



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS - IL

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA - PPGLA

**TINTIM POR TINTIM: UM MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA
FALANTES DE ESPANHOL COM FOCO NAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS**

CRISTHIANE MIRANDA VAZ

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

BRASÍLIA, DF

AGOSTO/2013

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA - PPGLA

**TINTIM POR TINTIM: UM MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS
PARA FALANTES DE ESPANHOL COM FOCO NAS EXPRESSÕES
IDIOMÁTICAS**

CRISTHIANE MIRANDA VAZ
ORIENTADORA: MARIA LUISA ORTIZ ALVAREZ

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA

BRASÍLIA, DF
AGOSTO/2013

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

TINTIM POR TINTIM: UM MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE ESPANHOL COM FOCO NAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS

VAZ, Cristhiane Miranda. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013, n f 130. Dissertação de Mestrado.

Documento formal que autoriza a reprodução desta dissertação de Mestrado para empréstimo ou comercialização, exclusivamente para fins acadêmicos, foi passado pela autora à Universidade de Brasília e acha-se arquivado na Secretaria do Programa. A autora reserva para si os outros direitos autorais de publicação. Nenhuma parte desta dissertação de mestrado pode ser reproduzida sem a autorização por escrito da autora. Citações são estimuladas, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

VAZ, Cristhiane Miranda.

Tintim por tintim: um material didático de português para falantes de espanhol com foco nas expressões idiomáticas/ Cristhiane Miranda Vaz - Brasília, 2013.

Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013, n f. Dissertação de mestrado.

Orientadora: Maria Luisa Ortiz Alvarez.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA - PPGLA

**TINTIM POR TINTIM: UM MATERIAL DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA
FALANTES DE ESPANHOL COM FOCO NAS EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS**

CRISTHIANE MIRANDA VAZ

Dissertação de Mestrado submetida ao programa de pós-graduação em Linguística Aplicada, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestra em Linguística Aplicada.

APROVADA POR

Profª Drª. Maria Luisa Ortiz Alvarez, UnB
(Orientadora)

Prof Dr. Enrique Huelva Unternbäumen, UnB
(Examinador Interno)

Profª Drª. Suzete Silva, UEL
(Examinadora Externa)

Profª Drª. Maria da Glória Magalhães dos Reis, UnB
(Suplente)

BRASÍLIA- DF, 9 de AGOSTO de 2013.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho às duas mulheres da minha vida, que me ensinaram sobre apoio, amor e família: Ana Lúcia e Daniela.

Aos meus avós, Dona Teresinha e Seu Zé (Picolé para os muito íntimos), por me fazerem pensar pela primeira vez: “por que falamos assim?” e por me dizerem sempre que acreditar e perseguir meus sonhos valia a pena (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a minha orientadora, professora Maria Luisa Ortiz, por cumprir mais do que estabelece seu papel; por ser amiga, humana e mãe, por ouvir e por ajudar nos momentos difíceis. Mulheres como a senhora são poucas no mundo;

Aos funcionários do PPGLA por estarem sempre disponíveis para solucionar minhas dúvidas e, em especial, à amiga Jaqueline Barros, por me acalmar e juntar forças quando a mente fraquejava;

Aos professores do PPGLA, que contribuíram de maneira efetiva para meu crescimento acadêmico durante a realização das disciplinas;

Aos meus pais, Ana Lucia e Adão, por todo o carinho e compreensão, por sempre me incentivarem a escolher e ser melhor;

Ao meu irmão, Alberto, por compartilhar toda a infantilidade e sabedoria que cabem em vinte anos;

A minha companheira, melhor amiga, outra metade, Daniela, por ler, criticar, se distanciar, juntar os pedaços, sem nunca deixar de me apoiar. Obrigada pelas broncas, sei que fazem parte do processo;

Aos amigos antigos e novos, Deivison, Ana e Tânia, por participarem ativamente desta pesquisa. Muitos foram os cafés, os dias na biblioteca e as discussões teóricas que ajudaram a fortalecer este estudo;

Às amigas Yara e Elen, por entenderem minha ausência e nunca perguntarem se eu já estava concluindo a minha pesquisa. Obrigada pelo apoio e pela tranquilidade que me passaram. Obrigada também por irem onde eu estava, quando eu não podia ir;

A minha família por ainda me chamar para as reuniões, almoços e festinhas, mesmo sabendo que eu provavelmente não iria;

Aos participantes da pesquisa por colaborarem de maneira tão intensa. Obrigada por acreditarem nas minhas dúvidas;

A todos que colaboraram de maneira direta ou indireta para a realização desta tarefa.

RESUMO

No cenário pós-moderno em que vivemos, percebemos mudanças geopolíticas e culturais importantes (RAJAGOPALAN, 2003). Assim, ficam evidentes as demandas e necessidades comunicativas dos novos aprendizes de língua estrangeira. Byram (2002, p. 7) afirma que os aprendizes de uma língua estrangeira precisam se expressar de maneira social e culturalmente adequada, a fim de que se evitem constrangimentos e ruídos na comunicação. Desta forma, destacamos que aprender e também ensinar línguas para a interculturalidade significa negociar espaços, sentidos e identidades. Esta pesquisa qualitativa pretende colaborar com os estudos de ensino e aprendizagem de português para falantes de espanhol e tem como objetivo futuro subsidiar a produção de um material didático, com base na Abordagem Intercultural e voltado para as dificuldades apresentadas pelos nativos de espanhol aprendendo português em contexto de imersão ou não. A escolha do tipo de pesquisa é justificada por trabalhar com dados que obtivemos a partir das reflexões feitas pela professora-pesquisadora, pelos professores participantes e pelos aprendizes. A coleta de dados foi feita durante a realização do curso “*Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*”, em novembro de 2012. O objeto de estudo dessa pesquisa está delimitado em questões relatadas pelos próprios aprendizes de português que descrevem situações de constrangimento e mal-entendidos, que podem comprometer uma comunicação efetiva. A presente pesquisa situa-se no campo da Linguística Aplicada e dos estudos fraseológicos, partindo da averiguação de como a aprendizagem das expressões idiomáticas da língua portuguesa pode afetar a comunicação entre interlocutores brasileiros e falantes de espanhol. Após a análise dos dados, concluímos que as pesquisas em produção de material didático específico para falantes de espanhol devem ser encorajadas, pois há uma deficiência grande nesta área. A hipótese que formulamos inicialmente, sobre o ensino de expressões idiomáticas para níveis avançados, foi descartada, uma vez que percebemos que mesmo os aprendizes menos proficientes, alcançaram o objetivo proposto pelo material. Percebemos também que as tarefas de produção escrita são um importante fator para o desenvolvimento da língua-cultura alvo e devem constar no material didático utilizado. Por fim, avaliamos que a diversidade de atividades e de materiais-insumo selecionadas no material *Tintim por tintim*, configurou-se como um aspecto positivo.

PALAVRAS-CHAVE: Expressões idiomáticas; material didático; ensino de português para falantes de espanhol; Abordagem Intercultural.

RESUMEN

En el escenario posmoderno en que vivimos, percibimos cambios geopolíticos y culturales importantes (RAJAGOPALAN, 2003). Así, se vuelven evidentes las demandas y necesidades comunicativas de los nuevos aprendices de lengua extranjera. Byram (2002, p. 7) afirma que los aprendices de una lengua extranjera necesitan expresarse de manera social y culturalmente adecuada, de manera que se eviten ruidos en la comunicación. De esta forma, destacamos que aprender y también enseñar lenguas para la interculturalidad significa negociar espacios, sentidos e identidades. Esta investigación cualitativa pretende colaborar con los estudios de enseñanza y aprendizaje de portugués para hablantes de español y tiene como objetivo futuro servir de base para la producción de un material didáctico, con base en el Abordaje Intercultural y vuelto a las dificultades presentadas por los nativos de español aprendiendo portugués en contexto de inmersión o no. La elección del tipo de investigación se justifica por trabajar con datos que obtuvimos a partir de las reflexiones hechas por la profesora-investigadora y por los aprendices. La colecta de datos fue hecha durante la realización del curso *Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*, en noviembre de 2012. El objeto de estudio de esta pesquisa se delimita en las cuestiones relatadas por los aprendices de portugués que describen situaciones de malentendidos, que pueden comprometer una comunicación efectiva. La presente investigación está situada en el campo de la Lingüística Aplicada y de los estudios fraseológicos, partiendo de la averiguación de como el aprendizaje de las expresiones idiomáticas de la lengua portuguesa puede afectar la comunicación entre interlocutores brasileños y hablantes de español. Después de realizar el análisis de los datos, hemos concluído que las investigaciones en producción de material didáctico específico para hablantes de español deben ser estimuladas, pues hay una gran deficiencia en esta área. La hipótesis que hemos formulado inicialmente, sobre la enseñanza de las expresiones idiomáticas para niveles avanzados, fue descartada, una vez que hemos percibido que incluso los aprendices menos proficientes, lograron el objetivo propuesto por el material. Hemos percibido también que las tareas de producción escrita son un importante aspecto para el desarrollo de la lengua-cultura meta y deben constar en el material didáctico utilizado. Por fin, hemos evaluado que la diversidad de actividades y de materiales-insumo, se han configurado como un aspecto positivo.

PALABRAS-CLAVE: Expresiones idiomáticas; material didáctico; enseñanza de portugués para hablantes de español; Abordaje Intercultural.

ABSTRACT

In the post-modern world we live, we noticed important geopolitical and cultural changes (Rajagopalan, 2003). Thus the demands and communicative needs of new learners of a foreign language are evident. Byram (2002, p. 7) states that learners of a foreign language need to express themselves in a socially and culturally appropriate way in order to avoid constraints and noise in communication. Therefore we emphasize that learning and also teaching languages in an intercultural manner is negotiating spaces, meanings and identities. This qualitative research intends to collaborate with the studies of teaching and learning Portuguese for Spanish speakers. It aims to support the future production of educational material based on Intercultural Approach, addressing the difficulties presented by native Spanish speaking learners of Portuguese in a context of immersion or not. The choice of this type of research is justified by the data we obtained from the reflections made by the teacher-researcher, the participating teachers and the learners. Data collection was made during the Portuguese as a second language course "Tintin por tintin: Portuguese lessons for Spanish speakers ", in November 2012. The object of study of this research is bounded on issues reported by the learners of Portuguese that describe situations of embarrassment and misunderstandings that can compromise effective communication. This research is in the field of Applied Linguistics and phraseological studies, based on the investigation of how learning Portuguese idioms can affect communication between Brazilian native speakers and Spanish speaking learners of Portuguese. After analyzing the data, we concluded that research on the production of educational materials specifically for Spanish speakers should be encouraged, as there is a great deficiency in this area. The hypothesis formulated initially, on teaching idioms to advanced levels, was ruled out, since we realized that even less proficient learners achieved the objective proposed by the material. We also realized that the writing tasks are an important factor for the development of the target language-culture and should appear on the teaching material to be used. At last, we concluded that the diversity of activities and input materials selected in the material Tintin por tintin resulted in a positive aspect.

KEYWORDS: Idioms; educational material; teaching Portuguese to Spanish speakers; Intercultural Approach.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1	38
FIGURA 2	44
FIGURA 3	46
FIGURA 4	48
FIGURA 5	56
FIGURA 6	57
FIGURA 7	58
FIGURA 8	59
FIGURA 9	59
FIGURA 10	61
FIGURA 11	62
FIGURA 12	64
FIGURA 13	67
FIGURA 14	68
FIGURA 15	71
FIGURA 16	71
FIGURA 17	72
FIGURA 18	73
FIGURA 19	73
FIGURA 20	74

LISTA DE TABELAS

TABELA 1.....	31
TABELA 2.....	32
TABELA 3.....	47
TABELA 4.....	48
TABELA 5.....	51
TABELA 6.....	63
TABELA 7.....	65
TABELA 8.....	76
TABELA 9.....	79
TABELA 10.....	81
TABELA 11.....	82
TABELA 12.....	85
TABELA 13.....	86
TABELA 14.....	88

LISTA DE ABREVIações

AV – NOVO AVENIDA BRASIL 3

EI – EXPRESSÃO IDIOMÁTICA

LE – LÍNGUA ESTRANGEIRA

MD – MATERIAL DIDÁTICO

PLE – PORTUGUÊS PARA FALANTES DE ESPANHOL

UF – UNIDADE FRASEOLÓGICA

VB – PORTUGUÊS VIA BRASIL

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 – ACERTANDO OS PONTEIROS	15
1.1 Introdução	15
1.2 Objetivos e Perguntas de pesquisa.....	18
1.3 Procedimentos metodológicos.....	19
1.4 Estrutura da dissertação	20
CAPÍTULO 2 – COLOCANDO AS CARTAS NA MESA	22
2.1 Introdução	22
2.2 O caso do português e do espanhol: irmãos de sangue ou amigos da onça?	22
2.3 A Teoria fraseológica.....	24
2.3.1 As unidades fraseológicas: características específicas e relação dos seus componentes	27
2.4. As expressões idiomáticas. Questões de uso e contexto.....	28
2.4.1. A fraseodidática	29
2.4.1.2. O ensino das expressões idiomáticas em português língua estrangeira: uma abordagem intercultural	32
2.5. Produção de materiais didáticos	36
3.1 Introdução	40
3.2 Contexto da pesquisa.....	40
3.3 A pesquisa	41
3.4 O curso tintim por tintim	43
3.5 Os materiais base: <i>Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros e Novo Avenida Brasil 3</i>	45
3.5.1 Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros.....	46
3.5.2 Novo Avenida Brasil 3: curso básico de português para estrangeiros	48
3.7 Instrumentos de coleta de dados	52
3.8 Os participantes da pesquisa	53
3.9 A triangulação dos dados	54
4.1 Introdução	55
4.2 Análise dos materiais base	55
4.2.1 As expressões idiomáticas no livro <i>Português Via Brasil</i>	55
4.2.2 As expressões idiomáticas no livro <i>Novo Avenida Brasil 3</i>	59
4.3 Elaboração do material didático Tintim por tintim.....	62
4.3.1 Aspectos culturais: culturas brasileiras ou outras culturas	63

4.3.2 Escolha dos materiais-insumo	68
4.3.3 Aspectos linguísticos do português	69
4.3.4 Ensino de expressões idiomáticas	70
4.4 A visão dos aprendizes-participantes: análise das fichas de inscrição e dos questionários	75
4.5 A visão dos professores-colaboradores: análise dos questionários e dos diários de itinerância	84
4.6 A visão da professora-pesquisadora: análise dos diários de itinerância	89
4.7 Triangulação dos dados	92
Voltando às perguntas de pesquisa	95
Contribuições para o cenário da fraseologia e da produção de materiais para falantes de espanhol	99
Propostas de novos estudos	99
Limitações da pesquisa	100
REFERÊNCIAS	102
APÊNDICE B – FICHA DE INSCRIÇÃO	133
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO AOS APRENDIZES-PARTICIPANTES	134
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES-COLABORADORES	136

CAPÍTULO 1 – ACERTANDO OS PONTEIROS

1.1 Introdução

O mundo contemporâneo vive um momento de liquidez¹ de fronteiras geográficas, culturais e linguísticas, onde a divulgação das informações acontece quase que instantaneamente. A globalização e a internet são dois importantes protagonistas nas mudanças geopolíticas que vêm acontecendo nos últimos anos. Rajagopalan (2003, p. 59) afirma que “nunca na história da humanidade a identidade linguística das pessoas esteve tão sujeita como nos dias de hoje às influências estrangeiras” e que “quem transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade” (op. cit., p. 69). Considerando este cenário pós-moderno, evidenciam-se as novas demandas e necessidades comunicativas dos aprendizes de língua estrangeira, uma vez que é nesses espaços pluriculturais que acontecem as suas interações sociais. Byram et al (2002, p. 7) reflete sobre tais processos comunicativos e afirma que os aprendizes de uma língua estrangeira devem ser capazes de se expressar de maneira social e culturalmente adequada, promovendo o respeito mútuo e a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas distintas, a fim de que se evitem constrangimentos e ruídos na comunicação. Assim, aprender e também ensinar línguas em um contexto intercultural significa negociar espaços, sentidos e identidades. É desejar que a própria existência, bem como a do Outro funcione como instância em interação movida pela busca mútua de compreensão.

A língua portuguesa e cultura brasileira vêm ganhando visibilidade e destaque e, nos últimos anos, acordos feitos pelo governo brasileiro com países vizinhos, membros ou não do bloco de livre comércio Mercado Comum do Sul – Mercosul – nas áreas educacionais e econômicas, têm atraído estrangeiros falantes de

¹ Zigmunt Bauman, sociólogo e filósofo polonês, reflete sobre a modernidade, criando dois conceitos que se opõem: a modernidade sólida, em que os perigos para a existência humana são reais e palpáveis e a modernidade líquida na qual vivemos, em que não é possível caracterizar a origem dos medos e riscos que assolam a população.

espanhol, principalmente oriundos de países que fazem fronteira com o Brasil. Além das oportunidades citadas, a aparente facilidade de adaptação à língua e à cultura brasileira são outros fatores que explicam a crescente migração dessas pessoas.

Outro tema importante para a realização deste estudo é a importância que as visões propostas pelos estudos culturais no ensino de línguas apresentam para o cenário do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e como tais insumos poderiam apresentar-se em um material didático voltado ao público falante de espanhol e que tenha como cerne a aprendizagem das expressões idiomáticas.

Esta pesquisa busca contribuir para os estudos de ensino e aprendizagem de português para falantes de espanhol, além de ter o intuito futuro de servir como base para a produção de um material didático voltado exclusivamente para as dificuldades apresentadas pelos nativos de espanhol aprendendo português em contexto de imersão ou não. Material como este ainda não existe no mercado editorial e consideramos que será de grande importância e valia na ajuda da divulgação do PLE como língua oficial de um grande bloco econômico, como é o Mercosul.

Os significados que as palavras têm em uma determinada língua, são culturalmente construídos e não são determinados por aspectos intrínsecos à língua. Desta maneira, a forma de falar, as expressões que se usa em determinada língua também são culturalmente construídas. Os fraseologismos são uma das mais importantes expressões da cultura na língua e podem prejudicar ou impedir completamente que a comunicação entre dois falantes aconteça, caso um não esteja ciente do significado desses fraseologismos.

O estudo da fraseologia, aqui entendida como o conjunto de combinações de elementos linguísticos de uma determinada língua relacionados semanticamente e sintaticamente e cujo significado é dado pelo conjunto de seus elementos (ORTIZ ALVAREZ, 2009, p. 4), e sua inclusão no ensino de português para falantes de espanhol faz com que o aprendiz desenvolva sua competência intercultural, sensibilize-se à cultura do Outro e conheça as convenções de uso da língua de seu interlocutor (ORTIZ ALVAREZ, 2002, p. 168). Para a autora, inserir conteúdo cultural no ensino de língua estrangeira, retira a língua do vazio e dá-lhe nova vida, além de

promover a tolerância e o respeito pela identidade e pelos valores de um determinado povo.

Portanto, ao estudar as expressões idiomáticas que são características da língua portuguesa, os aprendizes têm a chance não somente de interagir de maneira eficaz com os indivíduos que fazem parte da comunidade falante de português na qual se encontram inseridos e onde realizam suas atividades rotineiras, como também de decodificar os aspectos mais sutis, relacionados ao contexto de uso de tais expressões. Assim, a identificação com a cultura do Outro, a relativização e a comparação com a sua própria são valorizadas, fazendo com que o aprendiz se sinta parte integrante daquela sociedade, minimizando também os aspectos negativos relacionados ao processo de adaptação a um novo país, bem como a sua língua, costumes e sociedade e ajudando a desmitificar estereótipos e superar preconceitos.

Porém, no mercado editorial de livros didáticos voltados para o ensino de português como língua estrangeira e/ou segunda língua, PLE, não encontramos materiais que supram essa necessidade dos aprendizes. Poucos são os livros didáticos de português para estrangeiros que trazem em suas propostas o uso ou o ensino de expressões idiomáticas e, quando as introduzem, elas aparecem como amostras de expressões em exercícios descontextualizados, muitas vezes arcaicas, fora de uso ou como meras curiosidades da língua. Outra questão observada é que geralmente não há uma explicação, seja ela prévia ou posterior ao exercício ou atividade em que se propõe o uso da expressão idiomática, que leve o aprendiz ao entendimento de seu significado e de sua relevância para o uso na língua-alvo. Além da defasagem de livros didáticos que tragam as expressões idiomáticas como tema, também se observa a escassez de materiais voltados especificamente ao público falante de espanhol. Concordamos com Diniz et al (2009, p. 276) quando afirma que:

Se há um certo descompasso entre a extensa literatura que reconhece a especificidade do ensino de português para falantes de espanhol e o desenvolvimento de metodologias diferenciadas para esse público, há um verdadeiro abismo entre essa literatura e a produção de LDs apropriados.

Tais materiais tornam-se cada vez mais necessários, não só na América do Sul – onde a demanda do português foi impulsionada pelo Mercosul –, mas também nos EUA – onde a procura pelo português pelos falantes de espanhol vem crescendo substancialmente, a ponto de se caracterizar como área de pesquisa específica, denominada Português como terceira língua.

No capítulo IV, que trata da análise de MD, esses quesitos são discutidos com mais detalhes.

A iniciativa em realizar tal pesquisa originou-se das minhas reflexões em sala de aula de PLE. Percebi que nos MDs não eram trabalhadas as Els de maneira satisfatória, pois as atividades neles propostas não eram relevantes. O objeto de estudo dessa pesquisa está balizado em questões relatadas pelos próprios aprendizes de português que reclamam e questionam que, em um determinado momento, já não sabem quais palavras fazem parte do léxico do espanhol e quais fazem parte do vocabulário do português. Esse sentimento, não poucas vezes de frustração e a sensação de que não estão avançando na língua-alvo como esperavam e/ou achavam inicialmente. Outro fator determinante para esta pesquisa é o fato de que, por interferência negativa de palavras e expressões existentes em português e espanhol com significados diferentes, muitos aprendizes relatam situações de constrangimento e mal-entendidos muitas vezes vivenciadas e que podem comprometer uma comunicação efetiva.

1.2 Objetivos e Perguntas de pesquisa

A presente pesquisa situa-se no campo da Linguística Aplicada e dos estudos fraseológicos, pois parte da investigação de como expressões do acervo lexical da língua portuguesa ao serem usadas por hispano-falantes em situações reais de uso da referida língua pode afetar a compreensão de seus interlocutores brasileiros com os quais interagem. Para tanto, estabelecemos os seguintes objetivos:

1. Verificar em materiais didáticos de PLE, selecionados para esta pesquisa, como são abordadas as expressões idiomáticas;
2. Elaborar e aplicar, em forma de curso, um material didático com foco nas expressões idiomáticas dentro de uma abordagem intercultural;
3. Analisar as impressões e a avaliação dos participantes da pesquisa com relação ao curso oferecido e ao material elaborado.

Com o intuito de alcançar os objetivos propostos, orientaremos a nossa pesquisa através das seguintes perguntas de pesquisa:

- i. Como são tratadas as expressões idiomáticas nos materiais didáticos de PLE selecionados para análise?
- ii. Como trabalhar as expressões idiomáticas num material didático de PLE produzido para esse fim dentro de uma abordagem intercultural?
- iii. Quais as contribuições do material didático elaborado para o ensino/aprendizagem de PLE?

1.3 Procedimentos metodológicos

Esta investigação configura-se como pesquisa qualitativa. Tal escolha se justifica pelo fato de trabalhar com dados obtidos a partir da observação da interação entre os participantes da pesquisa e de relatos produzidos por eles acerca de suas necessidades, desejos e expectativas com relação à aprendizagem do português. É importante ressaltar que os resultados obtidos neste estudo apenas se aplicam ao contexto em que foi realizado, não tendo, portanto, o propósito de fazer generalizações.

A coleta dos dados foi feita durante a realização do curso “*Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*”, em novembro de 2012. O curso contou com a participação de vinte e quatro aprendizes-participantes falantes de espanhol, de nacionalidades e idades variadas, que se inscreveram após receberem informações sobre a natureza do curso e da pesquisa. Uma das técnicas usadas

para a divulgação do curso foi o envio de um panfleto informativo a diversas listas e grupos via correio eletrônico. O curso aconteceu no Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) e teve duas turmas simultaneamente com dois professores regentes e uma professora observadora.

O material utilizado no curso foi elaborado a partir de observações, análises e investigações sobre o tema e caracteriza-se como um dos pilares metodológicos desta pesquisa. Foram levados em consideração no momento da concepção do material temas que pudessem ser de relevância e interesse para os aprendizes colaboradores e que, portanto, auxiliassem na aprendizagem das expressões idiomáticas do português. Por caracterizar-se como uma intervenção no ambiente de ensino proposta a partir da observação de um problema, esta investigação encontra seu embasamento metodológico na pesquisa-ação.

O capítulo III descreve os procedimentos metodológicos, elucidando o tipo de pesquisa, sua justificativa, contexto, participantes, instrumentos de coleta de dados e ferramentas para realização deste estudo.

1.4 Estrutura da dissertação

Esta pesquisa está dividida em quatro capítulos. O primeiro é o capítulo introdutório, chamado *Acertando os ponteiros*, que descreve as motivações que levaram à realização desta investigação, os objetivos do estudo e oferece um panorama sobre os procedimentos metodológicos utilizados para que a pesquisa fosse possível; o capítulo de fundamentação teórica, chamado de *Colocando as cartas na mesa*, que trata das teorias consideradas relevantes e que nortearam este trabalho; o capítulo de metodologia da pesquisa, chamado *Arregaçando as mangas*, que descreve os procedimentos metodológicos utilizados e a motivação para a escolha do tipo de pesquisa, justifica os instrumentos utilizados e apresenta os participantes da pesquisa e o material didático desenvolvido para a realização do curso, fruto da pesquisa-ação. No capítulo quarto, *Colocando as mãos na massa*, é feita a análise dos dados levantados, a análise dos materiais base escolhidos e a

triangulação dos dados. A eleição do formato gráfico para apresentação da análise ampara-se no interesse em refletir nesta seção o processo de produção do material didático, um dos objetos centrais desta pesquisa. Finalmente, no capítulo reservado às considerações finais, chamado *Abrindo novos caminhos*, são discutidos os possíveis desdobramentos desta investigação.

