



I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE **PORTUGUÊS** LÍNGUA ESTRANGEIRA NO PERU 26 E 27 DE NOVEMBRO DE 2015

CENTRO CULTURAL BRASIL-PERU (CCBP)

ORGANIZAN:



APOYO:



PARTICIPACIÓN:



Minicurso prático para o ensino de PLE

“Tarefas comunicativas na aula de PLE”

Prof. Ma. Verónica A. González – Escola Submarino



“Tarefas comunicativas na aula de PLE”

Introdução

A partir dos anos 70, profissionais da área de ensino de línguas estrangeiras começaram a perceber a necessidade de promover “maiores oportunidades de uso” da língua estrangeira (LE) estudada em sala de aula. Nesse contexto, a “abordagem comunicativa” (AC) possibilitou a oportunidade de reconfigurar as experiências de ensino e aprendizado, assim como redefinir os papéis de alunos e professores em sala de aula (ALMEIDA FILHO & BARBIRATO, 2000, p. 23). Ainda 45 anos depois do surgimento dessa abordagem, percebe-se uma expressiva influência do método estruturalista no exercício docente. Por isso, o objetivo deste minicurso visa a indagar o potencial do uso de tarefas comunicativas na aula de Português Língua Estrangeira (PLE).

Com base nesse objetivo, em primeiro lugar, é necessário elucidar o que é *tarefa comunicativa* para depois analisar suas consequências (no planejamento, no material didático, no ambiente da aula e nos papéis de estudantes e professores) e resultados quando usada na sala de aula. Em segundo lugar, será feito um contraste entre *atividades comunicativas, pré-comunicativas e gramaticais* presentes em materiais didáticos recentes de PLE. Dessa maneira, espera-se evidenciar que [...] um curso baseado apenas na prática da forma instruída ou supervisionada através de exercícios mecânicos não seja suficiente para conduzir os aprendizes de uma LE a um desempenho comunicativo satisfatório em situações de uso real e em que o uso de atividades comunicativas que engajam os alunos em situações de uso contextualizado da língua-alvo para a comunicação possa ser uma alternativa para o processo de aprendizagem de uma L2/LE (ALMEIDA FILHO & BARBIRATO, 2000, p. 34).

Afinal, espera-se que todos os participantes deste minicurso proponham projetos de ensino e aprendizagem que possam ser aplicados efetivamente com alunos de PLE no contexto cultural peruano.

O que é tarefa comunicativa?

“Toda tarefa é uma atividade, no entanto nem toda atividade é uma tarefa.”

Atividade: Unidade de ação no método de ensino e aprendizagem de línguas, realizada com o intuito de praticar ou usar uma língua-alvo em sala, ou outros lugares. No ensino de línguas, essas ações denominadas atividades se destinam a fazer compreender o funcionamento da nova língua ou experienciar o uso efetivo dela visando com isso o desenvolvimento de uma competência comunicativa na língua-alvo. - Glossário de Linguística Aplicada (GLOSSA, www.glossario.sala.org.br).

Tarefa: Atividade longa produzida geralmente aos pares ou em pequenos grupos que parte da colocação de uma situação problemática a ser “resolvida” através de intensa interação entre os participantes na própria língua-alvo - Glossário de Linguística Aplicada (GLOSSA, www.glossario.sala.org.br).

A tarefa é um tipo de atividade na qual: a- o significado é o aspecto principal, b- há uma relação com as situações encontradas fora da sala de aula, c- o processo de realização da tarefa tem prioridade, a avaliação do desempenho é realizada em termos de resultado (SKEHAN, 1996), d- o aluno deve ser desafiado linguisticamente e intelectualmente promovendo o desenvolvimento da linguagem de maneira produtiva (WILLIS, 1996).

