

ORIGINAL ARTICLE

Curso Autoformativo de Português para Intercâmbio (CAPI): materiais didáticos baseados nas noções de uso da linguagem e gênero do discurso

Kétina Állen da Silva Timboni ¹, Andrea de Araújo Rubert ², Margarete Schlatter ³

¹ Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Porto Alegre, RS, Brasil.

² Universidade do Minho, Braga, Portugal.

³ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

RESUMO

O Curso Autoformativo de Português para Intercâmbio (CAPI) é um MOOC que visa preparar estudantes para intercâmbio acadêmico. Os materiais didáticos do CAPI estão sendo construídos com base em uma perspectiva de uso da linguagem (Clark, 2000) e gêneros do discurso (Bakhtin, 2011). Este trabalho analisa os conteúdos do curso a fim de examinar como esses pressupostos teóricos foram concretizados na seleção dos temas e dos textos e no *design* das tarefas pedagógicas. Os materiais são coerentes com o construto teórico na medida em que promovem a aprendizagem da língua portuguesa em uso e para o uso por meio da interação com textos orais e escritos em práticas sociais nas quais o estudante poderá se envolver na universidade e na cidade de destino, preparando-o, assim, para a sua estadia. Sugere-se acrescentar uma reflexão explícita sobre possíveis implicações das relações entre os interlocutores e os repertórios linguístico-discursivos e culturais mobilizados.

PALAVRAS-CHAVE: Português como Língua Adicional; Ensino a Distância; Material Didático.

Curso Autoformativo de Português para Intercâmbio (CAPI): didactic materials based on the notions of language use and discourse genre

ABSTRACT

Curso Autoformativo de Português para Intercâmbio (CAPI) is a MOOC (Massive Open Online Course) that aims to prepare students for academic exchange programs. The didactic materials of CAPI are being designed based on a perspective of language use (Clark, 2000) and discourse genres (Bakhtin, 2011). This paper analyzes the course contents in order to examine how this theoretical construct was put into practice in the selection of themes and texts and in the design of the pedagogical tasks. The materials are coherent with the theoretical perspective in that they foster the learning of Portuguese in use and to use through the interaction with oral and written texts in social practices in which students might participate in the university and the city of destination, thus preparing them for their stay. The addition of explicit reflection on possible implications of interlocutors' relations to the use of linguistic-discursive and cultural repertoires is suggested.

KEYWORDS: Portuguese as an additional language; Distance Learning; Didactic Materials.

Corresponding Author:

KÉTINA ÁLLEN DA SILVA TIMBONI
<ketimboni@gmail.com>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é apresentar o Curso Autoformativo de Português para Intercâmbio (CAPI)^{1,2}, e analisar de que modo os pressupostos de uso da linguagem (Clark, 2000) e gêneros do discurso (Bakhtin, 2011) foram atualizados no curso, considerando os temas das aulas, a seleção de textos e as atividades propostas. O CAPI é um curso à distância, em processo de elaboração, que visa ao ensino de português como língua adicional (PLA) para estudantes que farão intercâmbio acadêmico, preparando-os para situações nas quais poderão se envolver na universidade e na cidade de destino durante a sua estadia. Trata-se de um curso gratuito que ficará disponível na plataforma Lúmina³ da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, podendo também ser acessado através de um aplicativo no celular ou no tablet. Projetado para falantes de espanhol, o curso também poderá ser adequado para falantes de outras línguas com algum conhecimento prévio de português⁴.

Em uma análise de cursos a distância de línguas adicionais, Timboni (2018) observa que há vários materiais didáticos que não utilizam textos para o ensino da língua ou utilizam textos em tarefas estritamente de compreensão, sem relacioná-los a uma situação de uso da linguagem em práticas sociais construídas com esses textos⁵. Tendo por base uma perspectiva teórica de uso da linguagem como ação social (Clark, 2000) e de gêneros do discurso (Bakhtin, 2011), priorizando, portanto, um ensino organizado a partir de textos autênticos (Bressan, 2002) pertinentes a determinadas situações de comunicação relevantes aos estudantes, os materiais didáticos do CAPI pretendem criar tarefas de uso da língua portuguesa levando em conta as práticas sociais em que os textos são ou podem ser utilizados por intercambistas. A fim de examinar a relação entre os pressupostos teóricos

¹ A produção do CAPI é uma iniciativa do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) (<http://www.ufrgs.br/ppe>), Instituto de Letras, em conjunto com o Núcleo de Apoio Pedagógico à Educação a Distância (NAPEAD) (<http://www.ufrgs.br/napead/>) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Fazem parte da equipe, da Letras: Margarete Schlatter, Walkiria Aires Sidi, Kétina Allen da Silva Timboni, Marjorie Moraes Pacheco, Andrea de Araújo Rupert; do NAPEAD: Marlise Bock Santos e Gabriela Trindade Perry (coordenadoras), Milo Cardoso da Silva, Alisson Rocha, Paul Richard Mayer, Douglas Aguiar, Carlos Pinheiro e Gabriel Tiburski. Alguns materiais didáticos em construção podem ser visualizados em <http://www.ufrgs.br/capi>. Acesso em 26 jan. 2019.

² O CAPI está sendo construído com base nos mesmos pressupostos teóricos e objetivos do Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI), ambos criados por equipe de professores e pesquisadores do PPE/UFRGS. Diferentemente do CAPI, que é um curso autoformativo, o CEPI é um curso *online* mediado por um professor e busca promover a aprendizagem por meio de atividades conjuntas e colaborativas. Para informações sobre o CEPI, consultar Bulla, Gargiulo, Schlatter (2009); Bulla, Lemos, Schlatter (2012); Gargiulo, Bulla, Schlatter (2013); Schlatter, Bulla, Gargiulo, Carvalho (2012); Bulla (2014); Bulla, Timboni (2017). Outras referências podem ser encontradas em <https://www.ufrgs.br/cepi/>. Acesso em 26 jan. 2019.