CAPÍTULO 2 – COLOCANDO AS CARTAS NA MESA

2.1 Introdução

O presente capítulo traz as bases teóricas que se mostraram relevantes para a realização do trabalho. Nele mostramos ao leitor o fluxo da construção da pesquisa, com diferentes visões de autores que se consagraram na área. Os tópicos abordados são baseados nos pressupostos teóricos da matriz fraseológica em línguas-culturas próximas.

2.2 O caso do português e do espanhol: irmãos de sangue ou amigos da onça?

O português e o espanhol são idiomas oriundos da mesma grande família do Latim (ALMEIDA FILHO, 2001). Por conviverem por muitos séculos em situação fronteiriça na península Ibérica, os dois idiomas desenvolveram semelhanças e características muito particulares, somente possíveis em situações geográficas como aquelas. Com a expansão marítima de Portugal e Espanha e os acontecimentos históricos que se seguiram, as mesmas condições de convivência lado a lado foram reproduzidas no território sul-americano. Dessa forma, o português e o espanhol continuam sendo no mundo moderno línguas que compartilham formas, estruturas e vocabulário bastante semelhantes.

Almeida Filho (2001) afirma que para os aprendizes de português falantes de espanhol existe um apagamento da categoria de iniciante verdadeiro, uma vez que a proximidade entre os dois idiomas possibilita o que ele chama de “quase falar”. Esse fato leva os aprendizes a acreditarem que não precisam estudar português, pois o aprendem naturalmente. Sendo assim, o fenômeno relatado pelo autor provoca, não raramente, constrangimentos e incompreensões por parte de seus interlocutores, além de facilitar a fossilização de uma interlíngua imatura, pautada em estruturas gramaticais e lexicais equivocadas.

O autor² ressalta ainda que no campo lexical, além da grande quantidade de falsos cognatos que apresentam as duas línguas, o léxico informal, usado no dia-a-dia das interações sociais do aprendiz é ainda mais distante do que o léxico formal. O autor justifica essa afirmação pelo princípio linguístico de que quanto mais se usa uma forma da língua, mais irregular ela se torna. Neste âmbito, algumas palavras, expressões idiomáticas, frases feitas, provérbios e refrões podem manter significados convergentes ou não.

Ferreira (2002, p. 150) afirma que no caso de as expressões serem idênticas nos dois idiomas, o aprendiz necessita apenas conscientizar-se de sua existência para usá-las. Porém, relata também que o uso inadequado dessas expressões pode causar mal-entendidos e ruídos na comunicação. A pesquisadora explicita que os pesquisadores da área há muito tempo voltaram seu olhar para a necessidade de contrastar os dois idiomas a fim de se encontrar semelhanças e diferenças. Entretanto, o momento agora é de aprofundar-se no tema, usando os dados obtidos para a elaboração de materiais didáticos específicos para este público, evitando assim, o que a autora chama de armadilhas lexicais e problemas graves de transferência negativa.

Muitas transferências negativas de léxico em diferentes funções da língua já foram levantadas, como o uso de preposições inadequadas à regência verbal, vocabulário com significados diferentes nos dois idiomas, a troca de vogais, de consoantes e de sufixos, a mudança de gênero que podem impedir a compreensão (Carmolinga, *in* FERREIRA, 2002). Este estudo pretende ir mais fundo na questão lexical, pois não tem como objetivo analisar e contrastar aspectos formais da língua. Ao contrário, busca compreender como o estudo das expressões idiomáticas, combinações fraseológicas que expressam traços culturais e constituem uma fonte inesgotável de sabedoria popular de cada nação, pode minimizar as dificuldades na compreensão e aquisição da língua portuguesa por aprendizes falantes de espanhol e, conseqüentemente, diminuir a incidência de frustração e desconforto na utilização dessa língua para comunicação. A incidência do uso de fraseologismos é alta no

² ALMEIDA FILHO, 2001.

cotidiano de qualquer povo e atribui uma relação de valor do homem com o mundo através da língua. No próximo tópico discorreremos sobre a teoria fraseológica.

2.3 A Teoria fraseológica

Na Europa oriental, o estudo da fraseologia remonta ao século XVIII, com a publicação da Gramática da Língua Russa, por Mixail Vasil'evic Lomonosov. Nesta gramática, considerada a primeira em língua russa, o autor destacava a existência de combinações de palavras e expressões. Um século depois da publicação de Lomonosov, foi a vez de V. I. Dal' dar atenção às unidades fraseológicas em seu *Dicionário da grande língua russa viva*, publicado entre 1863 e 1866 em quatro volumes e em um trabalho chamado *Provérbios do povo russo*, criando o primeiro título sobre o tema. No século seguinte, o interesse pelas unidades fraseológicas continua e o surgimento das escolas linguísticas de Kazan e de Moscou contribuíram para o desenvolvimento dos estudos da fraseologia na Rússia. (SUÁREZ CUADROS, 2006, pp. 1000 -1001).

Porém, foi no século XX que a fraseologia se firmou como uma área científica, principalmente com as pesquisas feitas por Viktor Vladimirovich Vinogradov sobre a tipologia, a estrutura, a base semântica e a relação entre as palavras dentro das unidades fraseológicas, classificadas pelo autor russo moderno. Ainda segundo a autora, Vinogradov categoriza as expressões idiomáticas como aquelas unidades da língua com sentido em si próprias, sendo, portanto, semanticamente indivisíveis e as combinações, como carentes de significado integral e decomponíveis³ (MENÉNDEZ, 2010).

Pesquisas feitas na Espanha e em Cuba também foram decisivas para a difusão da fraseologia como ciência. Zoila Carneado Moré (1982, 1985) e Antonia Maria Tristá Pérez (1987, 1998), pesquisadoras cubanas, trouxeram importantes contribuições para os estudos fraseológicos na década de 1980, ainda bastante

³ Tradução nossa.

influenciadas pela escola linguística soviética. Em sua publicação *Fraseología y contexto*, Tristá (1988) define fraseologia como "o conjunto de modos de expressão peculiares a uma língua, grupo, época, atividade ou indivíduo"⁴ e considera que no caso das expressões idiomáticas, o sentido geral da frase, pode não se assemelhar ao sentido original das palavras isoladas, adquirindo, portanto, sentido próprio e vinculado ao contexto em que se aplicam.

Gloria Corpas Pastor publicou, em 1996, seu *Manual de Fraseología Española*, em que trata de descrever, sistematizar e classificar os fenômenos fraseológicos em três esferas distintas: as colocações, as locuções e os enunciados fraseológicos, sendo nestes últimos onde estariam alocadas as expressões idiomáticas. A autora, com o objetivo de levar a conhecer as pesquisas feitas na área da fraseologia, publica em 2002, juntamente com Károly Morvay, o artigo intitulado *Los estudios de fraseología y fraseografía en la Península Ibérica*. Esta publicação traz um panorama da história da fraseologia como ciência, ligada à área da linguística e comenta as principais obras publicadas e eventos organizados na área, focando a sua atenção ao final da década de 1990 e os primeiros anos da década de 2000 para os trabalhos de investigação realizados em ambientes diferenciados onde se fala e aprende a língua-alvo.

No Brasil, os primeiros estudos que versam sobre a fraseologia datam do início do século XX, com a obra *Frases feitas: estudo conjectural de locuções, ditados e provérbios*, do autor João Ribeiro, além de diversos dicionários de expressões populares e de provérbios. Em meados da década de 1990 e início dos anos 2000, aumenta o interesse pela área da fraseologia e há um incremento importante nas pesquisas, porém os estudos fraseológicos no Brasil ainda não são comparáveis aos estudos desenvolvidos em alguns países europeus, por exemplo (ORTIZ ALVAREZ, 2012, p. 355 e 359).

Nogueira (2008), em sua dissertação de mestrado intitulada *A presença das expressões idiomáticas na sala de aula de espanhol - língua estrangeira para brasileiros* fez um levantamento das principais pesquisas desenvolvidas na área de

⁴ Tradução nossa.

fraseologia entre os anos 1980 e na atualidade. Em 2011, Brasília foi sede do II Congresso Internacional de Fraseologia e Paremiologia e do I Congresso Brasileiro de Fraseologia. Pesquisadores das áreas de fraseologia e paremiologia de várias partes do mundo participaram do evento e, a partir das palestras e comunicações apresentadas, foi publicada a obra *Tendências atuais na pesquisa descritiva e aplicada em fraseologia e paremiologia* em dois volumes.

Monteiro-Plantin (2011, p. 250) afirma que o termo fraseologia vem sendo usado tanto para descrever os fenômenos fraseológicos como para nomear a disciplina de estudo em si. Nesta pesquisa, concordamos com o conceito de fraseologia defendido por Ortiz Alvarez e Huelva Unternbäumen (2011, p. 9) como sendo

a ciência que estuda a combinação de elementos linguísticos de uma determinada língua, relacionados semântica e sintaticamente, cujo significado é dado pelo conjunto de seus elementos e não pertencem a uma categoria gramatical específica.

Ruiz Gurillo (2000) esclarece que a fraseologia é uma ciência que se caracteriza por ser interdisciplinar, dialogando com diversas áreas do saber, como a História, a Sociologia, a Antropologia, a Linguística e a Linguística Aplicada, sendo essa última nosso ponto de interesse, pois os estudos fraseológicos na área de tradução, com as pesquisas sobre a tradutibilidade das unidades fraseológicas, de lexicografia, com trabalhos de compilação das unidades fraseológicas (doravante UFs) nos dicionários e a área de ensino/aprendizagem de línguas (em que se insere o nosso estudo) colocando essas unidades dentro da sala de aula de LE, tem trazido um aporte importante para a discussão e difusão desse campo.

Após a explanação sobre o início dos estudos fraseológicos e o lugar em que a discussão atual se encontra, discutiremos as unidades fraseológicas que compõem o acervo lexical e cultural de uma língua, as suas características e a relação entre seus componentes.

2.3.1 As unidades fraseológicas: características específicas e relação dos seus componentes

Como foi demonstrado anteriormente, nos últimos anos tem crescido o número de pesquisas fraseológicas, porém, o que se percebe ainda, é uma falta de consenso entre os pesquisadores sobre a taxionomia da área, não havendo, portanto, concordância no que tange à classificação e à catalogação das unidades fraseológicas. Algumas características, no entanto, são mais recorrentes, como a questão da dificuldade em traduzi-las sem perder a essência da mensagem que transmitem; a relação semântica interna que mantém seus componentes, a pluriverbalidade e a estabilidade ou fixação de seus componentes.

Nesta pesquisa, optamos pela descrição feita por Corpas Pastor (1996) que propõe uma classificação das UFs em espanhol e considera os critérios utilizados por outros autores para classificá-las como insuficientes para subsidiar uma taxonomia das UFs. A autora propõe a combinação do critério de enunciado com o da fixação, subdividindo as UFs em três macro-esferas: na Esfera I, encontram-se as colocações, na Esfera II, as locuções e, na Esfera III, os enunciados fraseológicos.

As colocações são sintagmas completamente livres que apresentam um certo grau de rigidez quanto à sua combinação. As locuções não constituem enunciado completo e atuam como elementos oracionais. Os enunciados fraseológicos caracterizam-se como atos da fala, apresentando uma fixação interna e externa.

Pelo exposto, entendemos que Corpas Pastor (1996) denomina as expressões idiomáticas de locuções e as diferencia dos enunciados fraseológicos por se referirem a situações precisas em contraposição ao alto grau de generalidade, por permitirem certas transformações e inserções, diferente dos enunciados fraseológicos que não permitem mudanças para além das de concordância e por pertencerem ao universo da língua, enquanto os enunciados fraseológicos pertencem ao universo cultural da comunidade falante.

2.4. As expressões idiomáticas. Questões de uso e contexto

A expressão idiomática é uma unidade fraseológica com características próprias que a diferenciam de outras unidades. Seu ensino desperta, na maioria das vezes, interesse e curiosidade nos aprendizes, pois, carregam em si aspectos culturais característicos de uma comunidade de falantes. O registro coloquial, cenário onde figuram as expressões idiomáticas, da língua deve ser ensinado aos aprendizes de língua estrangeira, bem como as suas funções e seu sentido.

Assim, o aspecto mais importante da expressão idiomática é o significado que ela adquire no contexto em que os falantes a usam. Ortiz Alvarez (2009) explica a esse respeito:

O seu significado não pode ser calculado pela soma dos significados das palavras que a compõem, pois, ao absorverem um sentido metafórico, as palavras que integram a expressão perdem sua independência lexical como palavras e ganham um novo sentido a partir de uma subordinação ao conjunto frasal, inclusive podendo adquirir um significado que não se ajusta à realidade referencial.

Em concordância com o exposto pela autora, as expressões idiomáticas são, portanto, estruturas que adquirem um sentido único em um contexto de uso específico e que o seu significado global não depende dos significados dos elementos que as constituem. Seu significado metafórico, na maioria das vezes opaco, e seu caráter indecomponível dão às expressões idiomáticas a função na língua de se falar algo que precisa ser dito de uma maneira sutil, irônica, velada ou, até mesmo, entusiasta e emotiva.

Ferraro (2000) reforça que as UFs tão difundidas em todas as línguas facilitam por similaridade a aprendizagem de uma segunda língua ampliando as possibilidades expressivas e a capacidade comunicativa dos estudantes. Nota-se, portanto, a relevância do estudo das expressões idiomáticas no processo de ensino/aprendizagem de línguas, já que o aprendiz talvez não tenha elementos

linguísticos e culturais suficientes para decodificar o sentido de tais unidades fraseológicas e analisar o contexto de uso das mesmas. A seguir abordaremos as questões que envolvem o ensino das expressões idiomáticas e os aspectos considerados relevantes.

2.4.1. A fraseodidática

Diferente da falta de um acordo entre os pesquisadores com relação à classificação das unidades fraseológicas, há um consenso no que diz respeito à complexidade do processo que envolve o ensino/aprendizagem das unidades fraseológicas e, especificamente no caso deste estudo, das expressões idiomáticas. É certo que há alguns fatores que impedem a aquisição imediata dessas unidades por parte dos alunos, como são os aspectos formais, semânticos (a idiomaticidade) e conteúdos pragmáticos, dentre outros. Portanto, cabe ao professor selecionar as UFs a serem trabalhadas pelos alunos, de acordo com o nível em que se encontram.

Baptista (2012, p. 39) salienta que as UFs são caracterizadas pela ampla variedade de funções que desempenham e que seu significado opaco, metafórico ou figurado muitas vezes dificulta a decodificação dos significados pelos aprendizes de uma LE.

Ortiz Alvarez, Rabasa Fernández e Tchobánova (2011, p. 306) explicam que “as expressões idiomáticas são plurivocabulares ou polilêxicais” adquirindo dessa forma um significado que é “aceito e partilhado por uma comunidade de falantes”. Obviamente, se o aprendiz não faz parte dessa comunidade, resulta difícil a compreensão desse sistema linguístico.

Assim, entendemos que as expressões idiomáticas devem ser ensinadas na língua materna e na língua estrangeira, por dois motivos essenciais; o primeiro é que o aprendiz usa em suas interações em língua materna as expressões típicas do seu idioma, que são carregadas de valor cultural, e sentirá necessidade de fazer o mesmo na língua que está aprendendo; e o segundo é que entendendo como funcionam as regras e os sentidos implícitos da língua, o aprendiz identifica-se com o grupo no qual está inserido e começa a sentir-se parte integrante dele.

Portanto, defendemos que o ensino das expressões idiomáticas deva acontecer desde o início do processo de ensino/aprendizagem, adequando as expressões ao nível de proficiência que o aprendiz possui. Dessa forma, ele não se sentirá acuado ao se deparar com o uso dessas unidades em seu cotidiano. Destaca-se assim a relevância da fraseodidática, que, segundo o nosso entendimento, é a disciplina que estuda, discute e reflete sobre a importância do ensino dos fraseologismos nas salas de aula de língua estrangeira.

Em novembro de 2011, no II Congresso Internacional de Fraseologia e Paremiologia e o I Congresso Brasileiro de Fraseologia foram discutidos aspectos do tratamento das expressões idiomáticas nos materiais didáticos e nos contextos formais de aquisição de LE.

Na conferência intitulada *Didáctica de la fraseología y de la paremiología*, pronunciada pela professora Inmaculada Penadés Martínez, foi possível notar a preocupação dispendida ao ensino das unidades fraseológicas. A pesquisadora é taxativa ao afirmar que o ensino/aprendizagem das expressões idiomáticas deve fazer parte da sala de aula por cinco motivos:

1. O ensino das unidades fraseológicas e das parêmiias é contemplado no Marco Comum Europeu de Referência⁵;
2. A inclusão de tópicos sobre as unidades fraseológicas nos exames do DELE⁶ e nos exames de proficiência em língua estrangeira
3. A presença de unidades fraseológicas e parêmiias nas produções orais e escritas dos falantes nativos demanda a compreensão das mesmas pelo aprendiz;

⁵ O Marco Comum Europeu de Referência fornece um padrão de aferição da compreensão oral e escrita para todas as línguas, sendo utilizado como norteador para estabelecer níveis de proficiência em uma língua estrangeira.

⁶ O *Diploma de Español como Lengua Extranjera* tem como objetivo aferir o nível proficiência de candidatos estrangeiros na língua espanhola.

4. As unidades fraseológicas e parêmiás constituem um reflexo da cultura específica de uma sociedade, portanto é essencial o seu conhecimento e estudo;
5. O aprendiz de uma LE constantemente tenta aprimorar a sua competência comunicativa na língua-alvo aumentar a sua bagagem cultural nessa língua e, nesse sentido, é inevitável que sinta necessidade de conhecê-las e utilizá-las na língua que está aprendendo. (PENADÉS MARTÍNEZ, 2012, p. 97)

Ainda segundo Penadés Martínez, há uma série de elementos que devem ser considerados para orientar a didática dos refrões e das locuções. A autora sugere ainda que os professores que trabalhem com o ensino dessas unidades fraseológicas, as apresentem seguindo uma série de pautas (2012, p. 102):

Devem estar contextualizados dentro de um pequeno fragmento e sua forma e significado devem estar explícitos,
Convém oferecer um pequeno conjunto e não apenas um refrão ou uma locução, ou seja, em uma sessão é conveniente trabalhar com vários elementos;
É melhor que as unidades fraseológicas em sentido amplo, mostradas ao aluno para uma determinada atividade, pertençam à mesma classe, pois terão um comportamento homogêneo que facilitará a compreensão;
Na medida do possível, sua origem deveria ser explicada – isso pode ajudar a ter uma noção do significado – e seu registro de uso: contexto formal, informal, vulgar, restrito ou se tem um uso neutro,
Seria bom estabelecer a correspondência e o contraste dos refrões e das locuções da L2 com os da língua materna do aluno, se existem equivalências entre as línguas;
Ao apresentar estas duas classes de unidades fraseológicas seria mais viável agrupá-las, ou seja, seria mais adequado reunir aquelas que apresentam uma palavra ou elemento comum.

Tabela 1

Ortiz Alvarez também faz uma pequena lista de objetivos específicos em exercícios com expressões idiomáticas (1998, p. 109):

Permitir que os alunos interpretem objetivamente a informação contida na expressão.
Explicitar a importância da escolha de certas expressões na determinação do valor argumentativo de um texto.
Levar os alunos à aquisição de outros meios linguísticos para expressar essas relações de maneira mais precisa e diferenciada.
Permitir que os alunos sejam capazes de interpretar sistematicamente as intenções de comunicação de seus interlocutores, principalmente quando estão explícitas no texto.

Tabela 2

As autoras supramencionadas discorrem sobre os instrumentos didáticos disponíveis e as possibilidades de utilização destes para o ensino adequado das unidades fraseológicas, de modo a obter o melhor rendimento possível do aprendiz de uma língua estrangeira. Em consonância com as autoras, defendemos que a Fraseodidática deve ser aplicada ao ensino das expressões idiomáticas e dos elementos culturais que as compõem, de modo a orientar os processos de produção, adequação e utilização de um material didático que tenha como base a abordagem intercultural.

2.4.1.2. O ensino das expressões idiomáticas em português língua estrangeira: uma abordagem intercultural

A abordagem intercultural exige muito mais do que a vontade de ensinar e aprender sobre a nova cultura e o respeito pelas diferentes perspectivas e formas de

decodificar o mundo. Requer vontade de mudar, a fim de entender a perspectiva do outro, reconhecer e desconstruir preconceitos, estar aberto para aprender não somente “sobre”, mas “com” a cultura do outro. Portanto, é fundamental que os materiais didáticos e os professores viabilizem a aprendizagem intercultural.

Possuir competência comunicativa intercultural significa ter, além de um certo domínio da estrutura formal do sistema linguístico, a capacidade de reconhecer aquilo que faz sentido para o grupo com o qual interage ao fazer uso da língua. Deve despertar a curiosidade dos aprendizes a respeito de outras culturas, auxiliá-los a reconhecer que as variáveis socioculturais afetam o estilo de vida das pessoas e que a comunicação eficiente depende da maneira como, culturalmente condicionadas, as pessoas pensam e agem. Ainda, deve levar o aprendiz a avaliar as generalizações que faz sobre as diferentes culturas a partir das evidências de que dispõe. (FONTES, 2002, p. 179)

Os materiais didáticos representam, se não a principal, uma das mais importantes fontes de conteúdo relevante para a promoção da aprendizagem, mas podem, por outro lado, servir como bloqueio para o desenvolvimento da interação e, conseqüentemente, da aprendizagem. Contudo, a maior parte dos materiais disponíveis não dá conta da diversidade exigida para um ensino/aprendizagem de LE que incentive relações interculturais e tenha base comunicativa. Os materiais também devem organizar as suas atividades e tarefas dentro de ambientes propícios para a prática comunicativa da língua-cultura e deslocar o foco na estrutura da língua para o uso comunicativo da língua-cultura.

Nesse sentido, Mendes (2004) assevera que

Professores e aprendizes, desse modo, devem aprender a compartilhar na sala de aula, além do conhecimento relativo à língua que está sendo ensinada e aprendida, toda uma rede de conhecimentos e informações que fazem parte dos seus mundos culturais específicos, fazendo de cada sujeito em interação uma fonte complexa e diversificada de conhecimento potencial (MENDES, 2004, p. 16-17).

E mais adiante argumenta,

Ser e agir de modo intercultural inclui a atitude de contribuir para que esse mundo que enxergamos,

com todas as suas diferenças, transforme-se, torne-se também nosso, faça-nos os mesmos, diferentes (MENDES, 2004, p. 58).

O encontro entre línguas-culturas diferentes ou entre indivíduos diferentes, nos leva a refletir sobre a nossa própria língua, sobre a nossa própria realidade.

A interação de padrões culturais variados, crenças e valores que cada interlocutor traz ao processo de comunicação intercultural deve ser reconhecido em todo ato comunicativo; quanto maior a variação destes padrões, mais forte torna-se a força divisiva de tais variantes e maiores são as chances de falhas na comunicação (Damen 1987, p. 24).⁷

Na contemporaneidade, conceitos como línguas estrangeiras, fronteiras entre países e comunidades de falantes, apresentam um aspecto muito mais fluido do que há alguns anos. Com o advento da internet, o acesso às informações, às línguas e culturas que não a nossa, tornou-se rápido e tangível.

Koch defende que a conversação é, antes de tudo, um ato social e não simplesmente “um ato de dizer e querer dizer”, pois os indivíduos envolvidos interagem e se representam por meio dos enunciados produzidos. A autora explica que os interlocutores de uma conversação inter-agem (2010, p. 75) de acordo com um conjunto de regras implícitas e que fazem parte de uma determinada comunidade de falantes, ou seja, o desconhecimento dessas regras por parte de um dos falantes pode causar ruídos na comunicação dos pares. Para exemplificar este fato, recorre a um ato que considera típico dos brasileiros, ressaltando que quando um interlocutor nos solicita ou demanda algo, como ir ao cinema, por exemplo, é preferível socialmente que, ao declinar o convite, justifique-se a negação, de maneira que não soe pouco gentil (p. 126).

Em convergência com os aspectos considerados relevantes por Koch (2010) para a comunicação eficiente, Mendes enaltece a capacidade de “comunicar-se adequadamente em diferentes contextos de uso da linguagem, inclusive dominando os diferentes tipos de interdições e sanções que podem gerar curtos-circuitos na comunicação” (2010, p. 73) de um aprendiz de língua estrangeira. Desta forma, as autoras demonstram o que Byram et al (2002) também corroboram que conhecer

⁷ Tradução nossa.

simplesmente os aspectos formais e estruturais de uma língua não é suficiente para desenvolver de maneira adequada a competência comunicativa nos aprendizes. O conhecimento dos valores culturais expressos pela própria língua é uma importante contribuição na aprendizagem e pode evitar a ocorrência de situações embaraçosas e mal-entendidos.

Entender a cultura do Outro, sem julgá-la ou interpretá-la com preconceitos é um dos objetivos para o novo aprendiz de língua estrangeira, proposto por Byram et al. Na introdução do trabalho intitulado *Developing the intercultural dimension in language teaching*, os pesquisadores afirmam que “os aprendizes não necessitam apenas de conhecimento na gramática de uma língua, mas também, a habilidade de usar a língua de maneira social e culturalmente apropriada”⁸ (BYRAM et al, 2002, p. 4). Assim, os autores apresentam em um manual, organizado em forma de perguntas e respostas, como os professores de uma língua estrangeira podem ajudar seus aprendizes a desenvolverem a competência intercultural. Aspectos como interação e identidades sociais assumidas por um falante nativo e um falante não nativo, o material didático adotado pelo professor e a forma de trabalhá-lo em sala de aula, a motivação de aprendizes e professores para a língua estrangeira estudada, são discutidos com a finalidade “desenvolver nos aprendizes a competência intercultural tanto quanto a competência linguística; prepará-los para interagir com pessoas de outras culturas; capacitá-los a entender e aceitar pessoas de outras culturas como indivíduos que têm suas próprias perspectivas, valores e comportamentos; e ajudá-los a ver que tal interação é uma experiência enriquecedora. (BYRAM et al, p.10)⁹”

Mendes e Castro (2008, p. 69) questionam se existe realmente uma compreensão profícua sem que se levem em conta aspectos que vão além da língua como estrutura fixa, que é dada pronta pelo professor ou pelo material didático. Em seguida, esclarece que para que o processo de ensino/aprendizagem possa permitir aos seus participantes vivenciarem experiências autênticas na e com a língua, é importante o contexto no qual a interação ocorre. Assim, incluir no ensino de línguas o ensino das expressões idiomáticas significa propiciar ao aprendiz a chance de

⁸ Tradução nossa.