Cabe destacar que a tarefa pode envolver ou não produção de linguagem. Segue uma *lista de tarefas*¹ citada na literatura de renomados profissionais da área de ensino de línguas estrangeiras:

- ✓ desenhar um mapa ao ouvir uma fita
- ✓ ouvir uma instrução e desempenhar uma ordem
- ✓ fazer cálculos
- ✓ localizar lugares em um mapa
- ✓ trocar informação (lacuna de informação)
- ✓ compartilhar e contar
- ✓ dar uma opinião (lacuna de opinião)
- ✓ desempenhar papéis (debate, por exemplo)
- ✓ resolver um problema
- ✓ tomar decisões (decidir qual declaração/ação é certa e por quê)
- ✓ traduzir
- ✓ criar legendas para fotos ou vídeos
- ✓ criar vozes em off para vídeos

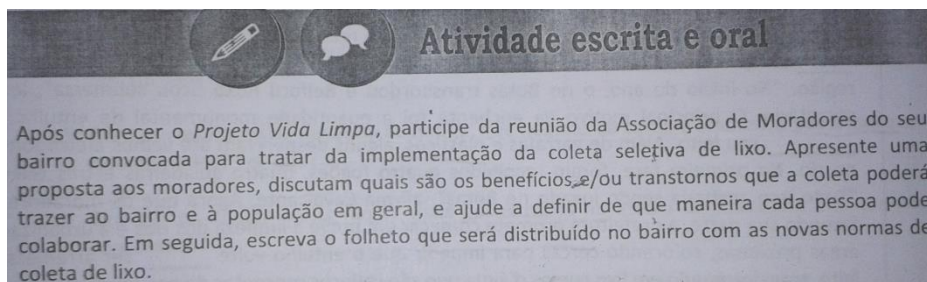
Em todos esses exemplos de tarefas, os autores destacam que a atenção do estudante está focalizada no *significado e não na estrutura linguística*. Ou seja, quando o professor propõe alguma dessas tarefas não está esperando que o aluno use com precisão determinadas estruturas linguísticas que lhe foram ensinadas, mas que atinja o resultado esperado (bem sucedido ou não) por meio da interação, da negociação de significados com seus pares. Na resolução de uma tarefa, os alunos estão envolvidos na compreensão, manipulação, produção ou interação na língua que aprendem; portanto, a atenção não está voltada ao uso correto de nenhuma estrutura linguística (por exemplo, verbos no pretérito), mas à produção de significados.

Na próxima seção, estabelecer-se-á uma breve comparação entre atividades comunicativas (tarefas) com atividades pré-comunicativas e estruturais.

¹ No apêndice, encontra-se uma taxonomia sobre atividades comunicativas, pré-comunicativas e estruturais.

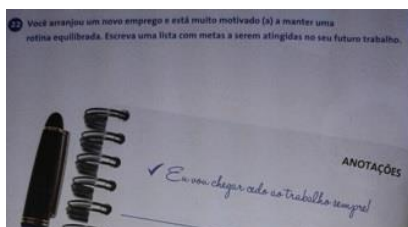
Atividades comunicativas x atividades pré-comunicativas e gramaticais

Figura 1- Atividades comunicativas* (tarefa): Resolução de problemas



**atividades voltadas exclusivamente para a construção do significado (Atividades Comunicativas, vide Littlewood, 1986 e Barbirato, 1999)*

Figura 2- Atividades pré-comunicativas*: Produção de gênero textual (Lista)



22- Você arranhou um novo emprego e está muito motivado(a) a manter uma rotina equilibrada. Escreva uma lista com metas a serem atingidas no seu futuro trabalho.

Anotações: Eu vou chegar cedo ao trabalho sempre.

Fonte: Brasil Intercultural - Ciclo Básico (p.50)

** são atividades que promovem majoritariamente o uso de certas estruturas e vocabulário para sua realização, preparam para a comunicação (Atividades Pré-Comunicativas, vide Littlewood, 1986 e Barbirato, 1999)*

Figura 3- Atividades de prática do código linguístico*: Preenchimento de lacunas



Fonte: Português Dinâmico (p. 41)

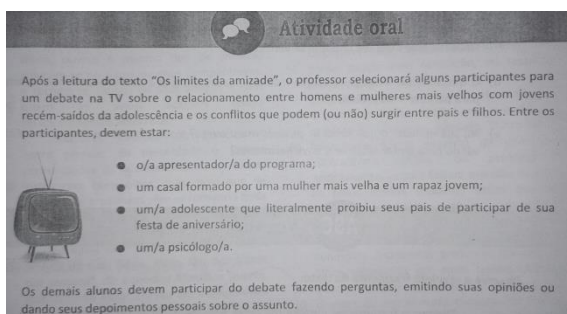
** Correspondem a atividades cujo ponto de partida é a prática de tópicos gramaticais, da forma, do código, de estruturas, vocabulário, entre outros (Atividades de Prática do Código Linguístico).*

Atividade 1

a- As figuras a seguir foram retiradas de materiais didáticos recentes de PLE. Com base na teoria exposta, observe-as e discuta com seu grupo a qual categoria de atividade cada uma delas pertence: *tarefa (atividade comunicativa)*, *atividade pré-comunicativa* ou *atividade gramatical*?