³ Site para acesso: <https://lumina.ufrgs.br/>

⁴ Os materiais didáticos do CAPI pressupõe um alto nível de intercompreensão português-espanhol como ponto de partida para as atividades propostas e chama atenção tanto para aspectos linguístico-discursivos semelhantes quanto diferentes, buscando potencializar relações que podem auxiliar na aprendizagem.

⁵ Em levantamento de cursos *online* de línguas nas plataformas Coursera, Udacity, EdX, MiriadaX, Timboni (2018) identificou MOOCs para o ensino de várias línguas diferentes. A autora analisou as características de cinco cursos de português para falantes de outras línguas: Curso de Português para Estrangeiros oferecido pela Universidade Regional de Blumenau (FURB); Pluralidades em Português, pela Unicamp; Português como Língua Adicional partes 1 e 2 hospedado na plataforma Moodle do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS); o site Duolingo na versão língua portuguesa; e o curso Português Online para a Saúde (PORTOS), hospedado no Moodle UNASUS/UFSCPA. A autora apresenta um quadro comparativo dos cursos (p. 80-83) em termos de objetivos, conteúdos (temas, gêneros do discurso, habilidades, recursos linguístico-discursivos), textos e tarefas, e forma de avaliação.

e os materiais do curso, analisamos os conteúdos criados até o momento e, neste artigo, focalizamos as tarefas da Aula 2 do Módulo 1 do curso. A reflexão acerca dos temas, textos e atividades propostos no CAPI pretende contribuir com a discussão sobre o ensino de línguas online e a elaboração de materiais didáticos que busquem promover vivências significativas na língua em foco tendo em vista a participação em determinadas práticas sociais.

Na próxima seção apresentamos o CAPI e abordamos os conceitos de MOOC e de curso autoformativo. Na seção 3, discorremos sobre as noções de uso da linguagem e gêneros do discurso, que orientaram a construção dos materiais. Na seção 4, apresentamos o programa do CAPI e analisamos o modo como os pressupostos foram concretizados na seleção de temas, textos e tarefas. Por fim, na seção 5 sintetizamos o resultado da análise e indicamos a construção do CAPI como uma iniciativa que poderá contribuir para a internacionalização das universidades na medida em que oferece oportunidades a estudantes estrangeiros se prepararem para estudar em uma instituição brasileira.

2. O CURSO AUTOFORMATIVO DE PORTUGUÊS PARA INTERCÂMBIO (CAPI)

O CAPI é um curso *online* aberto e massivo (MOOC) em que a mediação dos cursistas ocorre apenas com o material. Dentre as características que definem um MOOC estão a oferta em ambiente virtual de aprendizagem e a ausência de limites de participantes e de pré-requisitos, podendo assim ser acompanhado por qualquer pessoa que tenha acesso a um computador ligado à internet. Com base em análise de cursos a distância, Timboni (2018) justifica a escolha do termo “autoformativo” para caracterizar o CAPI:

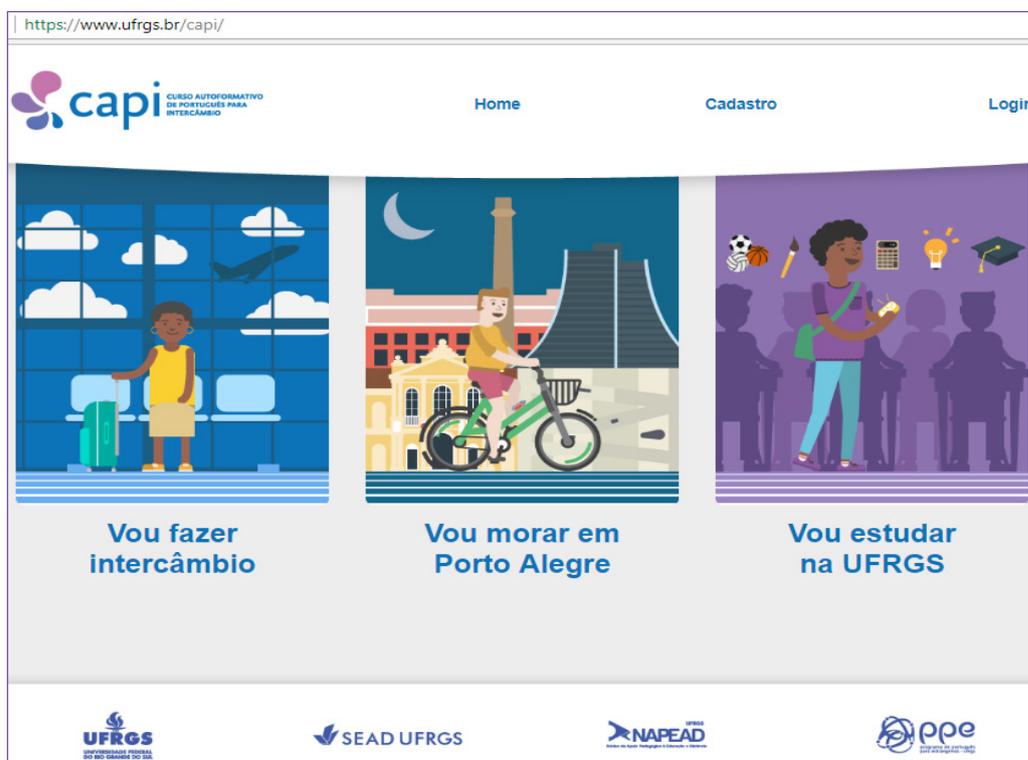
Os MOOCs geralmente seguem um padrão de exposição do conteúdo organizado em uma sequência de vídeos seguidos de avaliação, enquanto cursos autoformativos propõem a autoaprendizagem por meio de tarefas e dinâmicas variadas para mediar a interação dos cursistas com o conteúdo (Timboni, 2018, p. 77).