⁹ Tradução nossa.

interagir de maneira mais igualitária com os indivíduos membros da sociedade na qual vive, pois, ele será capaz de repensar sua maneira de ver, dizer e interpretar a língua do outro, contrapondo-a com a sua própria e, em alguma medida, identificar-se com a nova língua e cultura.

O contexto onde as interações aprendiz-aprendiz, aprendiz-livro didático e aprendiz-falante nativo ocorrem também é de grande importância para a validação dos dados deste estudo, uma vez que, a proposta aqui é analisar a compreensão, o uso e o ensino das expressões idiomáticas nos contextos supracitados. Dessa maneira, as interações dentro de sala de aula formarão o contexto a ser analisado para que se obtenham as respostas às perguntas norteadoras formuladas, pois, segundo Marcuschi (2007, p. 76) o contexto é inalienável em qualquer atividade interativa para a produção de sentido.

2.5. Produção de materiais didáticos

O mercado editorial de materiais didáticos (MDs) de PLE no Brasil, sofre com a pouca variedade de materiais, especialmente, se pensarmos em necessidades específicas. Diniz et al (2009) apontam algumas lacunas que existem no mercado editorial de LD, como materiais específicos para falantes de espanhol, para aprendizes em situação de imersão e para universitários que estão desenvolvendo seus estudos de graduação e pós-graduação no Brasil. À essa lista podemos acrescentar livros específicos para determinadas faixas etárias (crianças, adolescentes, terceira idade) e que trabalhem com as novas tecnologias (cursos a distância, plataformas *on line*), por exemplo. Embora tenha havido um crescimento nas pesquisas e na produção de materiais de PLE nos últimos dez anos, os professores ainda têm dificuldade em encontrar livros adequados à realidade de suas salas de aula. No entanto, é importante reconhecer o papel do MD em sala de aula e ressaltar que ele é, muitas vezes, o principal – ou o único – guia para o professor, indicando quais temas, conteúdos lexicais ou gramaticais e quais competências desenvolver. As autoras também discutem a relevância do MD para

os diálogos interculturais dentro da sala de aula de LE e chamam atenção para a capacidade que ele tem de reforçar ou desconstruir estereótipos e favorecer uma maior ou menor identificação com outras culturas (DINIZ et al, 2009, p. 290).

Outra reflexão que sugerimos com relação aos MDs é a estruturação, organização e separação dos conteúdos em “caixinhas”, como se toda a aprendizagem pudesse ser ordenada e classificada da forma em que está explicitada no sumário, nivelando os aprendizes de maneira homogênea e desconsiderando, assim, suas necessidades específicas. Essa distribuição, muitas vezes, põe a criatividade do professor e sua capacidade de inovar e de trazer para o ambiente da sala de aula temas relevantes para cada grupo. Sobre o engessamento que o MD pode causar, Mendes (2004, p. 184) reflete:

Ao usarmos a expressão "camisa de força", estamos com isso querendo eleger uma metáfora que, de forma abrangente, consiga revelar uma situação corriqueira em sala de aula de LE/L2. De uma maneira geral alunos e professores vêm-se "atados" às instruções e conteúdos impostos pelo LD (livro didático), o qual assume o papel central no processo de ensino/aprendizagem.

A metáfora usada pela autora completa a ilustração da imagem das “caixinhas”, proposta no parágrafo anterior; professores e aprendizes amarrados, encaixotados em níveis e conteúdos que não podem ser alterados ou revisitados, reformulados. Muitos professores, por sentirem a necessidade de adaptar um ou outro conteúdo aos seus grupos, começam a produzir seus próprios MDs.

Gottheim observa que os professores se relacionam de maneiras diversas com o MD e lista características de profissionais segundo suas práticas: aquele que segue o livro à risca, não fazendo nenhuma adaptação ou complementação, aquele que reflete sobre os objetivos gerais do curso e sobre as necessidades específicas dos aprendizes produzindo materiais que possam suprir essas demandas. A autora ainda explicita que para que a produção seja mais profícua e relevante, os

professores, após perceberem “uma lacuna nos materiais existentes e/ou ter ideias de como realizar um ensino/aprendizagem diferente” (2007, p. 60) deveriam buscar fontes além do material que usam em suas aulas e produzir, analisar, avaliar e discutir os resultados em conjunto, formando uma equipe crítica capaz de rever esse processo de forma cíclica.

Leffa (2008, p. 16) propõe uma série de etapas para a criação e elaboração de materiais didáticos para o ensino de LE. Entendemos que essas etapas ocorrem de forma cíclica e infinita, pois cada uma sempre se reflete na adequação da próxima.



Figura 1

Leffa (2008)

Como já explicitamos no capítulo introdutório, a gênese do MD *Tintim por tintim*, se justifica pela lacuna existente nos materiais de PLE com relação ao ensino das Eis. A elaboração do referido material didático foi baseada nas etapas propostas por Leffa (2008). Inicialmente, foi feito um levantamento dos MD já existentes, analisando como e em quais desses materiais eram incluídas e sistematizadas as expressões idiomáticas e, a partir daí, iniciamos o processo de criação, desenvolvimento e implementação do material. É importante que o MD seja sistematicamente avaliado pelo professor que o aplica e pelos aprendizes, para que possam ser realizadas as reformulações e atualizações necessárias.

CAPÍTULO 3 – ARREGAÇANDO AS MANGAS

3.1 Introdução

Este capítulo apresenta a metodologia de pesquisa usada, bem como, os instrumentos de coleta de dados. O nosso estudo se encaixa na pesquisa qualitativa, uma vez que pretendemos coletar, analisar as interações dos participantes em suas práticas sociais utilizando expressões idiomáticas, dados esses que ocorrem naturalmente, tentando estabelecer a relevância de algum fenômeno (Silverman, 2009), no nosso caso, especificamente, a compreensão e o uso das expressões idiomáticas pelos aprendizes de português falantes de espanhol. Diferente da pesquisa quantitativa, que propõe por meio da análise de dados estatísticos universalizar resultados, a pesquisa qualitativa reivindica a capacidade de revelar as práticas locais por meio das quais determinados produtos finais (histórias, arquivos, descrições) são montados. Portanto, é importante ressaltar que este estudo não tem a pretensão de extrapolar seus resultados para outras realidades que não as que foram delimitadas e explicitadas aqui.

3.2 Contexto da pesquisa

Diversas universidades no centro-oeste brasileiro participam de programas de convênios com universidades sul-americanas e europeias e, por isso, recebem com regular frequência estudantes de graduação, pós-graduação e também professores falantes de espanhol. Outro fator importante para o cenário da pesquisa é o fato de Brasília ser a capital do país e abrigar as sedes diplomáticas, com os seus respectivos representantes de Estado, de todos os países de língua espanhola. Portanto, a constante circulação de falantes de espanhol pela cidade e, por conseguinte, o crescente interesse dos pesquisadores da LA em entender como acontecem as interações sociais destes estrangeiros em língua portuguesa é outro fator relevante.

3.3 A pesquisa

Este estudo configura-se pela sua natureza qualitativa de cunho interpretativista e de perspectiva êmica que, conforme Roazzi

Os pesquisadores quando estudam um grupo cultural específico descrevem itens de comportamento que ocorrem neste grupo utilizando conceitos próprios desta cultura; em outras palavras, esta abordagem procura considerar todo o complexo de características particulares interligadas com todo o meio cultural. (1987, p. 37)

Bogdan apud Triviños (1987, p. 127-31) indica algumas características a serem tomadas como básicas, para uma pesquisa qualitativa e consideradas como reais, para o presente estudo, a saber:

- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave;
- A pesquisa qualitativa é descritiva;
- Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto;
- O significado é a preocupação essencial da abordagem qualitativa.

O pesquisador precisa selecionar dentro dos materiais coletados, os assuntos de maior importância, não deve limitar-se apenas a descrever o que observa, mas sim descrever também suas opiniões, especulações e sentimentos.

Para elaboração de uma análise é necessário que se construa um conjunto de categorias descritivas visando a divisão do material em grupos em que os elementos se assemelhem, mas sem perder a relação entre todos os componentes do material.

Os dados analisados foram obtidos a partir da realização do curso *Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*, realizado no período compreendido entre os dias cinco e dezesseis de novembro de 2012, com carga horária de vinte horas. O material usado no curso foi produzido por mim e também

atuei como professora regente de uma das turmas. Desta forma, a nossa pesquisa caracteriza-se por ser de intervenção no ambiente de sala de aula, realizada a partir da observação de um problema detectado anteriormente. Com o objetivo de aprimorar a prática docente e, conseqüentemente, a aprendizagem de unidades fraseológicas tão específicas como são as expressões idiomáticas, este estudo encontra sua base metodológica na pesquisa ação, definida por Barbier (1985, p. 156) como “uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialistas em ciências humanas e sociais práticas, com o fito de melhorar essa práxis”.

Para tal objetivo, o visionamento dos resultados da pesquisa com os colaboradores é essencial, pois dará a chance à pesquisadora de rever seu método e suas interpretações e mostrará aos colaboradores os benefícios produzidos pelos dados por eles fornecidos, melhorando e conscientizando-os da língua que usam.

Na triangulação dos dados, serão levadas em conta as interpretações da pesquisadora e dos colaboradores da pesquisa em contraposição com os teóricos que fundamentam este estudo. Isso confere à pesquisa validade e confiabilidade dentro do contexto e do universo recortado para o estudo. Silverman (2009) afirma que o pesquisador não deve tentar encontrar uma verdade absoluta, como se esta fosse um tesouro esperando a ser descoberto. Pelo contrário, ressalta que na pesquisa qualitativa o pesquisador deve tentar descobrir se seus estudos são dignos de crédito, utilizando a triangulação dos dados para tal feito.

Os participantes da pesquisa escolhidos são aprendizes de português, falantes nativos de espanhol, que tenham estudado ou estejam estudando a língua portuguesa formalmente – em cursos de extensão, dentro ou fora da universidade, com professores particulares ou de forma autônoma (autodidata) – e que declararam possuir um nível de proficiência intermediário/avançado da língua portuguesa. Outro fator importante para a pesquisa é que os colaboradores estivessem, no momento do curso, em situação de imersão. Não foi feito nenhum tipo de teste para verificar o real nível dos participantes e foram aceitos todos os interessados em participar do curso desde que preenchessem os requisitos delimitados para a pesquisa: ser falante nativo de espanhol, ter estudado português em situação de imersão, ter nível

de português, no mínimo, intermediário e ser maior de catorze anos. Também foi solicitado aos participantes total disponibilidade no horário estipulado para o curso.

3.4 O curso *tintim por tintim*

O curso *Tintim por tintim* teve como principal objetivo promover a aprendizagem das expressões idiomáticas características do português do Brasil em um ambiente comunicativo, dentro de uma abordagem intercultural. O curso aconteceu no Núcleo de Ensino e Pesquisa de Português para Estrangeiros¹⁰ (NEPPE) antigo Programa de Ensino e Pesquisa de Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL), na Universidade de Brasília, nos dias 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 19 e 20 de novembro de 2012, das 19h às 21h. No calendário inicial do curso estavam previstas aulas no sábado, dia 10, das 9h às 11h e na sexta-feira, dia 16, no período noturno. A pedido dos alunos, não houve aulas nessas datas, sendo, portanto, postergadas para os dias 19 e 20. O horário escolhido permitiu a participação daqueles que trabalham ou estudam na universidade, ou em outras instituições de ensino. O curso, gratuito, teve carga horária total de vinte horas e a divulgação foi feita por meio de correio eletrônico e pela divulgação de panfletos em alguns pontos da universidade.

¹⁰ Naquele momento o PEPPFOL passava por uma reformulação e, no período de implementação do curso, ainda mantinha o nome antigo, apesar de já estar sob a coordenação da Professora Doutora Lúcia Maria Assunção Barbosa, que assumiu a coordenação do NEPPE em setembro de 2012. A partir do ano de 2013, o NEPPE começou a funcionar já com as novas diretrizes.

Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol



Seu português anda meio caído, jogado para as traças? Toda vez que sai com seus amigos fica se sentindo um peixe fora d'água e não consegue abrir a boca? Precisa de um empurrãozinho?

O curso **Tintim por tintim** tem como principal objetivo trabalhar a aprendizagem das expressões idiomáticas características do português do Brasil em um ambiente comunicativo e interessante. Com a ajuda de textos, músicas, vídeos, tiras cômicas e outros materiais, os interessados praticarão a oralidade e a escrita de uma maneira lúdica e relevante.

O curso é intensivo, gratuito e será realizado nos dias **5, 6, 7, 8 e 9 das 19h às 21h**, dia **10 das 9h às 11h** e dias **12, 13, 14 e 16 das 19h às 21h**. A carga horária total do curso será de 20h.

Não durma no ponto e inscreva-se! Serão disponibilizadas 20 vagas!

Maiores informações e inscrições: curso.tintim.por.tintim@gmail.com

Figura 2

Um número expressivo de interessados recebeu a informação por intermédio de um amigo ou conhecido, que se inscreveu no curso. Outro aspecto a destacar é a participação de famílias. O número de vagas foi limitado a vinte pessoas, pois, o local onde está localizado o NEPPE possui três salas com espaço máximo de vinte aprendizes por sala. Porém, como a quantidade de interessados excedeu em duas vezes as vagas ofertadas, foi aberta uma segunda turma, nos mesmos dias e horários com outro professor regente.

As inscrições foram realizadas nas duas semanas que antecederam o início do curso e os contatos com os interessados foram feitos sempre via correio eletrônico. Aos interessados em participar do curso, foi enviada aos participantes a

ficha de inscrição com a solicitação de alguns dados pessoais. No fim de semana que antecedeu o início do curso, também foram enviadas informações sobre o material didático e uma mensagem de boas-vindas em que se reiteravam as datas e horário em que o curso aconteceria, além de um mapa com a localização das salas em que seriam ministradas as aulas.

3.5 Os materiais base: *Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros* e *Novo Avenida Brasil 3*

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Esse tipo de análise compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim. Funciona como expediente eficaz para contextualizar fatos, situações e permite a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no determinado documento. (MOREIRA, 2005)

Na pesquisa científica pode ser utilizada como:

- ✓ Método: o ângulo escolhido como base de uma investigação.
- ✓ Técnica: recurso que complementa outras formas de obtenção de dados.

No nosso caso foi utilizada como técnica, pois o objetivo era simplesmente verificar como eram tratadas as expressões idiomáticas, objeto do nosso estudo, nos livros didáticos de PLE selecionados.

O mercado editorial de materiais didáticos de PLE têm crescido substancialmente nos últimos anos. Já há uma grande variedade de livros com diferentes propostas e objetivos, formatos que vão além do convencional material impresso e que usam as novas tecnologias para atrair os aprendizes. Para a elaboração do material usado no curso, tomamos como base a análise de dois livros didáticos muito usados em cursos de português para estrangeiros: *Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros* (VB) e o *Novo Avenida Brasil 3: curso básico de português para estrangeiros* (AB). Estes dois livros são destinados a aprendizes de nível intermediário/avançado, apresentam conteúdos gramaticais e

lexicais semelhantes e trazem na descrição de seus objetivos a proposta de trabalhar com diferentes aspectos da língua portuguesa e da cultura brasileira.

Neste momento, apresentaremos os materiais, suas descrições e objetivos e, no capítulo IV, será feita a análise, seguindo a categorização elaborada para esta pesquisa. Faz-se importante ressaltar que não temos como objetivo fazer uma análise exaustiva, portanto, nos restringiremos às categorias criadas para que se possa vislumbrar os objetivos desta pesquisa.

3.5.1 Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros

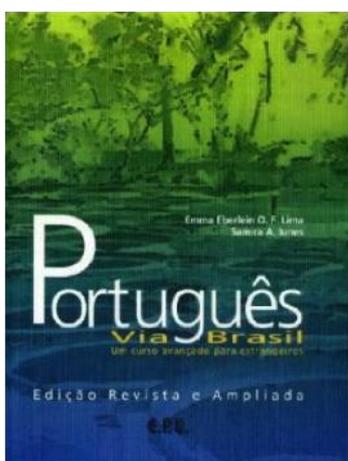


Figura 3

O material didático *Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros* é composto de livro texto, manual do professor e CDs com a gravação dos textos. O livro texto está dividido em dez unidades que trazem uma ampla variedade de exercícios e atividades. Cada unidade está disposta da seguinte maneira:

APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS PORTUGUÊS VIA BRASIL	
Texto inicial	Textos de fontes diversas, seguidos de atividades de interpretação de texto, gramática e vocabulário.
Gramática em revisão	Retoma um tema gramatical que as autoras julgam já ter sido estudado até aquele nível
Cotidiano Brasileiro	Textos que tem como tema principal aspectos culturais, históricos e geográficos brasileiros.
Linguagem coloquial	Apresenta gêneros textuais como a crônica, a reportagem, a nota e com temática humorística ou curiosa. Esta seção traz atividades de compreensão do texto e do vocabulário e trabalha expressões idiomáticas, gírias, metáforas e outras unidades fraseológicas.
Gramática Nova (I)	Atividades e exercícios elaborados a partir de temas gramaticais ainda não estudados.
Pausa	Atividade com vocabulário, principalmente unidades fraseológicas,

	sem relação com o conteúdo que vem sendo discutido.
Gramática Nova (II)	Atividades e exercícios elaborados a partir de temas gramaticais ainda não estudados.
Ponto de vista	Textos de temáticas variadas que tem como objetivo a produção, oral ou escrita, do aprendiz.
Linguagem formal	Apresenta gêneros textuais literários como o conto, a prosa, a poesia, etc. Esta seção traz atividades de compreensão de texto e de vocabulário.

Tabela 3

Apesar de conter uma variedade expressiva de exercícios e atividades de produção oral e escrita e de compreensão escrita, não foi possível perceber atividades que tivessem como finalidade a compreensão oral.

Em seu prefácio, as autoras fazem uma descrição dos principais objetivos do livro:

“O método **Português Via Brasil – Um Curso avançado para Estrangeiros**, nesta sua nova versão totalmente revista e ampliada, destina-se a estudantes de Português de nível pré-avançado.

Em cada uma de suas dez unidades, **trabalham-se os vários níveis de linguagem, desde o bem coloquial até o formal**, com textos das mais diversas fontes e formas de redação, inclusive textos literários de autores consagrados. A gramática, inteiramente revista e reorganizada, retoma, em cada unidade, primeiramente estruturas já estudadas, ampliando-as e consolidando-as através de exercícios os mais variados. Em seguida, introduz estruturas novas, apoiadas em um **conjunto de atividades diversas, quer orientadas, quer criativas, cobrindo um leque de vocabulário dos mais abrangentes.**

O livro **Português Via Brasil** tem como objetivo levar o aluno pré-avançado a um alto nível de proficiência linguística, dando-lhe, ao mesmo tempo, **visão ampla da cultura brasileira, através de textos que enfocam paisagens e usos e costumes regionais.**” (LIMA & IUNES, 2005, grifos nossos.)

3.5.2 Novo Avenida Brasil 3: curso básico de português para estrangeiros

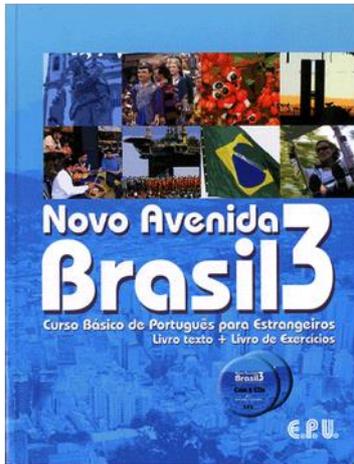


Figura 4

O livro *Novo Avenida Brasil 3: curso básico de português para estrangeiros* (AB) é uma versão atualizada e é composto de livro texto, livro de exercícios e dois CDs com exercícios e atividades de compreensão auditiva. Diferente do livro VB, o AB traz em todas as unidades os áudios dos textos e diálogos gravados, além de exercícios de compreensão e produção. Não há neste livro uma clara definição do que será tratado em cada seção, porém é possível perceber um padrão na distribuição dos tópicos dentro das unidades.

APRESENTAÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS NOVO AVENIDA BRASIL	
A	Leitura, interpretação e compreensão de diálogos e textos diversos. Há também atividades de compreensão auditiva.
B	Explicita o conteúdo gramatical a ser usado naquela lição. Pode haver exercícios de estruturação gramatical.
C	Seção dedicada à leitura e à produção oral. A interação com os colegas é incentivada e há exercícios de conteúdo lexical.
D	Apresenta exercícios de compreensão auditiva e textos para interpretação. Aqui também o trabalho colaborativo é estimulado.
E	Destina-se à produção escrita do aprendiz, propondo o uso das estruturas gramaticais e lexicais aprendidas.

Tabela 4

O livro sugere dois momentos de revisão a cada quatro unidades e traz, ao final, o livro de exercícios, um apêndice fonético, um apêndice gramatical, a transcrição dos textos usados nas lições, as respostas aos exercícios e um vocabulário alfabético.

Na apresentação, os autores explicam as modificações feitas nesta nova edição e as motivações para tanto. Com relação à abordagem do material, os autores escrevem:

“O método utilizado é essencialmente **comunicativo**, mas, em determinado passo da lição, as aquisições gramaticais são organizadas e explicitadas.

Optamos por um método, digamos, **comunicativo-estrutural**. Assim, levamos o aluno, mediante atividades ligadas a suas experiências pessoais, a envolver-se e a participar diretamente do processo de aprendizagem, enquanto lhe asseguramos a compreensão e o domínio, tão necessários ao aluno adulto, da estrutura da língua. (...)

O Novo Avenida Brasil não se concentra apenas no ensino das intenções de fala e de estruturas. Ele vai muito além. Informações e considerações sobre o Brasil, sua gente e seus costumes permeiam todo o material, estimulando a **reflexão intercultural**.

Desse modo, ao mesmo tempo em que adquire instrumentos para a comunicação, em português, o aluno encontra, também, **elementos que lhe permitem conhecer e compreender o Brasil e os brasileiros**.

O Novo Avenida Brasil destina-se a estrangeiros de **qualquer nacionalidade, adolescentes e adultos**, que queiram aprender Português para poderem comunicar-se com os brasileiros e participar de sua vida cotidiana.” (LIMA, ISHIHARA & BERGWEILER, 2013, grifos nossos)

3.6 Elaboração do material didático *Tintim por tintim*

O material foi especialmente produzido para o curso e tem o mesmo nome, *Tintim por tintim* (APÊNDICE A). A relevância desse título explica-se por ser uma expressão idiomática muito usada no português do Brasil e que significa explicar algo nos mínimos detalhes. O material tem como principal objetivo o ensino de expressões idiomáticas a partir do uso da língua, explorando aspectos culturais brasileiros, caracterizando-se assim como um material de base comunicativa e de abordagem intercultural. Foram usados diferentes tipos de textos extraídos de

jornais e revistas impressos e virtuais, além de músicas e vídeos. A internet foi, sem dúvida, um elemento motivador bastante profícuo, pois, além de servir como fonte para a produção do material base, também foi usada pelos participantes para pesquisar temas pertinentes ao curso e para expressar suas impressões ao final de cada aula, no blog que foi criado.

O material didático elaborado é composto de quatro unidades, sempre intituladas com uma expressão idiomática relacionada a diferentes campos semânticos: *Sem pé nem cabeça* (partes do corpo), *Tudo azul* (cores), *Batendo um bolão* (futebol) e *Cada macaco no seu galho* (animais). Por uma questão de tempo, a unidade *Cada macaco no seu galho*, que tinha como temática as expressões idiomáticas com animais, não foi utilizada no curso. As unidades são divididas em seções com objetivos específicos e nomeadas com unidades fraseológicas. A intenção de padronizar as seções das unidades aconteceu numa tentativa de aproximar o *Tintim por tintim* dos materiais didáticos disponíveis no mercado e com os quais os aprendizes estão acostumados a trabalhar.

DIVISÃO DAS UNIDADES DO MATERIAL TINTIM POR TINTIM	
Lendo nas entrelinhas	É a primeira seção da unidade e tem como objetivo introduzir o assunto a ser tratado por meio de uma imagem usada como o primeiro elemento motivador, seguida de dois textos relacionados à temática central. Está previsto nessa seção, principalmente, a produção oral do aprendiz que deverá falar sobre o tema proposto, discutir algum ponto específico apontado pela professora ou pelo grupo e contrastar aspectos culturais do Brasil e do seu país de origem. Ainda que se tenha pensado na produção oral neste momento, nada impede de que também sejam trabalhadas outras habilidades, como a produção escrita ou compreensão leitora. Também é esperado que nesta seção seja despertada a curiosidade sobre alguns hábitos e costumes dos brasileiros e que os participantes façam comparações entre seus países de origem.
Pondo os pingos nos is	Esta seção destina-se à aquisição do vocabulário apresentado nos textos e, principalmente, das expressões idiomáticas introduzidas. Para tais objetivos são propostas atividades de

	interpretação de texto, compreensão de vocabulário e produção escrita, assim como de elaboração de um pequeno glossário contendo as expressões idiomáticas da unidade. Este glossário foi produzido, unidade a unidade, no blog do curso e, ao final, compilado e distribuído aos participantes.
Colocando a mão na massa	Tem como objetivo a reflexão sobre o significado das expressões idiomáticas por meio de uma atividade em que, em pares ou pequenos grupos, os aprendizes descubram e expliquem as novas EIs e produzam textos em que sejam usadas as expressões estudadas.
Ao pé do ouvido	Esta seção foi pensada, especificamente, para o desenvolvimento da compreensão oral. Foram utilizadas músicas e vídeos que abordam a temática da unidade e propostas atividades em que os aprendizes devem usar as expressões idiomáticas em produções orais ou escritas.
Falando pelos cotovelos	Por meio de pequenos textos, charges humorísticas ou imagens usadas como elemento motivador, os aprendizes foram instigados a debater, dar sugestões, relacionar e contrastar as diferentes realidades vividas por eles. O objetivo desta seção é, portanto, a produção oral.
Escrevendo certo por linhas tortas	Esta é a última seção da unidade e, através de um elemento motivador, tem como objetivo a produção escrita de um gênero textual especificado pela atividade proposta. Aqui os aprendizes devem, além de produzir o gênero textual solicitado, usar as expressões idiomáticas aprendidas com a finalidade de se comunicar por escrito com um interlocutor possível.