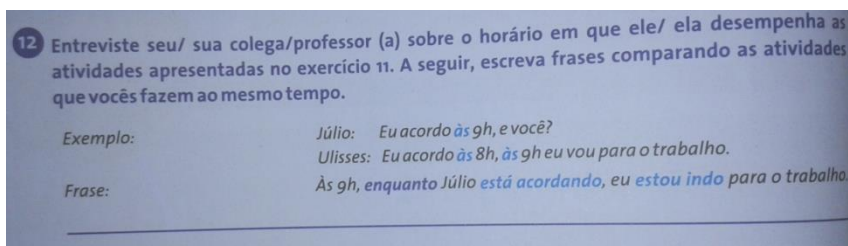
b- Prepare o resultado da discussão para compartilhá-lo com a sala.

1-



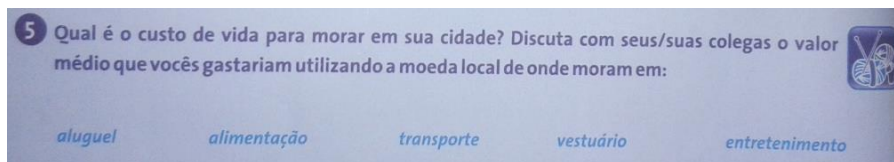
Após a leitura do texto “Os limites da amizade”, o professor selecionará alguns participantes para um debate na TV sobre o relacionamento entre homens e mulheres mais velhos com jovens recém-saídos da adolescência e os conflitos que podem (ou não) surgir entre pais e filhos. Entre os participantes, devem estar: o apresentador/a do programa, um casal formado por uma mulher velha e um rapaz jovem, um/a adolescente que literalmente proibiu seus pais de participar da sua festa de aniversário, um/a psicólogo. Os demais alunos devem participar do debate fazendo perguntas, emitindo suas opiniões ou dando seus depoimentos pessoais sobre o assunto.

2-



Fonte: Brasil Intercultural - Ciclo Básico (p. 39)

3-



Fonte: Brasil Intercultural - Ciclo Básico (p. 86)

4-

20 Leia o texto e preencha com os verbos indicados.

Santa rotina no trabalho

Ter um ritmo de trabalho vai deixar você liberado para ser mais criativo e lidar melhor com os imprevistos da agenda

"Não tenho tempo." É isso o que o consultor Paulo Kretly _____ (ouvir) da maior parte dos executivos quando pergunta por que eles não planejam seu dia. "As pessoas gastam mais tempo _____ (apagar - gerúndio) incêndios do que _____ (dedicar-se - gerúndio) a questões que ainda não são urgentes porque

Fonte: Brasil Intercultural (p. 59)

5-

- 1 Aonde você foi nas últimas férias?
- 2 Onde você ficou?
- 3 O que mais chamou sua atenção nesse lugar?
- 4 O que você fez lá? O que você comeu e que lugares visitou?
- 5 Em sua opinião, na hora de escolher um destino de viagem, o que se deve priorizar?

11 Agora, entreviste um (a) colega e conheça um pouco mais sobre sua turma. Use como base as perguntas acima. Anote as informações e, em seguida, apresente-as à turma.

Fonte: Brasil Intercultural - Ciclo Básico (p. 38)

6-

Atividade oral

Depois de ler o texto sobre o pedágio urbano, discuta o assunto com os colegas, imaginando como seria a implantação desse pedágio na sua cidade. Considerem os aspectos positivos e negativos do projeto, a viabilidade e a aceitação do pedágio por parte da população e cheguem a uma conclusão.

Fonte: Horizontes: Rumo à Proficiência em Língua Portuguesa (p. 116)

Consequências do uso de tarefas comunicativas na aula de LE

As principais consequências do uso de atividades comunicativas para o ensino de línguas estrangeiras são: a *reconfiguração das experiências em sala e conceitos de ensino e aprendizado de uma LE* e a *redefinição dos papéis e atitudes de alunos e professores em sala de aula*.