O uso do termo também remete ao compromisso do CAPI com a *formação* do estudante estrangeiro na universidade. Com o objetivo de familiarizar o cursista com as práticas linguístico-discursivas e culturais do contexto acadêmico e da vida cotidiana na cidade de destino, o CAPI oferece possibilidades de uso da língua portuguesa na interação com textos orais e escritos relacionados a ações e situações acadêmicas e culturais nas quais o estudante poderá envolver-se no intercâmbio. O curso também proporciona exercícios para que o estudante possa apropriar-se de recursos linguístico-discursivos e culturais para praticar a produção oral e escrita em português. As atividades incluem múltipla escolha, preenchimento de lacunas, verdadeiro ou falso, associação de informações, composição de textos, repetição de expressões e diálogos, gravação da fala, entre outras. Ademais, explicações e comparações entre português e espanhol são oferecidas a cada aula, e *feedbacks* (indicação de acerto ou erro, explicações e exemplos) são proporcionados automaticamente, de acordo com a resposta dada pelo cursista.

O CAPI está organizado em três módulos (Vou fazer intercâmbio, Vou morar em Porto Alegre e Vou estudar na UFRGS), sendo cada um deles com quatro aulas, somando um total de doze aulas previstas para durarem 60 horas. Cada aula tem um percurso aconselhado, que inclui tarefas de compreensão oral (áudio e vídeo) e leitura, seguidas de estudo de recursos linguísticos (pronúncia, vocabulário e gramática) e uma revisão em forma de jogo. Espera-se, no entanto, que o cursista faça o seu próprio percurso, isto é, que seja

[...] autônomo com intenções e experiências próprias para decidir o que aprender dentro do percurso proposto, podendo escolher quais habilidades desenvolver (leitura, compreensão oral, escrita, gramática, pronúncia ou revisão) e não será avaliado por deixar de realizar uma atividade. (Timboni, 2018, p. 73)

Imagem 1. Interface inicial dos três módulos do CAPI



3. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DO CURSO: USO DA LINGUAGEM E GÊNEROS DO DISCURSO

3.1 O uso da linguagem

De acordo com Clark (2000, p. 55) “a linguagem é usada para fazer coisas”: em nossas atividades cotidianas, conhecemos pessoas, planejamos tarefas diárias, lemos uma notícia, fechamos um negócio, e, para realizar essas ações, precisamos conhecer e utilizar um repertório linguístico-discursivo

e cultural. Para o autor, o uso da linguagem é uma ação social conjunta, estabelecida entre, no mínimo, duas pessoas que agem de forma coordenada, atentando para as ações um do outro, conhecimentos e suposições que acreditam compartilhar, relações de poder em jogo, intencionalidades e alinhamentos, todos construídos situadamente. Em todo e qualquer cenário⁶ de uso da linguagem (pessoal, institucional, ficcional, etc.), os participantes vão atribuindo sentidos ao que está sendo dito, levando em conta pistas contextuais e respondendo de modo a construir conjuntamente um entendimento comum sobre as ações que estão desenvolvendo com a linguagem naquele momento e situação específica e, desse modo, vão compartilhando pontos de vista, brigando, apoiando uma causa, disputando espaço de fala. São ações conjuntas situadas que constroem toda e qualquer interação e os resultados dela, seja nos cenários falados seja nos escritos.

Tendo isso em conta, saber uma língua significa saber utilizá-la para construir sentidos com diferentes interlocutores e objetivos. E um ensino de línguas, com base na noção de uso da linguagem, deverá propor vivências com a língua para agir no mundo por meio de oportunidades de aprendizagem no uso e para o uso, em práticas sociais que estejam no horizonte das necessidades ou dos desejos do estudante e que façam sentido em termos do que está vivenciando ou poderá vivenciar. Dessa forma, espera-se que o CAPI priorize uma seleção de temas e textos com os quais o cursista pode se deparar durante seu intercâmbio, bem como tarefas que promovam o uso da língua portuguesa em situações de comunicação para agir com interlocutores e em esferas de atuação relevantes nesse contexto.

3.2 Gêneros do discurso

Em consonância com a noção de uso da linguagem, o conceito bakhtiniano de gêneros do discurso parte do pressuposto de que a enunciação, para além do conteúdo e da forma linguística, tem de considerar para quem o enunciado está sendo direcionado:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: [...] variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato [...] (Bakhtin, 2014, p. 116).

Desse modo, “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação” (Bakhtin, 2014, p. 117).

Tendo por base a construção sócio-histórica de quem enuncia, para quem e a própria situação de comunicação, Bakhtin (2011, p. 262) define os gêneros

⁶ Clark (2000, p. 50) define cenário como a combinação de cena (onde acontece o uso da linguagem) e meio (se o uso da linguagem é falado, sinalizado, escrito, híbrido).

do discurso como enunciados relativamente estáveis, que apresentam formas em comum em determinadas situações comunicativas. Essa estabilidade relativa dos textos, construída sócio-historicamente e calibrada em cada nova situação de comunicação, contribui para que reconheçamos as características dos gêneros do discurso. Por exemplo, reconhecemos uma bula de remédio pelas práticas sociais que associamos a elas (como agem os interlocutores, como são as relações de poder entre eles, quais são seus propósitos), relacionadas à composição prescritiva, ao conteúdo lexical e ao formato do texto – diferentes das práticas sociais e da composição lírica em versos que nos fazem reconhecer um poema. Da mesma forma, conseguimos diferenciar as características do gênero do discurso político de uma conversa em uma mesa de bar. Aprendemos a reconhecer essas características ao participar de diferentes situações de comunicação ao longo da vida e ao observar como as interações são construídas em conjunto pelos participantes ao agirem e atribuírem sentidos e valores ao que expressam. Segundo Bakhtin (2014), “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (p. 97) e “toda enunciação compreende antes de mais nada uma *orientação apreciativa*” (p. 138). Isso implica em que, a cada nova situação de comunicação, tenhamos que reconstruir os gêneros do discurso, reafirmando ou ajustando suas características com base no que já conhecemos como relativamente estável e levando em conta os valores e forças sociais presentes nas ações em curso na interação.