Tabela 5

As unidades do material foram sendo entregues aos aprendizes conforme íamos terminando a anterior. Esse procedimento justifica-se pela necessidade que a pesquisa-ação tem de ser reflexiva do ponto de vista da prática pedagógica. Ainda que todo o material já estivesse devidamente selecionado e organizado antes do início do curso, percebi a necessidade de fazer algumas alterações no decorrer dos encontros e, por isso, o material didático não foi entregue em sua completude aos participantes da pesquisa no primeiro encontro.

3.7 Instrumentos de coleta de dados

Durante todo o curso e ao final de cada unidade os aprendizes trabalharam na montagem de um glossário de expressões idiomáticas. Em pares ou pequenos grupos eles selecionaram todo o repertório que lhes pareceu importante de expressões estudadas e discutidas em sala. Esse glossário foi produzido no blog do curso. Ao término de cada semana, havia no blog algumas provocações feitas pela professora pesquisadora e os aprendizes deveriam fazer ali suas reflexões. Ao final do curso, os aprendizes receberam um questionário com questões abertas e fechadas. O objetivo do questionário foi fazer com que os aprendizes-participantes refletissem sobre os encontros e avaliassem o material

Além dos questionários dos aprendizes-participantes, dois professores foram convidados a participar como observadores do curso. Porém, como o curso teve mais interessados do que o número de vagas disponibilizadas, um dos professores concordou em ministrar as aulas em conjunto e dividimos os aprendizes em dois grupos, permanecendo a professora como observadora. A importância desses professores é demonstrada pelo caráter colaborativo que esta pesquisa apresenta. Desta maneira a voz dos participantes (aprendizes e professores observadores) ajudou a construir a análise dos dados e os resultados da investigação. Os professores colaboradores também registraram suas impressões em um diário de itinerância, que se constituía em um espaço reflexivo sobre o encontro. Ao final do curso, os professores deram-me acesso aos diários para eu pudesse analisá-los.

Para registrar minhas impressões sobre o andamento do curso, a relevância do material, a interação entre os aprendizes, a atuação dos professores-colaboradores e a professora pesquisadora também produziu um diário de itinerância. Conforme o proposto por Barbier (2007, p. 133), utilizei-o como instrumento de reflexão da minha prática pedagógica, além de expressar minhas expectativas prévias e contrastar com a realidade dos acontecimentos durante os encontros.

3.8 Os participantes da pesquisa

Tanto os participantes-aprendizes como os professores-colaboradores foram convidados por meio de contato eletrônico nas duas semanas que antecederam o curso. Além dos vinte e quatro participantes efetivamente inscritos outros três entraram em contato, mas não puderam participar. Um dos interessados não havia entendido que o curso era voltado apenas ao público falante de espanhol e inscreveu-se, apesar de ter nacionalidade francesa. Sendo notificado o mal-entendido, sua inscrição foi cancelada. Outra interessada entrou em contato e trocou algumas mensagens eletrônicas comigo, mas desistiu por achar que não tinha o nível de proficiência solicitado no panfleto usado para a divulgação do curso. Um terceiro participante desistiu por incompatibilidade de horários em dois dias da semana e por estar ausente em toda a primeira semana do curso.

Um dos fatores que mais chamou a atenção com relação aos inscritos foi a forma como eles souberam do curso; a grande maioria dos interessados recebeu a mensagem eletrônica encaminhada por outra pessoa, apenas uma participante recebeu minha mensagem diretamente. Também houve uma expressiva participação de famílias: quatro casais, sendo um deles acompanhado do filho mais velho. Um dos casais que se inscreveu no curso perguntou da possibilidade de participação da filha de sete anos, o que não foi possível, tendo em vista a inadequação do material para o público-alvo que foi selecionado.

No total, foram vinte e quatro inscritos de diferentes nacionalidades: venezuelana, dominicana, peruana, colombiana, espanhola, mexicana e argentina. A variedade de nações participantes da pesquisa foi importante para que se pudesse contrastar aspectos culturais que podiam ser diferentes, apesar de todos compartilharem a mesma língua.

3.9 A triangulação dos dados

O primeiro momento da análise dos dados foi feito a partir do exame dos materiais base selecionados. Tentamos demonstrar como são tratadas as expressões idiomáticas nestes materiais e se este trabalho é relevante ao ensino de Els. Em seguida, passamos ao estudo do material *Tintim por tintim* a partir de quatro categorias de análise criadas para que a avaliação pudesse abranger um número de aspectos mais relevantes.

As reflexões dos aprendizes-participantes expressas nos questionários e nas fichas de inscrição foram o próximo passo do trabalho. Estas reflexões foram também analisadas e contrastadas com os registros no meu diário. A finalidade deste procedimento era avaliar se a professora pesquisadora e os aprendizes tinham tido as mesmas impressões e se a negociação das expectativas estava acontecendo de maneira igualitária. Em seguida, a análise deu-se na comparação dos registros feitos pelos professores-colaboradores em seus diários e nos questionários. Antes e ao final de cada encontro eram feitos registros no diário. As gravações em áudio das aulas foram usadas nos registros posteriores, com a finalidade de que nenhum fato fosse esquecido ou mal interpretado. Por fim, o último momento de análise deu-se na comparação dos registros feitos pelos professores-colaboradores e aqueles feitos por mim, também com o objetivo de avaliar se as impressões, expectativas e considerações sobre cada um dos encontros estavam em convergência.

Ao término de todas essas análises, procedeu-se o alinhamento com a fundamentação teórica em que se baseia essa pesquisa. Os múltiplos olhares identificados nesta investigação justificam-se na medida em que o que se busca não é uma conclusão singular ou uma verdade completa e, sim, uma interpretação feita a partir de todas as vozes que contribuíram para a realização da pesquisa de forma equilibrada e o mais próximo à realidade possível.

CAPÍTULO 4 – COLOCANDO AS MÃOS NA MASSA

4.1 Introdução

Este capítulo dedica-se a avaliar os dados obtidos a partir da coleta. Como discutimos na seção anterior, esta pesquisa tem dois momentos distintos; o primeiro momento em que investigamos como as expressões idiomáticas são abordadas nos materiais didáticos selecionados e, a partir desta apreciação, elaboramos o material para o curso *Tintim por tintim*.

No segundo momento, verificamos as visões dos participantes da pesquisa sobre o material confeccionado e aplicado. São três as vozes que ajudam a entender os dados obtidos: a voz da professora-pesquisadora, a voz dos professores-colaboradores e a voz dos aprendizes, formando as “três faces da mesma moeda” que será o material didático.

4.2 Análise dos materiais base

O foco de nossa atenção era averiguar de que maneira as expressões idiomáticas são ensinadas nos materiais de base selecionados. Portanto, foi necessário verificar se existia uma proposta de ensino explícita nestes livros e como as expressões idiomáticas eram tratadas nos exercícios e nas atividades sugeridos.

4.2.1 As expressões idiomáticas no livro Português Via Brasil

O livro VB anuncia já na sua apresentação que trabalhará diferentes níveis da linguagem, indo do “bem coloquial até o formal, (...) cobrindo um leque de vocabulário dos mais abrangentes” (Português Via Brasil, prefácio). Ao ler esta informação, percebemos que o livro se propõe a ensinar aspectos da língua que são de uso cotidiano, priorizando também estruturas típicas da comunicação oral. Em sua divisão, como já demonstramos no capítulo 3, há uma seção denominada *Linguagem coloquial*, em que efetivamente se trabalham as expressões idiomáticas,

as gírias, as metáforas e outras unidades fraseológicas por meio de gêneros textuais variados. Esta seção será o foco de nossas interpretações.

A seção *Linguagem Coloquial* se contrapõe à seção chamada *Linguagem Formal*, porém, não encontramos no livro do aluno nenhuma explicitação dos conceitos de linguagem formal e informal usados na elaboração do material. Percebemos que, no desenvolver das dez unidades didáticas, os exercícios com unidades fraseológicas são recorrentes e, usualmente, são introduzidos por comandos do tipo *Faça frases com as seguintes expressões, O que quer dizer? Explique, Dê sinônimos, Substitua as expressões destacadas por outras de mesmo sentido*. Não há explicitações acerca do significado das expressões trabalhadas, ficando a cargo do professor explicar seu sentido e contexto de uso (p. 31 e p. 99).

C. Complete a história com estas expressões coloquiais.

não dar a mínima = não dar bola = não ligar	
dar no pé = mandar-se	olhar feio
deixar pra lá	sair de fininho
sair em disparada	o coroa
ser de paz	não levar desaforo para casa

1. Ontem quisemos ir ao cinema, minha mulher e eu. Saímos logo depois do jantar. Em frente do cinema, aquele monte de gente! Como _____ (não gostar de brigar), resolvi enfrentar o problema e entrei na fila. Logo depois um _____ (senhor) bem vestido aproximou-se da bilheteria. Queria furar a fila e comprar logo seu ingresso. Olhei _____ (com cara fechada) para ele, mas ele não _____ (não dar atenção). Minha mulher, que detesta discussão, pediu-me que _____ (esquecer o problema), Mas eu _____ (não aceitar ofensa). Com passo firme, dirigi-me ao homem. Ele, percebendo minha intenção, _____ (afastar-se discretamente). Enquanto isso, lá atrás, três trombadinhas cercaram minha mulher. Ela gritou. Os moleques só tiveram tempo para _____ (sair correndo). Desistimos do filme e, desanimados, voltamos ao estacionamento. Não é que o tomador de conta, a quem eu tinha dado a chave do carro, _____ (fugir) com meu Fusca?

Figura 5

Como é que é?!

A. Explique o sentido destas frases.

1. Ele pegou a moto e saiu voando para o aeroporto.
2. Esse médico é de morte. O´ a quantidade de remédios que ele me receitou.
3. O forno estava muito quente e a clara ficou escura.
4. Está na cara que ela é coroa.
5. Cuidado com ele! Ele é esperto pra burro.
6. Esse inseticida mata pernilongos. Mata mesmo. Não tem mosquito.
7. Chegando em casa, ele se deitou correndo.
8. Ficar sem água é fogo.
9. Este açougueiro conhece os ossos do ofício.
10. Ele comprou maçãs a preço de banana.
11. A venda de leões para o zoológico deu zebra. A das cobras deu bode.
12. O celular descarregado deixou-o uma pilha.
13. Na discussão, perder o fio da meada é o nó do problema.
14. Eu estou de olho no preço à vista.
15. Estes óculos me custaram os olhos da cara.
16. Todo mundo adorou o vatapá. A receita anda de boca em boca.
17. Esse mecânico tem um parafuso a menos.
18. Depois desta competição, o nadador vai pendurar as chuteiras.
19. Terraço sem telhado? Não sei o que deu na telha do arquiteto.
20. O motorista ligou o carro e pôs o pé na estrada.

Figura 6

Como já apontado anteriormente, o uso descontextualizado das expressões idiomáticas pode causar ruídos graves na comunicação e constrangimentos, desmotivando o aprendiz nas suas interações cotidianas. Um aspecto considerado problemático, detectado no livro VB, foi o uso de expressões idiomáticas como *preto que nem carvão*, *bêbado feito um gambá*, *feio como o diabo* (p. 33) que se utilizadas de maneira incorreta podem ser consideradas preconceituosas e ofensivas. O contexto de utilização de expressões como essas deve ser muito bem delimitado, pois, um aprendiz estrangeiro talvez não perceba o real significado delas, pois não tem os recursos culturais disponíveis para poder entender o verdadeiro sentido da frase.

Expressões coloquiais com valor superlativo

Podre de rico – magro de dar pena
 Lindo de morrer – feio de dar medo
 Feio como o diabo
 Doce feito mel
 Preto que nem carvão

Forme frases de valor superlativo, ligando palavras à esquerda com outras à direita.

1. amargo	como peru, como camarão, como pimentão!
2. magro	como papagaio!
3. preto	feito gambá!
4. surdo	como um pinto!
5. molhado	que nem carvão!
6. trabalhar	feito um cordeiro!
7. branco	que nem um palito!
8. vermelho	feito neve!
9. forte	feito burro!
10. bêbado	como fel!
11. falar	como touro!
12. manso	como uma porta

Brasileiro como o quê!!

Figura 7

As expressões idiomáticas como qualquer outra unidade fraseológica, podem variar com o tempo e cair em desuso, pois refletem aspectos socioculturais da comunidade de falantes na qual estão inseridas. Maria d’Ajuda Alomba Ribeiro e Ana Julia Souza Mariano, esclarecem que “uma das maneiras do aprendiz adquirir essa competência cultural por meio do léxico é através do conhecimento de algumas expressões idiomáticas que são utilizadas pela sociedade da língua-alvo, uma vez que a língua é o principal produto da cultura e veículo de transmissão da mesma. (RIBEIRO e MARIANO, 2011, p. 85)”

Assim, Na página 29 do livro VB encontramos um exemplo de exercícios com Els pouco utilizadas atualmente, como *queimou-se* e *cheio de bossa*.

A. Substitua as expressões destacadas por outras com mesmo sentido.

1. O **negócio** aconteceu num café.
2. **Tinha uma porção de sujeitos** sentados nesse café, **tomando umas e outras**.
3. Havia brasileiros, portugueses, franceses..., **o diabo**.
4. De repente, um alemão forte **pra cachorro** levantou...
5. **Vai daí** o alemão repetiu que **não havia homem ali dentro pra ele**.
6. **Queimou-se** então um português...
7. ... e **não conversou**. **Partiu pra cima** do alemão.
8. Levantou-se então um inglês... e também **entrou bem**.

Figura 8

Para finalizar, notamos que o livro VB não diferencia as diversas unidades fraseológicas entre si, nomeando todas como *expressões*. Há uma confusão com o termo, pois não fica claro a que tipo de expressões essa nomenclatura faz referência (p. 9).

B. Faça frases com as seguintes expressões:

- | | | |
|---------------------|-----------------------|--------------------|
| 1. de cabo a rabo | 5. chegar-se | 9. ar de entendido |
| 2. ir andando | 6. segurar a língua | |
| 3. ter graça | 7. sem mais nem menos | |
| 4. mais essa agora! | 8. pelo sim pelo não | |

Figura 9

4.2.2 As expressões idiomáticas no livro Novo Avenida Brasil 3

O livro AB é uma edição renovada do volume antigo e, como principais alterações, destacam-se a divisão dos conteúdos em três livros, a incorporação do livro de exercícios ao livro do aluno e reorganização dos conteúdos lexicais e

gramaticais. Na apresentação, os autores descrevem que o livro “é essencialmente comunicativo, mas, em determinado momento da lição, os aspectos gramaticais são organizadas e explicitados” e tem como objetivo “capacitar o aluno a compreender e falar”. Para que esse objetivo seja alcançado, os autores ressaltam a importância da reflexão intercultural e afirmam que “ao mesmo tempo em que adquire instrumentos para a comunicação, em português, o aluno encontra, também, elementos que lhe permitem conhecer e compreender o Brasil e os brasileiros” (Novo Avenida Brasil 3, apresentação).

Apesar de não explicitar de que forma será trabalhada a competência comunicativa, notamos que há no material uma variedade de gêneros textuais o que oferece ao leitor amostras de diferentes registros da língua portuguesa. Há também diversos momentos em que a comunicação e a produção oral são estimuladas. No entanto, não pudemos verificar exercícios em que a linguagem informal fosse o principal objetivo e, notamos, portanto, que o registro formal da língua portuguesa é prestigiado no livro.

Também não foi possível perceber exercícios em que as expressões idiomáticas ou qualquer outro tipo de unidade fraseológica fosse o foco da aprendizagem. Encontramos amostras de uso das expressões idiomáticas, principalmente em exercícios com textos e músicas. Na página 15 do livro AB é apresentada uma atividade em que o aprendiz deve deixar um comentário na página pessoal de um personagem, falando sobre o clima. O exercício sugere uma interação escrita pela internet e há, nos comentários de outros personagens, algumas expressões idiomáticas usadas com o intuito de caracterizar a fala jovial e informal. Porém, não há qualquer indicação de esclarecimento de significado ou contexto de uso das expressões.

O que você está fazendo? 80

Bom-dia, amigos! A todos um excelente dia, e vamos à praia.

às 09:52:09, Daives Verdiani | disse:
Bom-dia.
Esse, como dizia Ari Barroso, é coqueiro que dá coco? hehehe.

às 09:34:14, Claudia Eggert | disse:
apesar de estar quente, aqui tá nublado ... e praia só a 60 km ... snif ... mas curta por mim ... e fotografe é claro ... bjinhuxxx

às 09:32:41, Lady Lou | disse:
BOM-DIA!!! A PRAIA??? SO SE FOR PRA PEGAR UMA GRIPE. AQUI, CHOVE, E CHOVE ... E CONTINUA A CHOVER ... A TEMPERATURA TÁ DESPENCANDO.

às 09:12:28, Nelson | disse:
Quem me dera estar numa praia tão bonita como essa ... Aqui em Sampa, só chove ... rs ... rs

às 09:00:27, Mi ! | disse:
Nosso feriado foi "10", o sol não nos visitou, mas foi legal mesmo assim, porque a galera ficou unida, dentro de casa, curtindo muito.

às 08:50:13, Cecília de Paiva | disse:
hummm que brisa boa, levantei-me e senti as narinas sorrirem ao sentir a maresia e o brilho do sol na imagem fixada pra sempre no tempo ... lindo!!

às 08:30:21, Beatriz Andrade | disse:
Xiii, não vai dar ... tá chovendo ... de novo!!! Mas aproveita essa aí por mim ...

às 08:02:08, Malu | disse:
Praia?!?! Adoro mar! Detesto ficar vermelha de sol ... mas vale a pena! Curta por mim, estou muito longe.

Alex



Amigos



Figura 10

Na página seguinte, a seção *E1* solicita que o aprendiz relacione uma lista de palavras com seu campo semântico (chuva, vento, catástrofes) e, entre as palavras listadas, aparecem pé-d'água, pé de vento, tromba d'água e pancada de chuva. Uma vez mais não é feita qualquer menção sobre as expressões idiomáticas ou seus significados.

E1 Campos de palavras

Consulte o dicionário e organize as palavras por categorias. Algumas podem aparecer em várias categorias.

1. o pé-d'água	11. o ciclone	21. o raio
2. o furacão	12. o maremoto	22. a inundação
3. o terremoto	13. a enchente	23. o deslizamento
4. a ventania	14. o trovão	24. a geada
5. a garoa	15. o granizo	25. o temporal
6. o aguaceiro	16. o tornado	26. a tromba-d'água
7. a brisa	17. a seca	27. o tufão
8. o relâmpago	18. a trovoada	28. o arco-íris
9. o pé de vento	19. o vendaval	29. o chuveiro
10. a chuva	20. a nuvem	30. a pancada de chuva



Chuva	Vento	Catástrofes
.....

Figura 11

Verificamos que o livro AB apesar de estar voltado para um público-alvo intermediário/avançado e ter como uma das finalidades principais fornecer subsídios “necessários ao aluno adulto (...) para poder se comunicar com os brasileiros”, não contempla de forma satisfatória o ensino das expressões idiomáticas.

4.3 Elaboração do material didático Tintim por tintim

O material didático Tintim por tintim está baseado na abordagem intercultural e tem como principal objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural, não apresentando momentos explícitos de ensino de tópicos gramaticais, embora, eventualmente, haja demanda para esclarecimentos dessa natureza. O ensino das expressões idiomáticas da língua portuguesa é explicitado no material em forma de textos variados (imagens, textos escritos, áudios e vídeos), retirados de fontes diversas. Não foram utilizados materiais-insumo desenvolvidos

exclusivamente para a sala de aula, ou seja, o uso de materiais autênticos configura-se como o elemento principal do material.

Levando-se em consideração os pilares de sua concepção, foram elaboradas quatro macro categorias de análise, descritas no quadro abaixo.

Categorias para análise do Tintim

Aspectos culturais: culturas brasileiras ou outras culturas
Escolha dos materiais-insumo
Aspectos linguísticos do português
Ensino de expressões idiomáticas

Tabela 6

Em seguida, apresentamos as características do referido material, esclarecendo os princípios norteadores para sua elaboração, bem como destacando os aspectos linguístico-culturais trabalhados, a partir das categorias acima mencionadas em cada uma das unidades.

4.3.1 Aspectos culturais: culturas brasileiras ou outras culturas

Os aspectos culturais no material didático foram o cerne da sua concepção e foram considerados na escolha dos temas de cada uma das unidades, como já mencionamos anteriormente, no capítulo terceiro, quando da descrição do material. Preferimos separar as expressões idiomáticas em campos semânticos semelhantes, como uma maneira de facilitar a aprendizagem por parte dos participantes e organizar as expressões de forma diferenciada da maioria dos dicionários e glossários encontrados.

Unidade 1 - Sem pé nem cabeça



Figura 12

O primeiro texto apresentado na unidade é o quadrinho Menino Maluquinho do cartunista brasileiro Ziraldo. Neste texto, o personagem é ilustrado como as expressões idiomáticas que o descrevem.

Para este texto, a atividade programada esclarece alguns detalhes sobre a personagem e sobre seu criador, dando oportunidade aos que se interessem de buscar mais informações sobre o tema. Nesta atividade, os aprendizes são solicitados a trabalhar em grupo, reescrevendo as expressões do texto e usando apenas seus significados. Na página 3, o trabalho com as expressões idiomáticas foi desenvolvido a partir de algumas fotografias escolhidas do *Pequeno Dicionário Ilustrado de Expressões Idiomáticas* e pede para que os aprendizes descubram os significados. Em seguida, a atividade propõe que, em grupos, tentem traduzir para sua língua as expressões e discutir possíveis diferenças entre cada país.

Ao promover essa discussão, o material dá ensejo para que os aprendizes repensem e analisem a sua própria cultura a partir de outras: a cultura brasileira, base do material, e as culturas provenientes das diferentes nacionalidades que interagem em sala de aula. Assim, notou-se variações de uma mesma expressão idiomática em diferentes países:

Trocar os pés pelas mãos	hacer con los pies, cambiar el pie por la mano, cambiar los pies por las manos.
---------------------------------	--

Tabela 7

Outro elemento cultural explorado na unidade são os vídeos de humor. Na página 5 há uma atividade de compreensão oral baseada em um vídeo humorístico muito divulgado na internet. Apesar de a atividade propor apenas que os aprendizes completassem o texto com as expressões idiomáticas que faltavam, muitos tiveram problemas em identificar estes elementos por desconhecimento. O humor também não foi completamente entendido. Consideramos que isso aconteceu, particularmente, pelo elemento cultural imbuído nas situações de humor e pelo fato de nem todos os aprendizes terem o nível de proficiência desejado para o curso.

Unidade 2 – Tudo azul

Em todas as unidades do material, o tema é introduzido pela seção *Lendo nas entrelinhas* em que se apresenta uma imagem e, em seguida, se propõe uma discussão e reflexão que remeta a ela. Nesta unidade a seção (p. 7) sugere que os aprendizes discutam que tipo de sentimento eles podem relacionar com cada uma das cores de uma lista apresentada. Como resultado desse debate, percebemos que em países em que há um forte governo de esquerda ou uma história de confrontos e guerras, a cor vermelha é frequentemente relacionada à revolução. Os aprendizes provenientes de países de tradição católica relataram que associam a cor roxa à morte, à doenças e ao infortúnio. As cores das bandeiras de cada país e seu significado também foram lembradas no momento da discussão e, ao final, os próprios aprendizes já faziam analogias entre a cor e a bandeira dos colegas.

As seções *Ao pé do ouvido* (p. 11) e *Escrevendo certo por linhas tortas* (p. 12) trazem temáticas que se opunham; a expressão *dia cinza*, relacionada à tristeza e à melancolia e *vida cor-de-rosa*, que expressa felicidade, bom-humor. O aprendiz de origem espanhola se identificou muito com a música que tratava da depressão que a cor cinza incita, fazendo uma analogia com a região onde mora na Espanha. Ele explicou que essa é uma região muito chuvosa, com alta incidência de nebulosidade e esse clima, como a cor cinza, remete ao sentimento de insatisfação e depressão. Porém, quando foi discutido o texto que tratava da relação entre felicidade e a cor rosa, a associação não foi imediata como a primeira.

Unidade 3 – Batendo um bolão

Quando foi discutido na seção *Lendo nas entrelinhas* (p. 15) a relação do Brasil com o futebol, muitos aprendizes narraram que em seus países de origem o sentimento é o mesmo, de paixão e euforia. Naturalmente, o grupo concordou que o futebol faz parte da cultura brasileira de forma quase inerente. Contudo, a aprendiz argentina e o aprendiz dominicano relataram que em seus países há outros esportes

com tanto destaque quanto o futebol, como o rugby e o beisebol, e que as regras e o léxico característicos destes esportes também influenciam o espanhol de cada nação.

No texto 2 (p. 16) são discutidos os motivos históricos que podem ter originado a rivalidade entre Brasil e Argentina. A atividade sugerida é uma discussão sobre os aspectos levantados no texto, com relação às possíveis rivalidades entre países vizinhos. O objetivo desta discussão é repensar a questão da competitividade entre Brasil e Argentina, fazendo com que os aprendizes reflitam, a partir de um texto histórico, sobre questões do cotidiano e sobre eventuais questões relacionadas a estereótipos e preconceitos. Um dos principais motivos pelo qual escolhemos usar apenas materiais autênticos foi o de desenvolver o pensamento crítico, na análise de questões consideradas corriqueiras

Releia o texto 2 e comente:

1. Segundo o texto, qual é a origem da rivalidade entre Brasil e Argentina?
2. Seu país também tem algum tipo de problemas com os vizinhos? Você sabe o porquê desses problemas?
3. Ainda hoje se justificam as razões apresentadas no texto? Defenda seu ponto de vista.
4. Com um colega, imagine uma nova versão para o fato que acabou de ler e recrie a história da competitividade entre os dois países citados no texto.

Figura 13

4.3.2 Escolha dos materiais-insumo

Todas as unidades do material são iniciadas pela seção *Lendo nas entrelinhas* constituída de uma imagem que remete à expressão idiomática que aparece no título. Além de fazer com que o aprendiz identifique o significado também se pretende situá-lo na discussão sobre o tema central de cada uma das unidades temáticas. A relevância dessas ilustrações é, portanto, mostrar ao aprendiz sobre o que se falará daquele momento em diante. Além da ilustração inicial, cada uma das seções intituladas com expressões idiomáticas é acompanhada de uma gravura que sugere seu significado.

	<p>Lendo nas entrelinhas</p>		<p>Ao pé do ouvido</p>
	<p>Pondo os pingos nos is</p>		<p>Falando pelos cotovelos</p>
	<p>Colocando a mão na massa</p>		<p>Escrevendo certo por linhas tortas</p>

Figura 14

Os textos, as charges, os áudios e os vídeos que compõem o material foram extraídos, em sua maioria, de páginas da internet e caracterizam-se por serem materiais autênticos, ou seja, não foram produzidos para a finalidade didática.

Alguns textos sofreram algumas adaptações ou foram editados para serem mais bem aproveitados em sala de aula.

No material, optamos por trabalhar com uma variedade grande de gêneros textuais para que os aprendizes pudessem ter contato com diferentes registros da língua portuguesa e para que pudessem desenvolver a leitura e interpretação de textos, bem como estimular a produção escrita. Dessa maneira, são encontrados no material textos informativos, textos narrativos, textos literários e crônicas.

O humor também é um aspecto muito presente no material, não apenas nos textos, como também nos vídeos selecionados. Elegemos alguns vídeos que foram amplamente divulgados na internet com o intuito de aproximar o aprendiz das discussões atuais da sociedade brasileira, ocorridas na mídia e nas redes sociais virtuais. Essas escolhas se justificam, pois, inteirar o aprendiz do que está acontecendo auxilia no processo de reconhecimento como parte integrante do grupo.

As atividades com canções foram elaboradas com o objetivo de desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral e escrita. Escolhemos artistas de êxito no cenário cultural brasileiro contemporâneo, pois, julgamos que os clássicos têm seu espaço e reconhecimento garantidos. As canções selecionadas relacionam-se de maneira direta ao conteúdo estudado e trazem um vocabulário mais próximo da realidade linguística atual, fornecendo extratos de língua de uso real.

4.3.3 Aspectos linguísticos do português

O material foi elaborado com o objetivo principal de ensinar as expressões idiomáticas e, portanto, o uso da linguagem informal seria a mais apropriada para este fim. No entanto, queríamos que outros registros de língua fossem apresentados aos aprendizes, de maneira que pudessem ter amostras variadas dos aspectos do português. Para tanto, o trabalho com os gêneros textuais no material foi o mais relevante, uma vez que cada um dos gêneros requer uma linguagem característica. Durante o curso, ainda que não de maneira exaustiva, trabalhamos o

uso adequado de diferentes registros da língua portuguesa na comunicação oral ou por meio de textos escritos.

Os aprendizes tiveram a oportunidade de trabalhar e produzir diferentes gêneros textuais e, portanto, ter contato com diferentes usos da língua, mediante atividades de produção escrita: escrever um e-mail, dar sugestões, explicar conceitos, descrever ações típicas de um grupo e escrever uma crônica. Os aspectos gramaticais também foram explorados, ainda que de forma implícita.

4.3.4 Ensino de expressões idiomáticas

Os exercícios e atividades do material têm como finalidade levar os aprendizes a intuir os significados das expressões idiomáticas estudadas, contrastá-las com expressões próprias de seus países e analisá-las de maneira que seu uso se torne algo natural e espontâneo. Para que isso fosse possível, os exercícios foram elaborados com materiais-insumo autênticos, em que o uso real da língua fosse priorizado, fomentando o contato dos aprendizes com expressões idiomáticas corriqueiras e usuais.

A temática em torno de um campo semântico foi pensada para facilitar a compreensão, a comparação e a catalogação das expressões pelos aprendizes. Pelas imagens selecionadas abaixo, é possível perceber a variedade de exercícios em que as Els são o foco. Nas figuras 15 e 16, usamos a interpretação das imagens para que os aprendizes construíssem, em conjunto, o sentido das expressões. No momento de fazer a correção coletiva, os sentidos atribuídos pelos aprendizes a essas expressões foram levadas em consideração, além da resposta mais adequada.



Colocando a mão na massa

Veja estas fotos do **Pequeno Dicionário Ilustrado de Expressões Idiomáticas** e descubra quais são as expressões idiomáticas retratadas:

Figura 15



Figura 16

Na figura 17, estabelecemos um campo semântico específico a ser trabalhado (Els com as cores preto e branco) e pedimos aos aprendizes que tentassem imaginar os significados de cada uma delas. Neste momento, muitas foram as comparações positivas com os países de origem de cada um.

Existem muitas expressões em português com as cores preto e branco. Você imagina o que significam as expressões abaixo?

Levantar bandeira branca	Dar um branco
Preto no branco	
Passar em brancas nuvens	Dar carta branca
Crime de colarinho branco	
Ser o rei da cocada preta	Custar uma nota preta

Figura 17

Outra estratégia utilizada foi a visualização da expressão com seu significado. Neste exercício, os aprendizes deveriam relacionar os sentidos com a EI correspondente. Esta estratégia é relevante, pois, permite que o aprendiz compare, exclua e ou estabeleça sinônimos e, com isso, tanto o significado quanto o contexto de uso da expressão tornam-se espontâneos.

Agora, leia as expressões abaixo e explique seus significados. No seu país, estas cores também são associadas aos mesmos sentimentos? Depois, faça uma lista e comece o glossário desta unidade.

() Estar/ ficar bege	a. Impedir
() Ver tudo vermelho	b. Tomar muito sol
() Ver passarinho verde	c. Ficar surpreso por algo
() Amarelar	d. Tentar descobrir se uma desconfiança é verdadeira
() Ter sangue azul	e. Sorrir sem vontade, sem graça
() Ficar vermelho como um camarão/ como um pimentão	f. Ser importante, de família prestigiada
() Jogar verde	g. Ficar com medo, desistir
() Dar um sorriso amarelo	h. Ter uma raiva súbita, repentina
() Dar cartão vermelho	

Figura 19

Por fim, selecionamos um exercício em que o aprendiz devia retomar a discussão inicial da unidade temática e refletir sobre a influência de um aspecto cultural explícito na língua. A partir disso, o aprendiz é convidado a descobrir o que significam aquelas expressões fora do contexto onde apareceram pela primeira vez e usá-las em frases ou pequenos textos.



Colocando a mão na massa

Como você já percebeu, o futebol é um esporte muito presente na cultura brasileira. Somos influenciados de diversas maneiras por ele, mesmo que não acompanhamos as transmissões dos jogos ou não torçamos por nenhum time, passando pelas músicas cantadas nos estádios e entrando no jeito de falar. Sim, o vocabulário da língua portuguesa no Brasil, sofre muita influência do futebol. Quer ver?

Pisar na bola
 Marcar um gol
 Ficar para escanteio
 Esquentar o banco
 Bater na trave
 Pendurar as chuteiras
 Vestir a camisa
 Tirar o time de campo

Será que você consegue, com a ajuda de um colega, explicar o significado de todas essas expressões. Melhor ainda, você consegue usá-las em uma frase ou um pequeno texto? Mãos à obra e vamos lá!

Figura 20

Dedicamos especial atenção à organização do material no que tange à padronização das unidades de modo a assegurar que as todas as seções possibilitassem o desenvolvimento das diferentes habilidades. Demasiado complexa foi a organização das unidades a fim de garantir o equilíbrio entre a oferta de insumos útil e adequado e a demanda pelo desenvolvimento da competência comunicativa mediante as atividades realizadas pelos aprendizes. A apresentação visual do material foi limitada pelos recursos disponíveis, poderia ter sido avaliada

por um profissional especializado em diagramação de material didático. Apesar das limitações que se apresentaram, foi possível oferecer um material didático de qualidade, diferenciado e capaz de atender aos objetivos propostos para o curso.

4.4 A visão dos aprendizes-participantes: análise das fichas de inscrição e dos questionários

Para que fosse possível o visionamento das percepções dos aprendizes com relação ao curso e ao material, elaboramos dois instrumentos em que eles poderiam expressar suas opiniões. O primeiro instrumento foi a ficha de inscrição do curso *Tintim por tintim* e procuramos saber dos aprendizes o que mais havia chamado a atenção na proposta e quais eram suas expectativas. Assim, na ficha de inscrição que eles deveriam preencher com alguns dados pessoais (APÊNDICE B), foi colocada a pergunta *por que você se interessou pelo curso?* A grande maioria respondeu que a ideia de um curso voltado para a comunicação oral era o principal motivo e que gostaria de aprender a se comunicar melhor em suas práticas diárias.

POR QUE VOCÊ SE INTERESSOU PELO CURSO?
Eu interessei para poder falar mais com outras pessoas sim pensar muito (Venezuelana 1) ¹¹
Eu interessei pelo curso porque estou estudando na unb e preciso falar mais e melhor com meus professores y amigos. (Venezuelana 2)
Porque após de fazer dois níveis do curso na UNB, achei a proposta ágil e adequada à vida de todos os dias no Brasil. (Argentina 1)
Procuro um curso de português para estrangeiros desde que decidi viver no Brasil. Os cursos que eu encontrei são aulas particulares e não foram elaboradas para uma nacionalidade específica. Nenhum dos cursos pesquisados levam em consideração a proximidade entre as línguas. Vejo nesse curso uma oportunidade única, porque já tenho certo nível de português e é um curso voltado para pessoas de nacionalidade espanhola. (Espanhol 1)
Porque gostei da temática do curso: “aprender expressões idiomáticas características do português do Brasil” Já que vou morar no Brasil por 6 meses mais e estudar na UNB. (Argentina 2)
Porque em os cursos formais eles não abordam as expressões idiomáticas e muitas vezes não da

¹¹ Os desvios gramaticais cometidos pelos aprendizes não foram corrigidos a fim de conferir autenticidade à pesquisa.

para compreender as diferentes culturas existentes no Brasil. Acredito que será um aporte para meu aprendizado da língua portuguesa. (Chilena)

Para melhorar meu português para aprovar o CELPEBRAS em Abril (Dominicano 1)

Porque a descrição do curso corresponde muito bem ao que eu sinto que estou precisando nesse momento, ou seja, umas aulas de português orientadas a preencher minhas lacunas como hispano-falante da língua portuguesa, e com vontade de me desenvolver com maior fluência em situações sociais cotidianas no Brasil. (Colombiano 1)

Tabela 8

Todas as respostas selecionadas apontam para a prática da oralidade como principal motivo da inscrição no curso e mostram que em cursos regulares nem sempre os alunos conseguem desenvolver a competência comunicativa. A discussão sobre o ensino de língua como cultura também aparece nas vozes das participantes chilena (C) e argentina 2 (A2). Na resposta de A2, infere-se que por “estudar na UNB” ela precisa de uma proficiência adequada na língua portuguesa para sua convivência diária com interlocutores brasileiros, pois morará no país por um semestre e precisa conhecer melhor a cultura brasileira. Já a participante C, ressalta a inexistência de uma Abordagem Intercultural nos cursos de português que já havia frequentado e corrobora a opinião da primeira participante de que conhecer e saber como usar as Els representa um maior domínio da língua portuguesa.

Também fica explícito na fala do participante E1 que as aulas de português, voltadas especificamente para os hispano-falantes foi um diferencial e que “nenhum dos cursos pesquisados” oferecia tal possibilidade. Sabemos que em Brasília há cursos especializados para o ensino de PLE para esse público-alvo, mas por algum motivo o participante não teve acesso a esses cursos. Infere-se desse excerto que mais do que considerar o português e o espanhol como idiomas próximos, E1 avalia que para este grupo específico de aprendizes há necessidade de uma metodologia e material didático exclusivo. Em mensagens trocadas posteriormente, E1, ressalta que a elaboração de um material com foco nas expressões idiomáticas também foi um determinante para sua participação na pesquisa.

O participante Dominicano 1, evidencia sua motivação intrínseca para estudar português, “para aprovar o CELPEBRAS¹² em Abril”, e nos faz concluir que considera a prática oral e o conhecimento das expressões idiomáticas um elemento decisivo para sua aprovação. Ele estava estudando para ingressar em um programa de pós-graduação na universidade e demonstra no excerto acima que as Els são relevantes para uma comunicação efetiva.

O aprendiz colombiano (C1) é estudante de doutorado no departamento de história da Universidade de Brasília. Antes de se candidatar à seleção e vir definitivamente para o Brasil, C1 teve aulas em um importante instituto de ensino de português em Bogotá. Além de cumprir o ciclo de cursos até o nível avançado, C1 também fez o exame Celpe-Bras e obteve nível de proficiência avançado. Podemos, portanto, inferir da fala do participante que, ainda que apresente um bom domínio e proficiência da língua portuguesa, lhe faltavam mecanismos e estratégias de conversação adequados para as interações cotidianas. A reflexão feita pelo participante demonstra que, apesar de ter consciência do seu conhecimento na língua, percebe que existem “lacunas” a serem preenchidas, especialmente na prática da oralidade e que a proposta do curso se diferencia do que normalmente é ofertado em escolas ou institutos e atende suas expectativas e necessidades atuais.

Após o término do curso, o material passou por algumas adequações e foi enviada a versão final aos aprendizes, juntamente com um questionário (APÊNDICE C) em que eles deveriam avaliar o material e o curso. O questionário foi elaborado seguindo as mesmas categorias base que foram expostas no início deste capítulo e apresenta questões abertas e fechadas. Selecionamos para análise as reflexões que se mostraram mais pertinentes para subsidiar a discussão proposta nesta pesquisa.

¹² O Celpe-Bras é o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros, o único certificado de proficiência reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro. O exame é elaborado por especialistas da área e desenvolvido pelo Ministério da Educação e aplicado pelo INEP no Brasil e em outros países. São duas aplicações por ano e o certificado é exigido por universidades e conselhos profissionais a estrangeiros que desejam estudar e/ou trabalhar no país.

Desta maneira, a primeira pergunta a ser analisada foi a que questionava os aprendizes sobre a existência no material de elementos culturais e qual a relevância disso na aprendizagem.

COM RELAÇÃO AO MATERIAL DIDÁTICO, EXISTEM MOMENTOS EM QUE OS ASPECTOS CULTURAIS SÃO LEVADOS EM CONSIDERAÇÃO? ESSES ASPECTOS LHE PARECEM IMPORTANTES? POR QUÊ?

Sim, muito importantes por que não só aprendi o idioma, coisas como a gramática ao mesmo tempo que aprendia do idioma português aprendia da cultura, das danças, das pessoas brasileiras, do futebol, da música, então eu aprendia ao mesmo tempo muito mais que só a língua. (Mexicana 1)

Sim, são importantes porque a partir destes momentos podemos conhecer a cultura de um país, utilizando um bom material didático como o apresentado pela professora, nós que recebemos as aulas de português estávamos bem documentados, orientados e com o ânimo de seguir aprendendo cada dia mais sobre a idiosincrasia do Brasil.¹³ (Colombiana 1)

Sim. Acho que são importantes para saber como é a vida das pessoas no Brasil e aprender deles (Venezuelana 1)

Sim, porque agente pode aprender de diferentes países com ajuda desses materiais. (Colombiana 2)

São sim, tinha pessoas de mais de 10 países na aula e todo mundo gostava de comentar coisas de seus lugares de origem e comparar com o Brasil e as diferentes regiões de Brasil que conheciam. (Espanhol 1)

Sim, acho que no material didático os aspectos culturais são levados em consideração. Por exemplo, na unidade relacionada com expressões idiomáticas, as quais não podem ser entendidas por um falante estrangeiro sem uma explicação por parte de brasileiros, e que têm a ver com a cultura desse país. Também nas conversações na sala de aula, lembro que diferentes aspectos da cultura brasileira (ou das culturas das nações dos alunos) eram colocados. Para mim faz muito sentido atentar para esses aspectos, já que o aprendizado de uma língua estrangeira deve ir paralelo com a compreensão do outro meio cultural, isso ajuda muito, facilita as coisas. (Colombiano 1)

E importante sim porque eu conheci muito de Ecuador, Peru, Espanha e de países que na verdade

¹³ A aprendiz respondeu todo o questionário em espanhol. Optamos então por traduzir livremente as respostas na tabela e manter o original na nota: “*Si, Son muy importantes por que apartir de esos momentos quedan a conocer la cultura de um país, utilizando um buen material didáctico, como el presentado por la profesora, las personas que recibimos las aula de portugués, quedamos bien documentados, orientados y con o animo de seguir aprendiendo cada día mais, sobre la idiosincrasia del Brasil.*”

não sabia nada deles (Colombiano 2)

Sim, porque as pessoas não pensam da mesma maneira em todos os lugares. Essa diferença pode dar um tom diferente ao que se quer dizer. (Dominicano 1)

Tabela 9

Percebe-se pelas respostas selecionadas que os aprendizes entendem língua e cultura como aspectos inseparáveis e que se influenciam mutuamente. A aprendiz M1 deixa transparecer em sua fala seus conceitos de língua e cultura, quando relata que não aprendeu só o idioma, “coisas como a gramática” mas também a cultura, “as danças, as pessoas, o futebol, a música”. Ainda que seja uma concepção pouco elaborada, a aprendiz demonstra perceber a influência que esses aspectos têm sobre a língua que está aprendendo.

Já a aprendiz C1 relata que o material proporcionou diferentes visões da cultura brasileira e que isso, além de ser um elemento motivador para a aprendizagem, também se configurou como um componente de consulta e pesquisa confiável e adequado à realidade vivida no país, pois, segundo ela “nós que recebemos as aulas de português estávamos bem documentados, orientados e com o ânimo de seguir aprendendo cada dia mais sobre a idiossincrasia do Brasil”.

As aprendizes V1 e C2 e os aprendizes E1, C2 e D1 ressaltam os debates em sala de aula sobre os contrastes e comparações culturais que foram proporcionados a partir do material didático. Os hábitos cotidianos dos brasileiros, as diferenças entre países que falam o mesmo idioma, bem como as diferentes regiões do Brasil e as visões e interpretações individuais foram relatadas por estes aprendizes como aspectos positivos e profícuos do material. O aprendiz C1 também esclarece que durante os encontros muitos eram os momentos em que se discutiam as diferenças culturais do Brasil e das nações que formavam o grupo e reflete que “faz muito sentido atentar para esses aspectos, já que o aprendizado de uma língua estrangeira deve ir paralelo com a compreensão do outro meio cultural”.

Em outra pergunta do questionário, foi solicitado que assinalassem se o material apresentava explicitamente o (a) ensino de língua, (b) o ensino de cultura

ou (c) o ensino de língua e cultura integradas, e, como resultado, obtivemos a totalidade de respostas para a terceira opção, confirmando portanto nossas interpretações de que os aprendizes percebem o ensino de uma língua-cultura alvo no material.

Os aprendizes também foram questionados sobre a aplicabilidade e relevância do material didático em suas práticas e interações sociais cotidianas, como demonstrado no quadro adiante.

AVALIE O MATERIAL DIDÁTICO DO PONTO DE VISTA DA APRENDIZAGEM. O QUE VOCÊ CONSIDERA MAIS IMPORTANTE PARA O SEU USO NO DIA A DIA?

Eu gostei muito de saber os significados das expressões já que ao ouvir essas coisas na rua ainda que eu já tenho um certo conhecimento do idioma é difícil fazer interpretações certas. (Mexicana 1)

O material didático foi preciso e adequado para transmitir o conhecimento que a professora tinha como propósito difundir. Isto se deu através de relatos de experiência da vida cotidiana.

- Livros, revistas, jogos e textos que continham situações do povo brasileiro, costumes, preferências, gastronomia, história, geografia, etc.
- Tarefas e exercícios

Todo o material didático é importante no processo de ensino-aprendizagem, principalmente dependendo da vontade e habilidade da professora e do aproveitamento das situações que no momento se apresentem.¹⁴ (Colombiana 1)

As conversas com as pessoas a comunicação os conselhos para falar e as estratégias ao se expressar. (Colombiana 2)

Tratamos temas muito do dia a dia, o que ajuda para entender na rua. Gostei das expressões brasileiras, porque não daria para entender isso na rua com aulas normais. (Espanhol 1)

O mais importante para mim no dia a dia é conseguir me expressar adequada e efetivamente, entender bem as mensagens dos outros, principalmente na fala. Em segundo lugar está a parte

¹⁴ Tradução livre do original: *“El material didactico fue preciso y adecuado para transmitir el conocimiento que la profesora tenia como propósito difundir. Esto se hizo a través de: Relatos de Experiencias de la vida cotidiana.*

- *Libros, revistas, juegos y escritos que contenían situaciones del povo brasileiro, costumbres, preferencias, gastronomia, historia, geografía etc.*
- *Tareas y Ejercicios.*

Todo material didáctico es importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje principalmente dependiendo de la voluntad y habilidad de la profesora y del aprovechamiento de las situaciones que en el momento se presenten.”

escrita, mas essa habilidade é necessária especialmente no âmbito acadêmico, que também faz parte da minha vida. A meu ver, o material didático estava focado justamente nessa dimensão oral e informal da comunicação, o que acho bom. (Colombiano 1)

A gramática pois eu tenho que escrever um monte de coisas em português para as embaixadas porque eu trabalho na embaixada de Colômbia aí eu sou a pessoa assignada para escrever as cartas do meu setor. (Colombiano 2)

Tabela 10

Neste excerto de respostas, evidencia-se a importância das práticas comunicacionais cotidianas e o comprometimento na comunicação que pode ocorrer devido ao desconhecimento das expressões idiomáticas usadas por seus pares brasileiros. Na fala das aprendizes M1 e C2 e do aprendiz E1 percebemos claramente que as interpretações corretas, as estratégias comunicativas e a compreensão do vocabulário informal e corriqueiro são refletidas na maneira como eles interagem com os brasileiros. O aprendiz C1 acrescenta que, além de se preocupar com a adequação e a eficácia de sua comunicação cotidiana, a escrita acadêmica também ocupa um lugar de destaque em suas necessidades específicas. Segundo suas reflexões, o material se mostrou mais produtivo para desenvolver habilidades comunicacionais orais do que escritas.

A aprendiz C1 demonstra em sua reflexão uma percepção madura e ponderada dos processos de ensino/aprendizagem e a relevância que o material didático adquire neste contexto. Em sua avaliação, fica evidente a compreensão dos objetivos específicos do material, relacionando-os com a motivação do professor e do aprendiz ao desempenharem papéis que se complementam e sugere que, em um contexto como o descrito, os resultados serão profícuos.

Em um sentido oposto ao da maioria, destaca-se, o comentário do aprendiz C2, que considera mais importante para suas práticas cotidianas a aprendizagem da gramática e da estrutura da língua, pois, em seu trabalho é o responsável por redigir as comunicações oficiais. No entanto, o aprendiz não descreve se os exercícios que tinham como objetivo específico o desenvolvimento da escrita o auxiliaram nesta tarefa.

Para provocar a reflexão sobre o ensino explícito das expressões idiomáticas, solicitamos aos aprendizes que respondessem a questão a seguir.

VOCÊ PERCEBE EXPLICITAMENTE NO MATERIAL DIDÁTICO EXERCÍCIOS OU TAREFAS QUE ENSEM O USO DE EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS? ESSE ASPECTO LHE PARECE IMPORTANTE? POR QUÊ?

Percebe sim, como já falei som expressões que agora posso compreender quando as pessoas utilizam na rua. (Mexicana 1)

Sim, é muito importante porque garante que o conhecimento a ser transmitido seja compreendido da melhor maneira, sem omitir detalhes que são de suma importância para o ensino em seu conjunto.¹⁵ (Colombiana 1)

Sim, é importante porque a maioria de pessoas usam uma linguagem coloquial, então eu acho importante para ter maior compreensão do que se fala dia a dia. (Venezuela 1)

Sim, porque muitas vezes os nossos amigos ou colegas falam coisas muito estranhas que agente não conhece, mas aprendeu com o material. (Colombiana 2)

Como falei anteriormente sim percebi e considero muito importante para o dia a dia na rua, no mercado, na TV... (Espanhol 1)

Sim, lembro bastante bem desse tipo de conteúdo no material didático, tanto no formato impresso quanto no vídeo que assistimos, que achei engraçado. Sim, penso que é importante dominar as expressões idiomáticas, pelo menos as mais usadas, já que têm outras que se utilizam muito pouco. Acho importante ensinar só expressões que estejam “vigentes” no uso cotidiano, pois algumas vezes os alunos aprendem gírias etc. que caíram em desuso e eles podem errar ou parecer estranhos aos olhos dos falantes nativos se as usarem. (Colombiano 1)

Sim, esse aspecto é importante porque essas expressões são muito usadas e se dêem conhecer para entender às outras pessoas (Dominicano 1)

Tabela 11

Ao analisar as respostas dadas pelos aprendizes, percebemos que o desconhecimento das expressões idiomáticas causa, além dos curto-circuitos na comunicação que explicitamos anteriormente, uma sensação de estranheza e de não pertencimento ao grupo de falantes da língua-alvo. Esse sentimento pode produzir nos aprendizes uma desmotivação, interferindo de forma negativa em sua aprendizagem. A aprendiz C1 discorre sobre a omissão de “detalhes que são de suma importância para o ensino em seu conjunto” e a aprendiz V1 reflete que a

¹⁵ Tradução livre do original: “Si, es muy importante, por que garantiza que el conocimiento a transmitir, sea comprendido de la mejor manera, sin omitir detalles que son de suma importancia para la enseñanza en su conjunto.”

maioria das pessoas usa uma linguagem informal no cotidiano. A aprendiz C2 assegura que as pessoas “falam coisas muito estranhas, que a gente não conhece” e, em seguida, acrescenta que o material ajudou a esclarecer tais dúvidas. Estas conjecturas reafirmam nossas interpretações de que não compartilhar do significado das expressões idiomáticas identifica o aprendiz como não-membro daquela sociedade.

Também é possível inferir do excerto que as Els são consideradas pelos aprendizes como um aspecto característico da fala dos brasileiros e não saber como usá-las potencializa a impressão de que as interações sociais corriqueiras não se darão com eficiência. Essa evidência encontra respaldo na fala da aprendiz M1 quando relata poder compreender, agora, o que é dito na rua e nas falas dos aprendizes E1 e D1 que narram perceber o uso das expressões idiomáticas em vários contextos sociais.

Além das questões selecionadas e apresentadas nos quadros anteriores, outras perguntadas propostas no questionário também revelaram interpretações interessantes. Quando perguntados sobre a percepção de uma abordagem mais voltada à comunicação ou à gramática, os aprendizes responderam identificar no material a comunicação como foco principal e, apesar de concluírem que o estudo da gramática tem validade na aprendizagem de uma língua, relataram, em sua maioria, que consideram a comunicação um elemento mais importante.

Com relação às amostras de registro, perguntamos se os aprendizes percebiam uma variedade de usos diferentes da língua portuguesa e solicitamos que marcassem as opções identificadas por eles no material. Todos os aprendizes marcaram mais de uma opção para esta pergunta e notamos que, das opções oferecidas, a que menos recebeu respostas positivas foi se havia regionalismos no material. Sobre este resultado, levantamos duas hipóteses distintas, ou os aprendizes não identificaram momentos em que se evidenciem o uso de regionalismos ou eles não conhecem tão bem a cultura brasileira a ponto de perceber essa variante como específica de uma região

Em outra pergunta fechada, que tratava da aparência do material, a questão que se apresentou como mais problemática foi quando perguntamos se as cores do material eram apropriadas. Durante o curso, escolhi disponibilizar o material apenas em preto e branco, para diminuir possíveis problemas com a impressão e, apenas na revisão final, inseri cores nas gravuras. Interpretamos isto como a causa provável da abstenção neste item.

Por fim, foi pedido aos participantes que assinalassem os pontos positivos e os pontos negativos do material e do curso e dessem sugestões sobre o que poderia ter sido melhor. Como aspectos positivos os aprendizes apontaram a variedade e os temas dos textos, o uso de vídeos e músicas para as atividades de compreensão auditiva, a interatividade nas aulas, a aplicabilidade dos exercícios, o uso da internet em sala e os aspectos culturais presentes no material. De maneira geral, os pontos negativos destacados foram poucos, principalmente relacionados ao ensino explícito de gramática, o que não era o objetivo do material. O aprendiz C1 relatou que a aparência do material poderia ser melhor e sugeriu que a diagramação fosse repensada, pois tinha um aspecto provisório. Como mencionado no capítulo 3, as unidades foram sendo entregues uma a uma e isso, talvez, possa ter dado essa impressão de material inacabado. O aprendiz sugeriu ainda que fosse acrescentado ao material um apêndice de consulta rápido que reunisse aspectos gramaticais, fonéticos e sintáticos específicos para aprendizes de português falantes de espanhol.

4.5 A visão dos professores-colaboradores: análise dos questionários e dos diários de itinerância

A pesquisa contou com a colaboração e o acompanhamento de dois professores. Como explicitado no capítulo III, a procura pelo curso foi maior que a quantidade de vagas disponíveis e, para tentar atender a todos os interessados, convidei um dos professores que iria participar como observador para ministrar o curso em conjunto. O professor Paco, que também é professor de português para estrangeiros, aceitou prontamente o convite e dividimos então os aprendizes em

dois grupos, respeitando um critério de faixa-etária: os aprendizes adultos ficaram no grupo do professor Paco e os aprendizes jovens-adultos ficaram no meu grupo.

A professora Elena, tem formação em língua espanhola e língua portuguesa, porém, nunca trabalhou com português para estrangeiros. Por este motivo estabelecemos que atuaria como observadora nos dois grupos e como mediadora, interagindo com os aprendizes-participantes. Ao final de cada encontro suas reflexões foram registradas no diário de itinerância e trocávamos impressões depois que os aprendizes deixavam o curso.

Foram, portanto, dois os instrumentos utilizados para avaliar as impressões dos professores-colaboradores: os diários de itinerância e os questionários (APÊNDICE D) enviados ao final do curso. A elaboração do questionário seguiu, como nos questionários respondidos pelos aprendizes-participantes, os mesmos critérios estabelecidos nas quatro categorias base.

COM RELAÇÃO AO MATERIAL DIDÁTICO, OS ASPECTOS CULTURAIS SÃO EFETIVAMENTE TRABALHADOS? ESSES ASPECTOS FORAM IMPORTANTES PARA A APRENDIZAGEM? DE QUE MANEIRA?

Os aspectos culturais presentes nas unidades didáticas colaboraram bastante para que os alunos entendessem alguns aspectos da cultura brasileira, uma vez que eles carregam em si uma série de elementos culturais não explícitos e que necessitavam de um explicação para que as expressões fossem compreendidas. (Professor Paco)

Sim. Vários aspectos culturais foram abordados de forma efetiva, como por exemplo, a parte que tratou das cores e que algumas tinham significados diferentes de país para país. Nessa aula os alunos participaram bastante com exemplos, demonstrando na prática a aprendizagem da língua.

Preto = luto, morte, coisas ruins, vampiro, *heavy metal*, noite, escuro, Batman, elegante

Azul = frio, esperança, paz, leveza

Roxo = beleza, açaí, vinho, vergonha, sangue, beterraba, morte, raiva, golpes

Laranja = harmonia, perigo, Gol linhas Aéreas, alaranjado, sol, calor, suave, Fanta

Amarelo = Brasil, sol, melão, pássaro, banana, inveja, maracujá, doença, febre.

Branco = neve, paz, papel, folhas, limpeza, inocência, anjos, luz, casamento, noiva, leite

Marrom = terra, árvores, madeira, seca, chocolate, café, amendoim, sujo, confusão

Cinza = chato, velho, infeliz, cinza, chuva, tristeza, metal, clássico, frio, sujo (Professora Elena)

Tabela 12

Pela fala do professor Paco, pudemos intuir que os aspectos culturais foram muito discutidos em sala de aula e isso também ficou evidente nos seus diários e nos diários da professora Elena. Com relação ao material didático, o professor esclarece que os aprendizes não tinham insumos suficientes para compreender por si só os elementos culturais ali presentes, quer fossem nos textos, quer fossem nas expressões idiomáticas e que, por esse motivo, a explicitação foi importante.

A professora Elena discorre em sua fala sobre o encontro no qual discutimos a relação entre as cores e os sentimentos e o envolvimento demonstrado pelos aprendizes. Ela corrobora com a visão do professor e inclui em suas memórias da aula, exemplos dados pelos aprendizes que expressam suas vivências e experiências no Brasil, como por exemplo, a cor roxa que remete ao açaí, a cor laranja que lembra a companhia aérea, a cor amarela que se refere ao Brasil. Em seu diário, ela reflete que a cor que lhe fazia lembrar o Brasil; enquanto os aprendizes associam a cor amarela com camisa da seleção de futebol brasileira, ela pensava na cor verde, que é a cor predominante da bandeira. No tópico 4.6, retomarei este encontro e discutirei sob meu olhar.

Em seguida, perguntamos aos professores sobre a qualidade dos insumos oferecidos pelo material.

O MATERIAL FORNECEU SUBSÍDIOS SUFICIENTES PARA CUMPRIR OS OBJETIVOS PROPOSTOS? COMO VOCÊ PERCEBE ISSO?
A priori o material trouxe sim subsídios suficientes, entretanto algumas atividades ficaram confusas e um manual ou guia para o professor a respeito dos objetivos destas atividades seria bem ilustrativo. (Professor Paco)
<p>Sim. O material didático, exercícios e tarefas ensinam o uso de expressões idiomáticas, com amostras usuais da fala cotidiana e um pouco da cultura do povo brasileiro. Por exemplo, podemos citar as expressões:</p> <p>Ninguém merece = bordão frase de efeito que os artistas, personagens usam com frequência</p> <p>Ter o olho maior que a barriga = esganado</p> <p>Sair voando= sair rapidamente</p> <p>Estar cheio e farto = não agüentar/ suportar mais</p> <p>Quero ser a capa do seu celular = Metade da laranja = Alma gêmea = Cara metade = Chulé da sua meia = Ser a azeitona da sua empada = Ser a cereja do seu bolo</p> <p>Olho no olho = Cara a cara = Tetê à tetê (Professora Elena)</p>

Tabela 13

Ambos os professores relatam que os insumos apresentados no material propiciaram momentos de interação e que a finalidade proposta pelo curso foi cumprida. O professor Paco chama a atenção para a necessidade de maior explicitação dos objetivos de algumas atividades e sugere a criação de um guia para auxiliar o professor no planejamento de um possível curso com este material. A ideia inicial do curso era que houvesse apenas um professor ministrando as aulas e, como esta figura estava representada por mim, que também era elaboradora do material, não fazia sentido um guia de atividades. No entanto, a sugestão do professor é bastante oportuna e expressa uma crítica comum dos professores sobre os materiais didáticos em relação ao abismo existente entre a sala de aula e as teorias da concepção do material.

Na fala da professora Elena fica explícito o caráter prático ao qual ela relaciona as expressões idiomáticas, sinalizando que o material demonstra “amostras usuais da fala cotidiana e um pouco da cultura do povo brasileiro”. Seus exemplos fazem-nos perceber quão ricas foram as interações e discussões do grupo, pois estas expressões não estavam no material. É importante destacar o aparecimento de outro tipo de unidades fraseológicas, os bordões e a utilização da sinonímia para aproximar expressões diferentes. Essa catalogação foi feita em sala de aula a partir dos comentários dos aprendizes.

Por fim, questionamos os professores com relação à percepção explícita de exercícios ou tarefas que tivessem como objetivo o ensino das expressões idiomáticas.

VOCÊ PERCEBE EXPLICITAMENTE NO MATERIAL DIDÁTICO EXERCÍCIOS OU TAREFAS QUE ENSINEM O USO DE EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS? ELES SÃO ADEQUADOS? AS AMOSTRAS DE EXPRESSÕES IDIOMÁTICAS SÃO USUAIS? COMENTE.

Sim, o material foi bem rico nesse sentido. (Professor Paco)

Os casos e exemplos práticos relacionaram a teoria com a prática de forma adequada. Além disso, as atividades de ensino e a sequência das atividades do curso foram diversificadas o que facilitou a aprendizagem, já que os alunos e a professora contribuíam para acrescentar mais exemplos de expressões:

Chamar para um café = fechar a conta = acabar um relacionamento

Quem procura acha = quem busca encontra
O quê os olhos não vêem o coração não sente =
Tico tico no fubá = relacionamento indefinido
Ter uma pulga atrás da orelha = desconfiar
Ter o pé atrás = desconfiar
Procurar cabelo em ovo = procurar problema onde não tem
Procurar chifre em cavalo = procurar problema onde não tem
Peguate= relacionamento de curto tempo
Periquete = mulher extravagante e sensual
Agarrar com unhas e dentes = agarrar com força e determinação
Olho por olho, dente por dente =da mesma maneira
Flertar – paquerar – dar em cima
Dar um tempo = parar o relacionamento
Tirar onda = Sambar na cara do cidadão = curtir com a cara do outro = zombar
Não enfiar a cara no chocolate = não comer chocolate demais
Quem nunca? =
Maneiro = legal, bacana
Infelizmente – não é triste – é uma maneira educada de dizer não
Fica a dica – presta atenção
Cara dura = cara de pau
Brechó = sebo
Tudo azul
Dedo duro (Professora Elena)

Tabela 14

Apesar de o professor Paco não ter se posicionado claramente sobre a questão, entendemos que, em seu ponto de vista, o material foi satisfatório e adequado. A professora Elena, no entanto, discorreu longamente sobre as expressões idiomáticas coletadas por ela em encontros variados, seus significados e contextos de uso. Expressões muito características do cotidiano dos brasileiros como *chamar para um café*, expressões consagradas pelo acervo cultural como *dedo duro*, *cara de pau* e algumas gírias muito recentes como *periquete* e *peguate* foram catalogadas por ela.

Para finalizar o visionamento das reflexões dos professores-colaboradores parece importante esclarecer nossas interpretações. Ainda que ambos os professores tenham se mostrados satisfeitos com os resultados obtidos pelo curso e

pelo material, notamos que em suas análises o professor Paco ficou bastante preso à diagramação e à formatação do material. Em vários momentos do questionário e dos diários notamos uma insatisfação com relação a esse aspecto. Outro ponto relevante foi a necessidade levantada pelo professor de uma complementação do material por um manual do professor e por exercícios que levassem em consideração a sintaxe. No entanto, não foi possível compreender com segurança se ele indicava a necessidade de um compêndio com exercícios gramaticais, por exemplo.

Contrastando com a visão do professor, a professora Elena sinalizou durante todo o curso e também em suas avaliações ao material que os objetivos propostos pela pesquisa tinham sido todos alcançados. Em seus diários fica muito evidente a noção de que ela considera como um dos aspectos primordiais no ensino/aprendizagem de línguas a integração entre língua e cultura e que pode perceber essa fusão no material. As interações dos aprendizes-participantes e as discussões em sala de aula também foram apontados por ela como aspectos positivos e catalizadores no processo de aprender e ensinar.

4.6 A visão da professora-pesquisadora: análise dos diários de itinerância

Os diários de itinerância foram produzidos antes e depois de cada encontro, pela professora-pesquisadora e pelos professores-colaboradores. Neles eram expressas as expectativas, a organização da aula e as reflexões. Estes diários eram individuais e não foram compartilhados durante o curso. Ao final de cada encontro, no entanto, era comum que contrastássemos as opiniões de como a aula tinha ocorrido, problemas acontecidos e percepções do que havia sido positivo ou negativo.

É possível perceber pelos meus diários que havia muita expectativa da minha parte com relação à realização do curso. O fato de ter havido uma demanda maior do que a quantidade de vagas foi um aspecto motivador importante. No primeiro encontro, a sala ficou completamente lotada, o que causou um pouco de desconforto nos aprendizes-participantes, mas, ainda assim, eles se mostravam entusiasmados

com a possibilidade de participar da pesquisa. Interpreto que os principais fatores para a quantidade de interessados foram, em ordem de relevância, a proposta do curso, o fato de o curso ser gratuito e o horário em que o curso foi oferecido.

Neste encontro, expliquei como a pesquisa seria feita, me apresentei e os professores-colaboradores e esclareci todas as dúvidas dos aprendizes. Também lhes foi apresentado o material usado e o blog onde deveriam registrar suas impressões. Infelizmente, o trabalho com o blog não funcionou muito bem, uma vez que nem todos os aprendizes conseguiram interagir na página e postar suas opiniões. Considero que isso ocorreu devido ao fato de eu não ter previsto que alguns participantes poderiam não ter familiaridade com essa ferramenta da internet e, como o curso foi muito intensivo, não houve tempo suficiente para que eu desse uma atenção mais individualizada a esses assuntos.

Durante o planejamento prévio do curso, pensei em elaborar quatro unidades didáticas, porém, apenas três foram efetivamente trabalhadas em sala. Para que todo o material elaborado pudesse ter sido trabalhado, o curso deveria ter tido um número de horas maior, em torno de 30 horas. Avaliando a relação entre quantidade de horas/aula e material, também foi possível perceber que o grupo do professor Paco gastava mais tempo para realizar as mesmas atividades que o meu grupo. No início do curso, tentamos nos manter emparelhados, mas já na terceira aula percebemos que isso não seria possível. Pela análise dos diários do professor Paco e da professora Elena ficou evidente que este grupo se dispersava com facilidade e que o professor teve um pouco de dificuldade em retomar o foco da discussão, pois a abordagem intercultural e o caráter comunicacional do material incitam momentos de interação e discussão intensos.

As atividades propostas que tinham como objetivo principal o ensino das expressões idiomáticas foram muito proveitosas. Os aprendizes participavam, comentavam, davam suas definições e, mesmo que não fossem solicitados, apresentavam as versões em espanhol das expressões estudadas. Também foi muito recorrente a interação e a comparação entre as diferenças de léxico dos vários países de fala espanhola. Houve muitos momentos de debate e iniciamos um glossário com todas as expressões usadas nos encontros. A ideia era compilar estas

expressões e, ao final do curso, enviar aos aprendizes. O trabalho não foi levado adiante pois, no final da primeira semana, alguns aprendizes precisaram se ausentar e o exercício foi descontinuado. O registro dos glossários individuais encontra-se no blog do curso. Foram especialmente bem sucedidos o exercício da seção *Colocando a mão na massa*, unidade 1, em que os aprendizes deveriam descobrir quais eram as expressões idiomáticas ilustradas pelas fotografias, a atividade *Lendo nas entrelinhas*, unidade 2, em que se relacionava sentimentos e cores e toda a unidade 3, que tinha como tema o futebol. Esta unidade também foi considerada como a mais interessante pelo grupo do professor Paco.

Um dos aspectos que não foram muito bem-sucedidos no material foi o trabalho com os vídeos humorísticos. Ainda que tivesse sido solicitado que os participantes interessados já houvessem estudado português previamente e que declarassem possuir um nível de proficiência intermediário/avançado, esse pré-requisito não foi completamente respeitado. Isso tornou os grupos muito heterogêneos, com aprendizes com boa fluência e bom entendimento da língua e outros que haviam chegado ao Brasil recentemente, sem nunca ter estudado o idioma. Uma das características principais dos vídeos selecionados era o fato de os personagens falarem de maneira pouco controlada, usando expressões idiomáticas e gírias, além, obviamente, do humor. Essas variáveis causaram muita incompreensão por parte dos aprendizes menos fluentes e foi necessária a repetição excessiva do vídeo, para que todos entendessem o que estava sendo dito. As várias repetições acabaram por tornar a atividade desinteressante para os que tinham alcançado um bom nível de compreensão, não apenas da fala, como também do componente humorístico. A mesma situação foi relatada pelo professor Paco e chegamos à conclusão que teria sido melhor trabalhar o vídeo em pequenos fragmentos desde o princípio.

Por fim, ainda que o material propusesse tarefas de produção escrita e apresentasse amostras diversas de gêneros textuais, o trabalho textual foi prejudicado. Pudemos perceber nos dois grupos uma certa resistência por parte dos aprendizes com relação à produção dos textos solicitados. Assim, apenas poucos trabalhos foram entregues e corrigidos, não sendo possível demonstrar o nível

exato de acuidade escrita dos aprendizes. O material poderia ter sido preparado com o intuito de desenvolver melhor essa habilidade, propondo tarefas de níveis de dificuldade diferentes, além de explorar melhor a questão dos gêneros textuais. Diniz et al (2009, p. 282) discutem sobre o descuido com que é tratada a produção escrita nos materiais didáticos e justificam que isso pode ocorrer devido a uma má interpretação da competência comunicativa, não estabelecendo a relação que esta mantém com a escrita.

4.7 Triangulação dos dados

Alguns dos aprendizes-participantes, um dos professores-colaboradores e a pesquisadora indicaram a diagramação como um ponto negativo para o processo de ensino/aprendizagem. Este aspecto negativo teve como consequência, na opinião destes, o prejuízo na atratividade do material, que ficou com uma aparência inacabada. Por outro lado, a diversidade de atividades e de materiais insumo ofertados foi apontada como um ponto positivo pelos participantes e colaboradores, que relataram que o material foi capaz de fornecer subsídios suficientes para que a discussão e interação na sala de aula, assim como o ensino da língua-cultura alvo fossem eficazes.

No momento da pré-produção do material didático, os materiais-insumos foram escolhidos para atender a um público de aprendizes de nível pré-avançado/avançado. Apesar de este ter sido um pré-requisito explicitado no panfleto de divulgação do curso, muitos dos interessados não o atendiam. Optamos por não fazer deste critério um fator de exclusão e isso possibilitou observar uma diferença no desenvolvimento dos aprendizes. Esse dado reforça a ideia inicial de que materiais didáticos devem ser produzidos para públicos específicos, com afinidades similares. Ainda que o falante de espanhol tenha uma compreensão do português que o possibilite se comunicar minimamente, o material não foi adequado para uma parte dos aprendizes-participantes. Uma hipótese que havíamos levantado, com relação ao ensino das expressões idiomáticas apenas em níveis mais avançados, se mostrou inválida, no entanto, no decorrer do curso. Não conseguimos justificar esta postura, pois, percebemos que mesmo os aprendizes considerados iniciantes,

conseguiram avançar na compreensão e uso das expressões idiomáticas e que, neste caso, a inadequação ficou por conta dos materiais insumo.

Dois dos aprendizes-participantes (C2 e D1) relataram que sentiram falta no material de uma sistematização mais explícita da gramática e justificaram esse posicionamento por terem necessidade de escrever textos formais em português, visão corroborada pelo professor-colaborador que relatou não perceber uma integração entre o léxico e a sintaxe nas atividades propostas no material. Não foi possível, no entanto, esclarecer, pelas respostas dadas por estes participantes se as tarefas de produção escrita auxiliaram na elucidação desta questão. Por outro lado, o participante C1, descreveu que, embora a parte escrita e formal da língua seja importante para seu desenvolvimento acadêmico e para suas necessidades atuais, o material cumpriu bem o que havia proposto em seus objetivos, opinião apoiada pela professora-participante. É comum que os aprendizes e professores ainda tenham uma visão estruturalista do ensino/aprendizagem de línguas, postura que encontra respaldo em alguns materiais didáticos, especialmente, de português para estrangeiros e essa pode ter sido a justificativa para o não atendimento das expectativas destes três participantes. No entanto, defendemos a quebra de paradigmas tão ultrapassados e que, tanto os professores, quanto os produtores de material didático repensem sua forma de ver o ensino/aprendizagem, como esclarece Mendes,

Uma abordagem de ensinar e aprender culturalmente sensível, capaz de transformar professores e alunos em mediadores culturais e sujeitos de interculturalidade, tal como a defendo, deve introduzir uma mudança de enfoque em relação aos modos de organização e realização das experiências de ensinar e aprender língua(s): 1) no planejamento de cursos; 2) na organização das atividades e tarefas; 3) na eleição de amostras da língua-cultura alvo e dos tópicos para vivenciar o uso da língua; 4) no lugar pertencentes aos aspectos formais da língua (MENDES, 2011, p. 146)

Verificamos também que houve um descompasso entre os dois grupos de aprendizes-participantes; os grupos mostraram-se muito diferentes com relação ao desenvolvimento das atividades do material didático em sala de aula. O professor

Paco relatou que nem sempre conseguiu cumprir com as atividades planejadas para o encontro e revelou que os aprendizes dispersavam-se com facilidade e que encontrava dificuldades em retomar o foco das discussões. Em seu questionário, o professor também sugeriu que um manual do professor, com sugestões sobre as atividades deveria ser incluído, pois, em sua opinião, algumas atividades não ficaram claras o suficiente. O professor que trabalha com a abordagem intercultural, deve estar preparado para lidar com situações de possível atrito entre os objetivos dos aprendizes, os objetivos dos aprendizes e do material didático e os objetivos dos aprendizes e do professor. As identidades culturais dos aprendizes precisam ser respeitadas, assim como as novas identidades que se constroem ao aprender uma nova língua. Justificamos nossa posição com apoio das palavras de Diniz et al:

A aprendizagem da língua estrangeira se dá antes pelo envolvimento do aluno com diferentes situações de interação do que pelo estudo pormenorizado de regras gramaticais da língua. Ao professor não basta o conhecimento da gramática e vocabulário da língua-alvo. É necessário que ele saiba usar a língua de forma efetiva em diferentes situações comunicativas, o que implica competências socioculturais, pragmáticas, funcionais e discursivas. (DINIZ et al, 2009, p. 296)

Por fim, avaliamos que foram atendidos de maneira satisfatória os propósitos estabelecidos na divulgação do curso e elaboração do material: ensino/aprendizagem das expressões idiomáticas, desenvolvimento da oralidade, uso de uma grande variedade de amostras de registros da língua portuguesa e difusão e aquisição da língua-cultura alvo. Os aprendizes-participantes relataram em seus questionários que ficaram satisfeitos com os resultados obtidos no curso e avaliaram de forma positiva o material, ainda que com algumas ressalvas e sugestões. Os professores-colaboradores também se expressaram no sentido de que o material propiciou momentos de discussão e relativização das culturas presentes na sala de aula e foi importante para que a competência intercultural dos participantes (professores e aprendizes) fosse, se não desenvolvida, ao menos repensada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – ABRINDO NOVOS CAMINHOS

Os objetivos gerais desta pesquisa, delimitados no capítulo introdutório, foram motivados pela percepção da necessidade de que haja mais pesquisas na área do ensino das expressões idiomáticas em materiais didáticos de português como língua estrangeira. No ensino de inglês e espanhol como línguas estrangeiras, já é possível perceber que houve avanços, ainda que não sejam nítidos. Consideramos que o diálogo iniciado por este estudo é apenas um pequeno passo em direção à consolidação do ensino dos fraseologismos em materiais de língua estrangeira.

Para responder à hipótese proposta, retomaremos nesta seção as perguntas norteadoras deste trabalho, discutindo os resultados obtidos a partir da seção de análise no capítulo IV.

Voltando às perguntas de pesquisa

i. Como são tratadas as expressões idiomáticas nos materiais didáticos de PLE selecionados para análise?

Na bibliografia consultada, encontramos vários pesquisadores (PENADÉS MARTÍNEZ, 2011, BAPTISTA, 2012, MENDES, 2011) que discorrem sobre a falta de materiais didáticos que priorizem o ensino das unidades fraseológicas, de maneira geral. As expressões idiomáticas, em comparação às demais UFs, são mais facilmente trabalhadas, porém, de forma inadequada. Nos dois livros didáticos analisados, concluímos que o ensino de português para estrangeiros padece da mesma carência que os outros idiomas.

O livro VB se propõe a trabalhar as expressões idiomáticas, mas o faz de forma confusa e inadequada, não oferecendo ao aprendiz subsídios suficientes para que o significado ou o contexto de uso das EIs sejam compreendidos. Os exercícios não oferecem nenhuma contextualização das expressões a serem trabalhadas e não há no material maneiras em que o aprendiz possa, de forma autônoma, intuir os significados das EIs. Como demonstramos em nossa análise, também encontramos

expressões idiomáticas que podem reforçar preconceitos e estereótipos negativos, dificultando a identificação do aprendiz com a língua-cultura na qual está inserido. Outro problema detectado foi a identificação de unidades fraseológicas em desuso, o que pode causar ruídos na comunicação entre os falantes e, também, constrangimentos.

Já na análise do livro AB, nossas percepções foram bastante diferentes. Ao contrário do livro VB, que apresenta uma grande variedade de unidades fraseológicas, no AB são encontrados poucos registros dessas UFs e nenhuma explicitação ou promessa de que serão trabalhadas em algum momento, apesar de os autores considerarem a comunicação real como um dos pilares da elaboração do material. As fórmulas rotineiras (*Como vai? Bom dia! Até logo, etc.*) são exploradas nos textos encontrados no livro, sempre associadas com algum objetivo gramatical. Como não eram foco de análise, não nos detivemos a esclarecer o uso dessas UFs.

