ouçã a música e complete os espaços em branco.

Sua mãe e eu
Seu irmão e eu
E a _____ do seu irmão

Minha mãe e eu
Meus irmãos e eu
E os _____ da sua mãe
E a _____ da sua mãe

Lhe damos as _____
Boas-vindas, boas-vindas
Venha conhecer a vida
Eu digo que _____ é gostosa

Tem o _____ e tem a _____
_____ o medo e _____ a rosa
Eu digo que ela é gostosa

Tem a noite e tem o dia
A poesia e tem a prosa
Eu digo que ela é gostosa

Tem a morte e tem o _____
E tem o mote e tem a glosa
Eu digo que ela é gostosa
Eu digo que ela é _____

Sua mãe e eu
Seu irmão e eu
E o irmão da sua mãe



PRONOMES POSSESSIVOS

	MASCULINO	FEMININO
Eu	Meu	Minha
Tu	Teu	Tua
Você	Seu	Sua
Ele/Ela	Seu/dele	Sua/dela
Nós	Nosso	Nossa
Vocês	Seus	Suas
Eles	Seus/Deles	Suas/delas

#toque cultural
No Nordeste, geralmente se usam as palavras "paiinho" e "mãinha" para chamar o pai e a mãe.

UNIDADE 2 AS FAMÍLIAS NO BRASIL



2) A FAMÍLIA BRASILEIRA

Vamos assistir à vinheta da abertura da série de TV "A Grande Família". Depois, vamos tentar identificar quem são os principais personagens dessa família.



Quem é quem (da esquerda para direita)?

Tuco (Lúcio Mauro Filho):

Nenê (Marieta Severo):

Lineu (Marco Nanini):

Bebel (Guta Stresser):

Agostinho (Pedro Cardoso):

3) COMO É SUA FAMÍLIA? Preencha os espaços abaixo e compartilhe as informações com um colega.

Minha família é _____.
 O nome da minha mãe é _____. Ela é _____.
 O nome do meu pai é _____. Ele é _____.
 Eles moram _____.
 Eu (não) tenho _____ irmão (s). Seu (s) nome (s) é (são) _____.

Que outras pessoas estão presentes na sua família?

Avó (vovô) / Avô (vovô)	Padrasto / Madrasta	Genro / Nora
Tio / Tia	Enteado / Enteada	Cunhado / Cunhada
Primo / Prima	Sogra / Sogra	Sobrinho / Sobrinha

4) QUE ESTILO DE MÚSICA É ESSE? Ouça novamente um trecho da música Boas-Vindas. Você conhece?



Instrumentos musicais utilizados na Capoeira e no samba de roda.

Outros Instrumentos musicais →



#toquecultural

O samba de roda é a variante mais tradicional do samba. Ele surgiu na Bahia e se espalhou por outros estados brasileiros, especialmente Pernambuco e Rio de Janeiro.

O Samba de roda surgiu no século XIX e é um estilo musical afro-brasileiro – uma manifestação cultural dos negros africanos escravizados no Brasil.

5) VOCÊ GOSTA DE SAMBA?

Sim, eu gosto / Gosto sim.	Não, eu não gosto / Gosto não (informal).
Eu gosto de Samba porque é bonito.	Eu não gosto de samba porque não sei dançar.

#toquecultural

Ao contrário do que muitos acreditam, grande parte dos brasileiros não gosta de carnaval. Em pesquisa realizada pelo Instituto Sensus, em 2004, 57% dos entrevistados afirmaram que não gostavam de carnaval.



"Quem não gosta de samba, bom sujeito não é
 É ruim da cabeça ou doente do pé"
 Davival Caymmi (Samba da minha terra)

UNIDADE 2
AS FAMÍLIAS NO BRASIL



6) DO QUE VOCÊ GOSTA NO BRASIL? DO QUE VOCÊ NÃO GOSTA?

Converse com um colega e anote abaixo o que ele gosta e o que ele não gosta no Brasil.

ELE/ELA GOSTA	ELE/ELA NÃO GOSTA
	

Gostar muito = Adorar = Amar	Não gostar muito < detestar = odiar
Steve gosta muito de coxinha. Steve adora coxinha. Steve ama coxinha.	Eu não gosto muito de bolo de rolo. Eu detesto sujeira.

6) PERGUNTAS E RESPOSTAS.