A aula de LE deixa de ter o código linguístico como ponto de partida para apresentar um tema ou tópico relevante das áreas do conhecimento (história, geografia, literatura...) ou do mundo contemporâneo, da realidade, a partir do qual deverá se resolver uma atividade cuja atenção está voltada para a interação (produção e negociação de significados), para a resolução do problema apresentado. Por um lado, introduzem-se [...] trabalhos em pares simultâneos ou pequenos grupos voltados para a realização de atividades comunicativas visando centrar, desse modo, o ensino mais no próprio aluno (ALMEIDA FILHO & BARBIRATO, 2000, p. 23). Dessa maneira, os alunos precisam se tornar mais *autônomos, protagonistas* do aprendizado, *comunicadores, negociadores* de significado, passam a *iniciar turnos*. Por outro lado, os professores deixam de ser dirigentes, controladores e detentores dos turnos para orientadores da ação, conselheiros facilitadores da aprendizagem, monitoradores do desempenho, co-comunicador.

Além disso, a resolução de tarefas na aula de LE compreende mais do que prática isolada de “habilidades linguísticas”. A comunicação não é fragmentada em produção escrita, oral e compreensão auditiva ou de texto, pois as tarefas geralmente abrangem “recortes comunicativos” (ALMEIDA FILHO, 2000, p. 49,) como:

- a- discutir (ler compreender língua oral – assistir) com compreensão,
- b- tomar notas depois de relatos orais e escritos,
- c- escrever relatórios (buscar dados, compreendê-los, escrever),
- d- resumir um texto (ler, compreender e escrever),
- e- ouvir um áudio/vídeo e tomar notas,
- f- transformar a representação não verbal em discurso verbal (ver, imaginar,
- g- conversar sobre anotações e compará-las (ler, interpretar, falar)
- h- conversa de encerramento/conclusão (ao final de cada unidade, tarefa)

Assim, um professor que começa a implementar tarefas nas suas aulas de LE precisa tomar decisões sobre (vide Richards 1990) o *tipo de tarefas* (não todas as tarefas funcionam da mesma maneira em diferentes grupos), a *sequência* na qual elas devem ser introduzidas , o *tempo* de resolução (em quanto tempo os alunos devem resolver a atividades), o *resultado* esperado (espera-se o mesmo resultado de todos os alunos?), as *estratégias de aprendizagem* que serão recomendadas para cada atividade.

Por outro lado, esse professor precisa perceber que em uma atividade comunicativa, a gramática não pode ser o ponto de partida. Uma atividade que envolva a prática específica de um tempo verbal, futuro simples, por exemplo, solicitando aos alunos que contem o que farão nas férias do próximo verão, é um exercício linguístico e não de uma atividade comunicativa. As atividades de prática linguística estão previstas como estratégias de desenvolvimento da *competência linguística e/ou metalinguística*; um curso apenas com esse tipo de atividades não seria suficiente para desenvolver *competência comunicativa*.


Por último, cabe salientar que vários autores citam limitações do uso exclusivo de tarefas na aula de LE e afirmam que, embora elas sejam necessárias e tenham grande potencial para o desenvolvimento de competência comunicativa, não são um componente suficiente para o planejamento de um curso de LE.

A proposta da escola Submarino

Veja abaixo uma proposta de tarefa² de um dos materiais didáticos da escola de português para estrangeiros “Submarino”:

BRASÍLIA

- ✓ Número de habitantes: 3.000.000 (três milhões) aproximadamente.
- ✓ Início da construção: em 1956
- ✓ Urbanista: Lúcio Costa
- ✓ Principal arquiteto: Oscar Niemeyer
- ✓ Inauguração: 21 de abril de 1960




Brasília foi declarada Patrimônio Cultural e Histórico da Humanidade pela UNESCO em 1987, sendo a única cidade construída no século XX que recebeu essa honra.

a- A mudança da capital para o interior: uma antiga ideia

Em 1700, a corte portuguesa enfrentava diversos problemas que motivavam a ideia de mudar a capital do Rio de Janeiro para o centro-oeste do país: os constantes ataques piratas, o contrabando, ataques de outros países com a intenção de ocupar o território e o clima que favorecia a aparição de epidemias.