Concluimos por esta análise que nenhum dos dois livros avaliados atende de forma satisfatória ao ensino das expressões idiomáticas.

ii. Como trabalhar as expressões idiomáticas num material didático de PLE produzido para esse fim dentro de uma abordagem intercultural?

O material didático produzido para esta pesquisa tinha como objetivo desenvolver a competência intercultural dos aprendizes por meio do ensino de expressões idiomáticas. Para que isso fosse possível, elaboramos unidades didáticas em torno de campos semânticos afins para a construção das atividades que auxiliaram na aprendizagem. Organizamos os critérios de análise em quatro categorias que consideramos mais relevantes com relação à produção do material e avaliamos sua confecção a partir destes aspectos.

Sobre as questões culturais presentes no material didático, concluimos que foram selecionados materiais que exemplificam a cultura brasileira de maneira positiva, despertando o interesse dos aprendizes em discutir as culturas que já conhecem e buscar mais informações sobre os aspectos desconhecidos. Os participantes da pesquisa também consideraram que este objetivo foi bem

demonstrado no material e auxiliou no processo de ensino/aprendizagem da língua-cultura alvo.

O segundo critério analisado foi a escolha dos materiais-insumo e a esse respeito consideramos que, por termos tido um público diferente do que havia sido pensado quando da concepção do material, alguns insumos foram inadequados. Esse resultado reforça a discussão sobre a produção de materiais para grupos e fins específicos, de forma a levar em consideração as necessidades e expectativas dos aprendizes. Decidimos utilizar uma variedade de materiais autênticos, que expusessem a língua em sua forma real de uso, ou seja, não produzimos textos, imagens, vídeos ou áudios especificamente para o material. Encontramos suporte nas palavras de Byram et al (2002) sobre a utilização de materiais autênticos para o ensino intercultural relevante

É importante usar material autêntico e garantir que os aprendizes entendam seu contexto e intenção. Materiais de diferentes origens, com diferentes perspectivas deveriam ser usados de maneira a capacitar os aprendizes a compará-los e analisá-los criticamente. É mais importante que os aprendizes adquiram habilidades para analisar textos criticamente do que informação factual (op. cit., p. 19).

A escolha dos materiais-insumo resultou em uma tarefa árdua, pois não há no mercado editorial brasileiro um material que se assemelhe ao que propusemos nesta pesquisa e que pudesse, portanto, servir como base de comparação. Assim, estabelecer a distribuição das atividades em função de um conteúdo a ser trabalhado, a progressão dos exercícios na unidade, a relação entre as unidades e entre as atividades na unidade foram todas criadas exclusivamente para o material. A bibliografia consultada, principalmente as pesquisas desenvolvidas em língua espanhola no que tange à produção de materiais para o ensino de unidades fraseológicas, foi bastante efetiva.

A categoria seguinte tratava dos aspectos linguísticos do português e sobre isso, avaliamos que houve uma seleção variada no material didático, possibilitando demonstrar aos aprendizes registros diferentes da língua portuguesa em amostras de usos reais do idioma. Além da linguagem informal que é onde melhor se

expressam as EIs, elegemos exemplos de uso da linguagem formal em uma variedade de gêneros textuais, fazendo o contraponto das diferentes manifestações e usos da comunicação oral e da comunicação escrita.

A última categoria analisada foi o ensino das expressões idiomáticas e, uma vez mais, consideramos que o trabalho foi bastante proveitoso. Sobre esse critério, tanto os aprendizes como os professores ressaltaram a relevância em aprender a usar as EIs de maneira adequada e afirmaram que, por meio da aprendizagem, é possível reconhecer aspectos culturais da língua. Os aprendizes relataram que o material era diferenciado e servia aos propósitos do curso. Também foi possível identificar em suas falas que, a aprendizagem das expressões idiomáticas, estabelece uma sensação de reconhecimento e pertença na comunidade da língua-cultura na qual se inserem e isso aprimorou a qualidade de suas interações sociais.

Concluimos que, apesar de o material elaborado ter apresentado aspectos negativos, como a diagramação e falta de um guia que explicasse ao professor como trabalhar determinadas atividades e os objetivos das mesmas, o objetivo principal, ensino das expressões idiomáticas em um material que tivesse a abordagem intercultural como base, foi alcançado.

iii. Quais as contribuições do material didático elaborado para o ensino/aprendizagem de PLE?

Para responder a esse questionamento, recorreremos às reflexões feitas pelos aprendizes-participantes, que evidenciam a relevância das interações comunicacionais corriqueiras e os mal-entendidos que podem haver caso um dos pares da interação, naturalmente, o aprendiz estrangeiro, não conheça ou não entenda as expressões idiomáticas usadas na conversação. A partir da análise de seus comentários é possível afirmar que o material elaborado auxiliou na eficácia da comunicação cotidiana.

A avaliação das falas dos professores-colaboradores também parece indicar que o material didático contribuiu para o desenvolvimento da competência

intercultural dos aprendizes por meio do ensino das expressões idiomáticas. Nos excertos apontados no capítulo IV, notamos que houve satisfação por parte dos professores-colaboradores com relação ao uso do material e consideram terem sido cumpridos os objetivos traçados.

Contribuições para o cenário da fraseologia e da produção de materiais para falantes de espanhol

Acreditamos que esta pesquisa influenciará novos pesquisadores a se aprofundarem nas investigações sobre fraseologia e fraseodidática o que, seguramente, auxiliará na consagração dessa área da ciência no Brasil. Apesar de não termos sido exaustivos na catalogação das unidades fraseológicas, foi possível oferecer ao leitor instrumentos para a pesquisa em outras subáreas como a lexicografia e a tradução.

Nossas reflexões apontam para a carência de materiais didáticos especificamente planejados para o público falante de espanhol e, ainda mais, quando consideramos materiais para finalidades específicas ou determinadas faixas etárias.

Esperamos que este trabalho possa incentivar novos pesquisadores no engajamento do estudo das unidades fraseológicas e na produção de materiais didáticos para falantes de espanhol.

Propostas de novos estudos

Durante o percurso da pesquisa, deparamos com dados que não imaginávamos encontrar e, por isso, justificam-se as sugestões de novas pesquisas nas áreas relacionadas. A primeira das reflexões que fizemos foi acerca da importância das expressões idiomáticas no exame Celpe-Bras que, ao se caracterizar como uma prova de proficiência totalmente comunicativa e por utilizar

em sua elaboração materiais autênticos, oferece insumo para que as expressões idiomáticas, bem como outras unidades fraseológicas, apareçam.

No momento da análise dos dados, percebemos o quão fácil é difundir estereótipos negativos, preconceitos e intolerâncias por meio da elaboração de exercícios, atividades, tarefas e textos para materiais didáticos. A escolha de materiais-insumo autênticos também deve ser criteriosa, pois podemos facilmente reproduzir esses discursos preconceituosos e estereotipados. As expressões idiomáticas, por apresentarem em seu significado uma carga cultural muito forte, também podem ser coadjuvantes cruéis nesse cenário. Pesquisas sobre este aspecto devem ser desenvolvidas, a fim de se evitar a disseminação de tais intolerâncias.

Limitações da pesquisa

A primeira limitação que apontamos foi a questão do tempo planejado para realização do curso e pilotagem das unidades didáticas do material *Tintim por tintim*. O material de base intercultural e comunicativa, deu muito ensejo para a participação e interação entre os aprendizes-participantes e essas atividades levaram mais tempo do que levariam se a abordagem escolhida fosse outra. Uma das unidades elaboradas não chegou a ser utilizada e consideramos que este aspecto foi importante para a interpretação adequada dos dados.

Durante a elaboração do material, notamos que não existem materiais nos mesmos moldes que o *Tintim por tintim* e, tampouco com os mesmos objetivos, o que resultou em uma dificuldade, pois não tínhamos em que nos espelhar. As sequências didáticas, a escolha de materiais-insumo e as atividades criadas poderiam ter tido mais qualidade caso outras pesquisas nesta área já tivessem sido feitas. Assim, reiteramos a importância da continuidade de investigações nesse campo.

Por fim, apontamos como uma limitação da pesquisa a pouca experiência da professora-pesquisadora em edição e diagramação de materiais didáticos. Sabemos que o apelo visual de um material é um ponto forte a ser considerado e, infelizmente,

o Tintim por tintim deixou a desejar. No entanto, nos prontificamos a melhorá-lo e levar a pesquisa adiante, de modo que as respostas encontradas aos nossos questionamentos possam servir de combustível para novas reflexões.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). *Português para Estrangeiros Interface com o Espanhol*, 2ª ed. Campinas, SP. Pontes Editora, 2001.

ALMEIDA FILHO, J. C. P., Cunha, M. J. C. *Projetos Iniciais em Português para Falantes de Outras Línguas*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2007.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro, RJ. Jorge Zahar editor, 1985. Tradução de Estela dos Santos Abreu.

_____. *A pesquisa-ação*. Brasília, DF. Liber Livro editora, 2007. Tradução de Lucie Didio.

BAPTISTA, L. M. T. R. Fraseologia, interculturalidade e ensino de línguas: uma ponte entre dois mundos. In: ORTIZ ALVAREZ, M. L. (Org.). *Tendências Atuais na Pesquisa Descritiva e Aplicada em Fraseologia e Paremiologia vol. 2*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2012.

BYRAM, M., GRIBKOVA, B., STARKEY, B. *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Disponível em <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/guide_dimintercult_en.pdf>. Último acesso em 30/6/2013.

CORACINI, M. J. (Org.) *Interpretação, Autoria e Legitimação do Livro Didático*. Campinas, SP. Pontes Editora, 1999.

CUNHA, M. J. C e SANTOS, P. *Tópicos em português língua estrangeira*. Brasília, DF. Editora Universidade de Brasília, 2002.

CORPAS PASTOR, G. *Manual de la fraseología española*. Madrid, Gredos, 1996.

_____. *Diez años de investigación en fraseología: análisis sintáctico-semánticos, contrastivos y traductológicos*, Madrid, Iberoamerica, 2003.

DAMEN, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*. Reading (Massachusetts), Addison-Wesley Publishing Company, 1987.

DINIZ, L. R., SRADIOTTI, L. M., SCARAMUCCI, M. V. R. Uma análise de livros didáticos de português para estrangeiros. In: DIAS, R., CRISTOVÃO, V. L. L. *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP. Mercado das Letras, 2009.

FERREIRA, I. A. Português/ espanhol: fronteiras linguísticas que devem ser delimitadas. In: CUNHA, M. S.; SANTOS, P. (Orgs.) *Tópicos em Português língua estrangeira*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002.

FERNANDES, E. M. S. *Expressões idiomáticas no português do Brasil: análise funcional tipológica e seu ensino no âmbito da segunda língua*. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

FONTES, S. M. Um lugar para a cultura. In: CUNHA, M. S.; SANTOS, P. (Orgs.) *Tópicos em Português língua estrangeira*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002.

FLICK, U. *Qualidade na Pesquisa Qualitativa*. Porto Alegre, RS. Editora Artmed, 2009.

GOTTHEIM, L. *A gênese da composição de um material didático para ensino-aprendizagem de português como segunda língua*. Tese de doutorado. Campinas, São Paulo, 2007.

KOCH, I. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo, SP. Editora Contexto, 2010.

KRAMSCH, C. *Language and Culture*. Nova York, EUA. Oxford University Press, 1998.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: prática e prática*. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41.

LIMA, E. E. O. F., IUNES, S. A. *Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros*. São Paulo, SP. Editora EPU, 2005.

LIMA, E. E. O. F., ISHIHARA, T., BERGWEILER, C. G. *Novo Avenida Brasil 3: curso básico de português para estrangeiros*. São Paulo, SP. Editora EPU, 2013.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, E. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN)*. Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo entre culturas. 2004. 440 p. Tese (Doutorado) – UNICAMP, Campinas, 2004.

MENDES, E., CASTRO, M. L. S. *Saberes em português: ensino e formação docente*. Campinas, SP. Editora Pontes, 2008.

MENDES, E. (Org.). *Diálogos Interculturais: Ensino e Formação em Português Língua Estrangeira*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2011.

MENENDÉZ, J. V. La aportación de V. V. Vinogradov al desarrollo de la fraseología rusa. In: *Eslavística complutense*. ISSN: 1578-1763, nº 10, 2010. p. 125 – 134.

MONTEIRO PLANTIN, R. S. Gatronomismos linguísticos: um olhar sobre fraseologia e cultura. In: ORTIZ ALVAREZ, M. L., HUELVA UNTERNBAUMEN, E. H. (Org.).

Uma (Re)visão da Teoria e da Pesquisa Fraseológica. Campinas, SP. Pontes Editora, 2011.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. Expressões idiomáticas: ensinar como palavras, ensinar como cultura. In: PINTO, F. P., JÚDICE, N. *Para Acabar de Vez com Tordesilhas*. Lisboa, Edições Colibri, 1998.

_____. Os fraseologismos como expressão cultural: aspectos de seu ensino em PLE. In: CUNHA, M. S.; SANTOS, P. (Orgs.) *Tópicos em Português língua estrangeira*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2002.

_____. *A língua(gem) nossa de cada dia: o componente fraseológico no ensino de línguas próximas (ELE e PLE)*. Trabalho apresentado no I Simpósio Internacional de Língua Espanhola, Instituto Cervantes, São Paulo, 2009. No prelo.

PEDRO, M. *As expressões idiomáticas no ensino de português como LE para estudantes uruguaios*. Dissertação de mestrado. Brasília: UnB, 2007.

PENADÉS MARTÍNEZ, I. *La enseñanza de las unidades fraseológicas*. Madrid: Arco/Libros, 1999.

_____. Didáctica de la fraseología y de la paremiología. ORTIZ ALVAREZ, M. L. (Org.). *Tendências Atuais na Pesquisa Descritiva e Aplicada em Fraseologia e Paremiologia* vol. 1. Campinas, SP. Pontes Editora, 2012.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo, SP. Editora Parábola, 2003.

RAMOS NOGUEIRA, L. C. *A presença das Expressões Idiomáticas na sala de aula de ELE para brasileiros*. Dissertação de mestrado. Brasília: UnB, 2008.

RIBEIRO, M. A. A; MARIANO, A. J. S. *O interculturalismo no ensino de PLE: um estudo sobre expressões idiomáticas brasileiras a partir do filme "Ó pai ó"*. Revista Fronteira Digital, ano II, nº 4, agosto a dezembro de 2011. Último acesso em 29/10/2013. Disponível em: <http://www.unemat.br/revistas/fronteiradigital/docs/artigos/n4_2011/fronteira_digital_n4_2011_art_6.pdf>

ROAZZI, A. *Pesquisa e contexto: métodos de investigação e diferenças sócio-culturais em questão*. Cadernos de pesquisa de São Paulo, nº 62, agosto de 1987. Último acesso em 29/10/2013. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/762.pdf>>

RUIZ GURILLO, L. *Un enfoque didáctico de la fraseología española para extranjeros*. Disponível em <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/fraseolo.html>> Último acesso em 23/7/2013.

SANTOS, P., ORTIZ ALVAREZ, M. L. O. (Org.). *Língua e Cultura no Contexto de Português Língua Estrangeira*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2010.

SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua*. Currículo. Leitura. Escrita. Campinas: Pontes, 2005. 142 p. pt. 1, cap.1-2, p. 11-46.

SILVA, S. (Org.). *Fraseologia & Cia.: Entabulando Diálogos Reflexivos*. Londrina, PR. UEL, 2012.

SILVERMAN, D. *Interpretação de dados qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. Porto Alegre, RS. Editora Artmed, 2009.

SUAREZ CUADROS, S. J. *La Escuela Soviética y sus Aportaciones a la Fraseología*. In: *Interlingüística*. ISSN1134-8941, nº 17, 2006. p. 999-1008. Disponível em:

<<http://dialnet.unirioja.es/servlet/busquedadoc?db=1&t=Fraseologia&td=todo>>.

Último acesso em: 26/ 7/ 2013.

SIMÕES, A. R. M et alli. *Português para falantes de espanhol*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2004.

TCHOBÁNOVA, I. B., ORTIZ ALVAREZ, M. L., RABASA FERNÁNDEZ, Y. À beira da morte: uma perspectiva metafórica das expressões idiomáticas em português e espanhol. In: ORTIZ ALVAREZ, M. L., HUELVA UNTERNBAUMEN, E. H. (Org.). *Uma (Re)visão da Teoria e da Pesquisa Fraseológica*. Campinas, SP. Pontes Editora, 2011

TRISTÁ, A. M. *Fraseología y Contexto*. Havana, Cuba. Editorial de Ciencias Sociales, 1988.

TRIVIÑOS, A. N.S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. SP: Atlas, 1987.

**APÊNDICE A – TINTIM POR TINTIM: UM CURSO DE PORTUGUÊS PARA
FALANTES DE ESPANHOL**

Unidade 1

Sem pé nem cabeça



Lendo nas entrelinhas



Extraído de <<http://www.leituradiaria.com.br/um-texto-sem-pe-nem-cabeça/>>

O que significa a expressão "sem pé nem cabeça"? Há alguma expressão parecida ou que tenha o mesmo significado em seu país? Converse com seus colegas e professora e façam juntos uma lista de expressões parecidas.

Texto 1



Era uma vez um menino maluquinho
tinha fogo no rabo



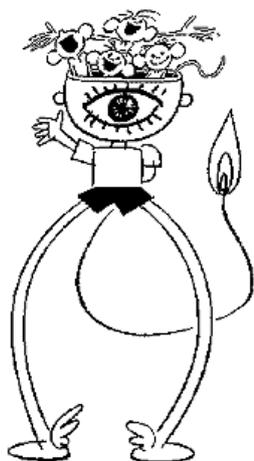
Ele tinha o olho maior que a barriga
tinha vento nos pés



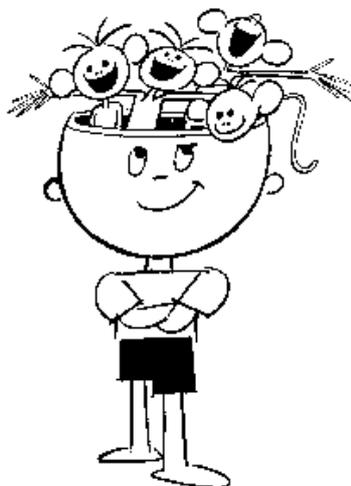
umas pernas enormes (que davam para abraçar o mundo)



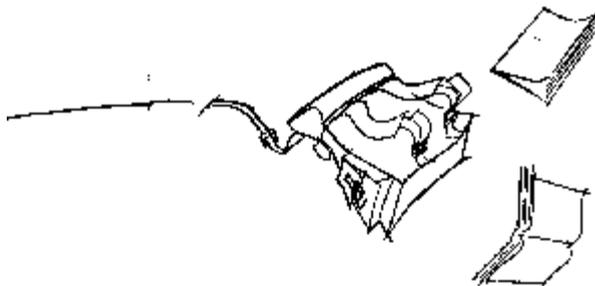
Ele era um menino impossível!



e macaquinhos no sótão (embora nem soubesse o que significava macaquinhos no sótão). 110



A melhor coisa do mundo na casa do menino maluquinho era quando ele voltava da escola. A pasta e os livros chegavam sempre primeiro voando na frente



Extraído de <www.ziraldo.com.br> com adaptações

Texto 2

Cozinheira de mão cheia

A respectiva cozinheira era uma ex-reclusa. Tinha cumprido pena por matar 7 homens, por envenenamento. Não constituía curriculum famoso para quem preparava as refeições... A criminosa tinha decidido livrar-se do marido. Preparou o café bem forte, como era habitual. Porém, juntou-lhe um potente pesticida. Quando o esposo chegasse a casa, certamente servir-se-ia. Era garantido que não sobreviveria.

O resultado foi mais trágico do que pretendido pela assassina. O homem tinha estado com 6 amigos, a beber umas cervejas, numa taberna local. Após, decidiram encaminhar-se todos para a casa do desgraçado, que tinha a morte já encomendada. Os 7 tomaram café e vieram a falecer.

Extraído de <<http://fraguasonline.blogspot.com.br/2011/06/cozinheira-de-mao-cheia.html>> com adaptações



Pondo os pingos nos is

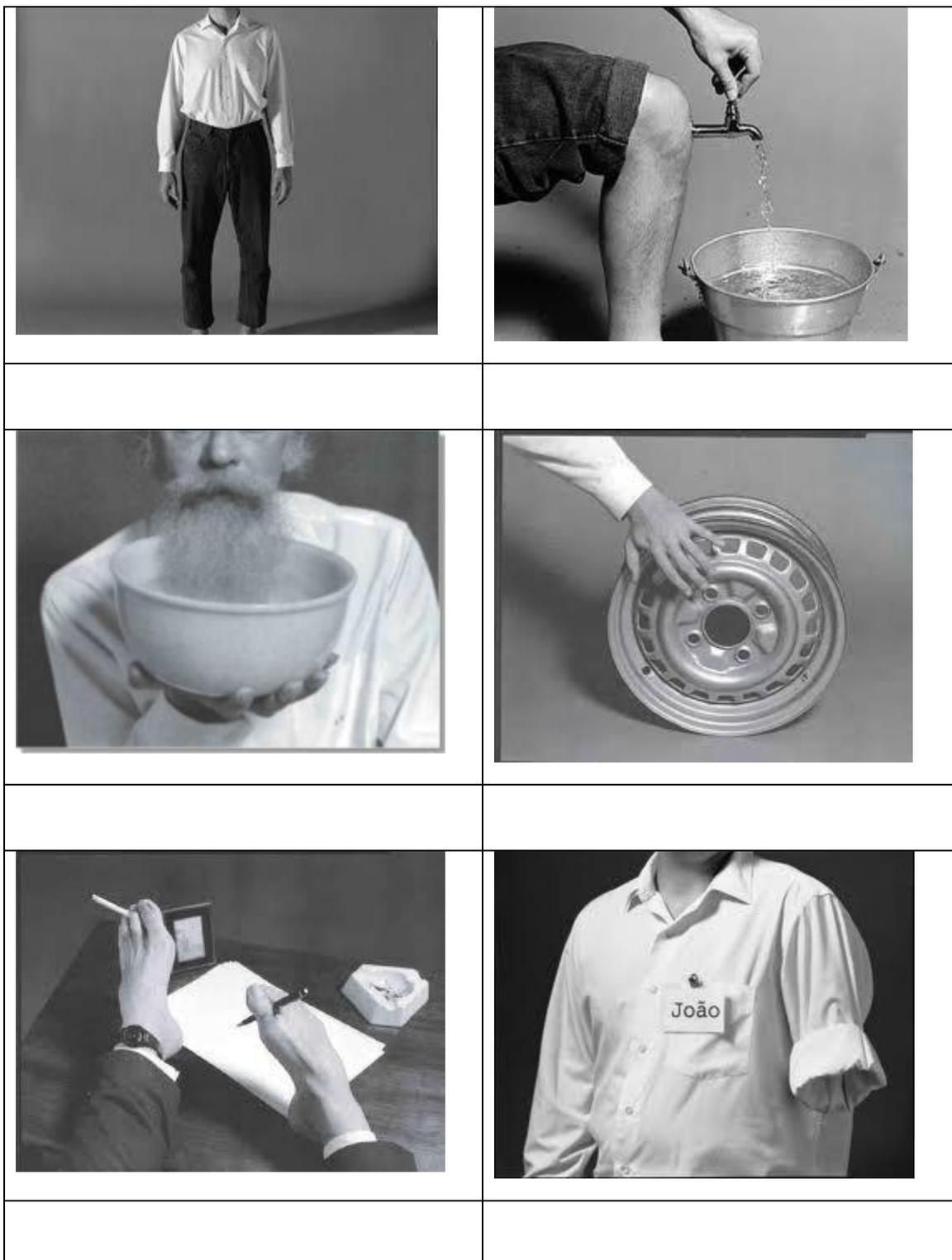
1. No texto 1, você conheceu o Menino Maluquinho, um personagem infantil bastante famoso criado pelo cartunista Ziraldo. Releia o texto e, com a ajuda dos colegas, reescreva as expressões usando apenas seus significados.
2. Agora, faça a lista de expressões para o glossário da unidade.
3. O título do texto 2 é "**Cozinheira de mão cheia**". Você poderia explicar por quê?
4. Você se considera uma cozinheira ou um cozinheiro de mão cheia? Escreva uma pequena receita que sempre faz sucesso quando você prepara.



Colocando a mão na massa

Veja estas fotos do **Pequeno Dicionário Ilustrado de Expressões Idiomáticas e** descubra quais são as expressões idiomáticas retratadas:





Agora tente traduzir estas expressões para sua língua. Será que há diferenças entre os países? Não se esqueça de reunir todas as expressões e adicionar ao glossário da unidade.



Falando pelos cotovelos

Você já sofreu uma dor de cotovelo? Já levou um fora?

Conte uma experiência real ou invente uma história engraçada e converse com seus colegas sobre isso



Extraído de

<<http://justladiies.blogspot.com.br/2011/06/dia-dos-namorados.html>>



Escrevendo certo por linhas tortas

Imagine que sua melhor amiga ou seu melhor amigo está deprimido por causa de uma decepção amorosa. Inspire-se nas dicas de sabedoria da Tati e escreva um e-mail, dizendo a ela ou ele como sair dessa roubada. Use as expressões que você ouviu e aprendeu no vídeo.

Unidade 2

Tudo azul



Lendo nas entrelinhas



Extraído de <<http://cybergringo.blogspot.com.br/2012/09/as-pessoas-enxergam-as-cores-da-mesma.html>>

O que cada uma dessas cores representa para você? Escreva sentimentos que lhe vem à cabeça em frente em frente das cores abaixo:

Rosa:

Laranja:

Vermelho:

Amarelo:

Verde:

Branco:

Preto:

Marrom:

Azul:

Cinza:

Roxo:

Texto 1

Quanto custa ser verde?