Participar em situações de comunicação que demandam o uso da língua portuguesa para agir no mundo requer vivenciar e, desse modo, aprender diferentes gêneros do discurso atualizados nessa língua. As inúmeras interações que o intercambista já vivenciou na(s) língua(s) em que foi socializado são parte do conhecimento prévio que ele poderá mobilizar nessa aprendizagem. Reconhecer as características de gêneros que já vivenciou poderá ser um ponto de partida para ressignificá-los na língua que está aprendendo e nas novas situações que irá encontrar. Por isso, propor o ensino de línguas a partir de uma perspectiva de gêneros de discurso é entendido como criar possibilidades de o aluno ensaiar sua participação em determinadas práticas sociais relevantes nas esferas de atuação em que busca inserir-se. Espera-se, portanto, que o CAPI proponha uma aprendizagem organizada a partir de gêneros do discurso que façam parte da esfera de intercâmbio acadêmico, englobando práticas da vida na universidade e na cidade de destino que o estudante possa vir a encontrar.

4. O USO DA LINGUAGEM E OS GÊNEROS DO DISCURSO NO CAPI

Conforme veremos nesta seção, o CAPI está organizado a partir de temas e problemáticas relevantes para a participação dos cursistas em práticas sociais relativas ao intercâmbio por meio de textos escritos, orais e multimodais. Os textos e as tarefas pedagógicas lançam mão de gêneros do discurso implicados nessas práticas propondo compreensão oral, leitura, produção oral e produção escrita e o estudo de recursos linguístico-discursivos relevantes aos gêneros. A seguir apresentamos uma síntese do programa do curso e mais adiante a análise de tarefas da Aula 2 do Módulo 1.

4.1 Um programa que propõe vivências na e com a língua portuguesa

A síntese dos conteúdos do CAPI está apresentada no quadro a seguir. Como pode ser visto, os temas e as situações de uso da linguagem propostos compõem possibilidades de participação do intercambista na vida na universidade e na cidade de destino. Compreender apresentações pessoais e profissionais de outros intercambistas, conhecer e selecionar opções de moradia, acompanhar notícias sobre a universidade, e os demais usos da linguagem do programa do curso fazem parte de um repertório de ações a serem vivenciadas em língua portuguesa na experiência de intercâmbio.

Quadro 1. Módulos do CAPI

Módulo 1 Vou fazer intercâmbio	Este módulo trata de práticas de apresentação pessoal para criação de perfil pessoal e profissional. Além disso, focaliza práticas para expressar gostos, interesses, desejos e ambições. A universidade de destino é apresentada a partir da perspectiva de participantes da comunidade - incluindo intercambistas - com vistas a entrar em contato com aspectos da vida na universidade e experiências de intercâmbio e descobrir atividades realizadas na UFRGS que possam ser de seu interesse.
Módulo 2 Vou morar em Porto Alegre	Este módulo trata da cidade de destino, explorando possibilidades turísticas e de lazer, a fim de que o cursista conheça o lugar onde passará a viver. Além disso, o cursista irá explorar possibilidades de moradia em Porto Alegre e ler notícias sobre a cidade para posicionar-se em relação a elas.
Módulo 3 Vou estudar na UFRGS	Em fase de elaboração, este módulo propõe conhecer o currículo e a pesquisa de seu curso, explorar bibliografia na sua área e acompanhar notícias sobre a universidade, além de entrar em contato com a rotina das atividades de sala de aula. O objetivo é ampliar a preparação dos intercambistas para participar das práticas acadêmicas que poderão encontrar nos seus cursos.

Os textos que compõem o material didático são, na sua grande maioria, textos de sites públicos (Portal da UFRGS, Secretaria da Cultura, Turismo, Esporte e Lazer do RS, Prefeitura de Porto Alegre, Empresa Pública de Transporte Coletivo, etc.⁷) que podem ser relacionados às temáticas de cada módulo e que são relevantes para participar nas situações comunicativas focalizadas. Conforme podemos ver no **Quadro 2**, as duas primeiras aulas do Módulo 1 propõem que o estudante interaja com apresentações pessoais (orais e escritas). Os textos de Daniela, Júlia, Haris e de intercambistas, todos participantes da comunidade UFRGS, propiciam vivências em língua portuguesa para agir em cenários que os estudantes poderão encontrar ao chegar na universidade.

Quadro 2. Conteúdos das aulas 1 e 2 do Módulo 1

Módulo 1 – Vou fazer intercâmbio	
Aula (Temática)	Gêneros do discurso
Aula 1 Prazer! (Apresentação pessoal)	<ul style="list-style-type: none"> – assistir a apresentações pessoais de Daniela e Júlia em vídeo da série “Meu lugar na UFRGS” no canal da UFRGS para compreender quem são, o que fazem e seu lugar preferido na universidade; – ler nota autobiográfica de Haris no jornal Conexão PPE⁸ para compreender quem é e sua experiência de intercâmbio – ouvir diálogos de apresentação para aprender modos de cumprimentar, apresentar-se, soletrar o nome;
Aula 2 Vivências de intercambistas (Apresentação pessoal e profissional)	<ul style="list-style-type: none"> – ler apresentação pessoal de intercambista na UFRGS publicada no Jornal Conexão PPE para compreender sua experiência de intercâmbio; – assistir a apresentações pessoais de intercambistas da UFRGS em vídeo publicado no site da RELINTER⁹ para compreender suas experiências de intercâmbio e conhecer algumas atividades em que participaram na universidade; – completar uma carta de apresentação para candidatar-se a uma vaga de emprego.

⁷ Alguns dos sites utilizados para a seleção de textos: <http://www.ufrgs.br>, <http://www.turismo.rs.gov.br>, http://www2.portoalegre.rs.gov.br/portal_pmpa_novo/ e www.eptc.com.br.

⁸ Conexão PPE é um jornal editado pelo PPE com textos produzidos por alunos na disciplina “Leitura e Produção de Texto Jornalístico” e com contribuições de alunos de outras disciplinas do PPE. Edições online disponíveis em: <https://jornaldoppe.wordpress.com/>, acesso em 29 jan. 2019.