Em 1822, ano da independência brasileira, o político José Bonifácio de Andrada e Silva, argumentou a ideia de transferir a capital do Rio para Brasília a fim de estimular a economia e o comércio do país, sugerindo os nomes Petrópolis e Brasília para a nova capital.



[Empare]

- 1- Depois de ler os textos, localize as seguintes informações:
 - a- Idade de Brasília:
 - b- Data do aniversário da cidade:
 - c- Data da declaração como Patrimônio Cultural da Humanidade:
 - d- Quantidade de anos da ideia de mudar a capital:
- 2- Nos textos desta página, sublinhe os dados (datas e fatos) mais representativos para montar uma “Linha do tempo” (p.2) sobre a história de Brasília. Essa linha será continuada com mais informações no decorrer desta unidade.

Por exemplo:

1700 _____ →

Nasce a ideia

da mudança

3- *Atividade extensiva: escreva por extenso os números do ponto 1.*

Fonte: Brasília em contexto – Iniciantes – Unidade 2, Um Pouco de História (p. 12)

Definimos o tópico “Brasília” como organizador de todas as experiências de aprendizado da nova língua de nossos estudantes. Essa escolha não foi arbitrária; consultamos interesses temáticos e objetivos dos alunos antes da criação do material. Ainda sabendo que

² Veja dois resultados diferentes dessa tarefa no Apêndice 2.

nossos futuros alunos vinham de diversas *culturas de aprender*³ línguas decidimos planejar um curso temático com materiais baseados majoritariamente em *tarefas de média e longa duração* e *atividades extensivas* (trabalho para casa). Seguem dois depoimentos de alunas que experimentaram esse tipo de ensino e aprendizado:

"I came to Brazil in September 2014 not speaking a word of Portuguese! Already after two courses with the Submarino school I was able to communicate, and it was more than just talking to a taxi driver or with people in the stores trying to find my way around :-). Now after finishing 5 courses with these great professors I am quite fluent, able to understand the language and participate in conversations on just about any topic.

In the Submarino school - with Veronica and Francisco - you get so much more than learning the language. With the materials they prepare for each individual course you really do submerge into the depths of history, culture, music, cinematography, folklore, religions, and many other interesting topics related not only to Brasília but Brazil in general.

Furthermore, being a newcomer to Brazil, with Francisco and Veronica you get new friends always ready to help with numerous useful tips you really need for your every day life in Brasília.

*Vanja. Simosas
Croatia/Bosnia and Herzegovina*

Em Submarino se aprende português com conteúdo em contexto. A escola tem textos próprios, dinâmicos com o objetivo de facilitar conhecimento do Brasil. Em cada nível há projetos para fazer e também uma saída, por exemplo: pegar o ônibus para chegar a locais turísticos de Brasília. Foi uma experiência única.

*Maria Cecilia Pavia
Colômbia*

Um dos grandes desafios desta modalidade de ensino é conseguir que o aluno resolva uma tarefa em nível inicial sendo que ainda detém pouco conhecimento da língua alvo:

- sempre damos insumo (texto, áudio, vídeo...) que o aluno pode consultar uma e outra vez para resolver a atividade proposta;
- toleramos o uso da língua mãe, gestos, expressões corporais e uso de objetos para complementar a interação, especialmente nos cursos para iniciantes;
- permitimos o uso de dicionário, internet e tradutores on-line em sala de aula;
- estamos atentos às perguntas dos estudantes (vocabulário, frases...) para que a interação flua;
- não interrompemos a interação dos alunos para corrigir uma conjugação verbal ou qualquer "desvio" de índole gramatical. Se necessário, no final da interação são feitas as observações e explicados os eventuais temas de gramática, fonética, vocabulário, registro, entre outros, que os alunos manifestaram necessidade de aprender ou sistematizar ou que o professor julgou necessário explicar para melhorar a produção de significado. Esse tipo de explicações toma, no geral, poucos minutos da aula. Alguns alunos solicitam exercícios sistemáticos e os mesmos são fornecidos em formato de apêndice gramatical como parte das atividades extensivas (Ver Apêndice 2).