Vamos jogar? Em grupo, vamos brincar de perguntas e respostas. A brincadeira é bem simples: vamos girar uma garrafa no centro do grupo e as pessoas que estiverem apontadas pela garrafa devem perguntar e responder (um pergunta e o outro responde). Vejam abaixo algumas perguntas e respostas possíveis:

1) Onde você nasceu?	Eu nasci no (a) _____.
2) Qual é o seu nome completo?	Meu nome completo é _____.
3) Onde você mora?	Eu moro em/no(a) _____.
4) Qual é o seu endereço?	Meu endereço é Rua/Avenida _____, Número _____, Apartamento _____.
5) Qual é o seu e-mail?	Meu e-mail é _____.
6) Qual é o seu número de telefone?	Meu telefone é _____.
7) Onde você trabalha?	Eu trabalho na (o) _____ (nome da empresa) _____.
8) A que horas você acorda?	Eu acordo às _____.
9) Que horas são?	São _____.
10) Como você vai ao trabalho?	Eu vou ao trabalho de _____ (meio de transporte) _____.
11) Quantos anos você tem?	Eu tenho _____ anos.
12) Quando é seu aniversário?	Meu aniversário é no dia _____ de _____.
13) Qual é sua data de nascimento?	Minha data de nascimento é _____ de _____ de _____.
14) O que você faz? Com o que você trabalha?	Eu trabalho com _____ (área de trabalho) _____. Eu sou _____ (profissão) _____.
15) Por que você está no Brasil?	Eu estou no Brasil porque _____.

PRONOMES INTERROGATIVOS	
Como	
Onde	
Qual/Quais	
Quando	
Que	
Quantos	
Quem	

UNIDADE 6
UM POUCO DE HISTÓRIA



UNIDADE 6
UM POUCO DE HISTÓRIA



Hoje vamos viajar um pouco pela história do Brasil!

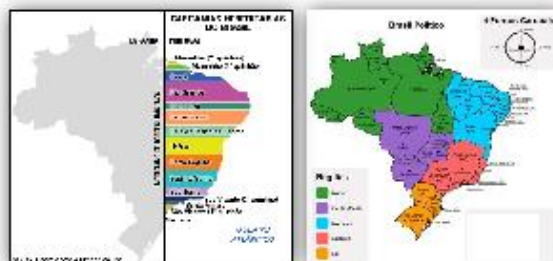
1) BRASIL COLÔNIA: OS ENGENHOS

O Livro "Menino de Engenho", do autor paraibano José Lins do Rego, fala sobre a vida de Carlinhos, um menino da cidade que vai morar com o avô no Engenho Santa Rosa. Esse livro é um marco importante na literatura Brasileira e trata da realidade da zona rural do Nordeste. Mas, o que é um engenho?

- A) Local para onde seguiam negros escravos fugidos;
- B) Fazendas de produção de açúcar onde moravam os senhores e escravos;
- C) Fazendas de produção de café.



2) BRASIL COLÔNIA (Século XVI) e o BRASIL HOJE (Século XXI)



#toquecultural

Capitanias hereditárias

Observe o tamanho da Capitania de Pernambuco (mapa 1) e o tamanho do Estado de Pernambuco hoje (mapa 2). O Estado de Pernambuco é hoje **MAIOR** ou **MENOR** que no século XVI? Por quê?

Ele é _____ porque _____.

UNIDADE 6
UM POUCO DE HISTÓRIA



3) VERBOS PARA NOS GUIAR

Antes de viajarmos ao passado, vamos revisar os nossos verbos no presente?

	VIAJAR	BEBER	ABRIR
EU	Viajo	Bebo	Abro
VOCÊ	Viaja	Bebe	Abre
ELE/ELA	Viaja	Bebe	Abre
NÓS	Viajamos	Bebemos	Abrimos
VOCÊS	Viajam	Bebem	Abrem
ELES	Viajam	Bebem	Abrem

Vamos praticar? Escolha alguns Verbos que você usa muito no seu dia-a-dia e vamos praticar um pouco:

Alguns Verbos Regulares:

-AR	-ER	-IR
Dançar	Escrever	Assistir
Concordar	Entender	Partir
Conversar	Correr	Decidir
Caminhar/andar	Aprender	Descobrir
Gostar	Comer	Imprimir
Falar	Escolher	Subir
Amar/Adorar	Vender	Resistir