⁹ Secretaria de Relações Internacionais – UFRGS: <http://www.ufrgs.br/relinter/portugues>

Como se pode observar a partir dos gêneros do discurso que compõem as aulas, o foco é a apresentação pessoal e profissional. A seleção de textos possibilita a experiência com diferentes gêneros do discurso (apresentações pessoais orais e por escrito em diferentes suportes e direcionados a interlocutores variados) que, por sua vez, mobilizam recursos linguístico-discursivos pertinentes a essas práticas sociais e que, assim, justificam sua apresentação e uso monitorado (por meio de exercícios), como veremos mais adiante.

Considerando que: (a) o tema trata de primeiros contatos com a comunidade acadêmica onde irá fazer o intercâmbio, (b) a interação com os textos cria oportunidades de uso da língua pertinentes à experiência de intercâmbio (apresentações pessoais e relatos de experiências de intercâmbio), (c) as interações com esses textos são propostas de modo coerente com a expectativa criada pelo gênero do discurso (compreender quem são as pessoas, suas experiências e suas atividades na universidade), e (d) os recursos linguístico-discursivos e culturais que compõem esses textos são relevantes para a participação nessas práticas, pode-se afirmar que as noções de uso da linguagem e gênero do discurso estão refletidas nos conteúdos propostos no módulo.

Como mencionado, o enfoque está em proporcionar situações de uso da língua portuguesa para experienciar modos de dizer e agir no mundo em português. Apresentar-se é uma das ações primordiais para se estar no mundo, e a primeira prática social proposta no curso é a vivência com textos de apresentação (orais e escritos) que fazem parte do ambiente no qual o cursista irá ingressar. Com quem se está interagindo, com qual propósito, usando qual modalidade e suporte, com quais recursos linguístico-discursivos são perguntas relevantes para estabelecer uma relação de interlocução na recepção e na produção de textos. Colocar-se como um participante que interage com um interlocutor e precisa prestar atenção às condições de produção do discurso – quem está se apresentando e contando suas experiências, para quem, em que situação, de que modo, para quais propósitos, que relações está construindo – contribui para a reflexão sobre o uso da língua adequado para a situação de comunicação em construção. As diferentes situações de apresentar-se que compõem as duas aulas permitem chamar a atenção do estudante para modos de dizer que ele poderá relacionar às condições em que são produzidos e, desse modo, entrar em contato com e praticar um repertório de possibilidades linguístico-discursivas e culturais que poderão ser relevantes para sua participação nessas práticas sociais.

4.2 Tarefas para interagir com textos em língua portuguesa

As aulas do CAPI iniciam com tarefas de compreensão oral e leitura de textos (autênticos ou adaptados). Após a interação com os textos, são trabalhados recursos como pronúncia, gramática e vocabulário. Ao final de cada aula, há uma revisão do conteúdo por meio de jogos tais como dominó, cruzadinhas, jogo da memória e *quiz*. Esse é o percurso padrão sugerido, no entanto, conforme dito antes, o cursista poderá fazer o seu próprio percurso, por exemplo, focando em alguma habilidade específica, como realizar somente as atividades de leitura, desconsiderando as atividades de compreensão oral, recursos linguísticos ou revisão. Caso o cursista queira trabalhar outra habilidade, poderá escolher depois outro percurso.

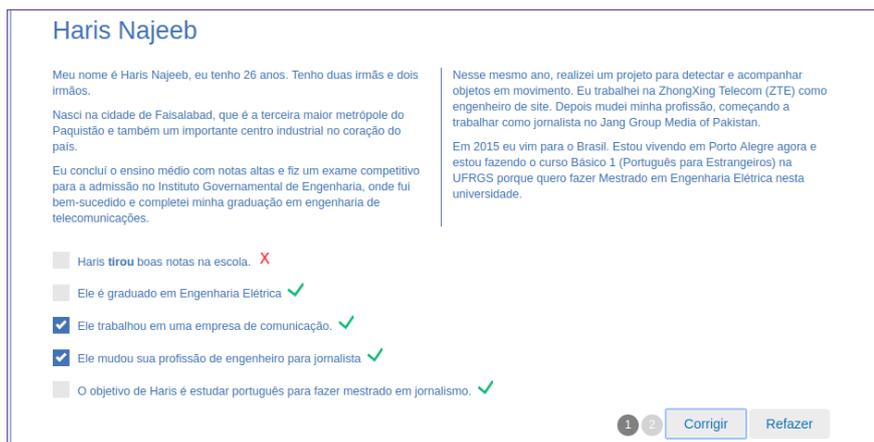
Apresentamos, a seguir, algumas tarefas da Aula 2 do Módulo 1 (Vou fazer intercâmbio)¹⁰. A aula está estruturada da seguinte maneira: primeiro uma seção de leitura, seguida por compreensão oral, prática da oralidade, gramática e revisão, como se pode ver na **Imagem 2**.

Imagem 2. Interface da Aula 2 do Módulo 1



Como mostra a imagem, a Aula 2 inicia com uma tarefa de leitura chamada “Intercambistas na UFRGS”. Nela, os cursistas devem ler um texto adaptado do jornal Conexão PPE¹¹ e selecionar as alternativas verdadeiras. Esse primeiro exercício busca a compreensão geral das informações presentes no texto. Com a nota biográfica, os estudantes têm acesso a uma apresentação pessoal autêntica escrita em língua portuguesa por um aluno do PPE. As informações mobilizadas para a leitura são relevantes para apresentar-se no meio acadêmico, relacionando formação e atuação profissional.

Imagem 3. Intercambistas na UFRGS, parte 1



¹⁰Para a análise da Aula 1 do Módulo 1, ver Timboni (2018).

¹¹“Trajetórias”. Conexão PPE nº5 (2015). Disponível em: https://jornaldoppe.files.wordpress.com/2015/11/conexao_5.pdf. Acesso em: 23 jan. 2019.

Na segunda parte da mesma tarefa, o cursista deve selecionar informações destacadas em negrito na minibiografia e arrastá-las para as lacunas a fim de completar o currículo de Haris. É preciso que o estudante entenda tanto o que está escrito no texto, quanto o que está em falta no currículo para que a tarefa seja realizada de maneira adequada. Nessa tarefa, são trabalhados os gêneros nota biográfica e currículo vitae e são mobilizados conhecimentos relevantes para a apresentação pessoal em português nesse contexto.