Considerações finais

Durante todo este minicurso fez-se ênfase em *como as atividades comunicativas ampliam os horizontes do ensino e aprendizado de uma língua estrangeira*. Além de permitirem *reconfigurar as experiências da sala de aula e redefinir papéis de alunos e*

³ Chama-se cultura de aprender as maneiras de aprender "naturalizadas", quase inquestionáveis, geralmente construídas pelas escolas e pelos meios de comunicação para atingir com êxito seus objetivos (CORACINI, 1999, p. 21).

professores, a introdução desse tipo de atividades exige *reformulação do planejamento dos cursos de línguas, modificação dos materiais didáticos* e maior oferta de *cursos de formação* envolvendo tópicos relacionados à “abordagem comunicativa”.

Segundo Almeida Filho & Barbirato (2000. P. 42) é fundamental que os professores [...] estejam bem preparados para o uso de tarefas para que possam estar atentos aos possíveis riscos e para as maneiras de contorná-los. É preciso que os professores aprendam a reconhecer as atividades que geram preferencialmente [...] competência linguística e as que produzem competência comunicativa. Essa consciência dos potenciais diversos dessas categorias permite aos professores fazer cada vez mais escolhas de atividades alinhadas com as abordagens comunicacional ou gramatical, ou com uma delas quando isso for do seu *desejo consciente* (ALMEIDA FILHO, 2000, p.78, *grifo meu*).

Ainda com os desafios (precisão/correção/adequação sociolinguística e cultural) que os especialistas da área reconhecem para um planejamento de cursos de LE e materiais didáticos baseados exclusivamente em tarefas, todos afirmam que elas contêm um alto potencial para o desenvolvimento de competência comunicativa.

Para finalizar este minicurso, abro o convite para reunir esforços em direção da criação de projetos que, com base no tópico abordado, possam efetivamente ser aplicados com alunos de PLE em contexto cultural peruano.

Sugestão de leitura:

Almeida Filho, JCP & Barbirato, Rita C. “Ambientes Comunicativos para Aprender Língua Estrangeira”. In Trabalhos de Linguística Aplicada, Campinas: Editora da Unicamp, (vol. 36): 23-42, Jul. /Dez. 2000.

Almeida Filho, JCP. Método para ensinar uma língua ou maneiras de experienciá-la. In: Quatro Estações no Ensino de Línguas, Almeida Filho JCP, Campinas, SP, Pontes Ed., 2012.

Contato: submarinobrasilia@gmail.com – www.submarinobrasilia.com.br

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA FILHO, JCP & BARBIRATO, RITA C. “Ambientes Comunicativos para Aprender Língua Estrangeira”. In Trabalhos de Linguística Aplicada, Campinas: Editora da Unicamp, (vol. 36): 23-42, Jul. /Dez. 2000.

ALMEIDA FILHO, JCP. “A abordagem orientadora da ação do professor”. In: ALMEIDA FILHO, J.C.P. (Org.). Parâmetros Atuais no Ensino de Português Língua Estrangeira. Campinas: Pontes, 1997.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. Quatro estações no ensino de línguas, Pontes, 2012.

GONZALEZ, V. A.. “Análise de abordagem de material didático para o ensino de línguas (PLE/PL2)”. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada (PGLA), Universidade de Brasília, Fevereiro de 2015, Brasília – DF.

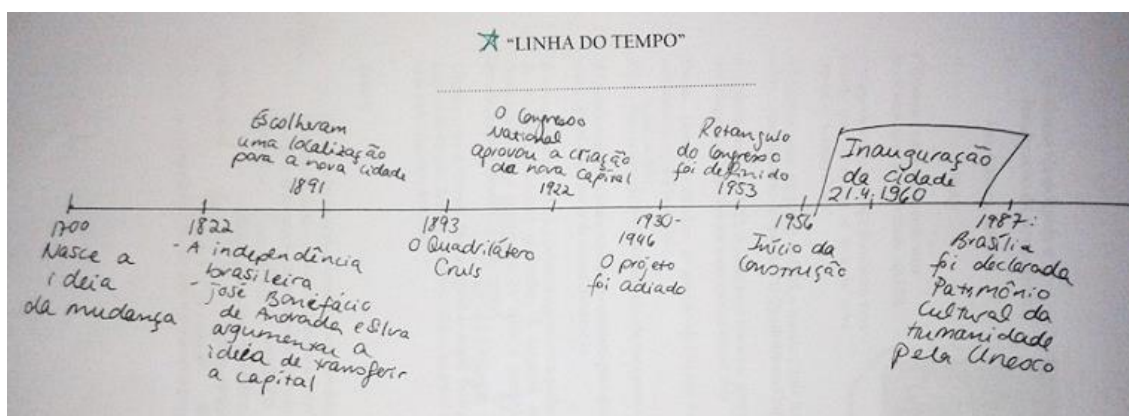
Apêndice 1 - Taxonomia para identificação de tipo de atividades em um MD