Foi-se o tempo em que fazer compras era só **abastecer a casa**. A questão é qual o preço (em reais) dessas opções ambientalmente e socialmente sustentáveis



Hoje, consumir implica responsabilidade. Demonstra resistência ou apoio em relação ao fabricante e o conhecimento do impacto que a cadeia de produção causa. “Ter consciência de que se pode influenciar o mundo como consumidor é um dado importante e inevitável. Por exemplo, atualmente, quem vai querer um cinto feito de couro de crocodilo ou um diamante desencravado à custa do trabalho escravo? É essa postura que nos levará ao equilíbrio, evitando a barbárie consumista”, pondera o antropólogo Roberto DaMatta. Você pode endossar uma campanha, sabotar uma conduta ou ajudar a financiar uma causa, de acordo com as escolhas que faz. Nesta era, do consumo responsável, os alimentos orgânicos, os eletrodomésticos que economizam energia, os objetos de madeira com selo do FSC e muitos outros **produtos sustentáveis** estão em alta. Mas quanto custa fazer essa opção sempre e em todos os setores? Às vezes um produto com as características ecologicamente corretas pode sair 50% a mais do que o similar popular, e em outras, o mesmo tanto que um produto convencional. O importante é comparar e escolher de acordo com sua **saúde financeira**. Voltando ao supermercado, se não dá para ter tudo **verde**, pode-se ter metade de tudo verde ou apenas um item. Como diz o próprio Roberto DaMatta, tudo bem com a preocupação sobre a sustentabilidade, mas não podemos nos esquecer de que antes precisamos salvar o homem.

QUESTÃO FINANCEIRA

É verdade que muitas vezes não se trata de falta de consciência ecológica, mas de dinheiro. Ser um consumidor responsável sai mais caro? Sim e não. A escala de produção de um item com os critérios ambientais respeitados costuma ser reduzida (a demanda e a produção são menores, e os preços, maiores). Em São Paulo, uma caixa de morango orgânico sai por 6 reais, contra 3 do produto similar, um detergente biodegradável custa de 4 a 6 reais, enquanto o convencional sai por cerca de 80 centavos. Um xampu básico pode ser comprado por 4 reais e a versão ecologicamente correta pode custar 25 reais (os detergentes utilizados na formulação são biodegradáveis e 100% vegetais e, em geral, comprados de cooperativas que visam incrementar o comércio justo). Por outro lado, também é fato que o consumidor consciente adota atitudes econômicas e não compra supérfluos. “Mesmo assim, se ele não souber equilibrar o orçamento, poderá incorrer em custos maiores, mas geralmente a atitude responsável costuma pesar mais”, completa a consultora. Para reorganizar as finanças, consulte bons sites e livros, com orientação para as atitudes rotineiras. Afinal, é nas decisões do **dia-a-dia** que se define o futuro de nosso planeta. “Não dá para desassociar as finanças pessoais das preocupações políticas e ecológicas. A forma de consumir afeta o bolso, a saúde e o mundo. As consequências de seus atos moram no futuro e é bom cuidar dele porque é lá que você vai morar” alerta Eliana Bussinger.

Extraído de <http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/atitude/conteudo_272630.shtml> com adaptações

Texto 2

A expressão "**viu passarinho verde**" é empregada para aqueles que, sem motivo aparente, demonstram muita alegria. O verde é a cor da esperança e da paz. Mas o que o passarinho tem a ver com isso? De acordo com o folclorista Luís da Câmara Cascudo, no livro *Locuções Tradicionais no Brasil*, a tal ave era o periquito, muito usado para levar no bico mensagens trocadas por casais. Assim, avistar esse animal seria "identificar o alado pajem confidencial dos segredos". Há ainda uma lenda do século 19, segundo a qual as moças avisavam seus namorados do envio de cartas de amor colocando um periquito perto da grade da janela.

Extraído de <http://guiadoestudante.abril.com.br/estudar/historia/viu-passarinho-verde-480956.shtml>



Pondo os pingos nos is

1. No texto 1, há algumas expressões destacadas. Você poderia explicar o que significa cada uma delas?
2. Nos dois textos que você acabou de ler aparecem a cor **verde** com significados diferentes. Explique a diferença de sentidos em cada um dos textos.
3. Você se considera uma "**pessoa verde**"? Que atitudes você toma no seu dia-a-dia para conservar o meio ambiente?
4. O seu país está preocupado com a conservação ambiental? Como você percebe essa preocupação? E o Brasil, como se posiciona sobre isso?
5. O que significa a expressão "**passarinho verde**" que aparece no texto 2? Imagine e discuta situações em que se pode dizer que alguém viu passarinho verde.



Colocando a mão na massa

As cores se relacionam com os sentimentos, como você já viu:

Roxo de raiva
Vermelho de ódio
Verde de fome
Branco de susto

Agora, leia as expressões abaixo e explique seus significados. No seu país, estas cores também são associadas aos mesmos sentimentos? Depois, faça uma lista e comece o glossário desta unidade.

<input type="checkbox"/> () Estar/ ficar bege	a. Impedir
<input type="checkbox"/> () Ver tudo vermelho	b. Tomar muito sol
<input type="checkbox"/> () Ver passarinho verde	c. Ficar surpreso por algo
<input type="checkbox"/> () Amarelar	d. Tentar descobrir se uma desconfiança é verdadeira
<input type="checkbox"/> () Ter sangue azul	e. Sorrir sem vontade, sem graça
<input type="checkbox"/> () Ficar vermelho como um camarão/ como um pimentão	f. Ser importante, de família prestigiada
<input type="checkbox"/> () Jogar verde	g. Ficar com medo, desistir
<input type="checkbox"/> () Dar um sorriso amarelo	h. Ter uma raiva súbita, repentina
<input type="checkbox"/> () Dar cartão vermelho	

Existem muitas expressões em português com as cores preto e branco. Você imagina o que significam as expressões abaixo?

Levantar bandeira branca Dar um branco

Preto no branco

Passar em brancas nuvens Dar carta branca

Crime de colarinho branco

Ser o rei da cocada preta Custar uma nota preta



Extraído de <<http://englishems.files.wordpress.com/2013/02/ems.jpg>>



Ao pé do ouvido

Ouça a canção *Mais Um Dia Cinza Em São Paulo* do cantor Zeca Baleiro e preencha os espaços com as expressões que faltam.

Mais um _____ em São Paulo
 Você telefona _____, como é?
 Vamos ao cinema ou quem sabe a galeria
 Há uma peça, um show, um teatro qualquer
 Você só me chama pra programas culturais

E eu quero mais
 É viver a vida
 _____!

Mais um _____ em São Paulo
 Você me convida pra ir à livraria
 E eu digo: _____!
 Já li tantos livros
 Desde sempre a carga é triste
 E a solidão é flor de _____
 Cultura não traz sabedoria
 Por ignorar é que se cria
 Vou à livraria pra tomar café...

Mais um _____ em São Paulo
 O frio esfria da espinha a alma
 Mais um _____ em São Paulo
 O meu coração quer _____ quer

Qual é o tema da música?
 O que significa dia cinza?
 Converse com seus
 colegas sobre o assunto.



Falando pelos cotovelos

Há dias em que tudo está meio sem graça, a vida anda triste e nada parece ter sentido. Leia a tirinha do Charlie Brown.



Extraído de <<http://www.reidacocadapreta.com.br/2008/11/02/peanuts-como-continuar-deprimido>>

Agora reflita e responda: você já teve um dia cinza? De que cor é a tristeza para você?



Escrevendo certo por linhas tortas

Leia as Dicas para pintar sua vida de cor-de-rosa e, em seguida, complete a lista com suas próprias dicas.

Cada vez mais tenho visto as pessoas azedarem com muito pouco. Pessoas que acham que pra "viver a vida como ela é" devem transformá-la em um inferno diário até morrer de uma úlcera ou câncer e que pra ser levada a sério, tem que ser ~~azedada~~ séria. Não, não precisa. Vez por outra alguém me pergunta como consigo ver a vida tão "cor-de-rosa", ser tão alegre mesmo diante das

adversidades que sempre aparecem (porque bilhete premiado de loteria num vem não, mas problema... xiiiiii). Bem, às vezes as pessoas precisam passar por algo sério pra enxergar a vida de forma mais light e comigo não foi diferente, por isso que depois da turbulência, faço questão de manter meu voo sempre em direção ao **céu de brigadeiro**. Como?

1. Tudo tem seu lado positivo. TUDO. Até uma diarreia (já percebeu como a barriga fica sequinha depois de uma?). Procure o lado positivo do "problema" e foque nele.
2. Terapia não faz mal a ninguém e remédio não é coisa de doido. Se algo não está bem, procure ajuda, siga o que o profissional mandar. Às vezes temos disfunções hormonais que nos deixam de mau humor e só uma medicação controlada pode dar jeito nisso. Deixe o preconceito de lado, até porque preconceito nos dias de hoje não é nada bonitinho, e acabe com seu sofrimento de uma vez.
3. Conhece alguém que precisa de terapia/ajuda/medicação? Já orientou essa pessoa pra isso? Ela **deu ouvidos**? Procurou ajuda? Se a resposta for não, afaste-se dela. Sem pena, mas sem briga. Você não precisa de pessoas negativas e problemáticas na sua vida, seja quem for e que laço tenha com você. **Bote isso na sua cabeça**: você não precisa de gente assim.
4. Não deixem que pessoas abusem da sua boa vontade. Acredite, as pessoas às vezes se aproximam de você por interesse numa coisa tão minúscula, mas tão minúscula, que fica difícil acreditar. **Corte** gente assim também.
5. Trânsito. No carro, grave **zilhões** de CDs de todos os gêneros, ouça alto, cante gritando, dance, batuque na direção, se solte. Sim, as pessoas vão ficar olhando, mas e daí? Vão pagar sua gasolina? **Dar chilique com engarrafamento** não vai fazer ele andar e só vai te dar uma gastrite. Carro quebrou? Quando chamar o guincho, peça pra ir dentro do carro em cima do caminhão. Sério, é muito engraçado, aproveite e ligue o som. Se for tarde, vá dormir, no dia seguinte quem vai arrumar seu carro é o mecânico, não você. E sim, é você quem vai pagar, mas mês que vem você recebe dinheiro, então tá tudo certo. Zero estresse.

1.

2.

3.

4.

5.

Unidade 3

Batendo um bolão



Lendo nas entrelinhas



Extraído de http://www.mtdf.com.br/wp-content/uploads/bola_futebol1.gif

Como você percebe a cultura deste esporte no Brasil? No seu país é do mesmo jeito? Em seguida, leia os textos e faça as atividades sugeridas:

Texto 1

Chutar com as duas pernas



Paulo devia ter uns 5 anos quando eu o convidei para bater bola comigo no **quintal** da casa em que ele morava. Estava de férias no Brasil e mal conhecia meu primeiro sobrinho, que nasceu três anos antes de eu ir morar na Califórnia. Paulo era pequeno demais para entender que em lares relativamente normais **tias trintonas** não saem convidando sobrinhos para jogar bola no meio da tarde. Nem passam mais de duas horas ensinando garotos que mal sabem correr a chutar

com a perna esquerda “porque só assim você terá o recurso de finalizar com as duas pernas e **driblar** para os dois lados”.

Passávamos horas chutando uma bola, ensaiando dribles, colocando os vasos de minha irmã em risco, e era sempre muito bom saber que eu era a **detentora** do conhecimento e da técnica: eu driblava Paulo como queria, para o lado que quisesse e ele nunca tirava a bola dos meus pés. O fato é que Paulo me olhava com uma bola nos pés e via um **craque**, e eu tirava enorme estima disso. A vida seguiu assim, eu **soberana** naquele ambiente que envolvia uma bola de futebol e meu sobrinho, até que um dia meu drible parou nas pernas do garoto. Paulo não notou que havia tirado a bola dos meus pés, e simplesmente continuou a correr. Mas eu **fiquei estática**: aquele era o primeiro dia do fim do meu reinado e, pior, eu tinha ampla consciência disso.

A tia que joga muito

Deitada no sofá vejo Paulo, a cada dia mais alto e forte, arrastando seus músculos longilíneos pela grama atrás de uma bola. Já não estou nessa imagem. Mas é claro que eu poderia parar com o drama, simplesmente levantar e ir até lá jogar com ele. Ele nunca me impediria de jogar, mesmo achando levemente patético a tia quarentona tropeçando na bola. Mas procuro me abster da iniciativa na esperança de que na memória dele eu sobreviva, para sempre, como a tia que joga muito – que era como ele, por muitos anos, me apresentava aos amigos.

Até que uma voz de criança me tira do **transe** melodramático:

– Quer jogar bola?

É Marcelo, 5 anos, o caçula, devidamente uniformizado com a roupinha oficial do São Paulo. É a primeira vez que vamos todos juntos à casa de veraneio de minha irmã e, portanto, não há outra resposta para essa pergunta a não ser: sim, agora mesmo. Vou para o meu quarto, pego uma camisa do Corinthians, dou a mão para Marcelo e, juntos, começamos a andar em direção ao campinho que fica nos fundos da casa.

Olho para baixo e vejo Marcelo, tão pequeno quanto Paulo naquela primeira tarde em que **batemos bola**. “Você sabe chutar com a perna esquerda?”, pergunto. Ele balança a cabeça negativamente. “Pois então vamos treinar agora mesmo porque chutar com as duas pernas é

fundamental para ser um jogador acima da média.” Marcelo levanta os ombros como quem claramente não entendeu o que eu quis dizer, aperta o passo e me conduz.

Milly Lacombe

Extraído de <<http://revistatpm.uol.com.br/revista/92/colunas/chutar-com-as-duas-pernas.html>> com adaptações

Texto 2

Rivalidade entre Brasil e Argentina

As guerras nem sempre se resumem a simples oposição de exércitos em um tenso campo de batalha. Para quem não acredita em tal afirmativa, basta ir a um bom jogo de futebol para comprovar que outras guerras são travadas sem que para isso percamos o nosso tempo adquirindo uma pesada artilharia. No futebol sul-americano, a rivalidade de Brasil e Argentina foi responsável por espetáculos esportivos que marcaram o século XX. Contudo, de onde surgiu essa rivalidade com nossos “hermanitos portenhos”?

Para obtermos uma resposta para esta pergunta, devemos nos deslocar à nossa história colonial para entendermos toda essa polêmica envolvendo brasileiros e argentinos. Inicialmente, a rixa se organizou por conta dos limites territoriais impostos pela assinatura do Tratado de Tordesilhas (1494). Ao longo da nossa colonização, esses limites motivaram pequenos conflitos que culminaram no controle da colônia de Sacramento, espaço gerido por lusitanos e, ao mesmo tempo, inscrito nos territórios hispânicos.

Após a experiência colonial, as disputas tomaram uma orientação político-econômica. Durante o Brasil Império, nossos dirigentes políticos temiam que a Argentina buscasse algum acordo ou benefício que desse fim à liderança econômica exercida pelo Brasil junto às nações do Atlântico Sul. Em contrapartida, os portenhos temiam que o governo brasileiro quisesse imprimir na Argentina o mesmo intervencionismo que marcava sua relação com nações sul-americanas de menor influência.

Durante a Guerra do Paraguai, a rivalidade foi deixada de lado para que ambos lutassem contra o ascendente e ameaçador império do ditador paraguaio Solano López. Apesar da aliança, vários documentos comprovam que a rivalidade mantinha-se viva com o desacordo entre as tropas de cada lado. Em várias ocasiões, os dirigentes militares da Argentina acusavam os soldados brasileiros de insubordinação ao não concordarem com as designações oficiais.

A desconfiança pairou mais uma vez na história destes dois países um século mais tarde, quando o Brasil firmava o acordo binacional com os paraguaios que daria origem à Hidrelétrica de Itaipu. Nessa época, vários jornais argentinos combatiam a execução deste projeto energético, que poderia ameaçar a soberania do país. Segundo argumentavam, uma vez abertas as comportas de Itaipu, o Estado brasileiro poderia deixar a capital Buenos Aires debaixo d'água.

Com o passar do tempo, principalmente na década de 1990, ambos os lados perceberam que suas economias poderiam firmar atrativos acordos de cooperação. A partir da criação do Mercosul, Brasil e Argentina conseguiram satisfazer vários de seus interesses comerciais. Dessa forma, a rixa acabou ficando a cargo dos jogadores, times e torneios que atraem o público apaixonado por futebol através dessa antiga rivalidade histórica.

Extraído de <<http://guerras.brasilecola.com/seculo-xvi-xix/brasil-x-argentina.htm>> com adaptações



Pondo os pingos nos is

Este é o nosso último glossário. Releia o texto 1 e, com a ajuda dos colegas e da professora, tente explicar o que significam estas palavras.

Quintal	Tias trintonas	Driblar
Detentora	Craque	Soberana
Fiquei estática	Transe	Batemos bola

Releia o texto 2 e comente:

1. Segundo o texto, qual é a origem da rivalidade entre Brasil e Argentina?
2. Seu país também tem algum tipo de problemas com os vizinhos? Você sabe o porquê desses problemas?
3. Ainda hoje se justificam as razões apresentadas no texto? Defenda seu ponto de vista.
4. Com um colega, imagine uma nova versão para o fato que acabou de ler e recrie a história da competitividade entre os dois países citados no texto.

Agora, destaque algumas expressões do texto 2 e explique seus significados.



Colocando a mão na massa

Como você já percebeu, o futebol é um esporte muito presente na cultura brasileira. Somos influenciados de diversas maneiras por ele, mesmo que não acompanhem as transmissões dos jogos ou não torçamos por nenhum time, passando pelas músicas cantadas nos estádios e entrando no jeito de falar. Sim, o vocabulário da língua portuguesa no Brasil, sofre muita influência do futebol. Quer ver?

Pisar na bola

Marcar um gol

Ficar para escanteio

Esquentar o banco

Bater na trave

Pendurar as chuteiras

Vestir a camisa

Será que você consegue, com a ajuda de um colega, explicar o significado de todas essas expressões. Melhor ainda, você consegue usá-las em uma frase ou um pequeno texto? Mãos à obra e vamos lá!



Ao pé do ouvido

Ouçã a cançãõ da banda **Skank** e preencha os espaçõs com as palavras que você ouvir. Depois, assista ao vídeo, ouça uma vez mais e confira se está tudo certo. Cante e divirta-se!

É uma partida de futebol

Bola _____ não altera o placar

Bola _____ sem ninguém pra cabecear

Bola na rede pra fazer o gol

Quem não sonhou em ser um jogador de futebol?

A bandeira no _____ é um estandarte

A fâmula pendurada na _____ do quarto

O distintivo na camisa do uniforme

Que coisa linda é uma partida de futebol

Posso _____ pelo meu time

Se ele perder, que dor, imenso crime

Posso chorar, se ele não ganhar;

Mas se ele ganha, não adianta, não há garganta que não pare de _____

A chuteira veste o pé descalço

O _____ da realza é verde Olhando para bola eu vejo o sol _____ agora, é uma partida de futebol

O _____ é lugar dos craques Que vão levando o time todo pro ataque

O centroavante, o mais importante

Que emocionante, é uma partida de futebol

O meu goleiro é um _____ de elástico

Os dois zagueiros tem a chave do cadeado

Os laterais fecham a defesa

Mas que beleza é uma partida de futebol

Bola _____ não altera o placar Bola _____ sem ninguém pra cabecear

Bola na rede pra fazer o gol Quem não sonhou em ser um jogador de futebol?

Você já havia escutado as expressões destacadas? Consegue relacioná-las com outros possíveis significados? Quais?



Falando pelos cotovelos

O futebol é tema recorrente nas conversas de bares, filas, elevadores. Com muita frequência é tratado com bom humor por cartunistas que publicam seus trabalhos em jornais impressos e na mídia virtual. Leia as tirinhas abaixo e converse com seus colegas sobre o tema de cada uma delas.



Extraído de <
<http://dauveras.blogspot.com.br/2009/03/eterna-rivalidade-brasil-x-argentina.html> >



Extraído de <<http://esbocais.com.br/outros/outros-15-jabulaaaaaaaaaaaaani>> Extraído de <<http://www.nemri.com.br/tag/futebol/>>



Extraído de <
<http://www.ivoviuauva.com.br/violencia-nos-estadio>



Extraído de <<http://www.nemri.com.br/tag/futebol/>>



Escrevendo certo por linhas tortas

O texto abaixo descreve uma situação em que um comportamento considerado brasileiro é tema de humor. Após a leitura, escreva uma pequena crônica¹ com o mesmo tema, descrevendo atitudes características da sua nacionalidade.

1. Crônica é um texto narrativo curto, divertido e que fala sobre o cotidiano. A linguagem coloquial, a ironia, a exposição de sentimentos e pensamentos são marcas deste gênero textual.

Coisa de brasileiro

Para que pudéssemos andar de trem livremente na Europa compramos o Eurailpass. É um bilhete onde você coloca a data e pode andar de trem naquele dia para onde quiser. Tínhamos comprado o de 15 dias. O aproveitamento tinha que ser ao máximo. Chegando à Alemanha, tínhamos de ir de Hamburgo para Munique.

O problema é que tinha apenas um trem, non-stop, que satisfazia o nosso horário. O próximo sairia muito tarde. Outro problema era que o trem não aceitava o maldito bilhete...

Mas como brazuca se acha mais esperto que o mundo todo, surgiu o seguinte raciocínio, compartilhado por quase 30 cabeças: "Vamos entrar no trem assim mesmo! Como ele é non-stop, não poderão colocar a gente para fora."

E lá foi a brasileirada trem adentro. Com o trem já em movimento, chega a mulher para conferir os bilhetes. O primeiro a ser interpelado fui eu. Logo eu fui o cobaia. A mulher pegou o bilhete, virou-se para mim e disse aos berros:

- *Sprechen Sie Deutch??*

Eu disse: - *No*

- *Speak English?*

Respondi: - *Yes*

Ela concluiu: - *Get out, right now!!!*

Eu ainda pensei: "Será que eu vou ter que me atirar pela janela?"

A maldita pegou um intercomunicador, resmungou alguma coisa e, acreditem, o trem non-stop parou na próxima estação.

Os alemães foram todos para a janela para ver qual seria o motivo. Já ciente da minha expulsão, avisamos os demais brazucas para saírem também, pois o bicho ia pegar.

Cenário montado: trem non-stop parado, todos os alemães na janela para saber o motivo de uns trinta brazucas sendo expulsos. Então uma alma teve a ideia brilhante:

- "Aí, galera!! Não vamos levar este mico pra casa, não!!!!"

E desembarcamos gritando em coro:

"AR-GEN-TINA! AR-GEN-TINA! AR-GEN-TINA!"

Extraído de <<http://www.uhull.com.br/05/13/coisa-de-brasileiro-2/>>

APÊNDICE B – FICHA DE INSCRIÇÃO

FICHA DE INSCRIÇÃO <i>TINTIM POR TINTIM: UM CURSO DE PORTUGUÊS PARA FALANTES DE ESPANHOL</i>
Nome completo:
Nacionalidade:
Email para contato:
Telefone (s) para contato:
Onde e por quanto tempo você estudou português?
<i>EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS</i>
Por que você se interessou pelo curso?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO AOS APRENDIZES-PARTICIPANTES**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA****INSTITUTO DE LETRAS - IL****DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET****PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA****QUESTIONÁRIO AOS APRENDIZES-PARTICIPANTES*****Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*****Professora pesquisadora: Cristhiane Miranda Vaz****Orientadora: Maria Luisa Ortiz Alvarez**

Este questionário servirá como base para a avaliação do material usado no curso *Tintim por tintim*. As respostas são pessoais e os colaboradores não serão identificados. Sua colaboração é muito importante para a realização e veracidade dos dados da pesquisa. Agradecemos sua participação.

Sobre o material Tintim por tintim

1. Com relação ao material didático, existem momentos em que os aspectos culturais são levados em consideração? Esses aspectos lhe parecem importantes? Por quê?
2. Você percebe uma orientação mais voltada à
 gramática comunicação

Quais dos dois aspectos lhe parecem mais importantes? Por quê?

3. Avalie o material didático do ponto de vista da aprendizagem. O que você considera mais importante para o seu uso no dia a dia?
4. O material didático contempla usos variados da língua portuguesa como
 formal informal
 regional diferentes tipos de textos

oral

escrito

5. Você percebe explicitamente no material didático exercícios ou tarefas que ensinem o uso de expressões idiomáticas? Esse aspecto lhe parece importante? Por quê?

6. Com relação à aparência do material, marque:

Ele é agradável

A letra usada é legível

As ilustrações utilizadas são nítidas e fazem relação com o que está sendo estudado

A escolha das cores é apropriada

Comente o material do ponto de vista visual.

7. O que fica mais explícito no material:

Ensino de língua

Ensino de cultura

Ensino de língua e de cultura como algo integrado

8. Faça comentários sobre o material: o que você mais gostou, o que não gostou, o que você aprendeu, o que não ficou muito claro ou dê sugestões de como poderia ser melhor.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES-COLABORADORES**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA****INSTITUTO DE LETRAS - IL****DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET****PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA****QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES-COLABORADORES*****Tintim por tintim: um curso de português para falantes de espanhol*****Professora pesquisadora: Cristhiane Miranda Vaz****Orientadora: Maria Luisa Ortiz Alvarez**

Este questionário servirá como base para a avaliação do material usado no curso *Tintim por tintim*. As respostas são pessoais e os colaboradores não serão identificados. Sua colaboração é muito importante para a realização e veracidade dos dados da pesquisa. Agradecemos sua participação.

Sobre o material Tintim por tintim

1. Com relação ao material didático, os aspectos culturais são efetivamente trabalhados? Esses aspectos foram importantes para a aprendizagem? De que maneira?
2. O material forneceu subsídios suficientes para cumprir os objetivos propostos? Como você percebe isso?
3. Você considera o material insumo selecionado (textos, músicas, vídeos, imagens) relevante e eficiente? Comente.
4. Você percebe explicitamente no material didático exercícios ou tarefas que ensinam o uso de expressões idiomáticas? Eles são adequados? As amostras de expressões idiomáticas são usuais? Comente.
5. Com relação à aparência do material, marque:

- Ele é agradável A letra usada é legível
- As ilustrações utilizadas são nítidas e fazem relação com o que está sendo estudado
- A escolha das cores é apropriada

Comente o material do ponto de vista visual.

6. O que fica mais explícito no material:

- Ensino de língua Ensino de cultura
- Ensino de língua e de cultura como algo integrado

7. Faça comentários sobre o material: quais atividades foram interessantes, quais atividades deveriam ser reformuladas, em quais momentos você percebeu que o processo de ensino/aprendizagem foi facilitado pelo material ou relate os momentos em que você teve dificuldade em entender a finalidade do que estava sendo proposto.