Imagem 4. Intercambistas na UFRGS, parte 2

Entendemos que as duas etapas dessa tarefa são coerentes com as noções de uso da linguagem e gênero do discurso na medida em que propõem ler um texto em língua portuguesa buscando (a) compreender as informações principais que compõem a apresentação de um intercambista e (b) selecionar informações relevantes sobre seu percurso acadêmico e profissional para, por exemplo, elaborar um currículo. Podemos considerar que a tarefa serve aos objetivos do curso de promover vivências na e com a língua portuguesa em práticas sociais que o estudante poderá encontrar, mobilizando recursos linguístico-discursivos e culturais que podem vir a ser úteis para participar nessas interações. Observamos, no entanto, que a tarefa não contemplou uma reflexão sobre quais informações podem ser relevantes e como podem ser organizadas de acordo com os propósitos e as relações de poder em jogo (para apresentar-se no jornal do PPE ou para candidatar-se a uma seleção num programa de mestrado). Isso poderia ser tematizado em uma pergunta ao final da atividade ou ser proposto como reflexão em um *feedback* após a conclusão da tarefa.

Na tarefa seguinte, é apresentado um vídeo de um estudante brasileiro que relata sua experiência de intercâmbio na Suécia. Assim como na tarefa

anterior, a primeira parte está focada na compreensão geral daquilo que é dito no vídeo. Trata-se de uma tarefa exigente do ponto de vista linguístico, pois é necessário identificar o que é dito pelo entrevistado e também perceber o que não é dito para selecionar as opções adequadas.

Imagem 5. Intercambistas da UFRGS, parte 1

Intercambistas da UFRGS

O que Arthur nos conta sobre ele?

Assita ao vídeo e selecione as informações que você escuta sobre ele.

SIC UFRGS 2014

- Nome
- Lugar que estudou no Brasil
- Curso acadêmico no Brasil
- Sobrenome
- Origem
- Lugar de intercâmbio
- Apelido
- Curso acadêmico no intercâmbio
- Tempo de intercâmbio
- Idade
- Atividades profissionais
- Disciplinas que cursou no intercâmbio
- Profissão
- Período acadêmico no Brasil

Imagem 6. Intercambistas da UFRGS, parte 2

Intercambistas da UFRGS

O que Arthur nos conta sobre ele?

Assita ao vídeo novamente e marque a alternativa correta.

SIC UFRGS 2014

Idade	<input type="radio"/> 22 <input type="radio"/> 32
Período acadêmico no Brasil	<input type="radio"/> Sexto semestre <input type="radio"/> Sétimo semestre
Curso acadêmico no Brasil	<input type="radio"/> Arquitetura e urbanismo <input type="radio"/> Planejamento urbano
País de intercâmbio	<input type="radio"/> Grécia <input type="radio"/> Suécia
País de intercâmbio	<input type="radio"/> Planejamento urbano <input type="radio"/> Arquitetura e urbanismo

1 2 3 4 5 Corrigir Refazer

Nessa tarefa de compreensão oral, os vídeos que apresentam entrevistas com ex-intercambistas da universidade são produções autênticas retiradas do site da Secretaria de Relações Internacionais (RELINTER) da UFRGS. Nesse sentido, a tarefa é uma oportunidade de o aluno mobilizar informações e vocabulário sobre intercâmbio e, ao mesmo tempo, conhecer outros intercambistas e suas experiências, familiarizar-se com o português falado em uma situação que poderá encontrar no seu intercâmbio, compreender

e ampliar o repertório de formas linguístico-discursivas e culturais para apresentar-se. O foco da tarefa está em compreender quem são os intercambistas e o que vivenciaram no intercâmbio fora do Brasil a partir das informações que eles próprios mobilizam para apresentar-se e relatar a experiência. Podemos afirmar, portanto, que as características da tarefa atualizam as noções de uso da linguagem e gêneros do discurso. No entanto, para tornar mais explícita a orientação apreciativa presente em toda a enunciação (Bakhtin, 2014), talvez fosse interessante acrescentar, ao final da tarefa, alguma pergunta que promovesse, por exemplo, uma reflexão sobre o que está sendo considerado como experiência positiva de intercâmbio e de que modos isso poderia ser diferente ou que outros aspectos poderiam ser elencados como parâmetros para essa avaliação.

Um dos recursos linguístico-discursivos que compõem apresentações pessoais e relatos de experiência é o uso dos verbos “ser” e “estar”. Nesse caso, torna-se relevante chamar a atenção do aluno para o uso dos verbos no passado. O primeiro passo proposto é a identificação desses verbos no texto, solicitando ao cursista que complete a tabela escrevendo os verbos no pretérito perfeito (**Imagem 7**). Todos os verbos faltantes estão presentes no texto que resume a experiência dos intercambistas relatada anteriormente no vídeo. Prestar atenção na forma escrita dos verbos pode ser importante, pois, apesar de serem semelhantes em português e espanhol, há diferenças a serem aprendidas. Essa é uma maneira de apresentar a gramática de modo contextualizado, pois os verbos são vistos conjugados em um texto completo que pode fazer parte das práticas sociais em língua portuguesa na esfera de atuação em foco: apresentação de intercambistas e relato de suas experiências.

Imagem 7. Tirando de letra¹²

Tirando de letra

Agora vamos ver como se conjugam os verbos **SER** e **ESTAR** no passado.
 Leia o texto e complete a tabela de conjugação do verbo **SER** e **ESTAR** no passado.

Arthur e Adriana foram colegas de intercâmbio pelo programa Ciências sem Fronteiras. Estiveram na Suécia durante 11 meses na cidade de Estocolmo, onde estudaram no Instituto Real de Tecnologia. Arthur foi colega de Adriana em todas as disciplinas.

Para eles, o intercâmbio foi uma oportunidade única para o desenvolvimento de suas pesquisas na área de planejamento urbano. Nas palavras de Arthur: “Foi uma experiência muito legal! Fui aluno em uma universidade excelente e estive em contato com colegas e professores de diferentes partes do mundo”. Adriana acrescenta: “Estivemos longe da família por quase um ano, mas fomos super bem recebidos na moradia estudantil onde morávamos e voltamos com uma bagagem, tanto de novas amizades como de conhecimentos.”

(Adaptado do vídeo SIC UFRGS 2014: <http://www.ufrgs.br/retinter/portugues/menuegeral/depoimentos>)

Verbos SER e ESTAR (Pretérito Perfeito)

	Ser	Estar
Eu	foi	estive
Tu	foste	estiveste
Você	foi	estive
Ele/Ela	fue	estive
Nos	fomos	estuvimos
Vocês	foram	estiveram
Eles/Elas	foram	estiveram

Corrigir Refazer

¹²Na **Imagem 7**, vemos também uma das possibilidades de *feedback* presentes no CAPI. Ao clicar em “Corrigir” o cursista vê o seu desempenho (opções corretas são sinalizadas na cor verde e as incorretas, em vermelho) e tem a opção de refazer a tarefa. Nas aulas analisadas, todas as tarefas propostas têm *feedbacks* automáticos (indicação de certo/errado e indicação de outras possibilidades de resposta), oferecidos assim que a atividade é completada. Nos *feedbacks* também são fornecidas explicações dos recursos linguístico-discursivos envolvidos nas tarefas, neste caso, o uso e a formação do pretérito perfeito. Alguns dos *feedbacks* são gerais e outros trazem explicações específicas de acordo com a resposta dada pelo estudante. A relação entre objetivos da tarefa, ações realizadas pelo cursista e *feedback* é essencial em um curso autoformativo para incrementar as chances de aprendizagem, visto que não há a presença de uma professora para explicar possíveis dúvidas surgidas durante a realização das atividades.

Na tarefa “Palavreando” (**Imagem 8**), o cursista é convidado a preencher lacunas em uma carta de apresentação de uma candidata a uma vaga de emprego. Através da leitura dessa carta, espera-se que o aluno observe a linguagem utilizada e perceba diferenças entre essa apresentação e as anteriores. Essa produção também pode servir de inspiração caso o cursista venha a escrever uma carta de apresentação em algum momento de sua estadia no Brasil.

Imagem 8. Palavreando

Palavreando

Leia a carta de apresentação de Regina Santos para candidatar-se a uma vaga na firma *translator.com*.
Arraste os trechos do quadro para completar a carta.

sou muito interessada em tenho conhecimento da posso artigos publicados sou bacharel em trabalhei coloco-me à disposição para
estou disponível para comecei a participei de sou escrevo para morei acredito que tenho muito a contribuir falo
tenho experiência em agradeço

translator.com
Departamento Pessoal
Porto Alegre, 24 de abril de 2016.

Prezado(a) Senhor(a),

_____ me candidatar à vaga de tradutor português/espanhol/inglês anunciada recentemente pela sua empresa.

_____ falante nativa de espanhol e _____ português fluentemente — língua que _____ estudar aos oito anos de idade. _____ idiomas e, além do português, falo também francês e inglês. _____ linguagem utilizada em ciências e tecnologia em geral e, mais especificamente, nas áreas de Física, Informática/TI e Biologia.

_____ Ecologia pela UCPEL e bacharel em Física pela UFRGS. Nesta última, _____ grupos de pesquisa para os quais era requisito a leitura de trabalhos científicos publicados em inglês. _____ durante um ano na cidade de Columbus, Ohio, onde _____ como pesquisadora visitante no departamento de Astronomia da Ohio State University.

Também _____ nas mais importantes revistas científicas de Astronomia, como *The Astrophysical Journal*. Além disso, _____ trabalhar em equipe, respeitando prazos e lidando com pressões.

_____ trabalhar em tempo integral e _____ à equipe de tradutores da *translator.com*.

Envio em anexo o meu curriculum vitae e _____ fornecer informações adicionais e participar nas próximas etapas de seleção em dia e horário que forem convenientes.

_____ sua consideração.

Atenciosamente,
Regina Santos

Pode-se afirmar que a tarefa coloca em prática as noções de uso da linguagem e gênero do discurso na medida em que oportuniza o uso da língua para construir um texto de apresentação relevante para a participação na prática social de apresenta-se como candidato a um emprego e, implicitamente, propiciar comparações dessa situação de comunicação com as anteriores. No entanto, novamente propomos que, após a conclusão da tarefa ou no *feedback*, seja proposta uma reflexão sobre os modos de apresentar-se nessa situação específica tendo em vista as outras situações comunicativas trabalhadas, as que o estudante já vivenciou e outras possíveis. Desse modo, a complexidade dos aspectos que compõem as práticas sociais e a atribuição de sentidos valorativos, levando em conta as relações entre quem diz, o que diz, para quem diz, com quais propósitos, em que condições, poderá ficar mais explicitado no material didático, ainda mais considerando que, em um curso autoformativo, não há a presença de professores e colegas que pudessem provocar essa discussão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo nos propusemos a apresentar o CAPI e a analisar como os pressupostos teóricos de uso da linguagem e gêneros do discurso foram operacionalizados na seleção dos temas e dos textos e nas tarefas pedagógicas. Como vimos, o CAPI constitui-se de três módulos, cada um deles focalizando aspectos diferentes da vida do intercambista na UFRGS e em Porto Alegre, seu destino no intercâmbio. O Módulo 1 trata de apresentações pessoais e profissionais e de uma primeira aproximação à universidade de destino. No Módulo 2, são abordados costumes, possibilidades de turismo e de lazer na cidade de destino e usos da língua para lidar com questões relacionadas a moradia e transporte. No Módulo 3, o cursista poderá conhecer melhor a universidade, o currículo de seu curso e atividades extracurriculares, conhecer práticas acadêmicas, explorar suas áreas de interesse e se posicionar sobre o que acontece na universidade.

Tendo em vista os objetivos do curso e as possíveis práticas sociais nas quais os intercambistas se engajarão no intercâmbio, entendemos que os temas propostos e os textos apresentados nos conteúdos do curso estão coerentes com os pressupostos adotados na medida em que promovem a aprendizagem da língua no uso e para o uso em gêneros do discurso relevantes e pertinentes a práticas sociais que os alunos poderão vivenciar no intercâmbio na universidade. A partir dos textos, foram propostas atividades de compreensão e produção coerentes para a interação com os textos e o estudo de recursos linguístico-discursivos e culturais relevantes para a participação nessas práticas. Contudo, propomos que sejam acrescentadas perguntas ou *feedback* que promova de modo mais explícito uma reflexão sobre as relações entre os interlocutores e as implicações dessas relações para suas ações e atribuições de sentido, o que estão construindo conjuntamente e como poderia ser diferentes em outras situações de comunicação. Desse modo, a dimensão ideológica do uso da linguagem poderia ficar mais explicitada no curso, aspecto importante em um curso autoformativo, considerando que a interação do cursista se dá prioritariamente com o design e o conteúdo do curso.

Para concluir, consideramos que o CAPI pode alcançar os objetivos propostos, de familiarizar estudantes que querem desenvolver estudos na UFRGS com o contexto acadêmico e a cidade que vão encontrar, preparando-os, assim, para o intercâmbio. Nesse sentido, é importante lembrar que o curso tem como base o design do Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI), criado a partir de um levantamento de necessidades de estudantes intercambistas, e que, ao longo de quase dez anos, o CEPI vem obtendo resultados positivos quanto à preparação dos estudantes para o intercâmbio, criando oportunidades de “aprender e aperfeiçoar a língua [...], conhecer os colegas com antecedência e criar laços antes da viagem, contribuindo para minimizar possíveis inseguranças relativas ao início do intercâmbio” (Schlatter et al, 2012, p. 141). Sendo um curso online desenvolvido colaborativamente com professor e colegas, a oferta do CEPI é, no entanto, restrita a um número limitado de estudantes em cada edição. Acessado independentemente ou de modo integrado com o CEPI, o CAPI, pela natureza aberta e autoformativa, poderá alcançar uma comunidade mais

ampla e, desse modo, contribuir “[...] para o projeto de internacionalização do ensino superior, respondendo à necessidade de acolher o crescente fluxo de estudantes estrangeiros em universidades brasileiras” (Timboni, 2018, p. 89-90), tendo um papel importante para o acolhimento do estudante ao contexto da universidade de destino.

REFERÊNCIAS

- Bakhtin, M. (2011). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2014). *Marxismo e filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec.
- Bulla, G. S. (2014). *Relações entre design educacional, atividade e ensino de português como língua adicional em ambientes digitais* (Tese de doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://doi.org/10.29289/259453942018v28s1059>
- Bulla, G. S., Gargiulo, H., & Schlatter, M. (2009). Organización general de materiales didácticos para la enseñanza online de las lenguas: El caso del Curso de Español-Portugués para el Intercambio (CEPI). In *Anais do 2ª Jornadas Internacionales de Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. <https://doi.org/10.2307/j.ctv5cg7v4.11>
- Bulla, G. S., Lemos, F. C., & Schlatter, M. (2012). Análise de material didático para o ensino de línguas adicionais a distância: Reflexões e orientações para o design de tarefas pedagógicas. *Horizontes de Linguística Aplicada*, 11(1), 103-135. <https://doi.org/10.26512/rhla.v11i1.1158>
- Bulla, G. S. & Timboni, K. A. S. (2017). Quando a educação a distância prepara o professor para a atuação presencial: O caso da formação inicial de duas graduandas através do Curso on-line de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI). In *Anais do 8º Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas* (pp. 17-24). Florianópolis: UFSC. <https://doi.org/10.29051/rel.unesp.v4.n2.2018.11878>
- Bressan, C. G. (2012). *A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://doi.org/10.29289/259453942018v28s1059>
- Clark, H. (2000). O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução*, (9), 55-80.
- Gargiulo, H., Bulla, G. S., & Schlatter, M. (2009). CEPI: Tareas, herramientas y el enfoque accional en el aprendizaje en línea. In *Anais da 2ª Jornadas Internacionales de Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de Lenguas*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. <https://doi.org/10.17227/20271034.8biografia136.145>
- Gargiulo, H., Bulla, G. S., & Schlatter, M. (2013). O CEPI como ação de política linguística para o intercâmbio acadêmico. In *Anais do 6º Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas* (pp. 107-112). Porto Alegre: UFRGS.
- Schlatter, M., Bulla, G. S., Gargiulo, H., & Carvalho, S. C. (2012). O curso de espanhol-português para intercâmbio (CEPI): Uma ação de política linguística construída colaborativamente pelos participantes. *Revista Digital de Políticas Linguísticas*, 4(4), 108-152. <https://doi.org/10.29051/rel.unesp.v4.n2.2018.11878>
- Timboni, K. A. S. (2018). *Curso de Português como Língua Adicional em ambiente digital: De um design com mediação para uma versão autoformativa* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://doi.org/10.29289/259453942018v28s1059>

Submetido: 04/02/2019

Aceito: 29/04/2019

Publicado: 28/06/2019

Autoras:

KÉTINA ALLEN DA SILVA TIMBONI

Mestrado em Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Substituta de Português e Espanhol, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Porto Alegre.

E-mail: ketimboni@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1246-8770>

Endereço: Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)

Rua Cel. Vicente, 281 – Centro Histórico de Porto Alegre

90030-041, Porto Alegre, RS, Brasil

ANDREA DE ARAÚJO RUBERT

Mestranda em Português Língua Não Materna na Universidade do Minho, Portugal.

E-mail: rubert.andrea@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8283-4145>

Endereço: Universidade do Minho

Campus de Gualtar

4710-057, Braga, Portugal

MARGARETE SCHLATTER

Doutorado em Linguística e Letras e Professora do Departamento de Línguas Estrangeiras e no Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: margarete.schlatter@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4718-0574>

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – PPG em Letras

Av. Bento Gonçalves, 9500 – Prédio 43221, sala 122 – Campus do Vale

91501-970, Porto Alegre, RS, Brasil