	-AR	-ER	-IR
EU			
VOCÊ			
ELE/ELA			
NÓS			
VOCÊS			
ELES			

Alguns verbos Irregulares:

	SER	TER	ESTAR	QUERER	SABER
EU	Sou	Tenho	Estou	Quero	Sei
VOCÊ	É	Tem	Está	Quer	Sabe
ELE/ELA	É	Tem	Está	Quer	Sabe
NÓS	Somos	Temos	Estamos	Queremos	Sabemos
VOCÊS	São	Têm	Estão	Querem	Sabem
ELES	São	Têm	Estão	Querem	Sabem

UNIDADE 6
UM POUCO DE HISTÓRIA

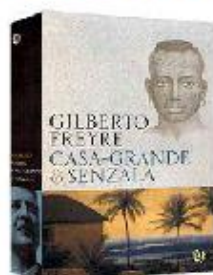


4) O QUE TEM NOS ENGENHOS?



(1) Casa-Grande	() Área onde moravam os escravos
(2) Senzala	() Local onde morava o senhor de engenho com sua família
(3) Plantação	() Local onde a cana era transformada em açúcar
(4) Moenda	() Local onde a cana era moída
(5) Casa de Purgar	() Área onde era plantada a cana-de-açúcar

5) CASA GRANDE E SENZALA



Observe a imagem ao lado e responda:

1) O que é "Casa-grande e Senzala"?

a) um livro; b) um filme; c) uma revista

2) Quem é o autor de "Casa Grande e Senzala"?

UNIDADE 7
A CARA DO BRASIL



UNIDADE 7
A CARA DO BRASIL



Qual a cara do Brasil?

1) O Brasil é um país mestiço. Um país feito de misturas, cores e dores. Vamos hoje conhecer mais um pouco sobre a formação do Brasil. Leia abaixo as frases sobre o Brasil e comentem com seus colegas.

“Sou brasileiro e não desisto nunca”.

“Sou brasileiro com muito orgulho, com muito amor”.

“Todo brasileiro tem na alma a sombra do índio, do negro e do branco”.

“O Brasil é um país de síntese”

“O Brasileiro é um homem cordial”

“O Brasil é um país mestiço”

2) O Brasileiro é um povo miscigenado e que nasce da mistura entre as 3 raças predominantes no Brasil: o índio (nativo), o negro (africano) e o branco (europeu). Existem termos específicos para a miscigenação brasileiro, conforme o quadro abaixo.

MAMELUCO	Branco +
CAFUZO	Índio +
MULATO	Negro +

#toquecultural

Para fins de censo brasileiro, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) indica as seguintes opções quanto à raça:
Branca/Preta/Amarela/Parda/Sem Declaração

UNIDADE 7
A CARA DO BRASIL



3) REVISÃO DE PALAVRAS E USO DOS ARTIGOS EM PORTUGUÊS

Observe as frases no item 1 e indique quais são os artigos presentes.

ARTIGOS DEFINIDOS		ARTIGOS INDEFINIDOS	
O	A	UM	UMA
OS	AS	UNS	UMAS

Complete as frases abaixo:

O Brasil é um país mestiço
 _____ Alemanha é _____ país _____.
 _____ Austrália é _____ país _____.
 _____ Holanda é _____ país _____.
 _____ Estados Unidos _____ país _____.
 _____ Grécia é _____ país _____.

DICA DE GRAMÁTICA

Palavras com final *a/dade/são/ção/em* > em geral são **FEMININAS (A/AS/UMA/UMAS)**

Palavras com final *o/e/ão/consoantes (l,r,s,m...)* > em geral são **MASCULINAS (O/OS/UM/UNS)**

Algumas exceções: o dia, o idioma, o cinema, a tarde, a gente, a noite, a carne, o coração, o poema, o guaraná, _____.

Palavras que são usadas para o masculino e o feminino

Estudante
 Jovem
 Profissional
 Colega
 Atleta
 Intérprete
 Criança
 Cônjuge
 Testemunha
 Guia

Veja as palavras abaixo e adicione o artigo adequado. Essas palavras falam de coisas, pessoas e lugares que visitamos durante as aulas.

Acarajé	Ciranda	Futebol	Povo
Alfaia	Coco	Igreja	Praia
Arroz	Cordel	Índio	Presidente
Arte	Cotidiano	Lixo	Protestos
Artista	Dança	Manifestações	Quilombo
Barzinho	Dia-a-dia	Maracatu	Religião
Berimbau	Engenho	Música	Rios
Bonecos	Favela	Negro	Senzala
Branco	Fazenda	Novela	Sujeira
Café	Feijão	Orixás	Tambor
Caipirinha	Feira	Ouro	Tapioca
Candomblé	Festa	Padre	Terreiro
Carnaval	Frevo	Pai-de-santo	Trânsito
Casa-grande	Frutas	País	Violão

UNIDADE 7
A CARA DO BRASIL



PARA PRATICAR ☺

Escute a música “Meu amanhã” do cantor pernambucano Lenine e complete a letra abaixo.

Ela é _____ delícia
O meu adorno
Janela de retorno
_____ viagem sideral

_____ é minha festa
Meu requinte
_____ única ouvinte
Da _____ rádio nacional

Ela é _____ sina
O meu cinema
A tela da minha cena
A cerca do _____ quintal

Minha meta, _____ metade
Minha seta, _____ saudade
Minha diva, _____ divã
Minha manha, _____ amanhã....2x

Ela é minha orgia
Meu quitute
Insaciável apetite
Numa ceia de natal

Ela é _____ bela
_____ brinquedo
Minha certeza, meu medo
É meu céu e meu mal

Ela é o _____ vício
E dependência
Incansável paciência
E _____ desfecho final

REFRÃO

Meu fá, minha fã
_____ massa e _____ maçã
Minha diva, meu divã
Minha manha, meu amanhã
Meu lá, minha lâ
Minha paga, minha pagã
Meu velar, meu avelã
Amor em Roma, aroma de romã

O sal e o são
O que é certo, o que é sertão
Meu Tao, e meu tão...
Nau de Nassau, minha nação.

4) OS ÍNDIOS NO BRASIL: UMA PEQUENA INTRODUÇÃO

Chegança (Antônio Nóbrega)
Sou pataxó,
Sou xavante e cariri,
Ianonami, sou tupi
Guarani, sou carajá.
Sou pancaruru,
Carijó, tupinajé,
Potiguar, sou caeté,
Fulni-ô, tupinambá.



Você conhece a pintura ao lado? Qual o nome deste quadro? Quem é o autor deste quadro?

Nome do Quadro _____

Autor _____

O que significa? _____

UNIDADE 8
QUAL É O SEU TIME?



UNIDADE 8
QUAL É O SEU TIME?



O Futebol é o esporte mais popular do Brasil. O que você conhece sobre futebol no Brasil?

1) FIO MARAVILHA

Fio Maravilha é o apelido do jogador João Batista de Sales. "Fio" jogou por times como Flamengo e Paysandu. Veja abaixo a música "Fio Maravilha" de Jorge Ben Jor: uma homenagem ao jogador.

E novamente ele chegou
Com inspiração
Com muito amor, com emoção, com explosão
em gol
Sacudindo a torcida aos 33 minutos
Do segundo tempo
Depois de fazer uma jogada celestial em gol

Tabelou, driblou dois zagueiros
Deu um toque driblou o goleiro
Só não entrou com bola e tudo
Porque teve humildade em gol

Foi um gol de placa onde ele mostrou
Sua malícia e sua raça
Foi um gol de anjo um verdadeiro gol de placa
Que a galera agradecida assim cantava

Foi um gol de anjo um verdadeiro gol de placa
Que a galera agradecida assim cantava

Fio maravilha,
Nós gostamos de você
Fio maravilha,
Faz mais um pra gente ver (2x)

Observe as palavras em negrito e responda as perguntas abaixo:

1) Qual a classe dessas palavras? Adjetivo, Substantivo, Verbo, Pronome ou Numeral?

2) Qual a história narrada na letra?

3) Quais as palavras que identificam posições dos atletas no jogo?

UNIDADE 8
QUAL É O SEU TIME?



- 2) **VOCABULÁRIO DE FUTEBOL**
 Quais são algumas palavras que usamos em um jogo de futebol?

- 3) **DESCRIÇÃO DE PESSOAS**

Observe as imagens no quadro e responda as perguntas:

Quem é ele/ela?

Como ele/ela é?

1)	2)	3)
4)	5)	6)

UNIDADE 9
JÁ ESTOU COM SAUDADE



UNIDADE 9
JÁ ESTOU COM SAUDADE



Já estou com saudade de nossas aulas. E vocês? Como vocês estão?

- 1) Para começarmos, vamos revisar algumas palavras em Português e falar um pouco sobre "O Brasil" e o "Brasileiro". Complete a frase abaixo e escreva sua resposta em pequenos pedaços de papel:

O Brasil é _____

- 2) Vamos juntos ouvir a música "O Mundo" de André Abujamra. Nesta versão da música, temos diferentes intérpretes: Lenine, Zeca Baleiro, Chico César e Paulinho Moska. De onde eles são?

Lenine é _____

Chico César é _____

Zeca Baleiro é _____

Paulinho Moska é _____

O mundo é pequeno pra caramba

Tem alemão, italiano e italiana

O mundo filé milanesa

Tem coreano, japonês e japonesa

O mundo é uma salada russa

Tem nego da Pérsia, tem nego da Prússia

O mundo é uma esfiha de carne

Tem nego do Zâmbia, tem nego do Zaire

O mundo é azul lá de cima

O mundo é vermelho na China

O mundo tá muito gripado

O açúcar é doce, o sal é salgado

O QUE VOCÊ ACHOU DA MÚSICA?

Escreva as opções abaixo em diferentes

trechos da música:

EU ACHEI ENGRAÇADO

EU ACHEI LEGAL

EU NÃO GOSTEI

EU NÃO ENTENDI

EU CONCORDO

UNIDADE 9
JÁ ESTOU COM SAUDADE



O mundo caquinho de vidro
Tá cego do olho, tá surdo do ouvido
O mundo tá muito doente
O homem que mata, o homem que mente

Por que você me trata mal
Se eu te trato bem
Por que você me faz o mal
Se eu só te faço o bem

Todos somos filhos de Deus
Só não falamos as mesmas línguas
Todos somos filhos de Deus
Só não falamos as mesmas línguas

Everybody is filhos de God
Só não falamos as mesmas línguas
Everybody is filhos de Ghandi
Só não falamos as mesmas línguas

#toque de gramática

SER

É UTILIZADO PARA FALAR SOBRE:

Nome
Nacionalidade
Profissão
Condições atuais físicas ou psicológicas
Localização no tempo ou no espaço
(A festa é hoje - A aula é na aba)

ESTAR

É UTILIZADO PARA FALAR SOBRE:

localização no espaço (nós estamos na faculdade)
sentimento transitório (nós estamos felizes)
sensação transitória (eu estou com fome)

3) Veja abaixo os diferentes usos do Verbo ESTAR:

ESTAR	CONTENTE FELIZ BONITA (O) DOENTE ARRUMADA (O) TRISTE CANSADO (A) PREOCUPADO (A) ANIMADO (A) REVOLTADO (A) CHATEADO (A) BRONZEADO (A) DE FÉRIAS DE MUDANÇA	ESTAR COM	FRIO FOME CALOR SEDE RAIVA MEDO DOR DE CABEÇA	ESTAR EM EM + A (NA) EM + O (NO)	NO TRABALHO NA ABA EM CASA NA MINHA CASA NA CASA DO MEU AMIGO NA FACULDADE NA ESCOLA NO TRANSITO EM BOA VIAGEM - EM OLINDA - EM RECIFE/NO RECIFE - NA AUSTRÁLIA - NA HOLANDA - NO RIO DE JANEIRO - EM PERNAMBUCO
-------	--	--------------	---	--	--

Vamos praticar? Ser ou Estar?

Eu _____ Danyelle.

Eu _____ professora.

Ele _____ morto.

Ela _____ atrasado.

A aula _____ na próxima semana.

Ontem _____ aniversário de Steve.

Nossa última aula _____ na quarta-feira.

Eles _____ casados.

Nós _____ inteligentes.

Você _____ estudando muito.

UNIDADE 9
JÁ ESTOU COM SAUDADE



- 4) Vamos ouvir novamente a música “O Mundo”. Agora, observem as imagens da apresentação e identifiquem as imagens que são **MUITO BRASIL** para você.

Anote abaixo suas observações:

- 5) Agora, juntos, vamos escolher as imagens que devem estar no nosso mosaico para a página do Facebook.
Que imagens representam mais o Brasil para você?

UNIDADE 10
O QUE É BRASIL PARA VOCÊ?



UNIDADE 10
O QUE É BRASIL PARA VOCÊ?

--	--	--

Hoje temos nossa última aula de Português e vamos conhecer mais sobre o Brasil a partir de cada aluno da turma e seus projetos!

Vamos construir juntos essa unidade! Aproveitem os espaços em branco para adicionarem as imagens, impressões e informações. Tentem lembrar o que trabalhamos em sala e combinar com o que você e seus amigos prepararam para hoje.

VAMOS LÁ?

Anotações sobre os projetos:

UNIDADE 10
O QUE É BRASIL PARA VOCÊ?



O que é Brasil para você? Com o seu conhecimento de Português, escreva aqui o que é Brasil para você.

Anotações Gerais:

ANEXO B – Questionário dirigido à participante



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Centro de Artes e Comunicação – CAC

Questionário

1. O material didático “Viva PE: *Portuguese for foreigners in Pernambuco*” foi aplicado para um grupo de alunos estrangeiros em um curso intensivo. Ao final do curso, após sua avaliação, quais foram os aspectos positivos deste material em relação à aprendizagem da língua? E os negativos?

A proposta didática Viva PE foi avaliada de forma muito positiva por meio do questionário final dos alunos. Dentre os aspectos mais citados, podemos ressaltar a integração entre o aprendizado da língua e o contexto cultural e a conexão entre o material didático e as atividades de campo – o que facilitou o uso da língua oral em contextos sociais.

Quanto à avaliação da professora-pesquisadora, dentre os aspectos positivos, estão: conexão com a cultural local (pernambucana e nordestina), promovendo assim uma identificação mais clara entre a língua e seu uso em contexto e inovando ao oferecer ao aprendente uma visão do Brasil e do brasileiro diferente do que normalmente é encontrado nos materiais didáticos de PFOL; uso da metodologia da TASHC que orienta a ênfase dada no uso da língua em situações comunicativas reais e o uso de materiais autênticos no material didático, possibilitando a associação com a realidade, compreensão cultural local mais ampla e entendimento da língua em contexto.

Do ponto de vista negativo, alguns aspectos precisariam ser melhorados, embora tenham sido tratados no material (de forma mais superficial). Como principal ponto negativo, ressalto a pouca ênfase dada à gramática da Língua Portuguesa, funcionando como apêndice ao longo das unidades, com notas pequenas e pouca oportunidade de prática para os alunos. Outro ponto a melhorar seria a maior diversidade de gêneros trabalhados ao longo do material (inclusão de materiais que pudessem favorecer o senso crítico dos participantes). Por fim, acredito que o material possui lacunas que embora preenchidas verbalmente em sala de aula, poderiam ser melhor exploradas diretamente no material (favorecendo o acompanhamento das aulas pelos alunos dentro e fora da sala) – um exemplo disso está na Unidade 7 quando exploramos a processo de mestiçagem do

Brasil e falamos sobre brancos, negros e índios. Embora em sala de aula tenhamos conversado sobre questões sociais e preconceitos raciais dentre os muitos desafios de grupos de minorias no Brasil (negros e índios), o material não expõe essas questões.

2. Em relação à compreensão escrita e oral, quais foram as maiores dificuldades dos alunos?

Os alunos do curso tinham um perfil bastante diverso quanto ao nível prévio de Português (um dos alunos estava no Brasil há poucas semanas e nunca havia estudado Português ou Espanhol e alguns outros alunos moravam no Brasil há mais de um ano). Devido a essa diversidade, por vezes é difícil distinguir as dificuldades dos alunos em geral, visto que o nível de dificuldade variava bastante nas atividades. O contexto oral oferecia compreensão mais direta (em sala) devido ao uso de mecanismos não-verbais e também de ritmo de fala mais lento; já no contexto escrito, a ausência de elementos extra-textuais dificultava bastante a compreensão.

Além disso, na tentativa de atender aos interesses dos diferentes alunos o curso seguiu um ritmo bastante acelerado com pouco espaço para prática, gerando maior dificuldade de compreensão e aplicação dos conteúdos (válido também para pergunta 3).

3. Em relação à produção escrita e oral, quais foram as maiores dificuldades dos alunos?

Do ponto de vista da produção oral e escrita, por ser muitas vezes orientada pela professora e exercitada previamente em outras atividades, percebemos que não havia grandes dificuldades dos alunos nesse contexto. No entanto, em situações fora do que havia sido exercitado, percebemos a dificuldade de estruturação de frases, flexão de gênero e número e flexão verbal (especialmente no contexto oral – mais livre / menos dirigido).

4. Os alunos conseguiram notar as diferenças e semelhanças entre sua língua materna e a língua portuguesa? Quais?

Como os alunos eram provenientes de várias nacionalidades (Alemanha, Austrália, Estados Unidos, Grécia e Holanda), por muitas vezes a associação foi feita utilizando o inglês como língua de origem. Do ponto de vista sintático, os alunos conseguiram sim identificar aproximações e diferenças do inglês, como por exemplo o uso de artigo, a flexão de gênero e a flexão verbal. Do ponto de vista ortográfico e vocabular também foram percebidas diferenças e similaridades não só com o inglês, mas também com línguas como o grego ou o holandês. Esse processo foi frequentemente estimulado em sala de aula, verbalmente pela professora na condução das atividades, mas está ausente no material didático.

5. O material “Viva PE: *Portuguese for foreigners in Pernambuco*” visa, como foco principal, trabalhar a ressignificação do Brasil a partir dos aspectos culturais, sociais e históricos. Quais foram as contribuições com esta perspectiva de trabalho para o processo de aprendizagem e uso da língua em situações comunicativas?

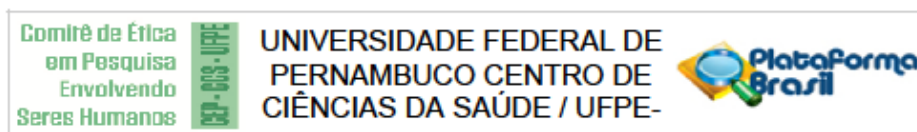
Para responder a esta pergunta, acredito que o melhor é utilizar diretamente as respostas dadas pelos alunos quanto à diferença desta proposta didática em comparação a outros modelos que conheciam ou vivenciaram, bem como quanto à contribuição do programa para seu cotidiano no Brasil.

Aspectos culturais foram mencionados como muito importantes para auxiliar na compreensão global das situações, bem como na comunicação efetiva dos alunos em contexto. Por exemplo, conhecer sobre religiosidade e sobre o Candomblé, em especial, auxiliou alunos a entender o porquê de uma estátua de Iemanjá estar na frente do seu prédio, bem como auxiliou um outro aluno a conversar sobre religiões no trabalho, assumindo uma postura mais plural e respeitosa diante de diferenças. Outro aluno comentou que o fato de conhecer a cidade do Recife de forma mais ampla o auxiliou na confiança em participar de situações comunicativas do cotidiano, além de sentir-se mais seguro quanto ao uso de estruturas e vocabulário adequado. Por fim, o aluno com nível linguístico mais baixo indicou que um dos grandes desafios que tinha

no Brasil era quanto a ir às compras no dia-a-dia e como o programa havia ajudado a entender diferentes contextos de compra-venda, além de oferecer expressões e oportunidade de prática em contexto que lhe deram a autonomia de ser mais independente nessas situações.

Além disso, muitos alunos reforçaram que um dos grandes diferenciais do programa foi o fato de não apenas ser um curso de língua focado nos aspectos estruturais, na gramática, mas sim um curso vivo, recheado de diferentes atividades e contextos.

ANEXO C – Autorização do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Ensino Linguístico Multimodal para o Ensino de Português para Estrangeiros

Pesquisador: SIMONE UEHARA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 62054118.2.0000.5208

Instituição Proponente: Centro de Artes e Comunicação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.892.948

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um projeto de pesquisa de mestrado, do tipo crítico-colaborativo, da aluna SIMONE UEHARA DA SILVA, intitulado O ensino multiletrado de português como língua estrangeira em um material didático complementar, do PGLetras UFPE, sob a orientação da profa. MARIA CRISTINA CALDAS DE CAMARGO LIMA DAMIANOVIC. O projeto insere-se no âmbito dos estudos do ensino da língua portuguesa como língua estrangeira e da produção de material didático para esse fim.

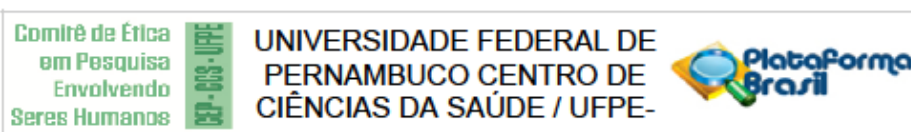
Objetivo da Pesquisa:

Elaborar material didático para o ensino de português para estrangeiros com foco nos estudos linguísticos multimodais.

Objetivo Secundário:

Incrementar a qualidade de material didático a ser usado em cursos de português para estrangeiros (UFPE, ABA, entre outros) no estado no Pernambuco. Além de aprimorar o perfil de elaboradora de material didático desta pesquisadora

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2126-8588 **E-mail:** cepocs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.892.948

que desenvolve a pesquisa "O ensino linguístico multimodal para o ensino de português para estrangeiros em um material didático complementar"

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

É possível haver riscos, sobretudo no que tange à possibilidade de um pequeno desconforto entre a pesquisadora deste projeto e a participante, Danyelle Marina Silva, durante a entrevista, na qual esta responderá questões semi-dirigidas elaboradas pela pesquisadora responsável sobre uma avaliação do material didático elaborado e aplicado por ela em um curso de português para estrangeiro, além de sua colaboração para sugestão de alterações nas atividades que serão elaboradas no material complementar "Gramática Viva no Viva PE", a ser formulado para o desenvolvimento da pesquisa "O ensino linguístico multimodal para o ensino de português para estrangeiros em um material didático complementar". No entanto, como este projeto prevê acréscimo de melhorias para a aprendizagem da língua portuguesa para estrangeiros, tal desconforto será minimizado à medida que os diálogos entre pesquisadora e participante convergirão para tal propósito.

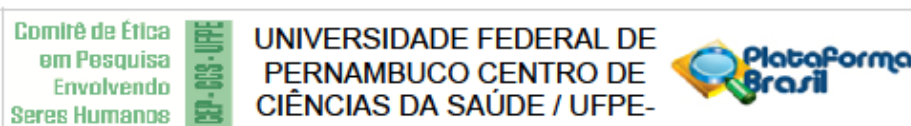
Benefícios:

A produção deste material didático complementar visa expandir os conteúdos do material "Viva PE: Portuguese for foreigners in Pernambuco" (SILVA, 2018). As pesquisadoras de ambos os projetos, por participarem do mesmo grupo de pesquisa e compartilharem da orientação da Professora Doutora Maria Cristina Damianovic, almejam, após sua conclusão e revisão, editá-los em co-autoria para que sejam publicados em forma de um único livro didático com intuito de que escolas de idiomas possam adotá-lo em cursos de português como língua estrangeira, nível A1

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto tem justificativa relevante, uma vez que visa contribuir para o aperfeiçoamento de material didático já existente para PLE.

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepocs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.892.948

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As pendências apresentadas foram atendidas a contento.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhuma.

Considerações Finais a critério do CEP:

As exigências foram atendidas e o protocolo está APROVADO, sendo liberado para o início da coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio do Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/CCS/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

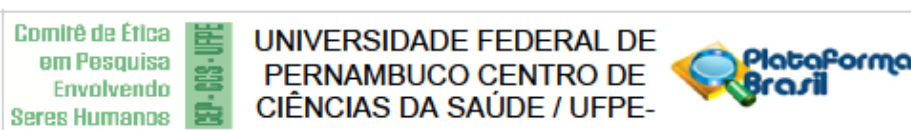
Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). O CEP/CCS/UFPE deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do/a pesquisador/a assegurar todas as medidas imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda, enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
----------------	---------	----------	-------	----------

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 1.892.948

Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_803789.pdf	16/01/2017 15:52:22		Aceito
Outros	questionarioSimoneUehara.pdf	16/01/2017 15:48:11	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	HistoricoSigA.pdf	16/01/2017 15:47:11	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	UeharaSimoneCartaAnuencia.pdf	16/01/2017 15:45:41	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	Curriculo_do_Sistema_de_Curriculos_Lattes_Maria_Cristina_Caldas_de_Camargo_Lima_Damianovic.pdf	16/01/2017 15:44:17	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	curriculumSimoneUehara.pdf	16/01/2017 15:42:56	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	16/01/2017 12:46:12	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	cartapendencias.pdf	16/01/2017 12:44:49	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoComiteversaoll.pdf	16/01/2017 12:10:29	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	termousoimagemdepoimentoversaollsigned.pdf	16/01/2017 11:54:27	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
Outros	termoconfidencialidadeversaollsigned.pdf	16/01/2017 11:52:30	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclemaiores18versaollsigned.pdf	16/01/2017 11:50:54	SIMONE UEHARA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RECIFE, 18 de Janeiro de 2017

Assinado por:
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do CCS
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepocs@ufpe.br