Taxonomia para classificação de atividades		
<u>Comunicativas</u> (Tarefas)	<u>Pré-Comunicativas</u>	<u>De prática do código linguístico</u> (fonética, gramática, vocabulário)
1- De interação social:	Questionários de opinião	Preenchimento de lacunas
a- Compartilhar e contar	Interpretação de áudio/texto/vídeo	
b- Lacuna de opinião	Busca e reprodução de informação	Classificação de informação
c- Desempenho de papéis: 1- debates/discussão, 2- controlado por meio de pistas ou informações, 3- controlado por meio da situação e de objetivos.	Troca de informação (Lacunas de informação)	Automatização por repetição
2- Troca de informação: Lacuna de informação	c- Desempenho de papéis: 1- debates/discussão, 2- controlado por meio de pistas ou informações, 3- controlado por meio da situação e de objetivos.	Imitação
3- Cognitivas:		Relacionar colunas/fotos
a- Lacuna de raciocínio,		
b- Resolução de problemas		Seleção de informação
C- Operações/transformações		
Projetos		
Jogos		

Fonte: elaborado por González, V. A. (2015) a partir de Barbirato (1999), Almeida Filho (2012), Breen, Candlin e Waters (1998)

Apêndice 2 – Resultados de uma tarefa longa: linha de tempo

Meeting to choose a place for new capital	1891
Missão Cruls Mission to locate land for new capital	1892
First document created for capital	1893
Congress approves location	1922
Postponed project under Getúlio Vargas	1930-46
Resumed plans New commission created to choose location	1947
A third area is chosen & Belcher confirms the choice of Cruls - Bonança, Fátima	1953
Construction begins - by NOVACAP Juscelino Kubitschek Oscar Niemeyer - Architect Roberto Burle Marx - green zones	1956
Inauguration of New Capital - Brasília	4/21/1960
UNESCO declares "Patrimônio Cultural da Humanidade"	1987



Apêndice 3 – Atividade de sistematização e exercitação dos pronomes Objeto Direto

Estudo dos pronomes (objeto direto)

Os pronomes servem para substituir os nomes, por exemplo:

Pedro viu **Maria** no supermercado = Pedro **a** viu no supermercado
 Pedro viu-**a** no supermercado
 Pedro viu **ela** no supermercado (coloquial)

Atenção:

Ela é pronome sujeito, mas na fala pode servir como pronome objeto.

Em português escrito ou na forma culta falada os pronomes objetos podem ficar antes ou depois do verbo. Caso fiquem depois do verbo são separados dele por um hífen –

Se o pronome sujeito é usado como pronome objeto, ele sempre fica depois do verbo:

Veja os exemplos:

Pedro **me** viu
 Pedro **te** viu
 Pedro **o** viu = Pedro **a** viu = Pedro viu **você** (coloquial)
 Pedro **o** viu = Pedro viu **ele** (coloquial)
 Pedro **a** viu = Pedro viu **ela** (coloquial)
 Pedro **nos** viu = Pedro viu **a gente** (coloquial)
 Pedro **os** viu = Pedro **as** viu = Pedro viu **vocês** (coloquial)
 Pedro **os** viu = Pedro viu **eles** (coloquial)
 Pedro **as** viu = Pedro viu **elas** (coloquial)

Exercícios:

Agora substitua o nome grifado pelo pronome adequado na formas culta (escrita e falada) e também na forma coloquial. Veja o exemplo:

Eu cumprimentei **o Paulo** na festa
 Forma culta: Eu **o** cumprimentei na festa
 Forma coloquial: Eu cumprimentei **ele** na festa

Eu levei **minha filha** ao médico
 Forma culta:
 Forma coloquial:

Eu entreguei **os livros** para ele
 Forma culta:
 Forma coloquial: