



Programa de
Pós-Graduação em
Linguística

O ENSINO COMUNICATIVO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM
CONTEXTO ESPECÍFICO:
UMA REFLEXÃO SOBRE A SALA DE AULA

LUIZ HENRIQUE SILOTO

SÃO CARLOS
2011



Universidade Federal de São Carlos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

O ENSINO COMUNICATIVO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM
ESPECÍFICO: UMA REFLEXÃO SOBRE A SALA DE AULA.

LUIZ HENRIQUE SILOTO

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Linguística da Universidade
Federal de São Carlos, como
parte dos requisitos para a
obtenção do Título de Mestre em
Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Sandra
Regina Buttros Gattolin de Paula

São Carlos - São Paulo - Brasil 2011

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S585ec

Siloto, Luiz Henrique.

O ensino comunicativo de português língua estrangeira em contexto específico: uma reflexão sobre a sala de aula / Luiz Henrique Siloto. -- São Carlos : UFSCar, 2011. 224 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2010.

1. Língua estrangeira - ensino. 2. Linguística aplicada. 3. Ensino - aprendizagem de línguas. 4. Abordagem comunicativa. I. Título.

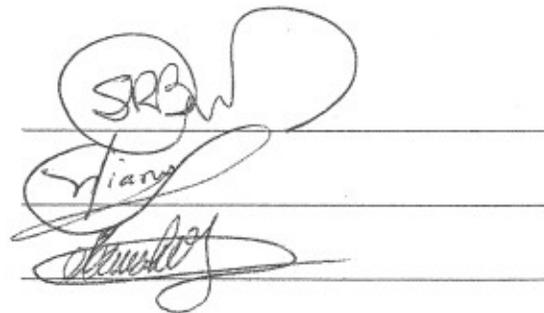
CDD: 407 (20ª)

BANCA EXAMINADORA

Profa.Dra. Sandra Regina Buttros Gattolin de Paula

Prof. Dr. Nelson Viana

Profa.Dra. Maria de Lourdes Otero Brabo Cruz



SRB
N. Viana
M. de Lourdes Otero Brabo Cruz

Dedico este trabalho à

meus pais - exemplos de dedicação e persistência -, que fizeram o que podiam e o que não podiam para prover meus estudos e, conseqüentemente, a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Profa. Dra. Sandra Regina Buttros Gattolin de Paula, pela paciência, dedicação e carinho com que orientou esta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Nelson Viana pela amizade, carinho e tempo dedicado às discussões e orientações desde a graduação.

Aos funcionários do PPGL pela colaboração com a parte burocrática. Obrigado pelos avisos de prazos e relatórios à preencher.

À todos os amigos da UFSCar que sempre me animaram para a realização deste trabalho.

Ao Prof. Dr. (e amigo) Ricardo Moutinho, pela colaboração nesta dissertação.

À minha família pela compreensão nos momentos difíceis e apoio durante toda minha vida acadêmica.

À Alessandra pela paciência. Obrigado pelo incentivo e companheirismo.

RESUMO

Muito tem-se discutido acerca da abordagem comunicativa como princípios para um ensino de línguas que dê conta do caráter interacional da língua. O advento dessa abordagem deve-se à alteração ocorrida na concepção e na formulação do conceito de língua nas últimas décadas do século XX. A língua passa a ser entendida como uma rede de comunicação de significados por meio da interação social. Com base no trabalho de Richard e Rogers (2001), sob essa concepção de língua, a sua dimensão comunicativa é mais enfatizada e aspectos como o gramatical levados a segundo plano em uma sala de aula de língua estrangeira, onde o processo passa a ser tão ou mais importante que o resultado das atividades. A sala de aula transforma-se em um ambiente de trocas de conhecimentos por meio da interação, onde os aspectos culturais da sociedade da língua alvo são parte integrante do desenvolvimento de uma competência comunicativa. Sob o olhar do paradigma comunicativo de línguas, aprender uma língua significa não só dominar a estrutura da língua, mas conhecer a cultura do outro para dar conta das diversas situações de comunicação em que se pode estar inserido. Para o aprendente, a abordagem de aspectos culturais em sala de aula passa a ser responsável pelo entendimento de sua cultura face à do outro. Como se acredita ser a abordagem que mais apresenta resultados positivos na formação de falantes eficientes em língua estrangeira, ou seja, capazes de interagir na língua alvo em diversas situações, é preciso averiguar como ela se dá nos diferentes contextos de ensino. Para tanto, analisaremos as aulas de português língua estrangeira do curso de Direito da Universidade de Macau ministrada por um professor brasileiro em seu primeiro ano de trabalho na instituição. Nesse contexto específico de ensino, pretendemos, então, averiguar o desenvolvimento de uma aula comunicativa para os aprendentes macaenses e as possibilidades de uma abordagem intercultural. A identificação de um trabalho intercultural é possível à partir da interação em sala de aula promovida por uma abordagem comunicativa, sendo que os aprendentes devem compartilhar conhecimentos para a construção de conhecimentos necessários na resolução de algum problema da língua. Com isso, a interculturalidade proporciona ao aprendente o conhecimento de sua cultura contrastando-a com a cultura da sociedade da língua alvo. Para tanto, nossa pesquisa basear-se-á no material e sua abordagem na sala de aula por um professor brasileiro pesquisador da área de Português Língua Estrangeira. O material, que possui filmes brasileiros como recurso disparador das atividades e elaborado pelo professor das aulas analisadas, serviu de base para nossa análise. O resultado da análise das aulas, com base também no questionário e entrevista aplicados ao professor, mostrou que a abordagem comunicativa nas aulas analisadas não foi possível. Essa dificuldade de implementação desse tipo de abordagem no contexto de ensino chinês deve se dar por fatores culturais e/ou não adequação do método pelo professor. Desse modo, precisamos levar em conta o contexto de ensino na definição e adequação de nossos métodos.

Palavras chave: português como língua estrangeira, ensino comunicativo, ensino de língua estrangeira, filme, contexto de ensino.

ABSTRACT

A lot have been said about the communicative approach of language as principles to a language teaching that involves the intercultural aspect of the language. The arrival of the communicative approach is related to the changes in language conception in the end of the 20' century. Language seems now to be understood as a complex communication web with meanings for social interaction. Based on Richard and Rogers (20010, by this conception, the communicative dimension of language is emphasized and grammatical aspects are taken to a second plan in the language classroom where the process seems to be so important as the result of the activities. In that view, the language classroom becomes a changing knowledge and interaction environment where cultural aspects of a society are parts of the development of the communicative competence. By the view of the communicative approach, know a language is not just learning the structure of a language but the others culture to solve problems in different communicative situations. For the learner, the approach of cultural subjects in the classroom is responsible to understand his culture face the others. How it's believed the approach that presents more positive results in developing efficient speakers, is worth investigate how the approach is applied in different learning contexts. For that, we are going to analyze portuguese classes for the students of Law from the University of Macau taught by a brazilian professor in his first year on that institution. In that specific context, we are going to investigate the development of a communicative class for the Chinese students and the possibilities of an intercultural approach. Identify the intercultural approach is possible when there is interaction in the classroom once the students have to exchange knowledge to solve language problems. According to this view this research is based on a material and its use in classroom by a brasilian teacher. The material, which designed based on brasilian movies is the base of this research. The results of the analyses, also based on a questionnaire and an interview showed that the communicative approach wasn't possible in the observed classes. The difficulty in using that kind of approach in the chinese context must be because of the cultural factor and/or the no adjustment of the method by the professor. That's why we have to consider the educational context to define and adjust our methods.

Key words: Portuguese as foreign language, communicative approach, teaching foreign language, movies, educational context.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. JUSTIFICATIVA.....	10
2. OBJETIVOS.....	16
3. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 – METODOLOGIA	
1.1. CENÁRIO DA PESQUISA.....	18
1.2. PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	21
1.3. INSTRUMENTOS DE COLETA.....	22
a) QUESTIONÁRIO.....	22
b) ENTREVISTA.....	23
c) OBSERVAÇÃO DAS AULAS.....	24
CAPÍTULO 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
2.1. O CONTEXTO DE ENSINO DE PORTUGUÊS EM MACAU..	29
2.2. O ENSINO COMUNICATIVO DE LÍNGUAS.....	46
CAPÍTULO 3 – ANÁLISE DOS DADOS	58
3.1. JUSTIFICATIVA PARA O TRABALHO COM FILMES.....	59
3.2. O AUTO DA COMPADECIDA.....	64
3.3. QUANTO VALE OU É POR QUILO.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	134

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO 1 – MATERIAL: O AUTO DA COMPADECIDA.....	137
ANEXO 2 – MATERIAL: QUANTO VALE OU É POR QUILO?.....	140
ANEXO 3 – PROGRAMA PARA A DISCIPLINA PORTUGUÊS 1.....	145
ANEXO 4 – PROGRAMA PARA A DISCIPLINA PORTUGUÊS 2.....	146
ANEXO 5 – PROGRAMA PARA A DISCIPLINA PORTUGUÊS 3.....	147
ANEXO 6 – PLANEJAMENTO DO CURSO DE PORTUGUÊS.....	148
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR.....	152
APÊNDICE 2 – ENTREVISTA COM O PROFESSOR.....	156
APÊNDICE 3 – TRANSCRIÇÃO DA AULA “O AUTO DA COMPADECIDA”	166
APÊNDICE 4 – TRANSCRIÇÃO DA AULA “QUANTO VALE OU É POR QUILO?”	190

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre os conceitos da abordagem comunicativa e sua relação com o lugar/papel da cultura no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (doravante LE) ao longo dos últimos anos. O interesse crescente por essa questão parece estar relacionado a uma necessidade imposta pelo desenvolvimento econômico e pelas transformações por que passa a sociedade global - a necessidade de comunicação entre povos e países com os quais não se estabeleciam relações comerciais até alguns anos atrás.

A língua portuguesa, no contexto econômico mundial, é de grande importância, uma vez que possui status de língua oficial em países de quatro continentes: América, África, Europa e Ásia. Além disso, é língua de trabalho em organizações internacionais: União Européia, MERCOSUL, Unidade Africana e União Latina, além de ser a segunda língua oficial da Região Administrativa de Macau, um dos principais portos exportadores da Ásia, localizado na China, e um dos principais parceiros econômicos de muitos países de diversos blocos econômicos.

Identificamos, desse modo, um interesse cada vez maior pelo aprendizado de português como língua estrangeira, acarretando implicações no ensino desse idioma nas salas de aula não só do Brasil como também do exterior.

Nesse contexto, surge a motivação para o desenvolvimento desta pesquisa, que busca investigar as variáveis influenciadoras da abordagem

comunicativa de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e da cultura brasileira em Macau, por meio da atuação de um professor-pesquisador brasileiro, com experiência no ensino de Português Língua Estrangeira (doravante PLE) no Brasil.

Coerente com as pesquisas realizadas em Linguística Aplicada, tem-se como objeto de estudo a linguagem em uso, entendida como constitutiva do ser humano e construída socialmente, na interação entre os seres, intermediada pelo mundo.

Desse modo, de acordo com o ensino comunicativo de línguas, a interação entre os aprendentes em sala de aula na língua alvo e a abordagem de situações de interação que permitam a visualização da língua em uso permitirão a eles a aquisição de um saber sociolinguístico. O domínio sociolinguístico apresenta-se como necessário à aquisição das normas de uso da língua, o que, para o desenvolvimento de uma competência comunicativa, relaciona-se com ser capaz de produzir enunciados de acordo com a intenção e a situação de produção,

Tem-se, então, a interação como um dos principais enfoques do ensino comunicativo de línguas, uma vez que permite aos aprendentes comunicarem-se na língua alvo em situações reais ou ficcionais em sala de aula, levando o aprendente a descobrir as regras de funcionamento da língua por meio da reflexão e elaboração de hipóteses, exigindo participação mais efetiva dele no processo de aquisição da língua.

Como objeto de análise desta pesquisa, as aulas de PLE em Macau, uma Região Administrativa Especial da República Popular da China, apresentam um contexto de ensino de línguas no qual podemos analisar a

abordagem de um professor-pesquisador da área de PLE, uma vez que as aulas são ministradas, na sua maioria, por professores-pesquisadores portugueses e brasileiros com pesquisas desenvolvidas na área de ensino-aprendizagem de línguas. Evidenciar uma abordagem em sala de aula de acordo com as recentes teorizações da área de atuação dos professores seria coerente uma abordagem comunicativa, a qual tende a desenvolver a respectiva competência nos aprendentes por meio da construção de conhecimentos e trocas de informações, objetivando a interação.

Além disso, um bom curso deveria atender as necessidades dos aprendentes, além de estar de acordo com os objetivos do curso e da instituição.

1. JUSTIFICATIVA

O ensino de PLE em Macau está relacionado com o modo como se organiza a sociedade local e com o papel da língua portuguesa na região. Mesmo sendo considerada a segunda língua oficial da região, apenas é utilizada em contextos formais, como no ensino superior e em instituições governamentais, assunto que abordaremos na fundamentação teórica quando apresentarmos o contexto de ensino de português em Macau.

As aulas de PLE na região, em sua maioria, são ministradas por professores portugueses e brasileiros, que objetivam a formação de aprendentes competentes na língua alvo, uma das exigências da instituição.

De acordo com os objetivos do curso de português analisado (anexo 6), pretende-se ir além do desenvolvimento da capacidade de ler e interpretar textos técnicos e jornalísticos em língua portuguesa:

Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar suas opiniões sobre algum texto, relatar fatos e acontecimentos, escrever textos argumentativos para sustentar seus pontos de vista, etc. (Planejamento – anexo 6)

Com base apenas no planejamento comentado acima, diríamos que o ensino de PLE proposto estaria de acordo com uma abordagem comunicativa, ao proporcionar situações que permitam aos aprendentes interagir em sala de aula.

Entretanto, percebemos que a tradição do ensino de línguas em Macau é relacionada a uma abordagem estruturalista, aspecto confirmado pelo professor participante da pesquisa durante entrevista (Apêndice 2). Ele afirma que os aprendentes são levados a sempre utilizarem dicionários em sala de aula, uma vez que sempre tiveram um ensino de língua estrangeira baseado no método da gramática-tradução, uma memorização prévia de uma lista de palavras, o conhecimento gramatical necessário para criar orações a partir dessas palavras e atividades de tradução e versão. Apesar de a visão do professor ser redutora de todo o processo e história do ensino de português na região, consideramos que esse olhar está relacionado a suas experiências em sala de aula.

Entretanto, vale salientar que uma abordagem estruturalista não satisfaria às necessidades de um aprendente de português de acordo com os objetivos apresentados no início desta página, pois não desenvolve a

autonomia na língua alvo e não proporciona ao aprendente, como objetiva programa do curso, sustentar seu ponto de vista em diferentes situações de comunicação.

O desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes, então, daria conta das propostas do programa do curso, uma vez que, de acordo com Bachman (1990:683), é a *capacidade de utilizar o conhecimento da língua em sintonia com as características do contexto para criar e interpretar significados*. Além disso, pressupõe não apenas a análise de textos, orais ou escritos, mas a situação de produção deles, além de abordar a língua como um conjunto de eventos comunicativos produzidos em determinado contexto de interação, não como um conjunto de frases. Haveria, desse modo, o trabalho com a linguagem apropriada à situação de comunicação e associada ao papel desempenhado pelos aprendentes.

Uma abordagem estrutural com enfoque na gramática-tradução não daria conta da língua em uso ou não permitiria o trabalho com situações reais de comunicação, visto que o professor não precisa ter o domínio da língua alvo, as atividades originam-se no livro texto e normalmente apresentam-se na língua do aprendente. Além disso, as atividades principiam uma aprendizagem indutiva, ou seja, os alunos tem acesso primeiramente às regras, para depois serem expostos ao seu uso, sendo necessário o domínio da terminologia gramatical e o conhecimento das regras do idioma, o que não ocorre com frequência em uma abordagem comunicativa. Esta busca o trabalho com a língua em situação de interação, permitindo ao aprendente maior tempo de uso da língua alvo em sala de aula, o que proporciona a adequação do discurso por meio de seu uso. Com base em um ensino que enfoque a língua em uso, as

regras gramaticais e atividades relacionadas a elas são complementares às aulas.

De acordo com Almeida Filho (1987, 1993, 1999), adequar o discurso a determinadas situações de comunicação, implica usar a língua durante um momento real de interação. Desse modo, comunicar-se é uma forma de interação social relacionada à troca de informações para a construção ou não de conhecimento.

Além disso, focar os momentos de interação na língua alvo, um dos requisitos para se desenvolver a competência comunicativa, relaciona-se também com a abordagem de aspectos culturais, uma vez que, de acordo com Kramsch (1996), a cultura representa, além de o modo pelo qual determinado grupo representa suas manifestações, seja por meio de obras artísticas, literárias ou artefatos; o modo de pensar, as atitudes e crenças. Considera-se, pois, com base em Viana (2003:22), a definição do componente cultural como mediador das interações entre os indivíduos de uma sociedade. Assim, os aprendentes de uma segunda língua ou língua estrangeira devem estar atentos aos aspectos culturais norteadores da comunicação, e o professor deve atentar para a cultura dos aprendentes. Para tanto, faz-se necessário, por ambas as partes, a aquisição e/ou aprimoramento da competência que lhes permita interagir na língua alvo, evitando os chamados choques culturais.

Desse modo, a interação seria responsável, também, por uma abordagem de ensino intercultural que dê conta do multicultural. Intercultural por preocupar-se com a aquisição de costumes, crenças, instituições e como esses fatos se relacionam no dia-a-dia da comunidade da língua alvo, além de descentralizar ou relativizar o aprendente de modo a compreender a si mesmo

e a sua cultura por meio da cultura do outro. Multicultural, por sua vez, de acordo com Kramsch (1996), por incorporar assuntos como raça e classe social para trabalhar com as diferenças dentro de um mesmo grupo, seja este um país ou a própria sala de aula por meio da abordagem de temas como diferenças étnicas, sociais e de gênero.

Enfatizando os aspectos culturais, vamos ao encontro do que se acredita ser o contexto contemporâneo de ensino de línguas, no qual de acordo com Almeida Filho, o professor revela-se “como profissional que atende a exigências e expectativas correntes, que pensa, que se auto-avalia como refletidor e tece rumos de superação, e que é chamado a ensinar sob o signo pós-estruturalista da abordagem comunicacional”.

Assim, ao objetivar o desenvolvimento da competência comunicativa por meio da abordagem de aspectos culturais revelados na interação permite-se não só a aprendizagem da língua como instrumento de comunicação isolada de sua cultura, mas a língua como manifestação cultural de uma determinada sociedade, ou seja, tendo os aspectos culturais que ela apresenta no contexto de comunicação diretamente relacionados ao seu significado.

Como afirmamos, então, uma abordagem comunicativa no ensino de PLE das aulas assistidas seria mais coerente com a proposta do curso e com as recentes teorizações acerca do ensino de línguas, uma vez que dá conta das diversas situações de comunicação aparentes na interação. Tendo por base os currículos dos cursos formadores de professores de língua estrangeira, o comunicativo em sala de aula seria então abordado pelos professores de português, pesquisadores da área de PLE, que tiveram contato com as

recentes pesquisas na área de ensino de línguas e das diversas abordagens de ensinar.

Há a necessidade de o professor, além de conhecer as teorias, aplicá-las de modo a dar conta das exigências da instituição em que leciona e dos aprendentes, uma vez que ambos almejam um ensino de português que permita aos aprendentes serem autônomos na língua alvo.

Por essa razão, o pensar na abordagem orientadora das ações do professor ou em uma explicação de como se ensina e aprende uma língua - no sentido de plausibilidade definido por Prabhu (1990:170) - e nas competências necessárias para o seu desenvolvimento como um combinado específico de conhecimentos que o auxiliam a agir na prática contribui para a definição do professor profissional. Este, adequado às recentes teorias de ensino-aprendizagem por meio de sua formação de contínua, com experiência em sala de aula e conhecedor das premissas e objetivos da instituição em que leciona.

Entretanto, para estar de acordo com a operação global de ensino de línguas centrada no processo de ensino-aprendizagem, proposta por Almeida Filho (1996), é preciso um trabalho que dê conta de analisar o processo de aquisição de LE em ação. Reconhecemos, com isso, que há um grande espaço para o desenvolvimento de pesquisas nessa área, pois, apesar do número significativo de estudos publicados no Brasil e no exterior, cabe-nos registrar que algumas questões ainda demandam encaminhamentos, exigindo investigações que apontem convergência entre teoria e prática e que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem.

Para uma melhor compreensão do processo de ensino aprendizagem de PLE e a fim de relacionarmos as bases teóricas comunicativas com a prática

em contexto diferenciado de ensino, analisaremos trechos de aulas de língua portuguesa em Macau ministradas por um professor brasileiro com formação continuada na área de ensino de PLE.

2. OBJETIVO E PERGUNTAS DE PESQUISA

O curso de português analisado, inserido na grade curricular de outro curso da instituição de ensino, é dividido em dois anos e são ministrados por professores portugueses e brasileiros que participam da elaboração e escolha do material didático, o que descreveremos mais adiante. Desse modo, com base na análise das aulas de um professor brasileiro dessa disciplina e de suas possibilidades de trabalho com o material e com os recursos utilizados, pretende-se investigar como se apresenta a abordagem comunicativa nesse contexto de ensino e as possibilidades de abordagem de aspectos culturais que ele proporciona.

Assim, pretendemos responder às seguintes perguntas:

1. Como se configuram as intervenções comunicativas no contexto de ensino macaense?
2. Quais são as condições ou dificuldades para se promover a interculturalidade nesse contexto, ou seja, em um contexto em que se tem um professor brasileiro, ensinando português para macaenses em Macau?

3. ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação apresenta-se em 5 capítulos. Na introdução, apresentamos um breve histórico da pesquisa, assim como a justificativa e o objetivo deste trabalho. No segundo capítulo apresentaremos a fundamentação teórica desta pesquisa, sendo dividido em duas partes: primeira: o contexto de ensino de português em Macau; segunda: o ensino comunicativo de línguas. No capítulo terceiro será realizada a análise dos dados. Como quarto e último capítulo apresentaremos as considerações finais acerca desta pesquisa.

CAPÍTULO 1

METODOLOGIA

Apresentaremos, neste trabalho, a análise e a interpretação de trechos de aulas ministradas por um professor de PLE do curso de português de uma instituição de ensino macaense. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, ou seja, por meio da qual as variáveis a serem discutidas não são passíveis de padronização, mas podem apresentar múltiplos resultados por meio das análises realizadas, a metodologia que mais se adéqua a este tipo de pesquisa é a de cunho interpretativista, uma vez que aborda a multiplicidade de significados possíveis que o homem atribui ao seu meio, Moita Lopes (1994).

Neste capítulo, então, serão explicitadas as informações sobre a coleta e a análise dos dados, assim como uma descrição do curso de PLE oferecido aos aprendentes do curso em questão e dos participantes da pesquisa.

1.1 - CENÁRIO DA PESQUISA

O curso de PLE, do qual as aulas foram selecionadas, é ministrado em uma instituição de ensino superior da Região Administrativa Especial de Macau.

Macau, que possui seu primeiro acordo luso-chinês datado de 1557, de acordo com Boxer (1993), citado por Rodrigues (2004:38), passa a ser administrada pela República Popular da China em 1999, permanecendo o português como segunda língua oficial.

Atualmente a sexta língua mais falada no mundo, a língua portuguesa em Macau é politicamente e economicamente importante, uma vez que a região mantém relações com Portugal, Comunidade Europeia, Brasil e Mercosul. Para atender à demanda da necessidade de uso da língua nesses contextos comerciais e políticos pelos alunos do curso dos quais as aulas analisadas fazem parte, a instituição de ensino, de acordo com seu site oficial, por meio de seu Departamento de Português, oferece os cursos de língua portuguesa para a comunidade acadêmica em nível de graduação, pós graduação, sendo obrigatórios ou não para determinadas áreas.

O objetivo do departamento, ainda de acordo com seu site oficial e entrevista realizada com o professor, é aprimorar habilidades linguísticas e conhecimentos culturais, uma vez que o conhecimento da língua, história e cultura são os meios de acesso a profissões no meio público administrativo, comunicação internacional, relações internacionais e diplomacia, economia internacional e pesquisas culturais e históricas. Por esse ponto de vista, o conhecimento do português nessas áreas é essencial para uma boa atuação profissional nas relações internacionais de Macau.

Para os alunos do curso que serve como objeto desta pesquisa, o departamento oferece os cursos de Português 1, 2 e 3, os quais são ministrados, em sua maioria, por professores Doutores da área de ensino de língua portuguesa com formação em Universidades Brasileiras e Portuguesas. No primeiro ano, o curso consta de oito horas semanais, divididas em quatro dias. Nos segundo e terceiro anos, as aulas são oferecidas num total de seis horas semanais divididas em três dias. Com uma média de quarenta alunos

por sala, nas aulas de português eles são divididos em duas turmas (A e B), ficando cada grupo de vinte aprendentes com um professor.

Como objetivo para os alunos do primeiro ano, de acordo com o programa da disciplina (Anexo 3), tem-se:

Por meio das aulas expositivas e do material utilizado nas mesmas, pretende-se desenvolver a capacidade do aluno em ler e interpretar pequenos textos jornalísticos em língua portuguesa, tais como: notícias publicadas em jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua lusófona. Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar opiniões sobre alguma reportagem, relatar episódios do quotidiano, escrever pequenas frases argumentativas para sustentar seus pontos de vista, etc.

Para o primeiro ano, o objetivo está envolto pelo tema “crimes”, como roubos, furtos, corrupção, assaltos, sequestros e agressões físicas e morais noticiados na imprensa escrita de língua portuguesa e sua abordagem por meio de diferentes gêneros textuais. Além disso, pretende fazer com que o aprendente inicie um trabalho de análise e argumentação na língua alvo.

No que se refere aos objetivos do curso de Português para o segundo ano, (Anexo 4) ele se diferencia do primeiro em um ponto; nele há uma ampliação dos gêneros estudados, sendo contemplados os decretos e projetos de leis, como observamos abaixo.

Por meio das aulas expositivas e do material utilizado nas mesmas, pretende-se desenvolver a capacidade do aluno em ler e interpretar textos técnicos e jornalísticos em língua portuguesa, tais como: notícias publicadas em jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua lusófona, decretos e projetos de lei, acórdãos, etc. Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar suas opiniões sobre algum texto, relatar fatos e acontecimentos, escrever textos argumentativos para sustentar seus pontos de vista, etc.

O tema, entretanto, é “ética” e como maneira de construir seu significado utilizam-se textos sobre a ética do direito e a ética da moral, além de decretos e projetos de leis que envolvam discussões sobre o que é e não é ético, e filmes e documentários que abordem o tema.

No programa do Português 3, (Anexo5) que corresponde ao terceiro ano de curso de português, há o mesmo objetivo do Português 2. A diferença se pauta no tema norteador das aulas: “ambiente”. Nesse caso, são trabalhados textos (técnicos e jornalísticos) e filmes em que são discutidos assuntos relacionados ao tema, tais como: aquecimento global, poluição e reservas naturais.

De acordo com entrevista com o professor de uma das turmas, o qual descreveremos a seguir, as duas turmas, A e B, que constem de um mesmo ano letivo, precisam trabalhar o mesmo conteúdo e com o mesmo enfoque. Desse modo, em todos os cursos, o processo de avaliação é o mesmo. No texto do programa das disciplinas de português, as avaliações são organizadas da seguinte maneira: “Consta de Prova Intercalar (PI), realizada no meio do curso. Prova Final (PF), realizada no final do curso e Avaliação Contínua (AC) em que será atribuída uma nota no final do curso levando em conta a participação e o desempenho do aluno em sala de aula durante o semestre”.

1.2 - PARTICIPANTES DA PESQUISA.

Participou da pesquisa um professor de português para estrangeiros, brasileiro, formado em Letras – Português/Inglês pela Universidade Federal de São Carlos e mestre em Linguística pela mesma instituição. No final de 2006, o referido professor foi aprovado em concurso público para o cargo de professor

de língua portuguesa na instituição superior de ensino em Macau, iniciando suas atividades em 2007. Desde então, ele tem ministrado as aulas de português como segunda língua aos alunos do segundo ano do curso de Direito daquela Universidade, além de aulas de língua e cultura portuguesa para o curso de Letras em 2009.

Além do professor, como realizamos a análise de gravações das aulas, os aprendentes também são participantes da pesquisa e importantes em seu contexto para analisarmos a ação do professor em sala de aula.

A maioria dos aprendentes presentes nas gravações são adultos, com idade variável entre vinte a trinta anos. Além disso, eles trabalham durante o dia e frequentam no período noturno o curso de Direito, razão pela qual quase sempre chegam atrasados à aula.

1.3- INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

a) Questionário.

O questionário (localizado no Apêndice 1 desta dissertação) tem por objetivo demonstrar, segundo Larsen-Freeman e Long (1991) as atitudes e características pessoais dos participantes da pesquisa por meio de auto-relato direcionado.

Desse modo, para a obtenção dos dados referentes à formação do professor participante da pesquisa e a sua compreensão acerca da abordagem comunicativa, um dos focos de análise desta pesquisa, e da abordagem de

aspectos culturais em sala de aula, foi aplicado um questionário, que serviu como base para definir a concepção de abordagem comunicativa e de cultura de ensinar do professor, de modo a afirmar ou negar a sua abordagem.

b) Entrevista

A entrevista foi concebida na modalidade semi-estruturada, uma vez que utilizamos de alguns tópicos e questões orientadoras ao objetivo. Desse modo, após seguir um guia de questões, pretendíamos sanar algumas dúvidas acerca de sua abordagem em sala de aula e o contexto de ensino-aprendizagem, no qual alguns aspectos do comportamento dos aprendentes chamaram a atenção durante a observação das aulas.

Observamos a necessidade da entrevista após a aplicação do questionário e análise de alguns trechos das aulas, a fim de esclarecer algumas dúvidas acerca de sua abordagem do material em sala de aula e sua concepção de uma abordagem comunicativa.

Essa entrevista ocorreu pessoalmente, possibilitada por uma visita do professor ao Brasil, um ano e meio após a gravação das aulas. Nessa oportunidade, o professor se dispôs a assistir a um excerto de uma de suas aulas e responder a algumas perguntas.

Assim, durante a entrevista também realizamos a observação e análise de alguns trechos das aulas, uma vez que algumas questões referentes ao seu trabalho em sala de aula e o comportamento dos aprendentes surgiram durante a análise.

Dentre as questões, podemos citar as experiências bem sucedidas ou não como professor de PLE, o contexto de ensino no qual está inserido no momento e aspectos culturais dos aprendentes.

O contexto de ensino e a cultura de aprender evidenciaram questões necessárias para um melhor entendimento do processo de ensino-aprendizagem analisado, na medida em que questões surgiram durante a análise.

Por ser uma entrevista extensa, resolvemos apresentá-la no Apêndice 2 para sua melhor leitura e para um entendimento mais abrangente do contexto da pesquisa.

c) Observação das aulas.

As aulas analisadas nesta pesquisa foram gravadas em vídeo pelo professor da disciplina, ministrada aos alunos do segundo ano do curso em questão ao longo do primeiro semestre de 2007. Todas as aulas do semestre letivo foram filmadas, mas apenas algumas foram selecionadas para análise, como descreveremos mais adiante.

Por serem aulas ministradas na Região Administrativa de Macau, no continente asiático, o deslocamento para e a permanência no local eram inviáveis. Por esse motivo, optamos pela aquisição do vídeo das aulas do professor, uma vez que, ao entrar em contato com ele, disse possuir essas gravações.

Essas gravações, apesar das limitações que ela traz, uma vez que não foram gravadas para esta pesquisa ou com esse objetivo, permitem a

observação do contexto a ser analisado. As limitações apresentam-se na demora na troca do cartão de memória da filmadora, o que fez com que alguns momentos das aulas não fossem registrados e na direção em que a câmera se encontrava, filmando apenas os aprendentes e não o professor, que aparecia poucas vezes. Apesar disso o áudio está boas condições, o que possibilitou a análise também por meio de retomadas aos diferentes momentos do processo durante a análise.

O processo de aquisição dos dados por meio de gravação em vídeo pode inibir certas atitudes dos alunos. Entretanto, por ser um processo realizado pelo professor, sem a presença do pesquisador, consideramos que tenha permitido, de acordo com entrevista realizada, captar as atitudes naturais por parte dos aprendentes.

Foram filmadas 11 aulas de 2h de duração cada, totalizando 22h horas de gravação, distribuídas em 21 DVDs, os quais foram enviados ao pesquisador por correio. Desse modo, como podemos observar no conteúdo programático, Anexo 5, foram gravadas apenas as aulas referentes ao trabalho com os filmes e seus respectivos materiais.

Em um primeiro momento, foram assistidas todas as aulas para a verificação de como se apresentava a abordagem do professor em sala quando da apresentação dos filmes e do trabalho com o material.

O conteúdo programático, Anexo 6, permite-nos uma visualização abrangente do curso. Entretanto, para análise, utilizaremos trechos das aulas que abordam os filmes: *Quanto vale, ou é por quilo?* e *O Auto da Compadecida*. Essas aulas foram escolhidas por permitirem, além da análise da abordagem do professor em momentos distintos do processo de ensino-

aprendizagem, o trabalho do professor com filmes produzidos em diferentes contextos, uma vez que o primeiro tem a história situada na região sudeste do Brasil e o segundo na região do nordeste, o que possibilita a abordagem dos diferentes modos de falar e diferentes aspectos culturais das respectivas regiões.

Todos os professores da disciplina, de acordo com a informação coletada no questionário, elaboram os materiais com base nos temas propostos no planejamento. Em seguida, durante reunião, são escolhidos quais materiais serão utilizados naquele semestre.

O material desenvolvido para as turmas A e B do curso Português II das aulas analisadas foi elaborado pelo professor participante da pesquisa, que o aplicou no curso ministrado à turma B.

Vale salientar que o objetivo do trabalho com filmes em sala de aula e do material é o desenvolvimento da competência comunicativa por meio da abordagem de aspectos culturais, como afirma o professor na entrevista.

(Apêndice 2)

Apresentaremos, a seguir, como as aulas com os filmes foram distribuídas e organizadas, de acordo com as gravações.

O auto da Compadecida

Durante as aulas acerca do filme *O Auto da Compadecida*, que exigiu três aulas de duas horas, o professor primeiramente exibiu o filme com legendas em português sem interrupções com o objetivo de estimular os aprendentes a inferir o significado de palavras novas pelo contexto. Após os

aprendentes assistirem ao filme, o professor iniciou o trabalho com material apresentado no Anexo 1.

A primeira atividade (1a), que consta de um mapa do Brasil para a localização da região em que se passa a história, realizou-se no final da aula de apresentação do filme, assim como parte da segunda atividade.

A atividade 1b consta de dois textos com os espaços em branco para que os aprendentes os completem, determinando, desse modo, seu gênero. O primeiro texto, *Sinopse*, foi trabalhado ainda na primeira aula, assim como o mapa. O segundo texto, *Sobre o filme*, foi trabalhado na aula seguinte. Nos dois textos, os aprendentes deveriam, após preencher os espaços em branco com os respectivos verbos, determinar o seu local de divulgação.

Na terceira aula referente ao *Auto da Compadecida*, foram trabalhadas as atividades 2 e 3.

O exercício de número dois, realizado oralmente, consta da identificação de quatro personagens principais do filme, o padre, o bispo, João Grilo e o Diabo. Eles seriam alguns dos protagonistas do julgamento que ocorre no final do filme, o qual é abordado no exercício 3.

Nesse momento, os aprendentes são perguntados acerca da decisão do julgamento ser a favor de João Grilo. Nessa atividade de encerramento, os aprendentes devem argumentar a favor ou contra a personagem fundamentando-se na moral e na ética com base no filme. Desse modo, pretende-se uma pequena discussão para que os aprendentes defendam seu ponto de vista.

Quanto vale, ou é por quilo

As atividades referentes ao filme *Quanto vale, ou é por quilo?* foram desenvolvidas ao longo de 12 horas distribuídas em quatro aulas, sendo a primeira designada à exibição do filme com legendas em português e ao início da leitura do texto referente ao primeiro exercício do material apresentado no Anexo 2.

Na segunda aula, após conclusão da leitura, são realizadas as atividades a), b) e c) do primeiro exercício.

Na terceira aula, é realizado o segundo exercício, no qual os aprendentes devem, após lerem os comentários acerca do filme retirados da internet, atribuir-lhes um conceito e escreverem um comentário no mesmo formato.

Como terceira e última atividade, realizada na quarta e última aula dedicada ao trabalho com esse material, após leitura dos dez primeiros artigos da Declaração dos Direitos Humanos, os aprendentes devem pensar em injustiças que ferem o conceito de liberdade presente na constituição. A atividade tem, então, o objetivo de permitir a realização de debates acerca da ética das ONGs e estimular os aprendentes a opinar em contra ou a favor delas.

Desse modo, a análise a ser apresentada nesta dissertação engloba, como já citado, o conjunto de aulas referentes a esses dois filmes, entretanto, se atenta à abordagem do professor por meio do comunicativismo e, conseqüentemente, à participação dos aprendentes nas aulas.

CAPITULO 2

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O CONTEXTO DE ENSINO DE PORTUGUÊS EM MACAU.

Com o intuito de contextualizar os participantes da pesquisa e o contexto de ensino-aprendizagem de português em Macau, partiremos de uma descrição do período de colonização da região pelos portugueses e esboçaremos como se apresenta o ensino de língua portuguesa na região. Para tanto, por citar diversas fontes das mais aceitas sobre o atual contexto sócio-histórico de Macau, utilizaremos como base a tese de Doutorado defendida por Rodrigues em 2004, na Universidade de Birmingham, que trabalhou em Macau e relata detalhadamente o processo de enraizamento do português na região.

De acordo com Rodrigues (2004:38), em conformidade com a mais aceita versão sobre a fundação de Macau, citada também por Boxer (1993:16) *apud* Rodrigues (2004), é de 1557 o primeiro acordo luso-chinês que autorizava Portugal a instituir a colonização na região. Mesmo com esse acordo, a China não permitia a soberania portuguesa na região, o que ocasionou aquilo que Rodrigues chamou de *soberania dividida*.

A autora cita ainda que a tese mais aceita para a permanência de Portugal em Macau seja a recompensa por serviços prestados à China. Dentre eles, a expulsão de piratas da região, os quais estariam prejudicando o comércio e a navegação.

A tentativa portuguesa de impor sua autoridade na região originou crises no território, na maioria das vezes por divergências entre as autoridades chinesas e portuguesas. De acordo com Rodrigues (2004:39), Magalhães (1992:5) afirma que Macau foi influenciado por duas tendências políticas, a nacional e a local. A tendência nacional leva em conta a imposição do respeito pelas autoridades portuguesas e os interesses nacionais. Já a local submete seus interesses aos do comércio da região e tenta a reconciliação com os mandarins chineses de Cantão.

Apesar de as autoridades portuguesas almejarem respeito, entenderam que a sua colonização deveria se dar por modos pacíficos. Constituiu-se, então, uma forma de auto-governo seguida de uma administração municipal, convergindo os interesses comerciais de Portugal e da China.

Podemos pensar como foi o processo de estabelecimento de Portugal na região, uma vez que seu domínio não foi pela força, mas em comum acordo com a China. Acerca disso, Rodrigues (2004:42) afirma que:

Embora não se conhecendo as circunstâncias em que foi permitido aos portugueses o estabelecimento em Macau, alguma autorização oficial devem ter tido, dado o pagamento de uma renda (foro de chão) aos chineses. Figueiredo (2000:45) afirma que o pagamento do “foro de chão” constituía para muitos escritores, estudiosos e observadores a melhor prova de que Portugal não detinha, desde o princípio, a soberania sobre o território de Macau, que teria sido apenas cedido pela China como um arrendamento, pelo que era dividido o “foro de chão”.

Sabe-se que o estabelecimento dos portugueses na costa chinesa foi sancionado pelo imperador, mesmo que relutante, vinte anos depois devido a interesses da Corte Imperial.

Como instrumentos da colonização, os Jesuítas edificaram a primeira igreja na região em 1565. Criada a diocese de Macau em 1575, sob a bula de Gregório XIII, tornou a região em propagadora da atividade missionária na China, Japão e Coréia, regiões onde exercia seu domínio. Com essa grande ação na região, a Companhia de Jesus instituiu a criação do Colégio de São Paulo, local de formação de jesuítas em língua e cultura chinesa e japonesa com o intuito de propagação do cristianismo. Macau torna-se, então, segundo Lopes (1997:165) citado por Rodrigues (2004:59) o pólo *de abertura comercial e cultural a todos os povos do Extremo Oriente*.

Também em 1572, os jesuítas criaram a primeira *escola de ler e escrever*, a qual se tornaria um Colégio Universitário. Além de Macau, em Portugal, a educação era dominada pelos padres jesuítas até sua expulsão em 1762 por consequência do decreto do Marques de Pombal em 1759, o que só ocorreu de fato em 1835 com a extinção de todas as ordens religiosas da região.

De acordo com a autora, entre 1580 e 1640, *Macau viveu sua idade do ouro* com o aumento da população e das atividades comerciais, ficando com os portugueses o monopólio do comércio entre Japão e China. Isso se deu pela proibição Ming de comércio com o Japão, o que transformou Macau em um porto lucrativo. Quando expulsos do Japão em 1639, os portugueses precisavam de outras rotas comerciais, o que os levou ao sul, para regiões como as de Solor e Timor.

Mesmo com a abertura do mercado de Cantão em 1685, única ligação da China com o ocidente, os estrangeiros eram impedidos de permanecer na

região. Mesmo assim, não se esgotaram as trocas comerciais centradas, além de tudo, na ação missionária jesuíta.

A miscigenação ocorrida na região durante os séculos XVI e XVII ocasionou um intercâmbio linguístico proveniente da aquisição do cantonês oral pelos ocidentais e do latim e do português pelos orientais. O português era também a língua franca do comércio e da diplomacia marítimos (Barreto, 1999 citado por Rodrigues (2004:57).

No século XVIII, sendo intermediária das negociações entre China e Japão, Macau transformou-se em entreposto de mercadorias trazidas por barcos portugueses, o que tornou a região centro de missionários jesuítas. Os jesuítas, além de aliados portugueses, estudaram a língua e os costumes locais, sendo intermediários na troca cultural entre oriente e ocidente. Com uma posição privilegiada na corte Chinesa, tornaram-se, também, mediadores em conflitos entre portugueses e chineses.

Em 1728, é inaugurado o seminário de São José, encerrado pelo decreto do Marques de Pombal e reaberto com direção Lazarista em 1784. Apesar de administração portuguesa, seu ensino era em língua chinesa, língua importante nessas instituições por formar missionário, mas havia também o ensino de língua portuguesa e de língua latina. Esse seminário, entretanto, não formava apenas jovens para a carreira eclesiástica, mas era destinado também a outros jovens moradores da cidade.

Nos séculos XVII e XVIII, medidas administrativas da China levaram Macau a ser acompanhada mais de perto pelo Império. Esse edital administrativo colocava a região de Macau em uma quase integração ao Império Chinês, removido pelo então governador da região Ferreira do Amaral.

Ao estender à população chinesa a autoridade portuguesa, o governador inicia uma nova fase nos relacionamentos entre os governos, a qual Rodrigues (2004:46) descreve:

A acção de Ferreira do Amaral surge como uma ruptura no equilíbrio das relações luso-chinesas, em que aos interesses políticos de afirmação de uma plena soberania portuguesa se sobrepujam interesses comerciais da oligarquia macaense que preferia não afrontar as regras imperiais.

A situação de Macau até meados do século XIX é apresentada por Rodrigues (2004) como resultante de “uma atitude a favor do comércio”. Nesse momento, há uma aparente dominação chinesa na região, uma vez que as relações com os portugueses nunca eram explicitadas em documentos, devido a interesses de ambas as partes.

Quando da expulsão dos jesuítas, instituem-se os Estudos Régios em Portugal, de onde sai o primeiro professor régio de Macau. Em 1845, Portugal estabelece dois graus de ensino para as colônias em escolas elementares e principais, como assinala Rodrigues (2004:158) citando Augusto (1957:7).

As estruturas curriculares apresentavam, para o ensino elementar, as seguintes matérias: ler, escrever e contar; exercícios gramaticais; princípios de geografia e especialmente notícia das diversas províncias da monarquia portuguesa; história de Portugal e história sagrada; moral e doutrina cristã. Nas escolas principais, o segundo grau contemplava: gramática portuguesa, desenho linear; noções de geometria prática; escrituração; notícia dos produtos naturais da Província, de utilidade doméstica ou susceptíveis de industrialização e comércio; e noções de física aplicada à indústria e à economia doméstica.

Observamos no trecho acima que nas colônias portuguesas o ensino era voltado a questões da metrópole, sendo as questões regionais apenas aquelas relacionadas a produtos e economia da região.

Após a expulsão dos mandarins, e Portugal não sendo mais obrigado a pagar o foro de chão, Ferreira do Amaral inicia, em 1846, uma política que integraria de vez Macau à soberania portuguesa. Essa afirmação da soberania portuguesa teria sido possível pelo enfraquecimento militar e político da dinastia Qing, por intermédio da guerra do Ópio.

No século XIX, há o surgimento de escolas criadas pelo Senado de Macau, entregues aos Jesuítas, novamente, em 1863. Nestas, o ensino de línguas possui lugar de destaque, uma vez que se tornam indispensáveis para o mercado de trabalho. No mesmo século, foram criadas ainda duas escolas primárias para o sexo feminino e uma para o sexo masculino, ambas com enfoque no ensino de língua portuguesa, história de Portugal, aritmética e doutrina cristã; além da criação da Escola de Português para Chineses, a qual ministrava apenas aulas de língua portuguesa e durou até 1919.

Por meio do tratado de Pequim, em 1887, os portugueses passam a ter total controle administrativo da região. Portugal passa, nesse momento, pelo reconhecimento formal pela China de soberania em Macau, tratado esse questionado apenas em 1911 com a proclamação da República da China.

Também no ano de 1911 surge a Escola República de iniciativa privada, adquirida posteriormente pelo governo, a qual ministrava aulas em português e oferecia conhecimento em língua chinesa. Devido ao conhecimento em português adquirido por seus alunos, eram oferecidos a eles empregos em órgãos públicos.

Por meio de apelos da população da região, o Senado de Macau aprova, em 1919, a criação de duas escolas luso-chinesas. Nelas, o objetivo era a preparação para o sistema de ensino português, o que não correspondia

ao desejo da população, pois apenas integravam um projeto de ensino do mundo português por meio de sua língua.

No início do século XX, os chineses continuavam com pouco acesso à educação, e a língua portuguesa era de pouco interesse para os chineses, uma vez que não lhes valia de nada fora de Macau. As exigências da população de Macau era por uma educação que atendesse às suas necessidades, além de maior acesso à população, uma vez que atendia apenas às dos administradores da região. Mesmo assim, em 1919, foi decretada pelo governo local a obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa em todas as escolas primárias. A língua portuguesa apresenta-se, então, como elemento importante na nacionalização do território e na afirmação da soberania portuguesa na região.

Na China, os comunistas, derrotando as forças nacionalistas em 1949, fizeram com que aumentasse sua influência e criaram um alto comissariado em Macau, controlando sua vida econômica e comercial.

No momento, a oposição exercida pelo estadista português Salazar, por motivos ideológicos, era a de não reconhecimento do novo regime chinês, causando a ausência de diálogo político-diplomático, sobre o qual Rodrigues (2004:50) relata que isso não impediu a importação de matérias estratégico-ocidentais. Desse modo, variantes regionais também adquiriram caráter oficial por terem as comunidades seus direitos reconhecidos.

É nesse contexto que, em 1951, as escolas luso-chinesas foram reunidas e que foi criada a Escola Primária Oficial Luso-Chinesa Sir Robert Ho Tung, a qual se tornou a única no sistema até 1976.

Nas décadas de 60 e 70, ocorre uma maior valorização das línguas nativas e, conseqüentemente, a afirmação da identidade da região. Com esse multilinguismo ocasionado pelo processo de descolonização e com o advento de grande número de imigrantes, as línguas minoritárias passam a ter forte papel social na educação.

A presença portuguesa fragiliza-se na década de 60 quando o governo chinês impõe vários embargos a Macau, como o fornecimento de alimentos e bebidas. Após várias manifestações violentas na região e a intervenção do exército, as autoridades locais foram obrigadas a pedir desculpas e assumir a responsabilidade. Apesar desses conflitos e o apoio à Macau, a China nada fez para recuperar a administração na região, afastando-se das discussões sobre a descolonização, reservando o assunto para um tempo mais oportuno, o que aconteceu apenas em 1974, quando, de acordo com Rodrigues (2004:53):

Na sequência das condições históricas que presidiram à fixação dos portugueses, e dependendo da efectiva ocupação continuada do Território e da tolerância da China, o entendimento do estatuto de Macau por parte dos portugueses passou, pois, por diversas cambiantes, com Portugal a reclamar, a partir do séc. XIX, Macau como parte integrante do território nacional, até o momento em que a própria situação política dentro do país, decorrente da revolução de 25 de Abril de 1974, originou uma revisão das posições portuguesas. As mudanças operadas em Portugal tiveram imediatas repercussões nas colónias e, num comunicado à imprensa, em Janeiro de 1975, em que reconhecia a República Popular da China e cortava relações diplomáticas com Taiwan, o Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal anunciava: “O governo Português considera ainda que o território de Macau poderá ser motivo de negociações no momento que for considerado apropriado pelos dois governos, responsabilizando-se, entretanto, pelo respeito rigoroso dos direitos dos cidadãos chineses aí residentes.”

Seguiu-se, desse modo, o reconhecimento de Macau como território chinês sob administração portuguesa. Com autonomia portuguesa e após o

restabelecimento das relações diplomáticas entre os dois países, ambos concordaram com esse acordo como solução provisória. Apenas entre junho de 1986 e março de 1987, uma declaração conjunta estabelecia que a China reassumiria a soberania na região em 20 de dezembro de 1999, data essa da criação da Região Administrativa Especial de Macau (RAEM). Nessa nova gestão, China autorizava Macau a assumir os poderes executivo, legislativo e judiciário, mantendo-se por cinquenta anos inalterados o sistema de governo e a maneira de viver, o que preservava, também, o estatuto oficial da língua portuguesa¹.

A política de abertura da China na década de setenta fez com que Macau e Hong Kong impusessem restrições a autorizações e residência na região. Uma vez que em décadas anteriores os chineses estavam habituados a cruzar essas fronteiras livremente, essa nova política evitou que os imigrantes chineses atravessassem a fronteira sem a devida documentação.

Apesar disso, de acordo com dados de Rodrigues (2004:65), *169.762 pessoas entraram ilegalmente em Macau no período compreendido entre 1981 e 1989* por ocasião do grande avanço econômico da região. Macau torna-se, desse modo, uma cidade habitada em sua maioria por chineses no final do século XX.

Por consequência da imigração e da administração portuguesa da região, houve certo isolamento linguístico dos chineses com a criação das chamadas zonas chinesas. De acordo com Figueiredo (2000), citado por

¹ De acordo com Rodrigues(2004) em nota de rodapé da página 55, “Segundo o artigo 9 da lei Básica, ‘pode usar-se também a língua portuguesa nos órgãos executivo, legislativo e judiciais na Região Administrativa Especial de Macau a definição das suas políticas de cultura, educação, ciência e tecnologia, designadamente sobre as línguas de ensino, incluindo a língua portuguesa.’”

Rodrigues (2004), nas zonas chinesas, não havia a necessidade do uso da língua portuguesa no cotidiano, sendo os contatos com a administração local realizados por um intermediário.

Nesse contexto imigratório, especificamente em 1982, uma equipe de professores elaborou os primeiros manuais didáticos com base no Português Língua Estrangeira (PLE). Com o objetivo de propagação da língua portuguesa em suas colônias por meio dos cursos de difusão do português, sob responsabilidade da Escola do Magistério Primário, esses materiais, de acordo com Rodrigues (2004), foram elaborados por professores do Departamento de Língua e Cultura Portuguesas da Faculdade de Letras da Universidade Católica de Lisboa, com ênfase no desenvolvimento da competência comunicativa nos aprendentes. Ainda de acordo com Rodrigues (2004:231):

Esses manuais eram acompanhados por um guia pedagógico que orientava os professores para uma abordagem funcional da língua, seguindo, pois, de perto o que em Portugal se ensaiava no ensino de línguas estrangeiras e que decorria da agenda política do Conselho da Europa.

Apesar do desenvolvimento desses manuais por especialistas colaboradores do Serviço de Educação, não houve levantamento das necessidades dos aprendentes ou um estudo de adequação a esse público, ignorando-se a realidade do processo de ensino-aprendizagem em Macau e de outras regiões a que o modelo foi imposto.

Após várias discussões acerca da adequação metodológica e das estratégias de ensino para os aprendentes macaenses, em 1987, é organizado pela Escola do Magistério Primário o *1º Encontro Sobre o Ensino de Português em Macau*. Nesse encontro, com enfoque na prática docente, de acordo com

Rodrigues (2004), registrou-se a ausência de rigor no ensino de português aos chineses, a falta de objetivos definidos a serem atingidos e a definição do público dos materiais didáticos.

Nos encontros seguintes, considerava-se a importância do fator social e do enfoque dos estudos acerca do processo de ensino-aprendizagem no aprendente. No entanto, os discursos públicos acerca do assunto raramente não permitiam a identificação do que se entendia de fator social e/ou cultural, além de desconhecerem o modo como esse interferia no processo de aquisição de uma segunda língua. Além disso, Rodrigues (2004:235) relata:

O desconhecimento de língua chinesa dificultava a compreensão de dificuldades ao nível da fonética e da morfossintaxe, pois, como afirma Lightbown (1985:105), diferentes estruturas da língua materna podem afectar a língua estrangeira a diferentes níveis de desenvolvimento, diferindo na sua persistência, conforme as semelhanças e diferenças entre as duas línguas.

Esse não domínio do idioma chinês, conseqüentemente de sua sociedade e cultura, por parte dos professores e pesquisadores do processo de ensino do português, acarretava também um não domínio de atitudes particulares da sociedade.

Mesmo com um reconhecido acréscimo no uso da língua portuguesa no comércio e nas instituições voltadas também ao turismo, como hotéis e restaurantes, havia ainda a questão dos objetivos a serem desenvolvidos, aos quais faltava a definição do *para quê* e *para quem* se está ensinando, sendo esse questionamento uma das conclusões do encontro de professores e pesquisadores de língua estrangeira. Outra conclusão seria a necessidade da formação contínua dos professores de português, a elaboração de manuais e

materiais didáticos tendo os professores chineses como fonte de consulta prévia e a criação de cursos práticos voltados a grupos profissionais.

Com os objetivos indefinidos mesmo nos anos seguintes ao encontro, fora necessária a criação de uma política de línguas para a projeção do português como língua oficial, o que serviria de base para a elaboração de estratégias e materiais didáticos que dessem conta das necessidades comunicativas dos aprendentes.

A língua chinesa predominava naturalmente, apesar do estatuto que determina a língua portuguesa como oficial de governo. Entretanto, apesar de se esperar um maior uso do idioma português, Rodrigues (2004:238) afirma que *as específicas características da governação portuguesa em Macau (...) não permitiram que o português se tornasse a língua dominante*. Contudo, preservado seu uso na Administração sua utilidade estava assegurada.

Além de assegurada sua utilidade, na transição do governo português ao local, na futura Região Administrativa Especial de Macau, em 1999, o estatuto oficial da língua portuguesa assegurava também o seu ensino.

A coordenação do ensino de língua portuguesa foi entregue, então, ao Centro de Difusão da Língua Portuguesa em 1987, o qual passou a ter a responsabilidade de definir, de acordo com o estatuto de língua estrangeira, novas estratégias. Sobre as novas estratégias, decorrentes, dentre outros fatores, das teorizações acerca do ensino-aprendizagem de línguas pelo mundo, Rodrigues (2004:241) diz:

Nas conclusões do Seminário Internacional do Português como Língua Estrangeira, de 1991, foram registrados, entre outros, aspectos da pedagogia comunicativa e inter-cultural de que se pretendia colher ensinamentos que pudessem “pôr em curso

uma estratégia diferente na aprendizagem do Português Língua Estrangeira”, o que confirmava a afirmação pública do desejo de mudança que se admitia estar ainda limitada a algumas experiências e necessitar de “condições científicas para um apoio à formação específica dos professores desta área de ensino, enquadrando-a em estruturas de investigação-ação a constituir por elementos do Departamento de Estudos Portugueses das instituições que no Território tutelam o ensino de Português como língua estrangeira”.

Apenas no início da década de 90 surgem os primeiros cursos superiores em língua portuguesa. Entretanto, já existia, em 1981, a UAO, Universidade da Ásia Oriental, formada por iniciativa privada e adquirida posteriormente pelo governo português. Em 1991, a UAO dá lugar à UMAC, Universidade de Macau, ao mesmo tempo em que surgia na região o Instituto Politécnico de Macau.

Em 1990 foi criado o Departamento de Estudos Portugueses, oriundo do Centro de Estudos Portugueses da UAO, criado em 1987. Esse centro, de acordo com os dados fornecidos por Rodrigues (2004), recebia o apoio do Instituto Cultural de Macau e do Instituto de Cultura e Língua Portuguesa de Portugal, de onde se originou o primeiro curso de Licenciatura em Estudos Portugueses e Mestrado em Estudos Luso-Asiáticos.

Na maioria dos cursos, os idiomas utilizados eram o inglês e o cantonês, exceção do curso de Direito. Acerca do ensino de língua portuguesa e do ensino de diferentes disciplinas, Rodrigues (2004), afirma que:

Em ambas as instituições sob tutela do Governo, o português era disciplina obrigatória, ainda que as limitações de carga horária e de duração do curso não permitissem, sequer, regra geral, que os alunos atingissem um nível elementar de proficiência na língua.

Poucos alunos utilizavam a língua portuguesa no cotidiano, exceção feita aos funcionários públicos. Mesmo os alunos dos cursos de Direito, Administração e Interpretação – Tradução, cursos de maior carga horária de ensino da língua, pouco utilizavam o português no dia a dia, salvo momentos de conversas com professores de língua e leitura de textos na segunda língua oficial da região e língua alvo.

Podemos afirmar, com isso, que para possuir um cargo público mais elevado era necessário o domínio da língua portuguesa, uma vez que a administração funcionava apenas em português, o que desmotivava os chineses.

Apesar de apresentado o contexto acadêmico de ensino de português, haviam alguns questionamentos acerca do ensino de línguas na RAEM que demandavam investigações, conforme as já apresentadas conclusões do *Seminário Internacional do Português como Língua Estrangeira*. Dentre eles, a utilização de um material específico para os aprendentes chineses e a formação de professores de português fluentes em língua chinesa.

Como resposta, há a publicação de manuais para o ensino de português como segunda língua de acordo com as recentes teorizações acerca do ensino-aprendizagem de línguas, a abordagem comunicativa. Entretanto, não se apresentavam adequados ao público e, de acordo com Rodrigues (2004:242), *agravavam ainda mais os problemas de um ensino para que os professores não estavam devidamente preparados*.

Os materiais passam a refletir, após breve reformulação, maior preocupação com a língua em uso, na interação, por meio de diálogos. Mesmo assim, há o predomínio de atividades cujo objetivo é a escrita, sendo

abordagens da língua em situações reais de comunicação limitadas a um pequeno espaço no material.

Os materiais e manuais citados, resultantes de trabalhos de pesquisadores e professores portugueses, eram apresentados apenas em língua portuguesa, sendo seus autores desconhecedores da língua e cultura dos aprendentes alvo. Desse modo, de acordo com Rodrigues (2004), há uma *homogeneização* dos métodos aplicados em diferentes contextos de ensino. Acerca disso, a autora afirma que os materiais eram elaborados por professores portugueses que possuíam bases metodológicas europeias, o que provocava a estereotipação dos aprendentes chineses.

Mesmo com todas as exigências e tentativas de adequação dos manuais ao ensino de português em Macau, a elaboração de materiais por professores pesquisadores conhecedores da língua portuguesa e da cultura de Macau, ou seja, a colaboração entre professores portugueses e chineses, não ocorreu. Ocorreu, então, a importação de novos modelos de ensino de outros contextos. Acerca desse ensino de língua portuguesa, Rodrigues (2004) afirma que o desconhecimento do contexto de ensino-aprendizagem fez com que as estratégias seguissem o modelo português da metrópole.

O ensino de português em Macau, ao importar modelos de outros contextos, não levou em conta o público alvo, assim como sua língua e cultura. Desse modo, os modelos seriam elaborados baseados em experiências de professores provenientes de outras culturas que não se preocuparam em conhecer a cultura de seus aprendentes alvo. A respeito disso, Rodrigues (2004) relata que *procurou impor-se, no ensino de Português Língua*

Estrangeira, o modelo metropolitano, tal como antes acontecera com o ensino de língua portuguesa a chineses como se de uma língua materna se tratasse.

Resultado dessa imposição seria a resistência de aprendentes e professores macaenses a esses métodos, o que foi considerado pelos professores portugueses como atraso por parte dos chineses no desenvolvimento de técnicas de ensino.

Contudo, o ensino de português em Macau centrou-se, como observamos, na importação de metodologias de ensino. Elas, entretanto, não podem ser consideradas únicas responsáveis em um processo de ensino-aprendizagem.

Rodrigues (2004:255) citando Rodrigues, (2003:81) afirma que desde a década de 90 há um aparente interesse por contextos sociais, políticos e culturais nas discussões acerca do ensino de línguas em Macau, mas o ensino ainda está concentrado em aspectos técnicos da língua.

Entretanto, de acordo com Rodrigues (2004), o desempenho profissional não está apenas relacionado à aplicação de uma filosofia de ensinar por meio de manuais desenvolvidos para esse fim, mas, sim, depende da identidade do professor. O desempenho, então, exige uma formação teórica que pode não estar coerente com a formação do professor, que deve aplicar esses manuais. Observamos, então, que a identidade do professor depende de sua formação acadêmica e de sua prática profissional, o que faz com que a abordagem por meio de uma filosofia comunicativa não dependa apenas do material e do manual, mas do professor.

As aulas de português do curso de direito da Universidade de Macau, analisadas para esta dissertação, apresentam diferente configuração. Como

apresentado no capítulo acerca da metodologia de pesquisa, não há a adoção de material pronto e sim a sua elaboração e aplicação por um professor-pesquisador. Entretanto, após entrevistar o professor participante da pesquisa quando de sua visita ao Brasil, um ano e meio após a gravação das aulas que analisaremos, ele reconhece a resistência de alguns professores e coordenadores na implantação de modelos que privilegiem a abordagem de aspectos culturais nas aulas de línguas. Quando questionado acerca da proposta da utilização de filmes em sala de aula e da abordagem de aspectos culturais, o professor afirma:

Quando eu falei isso pro coordenador do curso de Direito ele disse que não ia funcionar. Mas, disse que eu poderia tentar. Falei, “quero tentar”. Mesmo porque, eles tem uma certa resistência, que eu acho que não é exatamente isso, mas é o que eles falam né, então eu to dizendo o que eles falam: pra não ficar preso a aspectos culturais por que o que os alunos precisam é uma coisa mais técnica. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.157)

Com isso, observamos que há, ainda, a resistência a novas abordagens. Entretanto, elas são permitidas, desde que aceitas pela maioria dos professores em reunião.

Na seção seguinte, realizaremos a discussão acerca da abordagem comunicativa, entretanto vale salientar que a abordagem de aspectos culturais pelo professor estaria de acordo com as recentes teorizações acerca do processo de ensino aprendizagem de língua estrangeira, fundamental no desenvolvimento da competência comunicativa do aprendente.

2.2. O ENSINO COMUNICATIVO DE LÍNGUAS.

Por abordagem de ensinar, entendemos, de acordo com Anthony (1993), um conjunto de suposições correlativas que lidam com a natureza da linguagem e com a natureza do ensino aprendizagem de línguas. Almeida Filho (1998:13-14), afirma que *uma abordagem se constitui numa filosofia de trabalho, verdadeira força potencial capaz de orientar as decisões e ações do professor nas distintas fases da operação global de ensino.*

Faz-se importante mencionar, ainda de acordo com Almeida Filho (1993) que a abordagem a ser utilizada deve estar em consonância com o contexto em que se dá o processo de ensino-aprendizagem, valorizando-se, por exemplo, o público com que o professor irá trabalhar, a idade dos aprendentes, seus conhecimentos prévios, sua bagagem cultural, bem como o filtro afetivo do aluno e do professor, valores desejados pela instituição, departamento e outros professores, a cultura de aprender do aluno, o material adotado e as competências do professor.

Entende-se por competência, de acordo com Perrenoud (1997), a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado (sobretudo) em conhecimentos.

No contexto atual de ensino, exige-se que o professor de LE promova formas de ensino que priorizem a comunicação e a interação do aluno em LE, uma vez que vivemos atualmente sob as teorizações de uma filosofia de ensinar com fundamentação cultural, a abordagem comunicativa. Partindo do princípio de que o ato comunicativo envolve, além da leitura e interpretação de textos, a interação entre duas ou mais pessoas, interagir é elemento primordial

para o processo de ensino-aprendizagem de uma língua. Por meio da interação, então, busca-se a construção do sentido, a formação dos conceitos, a negociação de significados e a troca de informação, elementos facilitadores da aquisição de linguagem.

Contudo, ensinar a se comunicar, objetivo da abordagem comunicativa, é algo a ser considerado não apenas sob o aspecto linguístico. Ao escrever acerca do assunto, Hymes (1972) afirma que ao lado de uma competência gramatical existe uma competência de uso que permite julgar a adequação dos enunciados à situação. O autor afirma ainda que os membros de uma comunidade possuem dois tipos de competência: a linguística e a sociolinguística. A primeira abrange o saber gramatical, o qual, de acordo com Celce Murcia (2000) é relativo ao sistema da língua, aos elementos básicos necessários para que a comunicação se realize, seja o conhecimento desse sistema implícito ou teórico. A segunda está relacionada ao uso e suas normas.

A competência comunicativa de um aprendente, então apresentada como principal objetivo dessa abordagem, foi teorizada primeiramente por HYMES em 1972, e configura-se pelo acréscimo de fatores pragmáticos e sociolinguísticos à noção de competência de Chomsky, contribuindo para o ensino de línguas com enfoque no uso adequado da língua, não apenas o ensino gramatical.

A competência comunicativa, definida por Savignon (1972) como o meio de se compartilhar e negociar significados, foi difundida com mais êxito por Canale e Swain (1980) e Canale (1983), dispostos a investigar em que consiste a competência sociolinguística. Posteriormente, o conceito de “negociação” de

sentidos como um processo no qual um indivíduo se utiliza de várias fontes de informação, como o conhecimento prévio para alcançar o significado.

A partir de então, outros pesquisadores se alinharam à noção de que o desempenho é parte integrante da competência comunicativa. Dentre esses pesquisadores, estão Celce-Murcia (1996), que, partindo do modelo de Canale (1983), apresentou um modelo de competência comunicativa ampliado. Com isso, seu modelo, além dos três componentes iniciais – a competência gramatical, chamada por ela de competência linguística; a competência estratégica, chamada de competência estratégica/procedimental; e a competência discursiva –, apresentava também a divisão da competência sociolinguística em três outras: a competência paralinguística, a competência formulaica e a competência sociocultural, que, segundo a autora, refere-se à capacidade de o usuário da língua falar/escrever adequadamente dentro de um contexto social e cultural de comunicação, aliada a fatores pragmáticos relacionados à variação do uso da língua.

A competência sócio-cultural representa o conhecimento prévio dos interlocutores em relação à comunidade-alvo, é ela que torna a compreensão e a comunicação possíveis.

A competência comunicativa pode ser compreendida, então, como a interação desses componentes do modelo de Celce-Murcia com o contexto em que se dá o discurso.

Observa-se, portanto, que para a LA uma língua não se restringe apenas a um sistema abstrato de correspondências entre significante e significado, sendo, sim, um conjunto de práticas humanas determinadas histórica e culturalmente. Desse modo, aprender uma língua não é aprender a

estabelecer associações fixas entre palavras e conceitos, mas entender as relações humanas em relação com a prática, uma vez que a língua comporta os componentes culturais que envolvem a comunicação em determinada sociedade.

Ao definir o conceito de cultura, Basso (2001), com base na teoria proposta por Hymes, afirma que esse conceito apresenta as regras sociais da língua, capacitando os interlocutores e negociar sentidos.

Esse conceito parece referir-se a apenas um dos dois modos possíveis de se definir cultura, de acordo com Kramsch (1995:2), qual seja, aquele advindo das ciências humanas. Segundo a autora, essa primeira definição

mantém seu foco sobre o modo como um grupo social manifesta suas representações, assim como as de outros grupos, por meio de produções de obras de arte, literatura, instituições sociais, ou artefatos da vida cotidiana, e os mecanismos para sua reprodução e preservação através da história.

Deve-se considerar, entretanto, uma segunda possibilidade, proposta nas ciências sociais, referente à noção de cultura como a base do significado, ou seja, *as atitudes e crenças, modos de pensar, comportar-se e recuperar informações passadas partilhadas pelos membros de uma determinada comunidade* (Nostrand, 1989:51, *apud* Kramsch, 1995).

Ainda de acordo com Kramsch (1995), esses dois modos de definir *cultura* refletem-se em duas diferentes abordagens para o estudo da cultura: a histórica, que, por basear-se na tradição escrita de textos, *entende o presente e imagina o futuro à luz do passado*, e a etnográfica, baseada na observação, na coleta de dados e na análise dos fenômenos principalmente orais. Diferentemente da maneira histórica de se estudar a cultura, nessa perspectiva

apresentada por Kramersch (1995), *o presente é interpretado pela visão dos eventos atuais à luz de sua diversidade social e de sua relação com outros acontecimentos contemporâneos*, o que permite a descoberta de leis que regulam a vida social. Reconhece-se, portanto, que ambas as abordagens contribuem para a compreensão dos fenômenos, uma vez que os situa em contextos históricos e sociais adequados e estabelece suas leis no tempo e no espaço.

Seguindo essa linha de pensamento, o ensino da cultura, por sua vez, não deve se restringir ao ensino de como as coisas são ou têm sido ao longo do tempo, devendo também abordar como elas poderiam ter sido, ou seja, cumpre ao professor de línguas promover aos aprendizes a possibilidade de imaginar culturas diferentes da sua, de modo a romper com os estereótipos. Esses, diz Kramersch (1995), não se rompem somente pela conscientização de que as pessoas são diferentes do que imaginamos, ou que, lá no fundo, somos todos iguais.

Conforme sugere a estudiosa, cultura não é só história e ciência social; é também literatura, ou seja, permite que vejamos a realidade e possibilita aos leitores viver outras vidas.

Objetiva-se, desse modo, uma abordagem de ensino intercultural que envolva o multicultural. Intercultural, como discutido anteriormente na página 16, uma vez que possui como enfoque a aquisição de costumes, crenças, instituições e com a relação desses fatos no dia a dia; a abordagem de cultura por meio do intercultural pretende fazer como que o aprendente compreenda a si e ao outro por meio da cultura do outro em face à sua. E multicultural por

incorporar assuntos como raça e classe social, como o objetivo de trabalhar com as diferenças dentro de um mesmo grupo.

Como possibilidade de abordagem de aspectos culturais por meio de uma amostra autêntica, salientamos a utilização de obras cinematográficas produzidas na língua alvo. Acerca da utilização de filmes em sala de aula, Cruz, Gama e Souza (2005) afirmam sua importância como recurso para o contato do aprendente com uma comunicação autêntica.

O filme como uma mostra autêntica produzida na língua-alvo sem manipulações com fins didáticos, fornece um insumo que possibilita a reflexão, conhecimento da cultura da língua-alvo e a conseqüente produção escrita ou oral contextualizada.

Existem vários fatores a que devemos atentar como propagadores da cultura. Um deles é a própria língua. O material cultural de uma sociedade é constantemente discutido, interpretado e internalizado por meio da língua. Por isso, principalmente, a abordagem de cultura em sala de aula é de grande interesse pelos professores de LE. De acordo com Kramsch (1996), a cultura é sempre *um membro linguisticamente mediador no discurso de uma comunidade*. O léxico é, então, *o nível de descrição ligado à realidade*.

Coerente com essa perspectiva de cultura está o conceito de lexicultura desenvolvido por Galisson. No que diz respeito a essa área de estudos do léxico, Barbosa (2008) com base em Beacco (200:96), afirma que, assim como definido pelo multiculturalismo, vários grupos diferentes interagem em uma mesma nação e, portanto

no processo de ensino aprendizagem o léxico pode ser tomado como uma das formas de se estabelecer uma associação entre os binômios língua-cultura. (...) se cada língua organiza uma

visão do mundo por meio de um recorte lexical, a compreensão de seus dados culturais implica saber reconhecer nas palavras dessa língua as crenças, as regras de conduta e a organização social, pois esses elementos evidenciam concepções do mundo das quais os membros dessa sociedade compartilham.

O ponto de partida, com base nas discussões apresentadas neste capítulo, é o discurso do cotidiano. Por meio da lexicultura, a cultura da língua alvo torna-se exemplificada e disponível ao aprendiz que deseja um maior contato com essa cultura-alvo. Mesmo assim, há no léxico de uma língua, por meio da multiculturalidade de uma sociedade, de acordo com Barbosa (2008), *palavras mais carregadas de referências culturais que outras, cuja significação nem sempre é acessível a falantes de outras línguas.*

Para que esses novos conhecimentos como crenças, usos e costumes possam ser apreendidos pelo aprendiz de LE, devemos, então atentar para o fato da inconstância desses aspectos em sua própria cultura para uma maior aproximação e compreensão da cultura do outro. Na língua, de acordo com a lexicultura, isso se dá por meio dos implícitos culturais, uma vez que estes constituem a carga cultural que cada palavra possui em seu contexto sócio-histórico, carga essa que pode variar de acordo com o momento histórico e com o grupo que a utiliza.

Coerente com tais pressupostos nota-se na LA, com o advento do comunicativismo, uma ampliação do conceito de comunicação, sendo necessário, para dar conta do termo, de acordo com Viana (2003:116), *ir além de expoentes lingüísticos de funções comunicativas.* Assim, a proposta de interdisciplinaridade, utilizada de forma a assegurar o ensino de línguas com foco na comunicação, baseia-se na necessidade de integrar habilidades para

maior capacitação na competência comunicativa, o que resulta na busca de novas reflexões, experiências práticas e conseqüentes reajustes para o significado de comunicação e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, como afirma Moita Lopes (2005:123):

Há uma preocupação cada vez maior em LA com a investigação de problemas de uso da linguagem em contextos de ação ou em contextos institucionais, ou seja, há um interesse pelo estudo das pessoas em ação no mundo. Este interesse também perpassa várias áreas de investigação como Análise do Discurso, Psicologia, Ergonomia, Sociolinguística, etc. (cf. Moita Lopes 1996b) e tem focalizado cada vez mais a interação para se ter acesso a como as pessoas agem no mundo através do discurso.

A competência comunicativa envolve um componente cultural aplicável e detectável pelos aprendizes. Observamos então que esses aspectos culturais são norteados por regras sociais e funcionais. Dessa maneira a cultura, como conjunto de valores interacionais assumidos e transmitidos coletivamente, deve servir de ponto de partida para a compreensão e internalização linguística.

Para tanto, tomando como base o trabalho de Viana (2003:123), procura-se delinear *o papel importante da cultura para o desenvolvimento da comunicação, e, conseqüentemente para os objetivos de ensino e para o uso de LE, o que define seu foco no uso da língua para a/na interação (ações de verdade na interação; unidades de ação feitas com linguagem) evidenciando a sua inserção em contextos sociais, e, portanto, culturais.*

Enfatizando a aprendizagem de PLE e a relação dos aprendentes com a cultura da língua alvo, Santos (1999) afirma que o contato com a cultura colabora para internalizar as regras e as formas da língua-alvo. Essa facilitação pode se dar pelo acesso aos meios de comunicação como a televisão, o rádio

e a mídia impressa; e pelo contato com falantes nativos, como afirma Santos (1999:66)

Esse contato permanente com a comunidade da língua-alvo permite ao aprendiz adquiri-la por um processo natural e significativo de interação com seus falantes nativos, no qual a maior preocupação é com o entendimento da mensagem em si e não com a forma, correta ou incorreta, das expressões que a transmitem.

Enveredando por esse enfoque, é apropriado utilizar a definição de *cultura-interacional* apresentada no trabalho de Viana (2003:83), na medida em que a abordagem de cultura em sala de aula faz-se necessária como elemento facilitador no processo de interação na língua alvo, a linguagem é um *fenômeno cultural em que (...) os interlocutores são vistos como sujeitos sócio-históricos que produzem e interpretam sentidos na interação*. Sendo assim, de acordo com o autor, o conceito de *cultura-interacional* se dá como um conjunto de princípios *desenvolvidos sob bases sócio históricas, que orientam as práticas interacionais de grupos determinados*.

Logo, consideramos esta definição de cultura a de maior relevância para os atuais trabalhos na área de LA, uma vez que a *cultura-interacional*, por se constituir de bases sócio-históricas, é distinta de uma sociedade para outra, apresentando variações de acordo com os grupos sociais específicos. Tal questão é reconhecida por Viana (2003:84), que ainda inclui em sua concepção de cultura-interacional:

a compreensão de um conjunto de princípios gerais em uma perspectiva vertical, mantendo-se como eixo, ao redor do qual se desenvolvem práticas diferenciadas de grupos específicos, com manutenção de elementos de uma matriz interacional, possibilitando o reconhecimento de traços dessa matriz, nas práticas de grupos determinados, que permitem a identificação como cultura interacional da sociedade X ou Y.

Enfatizando a base cultural da língua, afirmando seu caráter social, o autor, em suas considerações finais, afirma que *a percepção de dissonâncias na interação em LE não são atribuídas a elementos lingüísticos como léxico, sintaxe e fonologia, mas à dimensão cultural* (Viana 2003:294).

Desse modo, a abordagem comunicativa organiza-se por métodos e técnicas que visam a dar conta de desenvolver a competência comunicativa. O método, de acordo com Anthony (1963), pode ser definido como um plano geral de apresentação ordenada do material da língua, não sendo nenhuma de suas partes contraditórias e sendo todas elas coerentes com uma abordagem adotada. Para Prabhu (1990)², o termo pode ser traduzido tanto como conjunto de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula quanto as teorias, crenças e conceitos plausíveis que sustentam essas atividades. Segundo suas concepções sobre ensino de línguas, não existe o melhor método pronto para ser aplicado, uma vez que *o que é melhor, depende para quem se destina o método, em quais circunstâncias, para qual propósito, e assim por diante. Não há melhor método, dessa forma, significa dizer que nenhum método específico é o melhor para todos, assim como há variações importantes no contexto de ensino que influenciam o que é melhor.* (tradução nossa)

Desse modo, observa-se que vários fatores interferem na escolha da abordagem e no método.

²what is best depends on whom the method is for, in what all circumstances, for what purpose, and so on. That there is no best method therefore means that no single method is best for everyone, as there are important variations in the teaching context that influence what is best. PRABHU, N.S. There's no best method – Why? *Tesol Quarterly* 24/2: 161-176, 1990.

Métodos comunicativos, de acordo com Almeida Filho (1998), incentivam o aluno a expressar aquilo que deseja por meio de técnicas interativas, que oferecem situações de aprendizagem em ambientes onde o aluno pode sentir-se o mais confortável possível. Observa-se com isso que o método é definido por uma dada finalidade e está para uma determinada abordagem.

A técnica pode ser definida como aquilo que toma lugar na sala de aula e que é implementável nela. De acordo com Anthony (1963), técnicas são recursos específicos para se alcançar um objetivo imediato. O autor cita como técnica o uso de novas tecnologias para o ensino de língua, tais como: gravador, televisão, vídeo etc. Ele enfatiza que a técnica deve estar coerente com o método, e este com a abordagem. Tanto para Anthony (1963) quanto para Almeida Filho, as técnicas e os métodos fazem parte de uma abordagem; e todos eles são selecionados de acordo com dada finalidade de ensino. Como exemplos, temos as atividades gramaticais que estão, de acordo com a abordagem comunicativa, a serviço da comunicação, apresentando de modo mais interativo por meio da prática de conceituação, a qual leva o aprendente a descobrir por si só as regras de funcionamento da língua, exigindo dele uma maior participação no processo de ensino-aprendizagem.

Dentre as técnicas que visam o desenvolvimento da prática comunicativa, temos: o trabalho em grupo, as dramatizações, a utilização de textos autênticos e o trabalho individual. Como elementos contribuintes para o desenvolvimento de estratégias de comunicação, de expressão mais livre e de interação, temos a negociação de significados com atividades com foco no sentido, com a utilização de material autêntico. Além disso, o professor deixa

de ocupar o papel principal no processo ensino-aprendizagem e assume o papel de orientador das atividades de classe. Fator importante para o desenvolvimento de um ensino comunicativo é também a diminuição do filtro afetivo professor - aluno, como diz Krashen (1982), favorecendo a aprendizagem.

Para melhor observarmos o processo de aquisição de linguagem em contexto específico de ensino de línguas, iniciaremos, a seguir, a apresentação, descrição e análise das aulas com a proposta comunicativa de ensino.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DE DADOS.

Neste capítulo, apresentaremos e analisaremos os dados obtidos por meio do questionário - citado no capítulo sobre metodologia da pesquisa -, das gravações em vídeo das aulas, do material desenvolvido e utilizado pelo professor, além da entrevista com o mesmo.

Após rápida retomada de algumas informações importantes para o acompanhamento desta análise, já mencionadas no Capítulo 1, este capítulo estará dividido em 3 seções: 3.1 – Justificativa do professor para o trabalho com filmes; 3.2 – O Auto da Compadecida e 3.3 – Quanto vale, ou é por quilo? As atividades utilizadas (Anexos 1 e 2) pelo professor nas aulas que serão analisadas foram elaboradas por ele próprio, a partir dos filmes selecionados para compor o material. Esse fato proporciona um contexto de análise mais amplo, uma vez que permite inferir acerca da abordagem do professor desde a elaboração do material e planejamento do curso até sua aplicação em sala de aula.

Conforme mencionado no Capítulo 1, as aulas selecionadas para análise são as referentes às atividades com os filmes *Quanto vale ou é por quilo?* e *O auto da compadecida*, utilizados nessa sequência, no curso que nos serviu de contexto. Entretanto, nesta análise, abordaremos primeiramente o conjunto de aulas referente a *O Auto da Compadecida* e, em seguida, o conjunto de aulas referente ao filme *Quanto vale ou é por quilo?*. Essa sequência apresentou-se mais pertinente, uma vez que o material desenvolvido para *O auto da compadecida* e sua abordagem apresentam

elementos expressivos que melhor exemplificam a atuação do professor nas aulas gravadas.

3.1 JUSTIFICATIVA DO PROFESSOR PARA O TRABALHO COM FILMES.

Nesta seção, buscaremos nos dados coletados a justificativa do professor participante desta pesquisa para o trabalho com filmes para ensinar PLE. Paralelamente, buscaremos na literatura os fundamentos necessários à análise de seus argumentos.

Quanto aos filmes, utilizados como recurso disparador para as atividades, não serão analisados independentemente do material, mas sua abordagem em sala de aula durante o trabalho com as atividades, uma vez que está inserido no conjunto do material desenvolvido, pois, de acordo com Gottheim (2007:52), *[o material] refere-se a todo insumo codificado em textos, fotos, falas, gestos (em disposição específica), vazados em linguagem verbal ou não verbal, criados com a função potencial de gerar experiências de aquisição/aprendizagem de língua.*

Contudo, a respeito dos materiais a serem utilizados nos cursos de PLE, vale salientar que esses são definidos durante reuniões presididas pelo coordenador da disciplina de português. Primeiramente, definem-se os temas a serem abordados, assim como o a elaboração do planejamento. A partir dessas diretrizes, uma equipe de professores que leciona a mesma disciplina elabora os materiais didáticos. Posteriormente, em uma outra reunião, esses materiais são apresentados e um deles selecionado, servindo para todas as

turmas de determinado período, pois elas devem utilizar o mesmo material e cronograma.

Além dessas reuniões com professores e com o coordenador da área de língua portuguesa, reuniões com a coordenação do curso de Direito e adequação do planejamento aos seus conteúdos são constantes. Desse modo, nas aulas analisadas, o tema definido como norteador da elaboração do programa e do material foi *ética*.

Acerca da utilização de filmes como recurso disparador das atividades, quando questionado, o professor respondeu em entrevista que a escolha se deu por experiências prévias bem-sucedidas no Brasil. Quando de sua chegada a Macau, participando das reuniões para elaboração e definição do material, sugeriu ao coordenador do curso o trabalho com filmes; este, primeiramente, questionou a eficácia desse tipo de trabalho, no entanto terminou aceitando a proposta, como afirma o professor na entrevista:

Na verdade, isso aqui é tudo um grande teste. Quando eu falei isso pro coordenador do curso de Direito ele disse que não ia funcionar. Mas, disse que eu poderia tentar. Falei, “quero tentar”. Mesmo porque, eles tem uma certa resistência, que eu acho que não é exatamente isso, mas é o que eles falam né, então eu to dizendo o que eles falam: pra não ficar preso a aspectos culturais por que o que os alunos precisam é uma coisa mais técnica. (apêndice 2, página 157)

A utilização de filmes implicaria em uma abordagem com ênfase nos aspectos culturais, o que, de acordo com Napolitano (2003: 11-12), citado por Cruz; Gama e Souza (2005:489)

Trabalhar com o cinema na sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois

o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra.

Quando proposta a utilização de um material elaborado com base em filmes brasileiros, como vimos na transcrição da página anterior, o que conseqüentemente acarretaria a abordagem de aspectos culturais em sala de aula, o professor afirmou que seu próprio coordenador apresentou-se resistente à abordagem de aspectos culturais em sala de aula, uma vez que a necessidade, de acordo com ele, seria de um ensino técnico. Contudo, o professor enfatiza a impossibilidade de se dissociar língua e cultura, até porque *coisas técnicas em direito têm muito a ver com cultura* (apêndice 2 - entrevista: 15/01/2010 p.157)

A escolha dos filmes realizou-se de acordo com os objetivos do curso, ou seja, de modo a possibilitar a abordagem do tema *ética*. Quanto à utilização de filmes brasileiros para o trabalho em sala de aula, o professor responde:

Embora fosse em contexto diferente ao de Macau, nós poderíamos discutir ética, porque ética também é um assunto universal, ele é, talvez, mesmo que ele esteja em outro contexto você pode analisar aquilo como se fosse ali naquele local que você está, porque muitas das coisas que eles viram nesses filmes, também foram semelhantes às que eles já viram pelo mundo, do que eles viram por ali. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.157)

Abordando ética por meio de filmes brasileiros e utilizando os conhecimentos de mundo dos aprendentes para o debate, observamos a possibilidade de interação em sala de aula por meio de situações reais de comunicação, possibilitadas por uma abordagem intercultural possível, de modo que melhor se desenvolva a competência comunicativa do aprendentes.

Como a prioridade, então, aparenta ser o desenvolvimento da competência comunicativa, a exibição do filme torna-se importante para a compreensão oral, pois esta também era trabalhada durante a exibição dos filmes, sendo eles apresentados com áudio e legendas em português.

O trabalho de acompanhamento do filme com legendas em português supostamente permite a diminuição da dificuldade de compreensão oral, uma prática que, de acordo com o professor, não era realizada no contexto em que estava inserido.

Então, eu escolhi trabalhar com filmes por causa disso e mesmo por que, também, eles tinham muito pouca prática em compreensão oral. O filme ajudava muito. Eu sempre escolhi filmes com legenda em português para que pudessem assistir ao filme, ouvir português e acompanhar com a legenda ao mesmo tempo para diminuir essa dificuldade. Eles não tinham isso, não praticavam dessa maneira. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.157)

É possível afirmar que os filmes, além de estimularem o debate sobre o tema escolhido, exploram aspectos culturais que se refletem no uso da língua pelas personagens, o que poderia promover a interação entre os aprendentes contribuindo para a melhora da competência comunicativa, uma vez que de acordo professor:

...procurei trabalhar com filmes que falassem sobre ética porque era o tema desse ano. Então, trabalhei com que? *O homem que copiava*, podia falar de ética; *O auto da compadecida*; *Quanto vale ou é por quilo?*, que abordava um pouco do conto do Machado de Assis, *Pai contra mãe* e que também dava pra abordar ética. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.157)

Com isso, apresentar filmes que proporcionem a discussão do tema ética, bem como o trabalho com um material que torne viável esse debate, pode privilegiar um ensino intercultural. Desse modo, esse tipo de trabalho vai

ao encontro da definição de uma abordagem intercultural defendida por Kramsch (1996), ao preocupar-se com a aquisição e a compreensão de crenças e costumes relacionados com o cotidiano da sociedade da língua alvo, além de se preocupar com as diferenças em sala de aula e da cultura dos aprendentes, dando conta, assim, do multicultural. Como enfatizado pelo professor durante a entrevista quando questionado acerca da utilização dos filmes:

... é impossível você separar a língua da cultura (...). Principalmente o filme do Auto da Compadecida, não tem como você não falar de cultura e de ética, que era um dos assuntos que tínhamos que abordar esse semestre. (apêndice 2-entrevista 15/01/2010 p.157)

O multicultural apresenta-se, então, possível de abordagem por meio de filmes produzidos na língua alvo, uma vez que, como apresentou Cruz, Gama e Souza (2005), eles são amostras autênticas sem intenções didáticas. Desse modo, eles possibilitam a amostragem da diversidade social e étnica da sociedade da língua alvo.

Esse relato mostra que, dentre os filmes trabalhados, O Auto da Compadecida seria o mais expressivo na abordagem de aspectos culturais, além de possibilitar o desenvolvimento do tema do semestre, *ética*.

3.2 O AUTO DA COMPADECIDA

O filme *O auto da compadecida* é baseado em uma peça de teatro do escritor brasileiro Ariano Suassuna. De acordo com o *Dicionário de Termos Literários*, de Massaud Moisés, *auto* está relacionado aos mistérios e moralidades, dos quais pode ser proveniente. Como o tema do semestre letivo que estamos analisando é *ética*, acreditamos que a escolha do filme está de acordo com as expectativas da coordenação do curso e dos aprendentes, na medida em que apresenta a corrupção moral das personagens, as quais são julgadas por um tribunal divino por suas atitudes em vida.

O Auto da Compadecida, comédia dirigida e produzida por Guel Arraes, apresenta as aventuras de duas personagens, João Grilo e Chicó. A história se passa no sertão nordestino brasileiro, retratando, com elementos da literatura de cordel, a cultura popular e a tradição religiosa predominante na região.

Apresentando um amplo conteúdo dos traços culturais brasileiros, o filme escolhido é uma rica fonte para se explorar os termos imbuídos de carga cultural. Ao entendermos cultura como um conjunto de características, de acordo com Viana (2003), reveladas na interação, um filme torna-se recurso indispensável para as aulas, uma vez que retrata indivíduos de uma sociedade em constante interação. Além disso, existe no filme um contexto sociointeracional de interesse para o grupo de aprendentes da língua – o julgamento divino – pois, além de tratar do tema *ética* relacionado ao conteúdo discutido nos cursos de PLE para o curso de Direito desse semestre, apresenta, em meio a regionalismos e a palavras utilizadas no discurso religioso, termos empregados no discurso jurídico.

A respeito das aulas analisadas, observamos que durante a exibição do filme não há interrupções, o que permite afirmar que o trabalho com os aspectos culturais e linguísticos será realizado durante a aplicação das atividades desenvolvidas para essas aulas. Desse modo, a primeira aula do filme *O auto da compadecida* é destinada apenas a sua exibição, não sendo apresentado anteriormente qualquer comentário acerca do filme, seja no início da aula ou em aula anterior, na qual o professor se limita a apresentar apenas o nome do filme que será exibido.

Na aula seguinte, após a apresentação da ficha técnica do filme, propõe-se o primeiro exercício:

1 – Faça as atividades a seguir:

- a) Olhe o mapa do Brasil abaixo. Aponte onde fica o estado da Paraíba e o lugar provável do vilarejo de Taperoá.



Vale salientar que não há registro em vídeo desse início das atividades, apenas relato do professor durante entrevista, o que não nos possibilita analisar a abordagem do professor nesse momento.

De acordo com o professor, ele primeiramente solicita que os aprendentes localizem a região nordeste do mapa. Não obtendo retorno, explica os pontos cardeais a fim de que os alunos possam inferir a resposta. Entretanto, eles não a inferem e o professor em entrevista relata que foi preciso que ele próprio, por falta de interação por parte dos aprendentes, localizasse a região. Sendo assim, o professor apresenta a localização do estado da Paraíba, local onde se passa a história.

A princípio, o fato de os aprendentes não responderem às perguntas do professor ou interagirem na língua alvo em sala de aula, pode implicar um não entendimento da atividade ou da pergunta do professor. Entretanto, salientamos que o silêncio dos aprendentes advém, além da inibição causada por uma segunda língua, que não é de domínio de todos eles, da cultura de aprender deles. Entretanto, esse senso comum acerca da cultura de aprender dos macaenses não condiz com a afirmação da pesquisadora Rodrigues (2003).

Acerca da cultura de aprender dos chineses, Rodrigues (2003:301), citando pesquisas realizadas por Ngar-Fun Liu e Littlewood (1997) e Woodrow e Shaw (2001), discorre acerca da participação oral dos aprendentes nas aulas de inglês em Hong Kong, afirmando que a passividade deles é caracterizada por experiências de aprendizagem que *resultava uma falta de confiança inibidora de demonstração não planeada de seus conhecimentos*. Além disso, ainda com base nos autores acima citados, ela afirma que os aprendentes

convivem com regras que determinam as suas atitudes, como o respeito pelos mais velhos e pela autoridade, no caso, o professor. Desse modo, a inibição dos aprendentes é resultante, na maioria das vezes, pela não exploração de forma adequada dos métodos de ensino aos macaenses.

O material proporciona, no exercício 1a, a possibilidade de abordagem das características da região nordeste do Brasil como início das discussões acerca de aspectos culturais. Essa parece ser a intenção do professor, talvez seja por isso que seu trabalho se inicia com a localização geográfica, realizada primeiramente com a apresentação de um mapa a fim de apresentar aos aprendentes onde se passa a história.

Com base na proposta da atividade, parece ter sido o primeiro objetivo do professor fazer com que os aprendentes apresentassem seu conhecimento sobre a região, o que não foi possível. Com os dados obtidos por meio das gravações em vídeo, questionário e entrevista não foi possível determinar se o silêncio dos aprendentes nesse momento se deu pelo desconhecimento de qualquer característica da região ou por algum outro motivo.

Entretanto, é importante enfatizar que, como possibilidade de abordagem em sala de aula, essa delimitação geográfica poderia contribuir para a discussão de algumas características mais abrangentes do contexto em que a obra cinematográfica está inserida e também poderia possibilitar a abordagem de informações culturais aparentes pela produção do grupo retratado, ou seja, por meio de artefatos, literatura e obras de arte. Essa definição vai ao encontro do que Kramsch (1996) define como cultura. Para a autora, uma das possíveis interpretações desse termo advém das ciências

humanas, representada pelos *mecanismos para sua reprodução e preservação através da história*.

Com o segundo exercício proposto, o *1b)* apresentado abaixo, pretende-se a leitura de dois textos – *Sinopse* e *Sobre o filme* – com a finalidade de preenchimento dos espaços em branco pelos respectivos verbos, como podemos observar a seguir:

- b) Leia os dois textos a seguir completando os espaços em branco. Qual texto foi retirado do sítio eletrônico oficial do filme (globofilmes.com.br)? Quais elementos fazem com que você infira essa informação?

SINOPSE

No vilarejo de Taperoá, sertão da Paraíba, João Grilo (Matheus Nachtergaele) e Chicó (Selton Mello), dois nordestinos sem eira nem beira, _____ (andar) pelas ruas anunciando *A Paixão de Cristo*, "o filme mais arretado do mundo". A sessão _____ (ser) um sucesso, eles _____ (conseguir) alguns trocados, mas a luta pela sobrevivência _____ (continuar). João Grilo e Chicó preparam inúmeros planos para _____ (conseguir) um pouco de dinheiro. Novos desafios _____ (ir) surgindo, provocando mais confusões armadas pela esperteza de João Grilo, sempre em parceria com Chicó, mas a _____ (chegar) da bela Rosinha (Virgínia Cavendish), filha de Antonio Moraes (Paulo Goulart), _____ (despertar) a paixão de Chicó, e ciúmes do cabo Setenta (Aramis Trindade). Os planos da dupla, que _____ (envolver) o casamento entre Chicó e Rosinha e a posse de uma porca de barro recheada de dinheiro, _____ (ser) interrompidos pela chegada do cangaceiro Severino (Marco Nanini) e a morte de João Grilo. Todos os mortos _____-se (reencontrar) no Juízo Final, onde _____ (ser) julgados no Tribunal das Almas por um Jesus negro (Maurício Gonçalves) e pelo diabo (Luís Melo). O destino de cada um deles _____ (ser) decidido pela aparição de Nossa Senhora, a Compadecida (Fernanda Montenegro) e _____ (trazer) um final surpreendente, principalmente para João Grilo.

Sobre o Filme

Filme _____ (produzir) por Guel Arraes, o *Auto da Compadecida* ____ (ser) inicialmente produzido como uma minissérie de 4 capítulos exibidos em janeiro de 1998 pela Rede Globo de Televisão. O enorme sucesso _____ (despertar) o interesse do diretor e da rede Globo que _____ (decidir) transformar a série em filme, com 100 minutos a menos que a versão televisiva. Uma curiosidade: ____ (ser) o primeiro filme inteiramente produzido pela Globo Filmes, desde a idéia até o desenvolvimento. O filme ____ (levar) mais de 2 milhões de pessoas aos cinemas.

O *Auto* ____ (contar) a história de dois amigos, João Grilo (Matheus Natchergaele), o mais amarelo de todos os amarelos, e Chicó (Selton Mello), o mais covarde dos homens, e de suas aventuras e confusões.

O filme, baseado na obra de Ariano Suassuna, ainda conta com a participação de grandes mestres da dramaturgia brasileira, como Lima Duarte, Denise Fraga, Marco Nanini, Diogo Vilela, Fernanda Montenegro, no papel de Nossa Senhora e Maurício Gonçalves como Jesus Cristo, o que _____ (mostrar) uma diversidade cultural maravilhosa, uma vez que Nossa Senhora ____ (ser) branca e Jesus Cristo ____ (ser) negro.

Merecidamente, o filme _____ (ganhar) 4 prêmios no Grande Prêmio Cinema Brasil, nas seguintes categorias: Melhor Diretor, Melhor Ator (Matheus Natchergaele), Melhor Roteiro e Melhor Lançamento. Recebeu ainda uma indicação na categoria de Melhor Filme.

Os aprendentes deveriam preencher os espaços em branco com os verbos em parênteses, realizando um trabalho de conjugação verbal que, em seguida, determinaria o gênero dos textos. A especificação dos gêneros seria realizada pelo professor para justificar a utilização dos respectivos tempos verbais.

O trabalho com os exercícios 1a e, parcialmente, 1b ocorreu durante a primeira aula. Após a explicação do professor sobre o mapa do Brasil e suas regiões, os aprendentes realizaram a atividade de completar os espaços em

branco no texto, a qual não se encerrou durante aquela aula, o que culminou no pedido do professor para que a terminassem em casa.

Tendo por base o planejamento do curso, que nos demonstra a necessidade de aprendentes comunicativos, as atividades 1a e 1b não parecem estar de acordo com tais objetivos. Apesar de não possuímos gravação em vídeo do momento em que esses exercícios foram aplicados, podemos afirmar que não se adéquam a um ensino comunicativo por não proporcionarem a solução de problemas na língua alvo. Com base em uma abordagem estruturalista, há apenas a associação do termo nordestino – na atividade 1a – com um mapa, uma localização geográfica. Na atividade 1b, o preenchimento de lacunas com base na conjugação dos verbos em parênteses demonstra uma visão estática da língua, uma vez que há outras palavras que podem preencher os espaços em branco, que podem ser determinadas pelo contexto.

Em virtude de não haver registro em vídeo do primeiro dia de atividades com esse material, centralizaremos nossa análise em dados registrados a partir do segundo dia, em que é realizada a leitura dos textos do exercício *1b*.

Nesse dia, apenas A2 e A3 estão presentes desde o início da aula. De acordo com o professor, exceto os dois presentes, os aprendentes costumam chegar atrasados às aulas, já que trabalham durante o dia. Apenas A2 chega antes do início da aula e conversa com o professor acerca das atividades, demonstrando ser um dos mais interessados.

Esse aqui era um dos melhores alunos, escrevia bem, muito interessado, chegava antes da aula e conversava comigo. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.160)

Isso se evidencia na transcrição abaixo do início desse segundo dia de atividades do material do *Auto da Compadecida*³.

Professor: A2, Está achando interessante as atividades sobre o filme? Com o filme? (pergunta enquanto arruma a câmera).

A2: Sim... anh... Estou ... Acho que o filme representa a realidade da vida. Vemos muitos (o aprendente diz algo ininteligível) porque... anh... quando...anh... quando o filme começa eles realizam o filme. ... anh.... o filme religioso e ganham muito dinheiro.

Professor: (Risos)

A2: e... anh ... anh.... cada coisa ela.... ela se passa em... e o suporte é o suporte... eles fazem cada coisa para viver anh e eles encontram-se ... encontram umas oportunidades, sim.

Professor: Sim.

(Nesse momento outra aprendente chega à sala)

A2: Por exemplo, a menina bonita, sim

Professor: e rica ... e rica também, né? Com dinheiro.

A2: Sim, com dinheiro. Mas, quando Severino ... quando Severino ...anh... inva ... invade?

Professor: Invade, sim.

A2: Invade a cidade... anh ... a gente na cidade ... anh ... a coisa que pretende para os cidadãos é ... viver, sim?

Professor: Sim, exato. Lutar pela sobrevivência né.

A2: E Chicó e João também querem... anh.... também querem continua a viver, mas João foi matado.

Professor: Foi morto.

A2: Sim, foi morto e de acordo com Cristo ... anh... o que é morto vai aceitar um julgamento último.

Professor: Julgamento final, sim.

A2: Julgamento final e ... anh.... um ... e julgou tudo o que fez... tudo quando quando ... não foi morto.

Professor: Sim, quando estava vivo.

Nesse momento da aula observamos que o professor utiliza-se de perguntas abertas, as quais podem proporcionar real interação entre os aprendentes e, conseqüentemente, desenvolver a competência comunicativa.

Entretanto, o único aprendente a responder às perguntas, A2, limita-se a interagir com o professor enquanto os outros aprendentes não chegaram e o trabalho com o material ainda não se iniciou.

³ Os trechos das transcrições assinalados em itálico correspondem à leitura de textos presentes nos materiais e as reticências representam um curto espaço de tempo em que há silêncio na sala de aula.

A conversa entre o professor e o aprendente continua até a chegada dos outros.

A2: E o Deus julga um de acordo com essas coisas e ... toma a decisão quem vai ao .. anh .. paradise.

Professor: paraíso.

A2: Paraíso, e ou vai ir ao hell.

Professor: Inferno.

A língua de apoio utilizada pelo professor, como exemplificado acima, é o inglês. De acordo com ele, em entrevista; apêndice 2, p.161 e p. 162; essa é a língua que os estudantes macaenses aprendem desde o ensino médio.

Como podemos observar no capítulo acerca do ensino de português em Macau, o inglês é língua ensinada desde o fortalecimento econômico de Hong Kong como colônia inglesa e novo entreposto importante da Ásia. Além disso, o professor fala durante a entrevista sobre o método de ensino de inglês para os macaenses: método que é bem diferente daquele utilizado em suas aulas e que prioriza uma abordagem estrutural de gramática-tradução, como observamos abaixo em seu relato.

Nas aulas de inglês, eles tem uma apostila com vários textos e depois eles fazem a tradução toda do texto pro chinês com um professor na sala de aula, toda a tradução. Depois eles fazem uma leitura em voz alta, depois só vocabulário, as palavras mais importantes do texto, eles tem que colocar a tradução sem olhar pro texto, depois tem alguns exercícios de gramática presente no texto, eles fazem todos os exercícios de gramática ai depois tem exercícios de pronuncia, eles tem que pronunciar essas palavras, aí depois, se der tempo tem uma discussão sobre o texto. Se der tempo. É a ultima coisa que aparece. (apêndice 2-entrevista 15/01/2010 p.161)

A educação chinesa é marcada pelo papel dominante do professor, por modelos que favorecem o processo de memorização e pela passividade dos aprendentes, como afirma Rodrigues (2003:304). Com isso, podemos afirmar que esse modelo educacional possui suas bases em uma abordagem de base

estruturalista, o qual, refletido na área de ensino de línguas, direciona o trabalho do professor sob técnicas específicas de estruturação.

O professor confirma acima, com base em relato das aulas de inglês na região, a cultura educacional dos macaenses, que estão acostumados a modelos com base na gramática-tradução, uma vez que o ensino de línguas, para eles, é um conteúdo novo a ser aprendido e não envolve sua aquisição com base em outros conteúdos para a resolução de problemas, como na abordagem comunicativa.

Quanto à língua de apoio para a interação e resolução de problemas, afirmamos ser relevante na negociação de sentidos com os aprendentes, uma vez que permite identificar as especificidades linguísticas e culturais da língua alvo. Entretanto, a língua materna é a que melhor desempenha essa função, uma vez que suas implicações sócio-culturais são de conhecimento de seus falantes. No caso da língua inglesa utilizada pelo professor, por mais que seja de conhecimento dos aprendentes, não pode realizar plenamente a função pretendida acima, uma vez que não sabemos se é de conhecimento de todos os aprendentes e se dominam a carga cultural compartilhada pelas palavras em determinados contextos de comunicação.

Há a utilização do inglês como língua de apoio em outros momentos, como apontaremos durante a análise. Segue-se, após essa atividade acima analisada, a conversa entre os aprendentes e o professor, que tenta definir o termo *Inferno* e sua pronúncia correta em português.

A2: Inferno:

Professor: Inferno.

A2: Inverno.

Professor: Inferno.

A2: Inferno.

A3: Inferno?

Professor: Inferno é o Hell. Agora, a estação do ano é inverno.

A2: Inverno.

Professor: Primavera, verão, outono, inverno. Esse é o inferno, que é diferente do paraíso. Então, as almas são condenadas no juízo final e são mandadas para o inferno ou para o paraíso, ou como aconteceu com o padre, com o bispo, com o padeiro, com a mulher do padeiro; eles foram para o purgatório.

A2: Purgatório.

Professor: O que, de acordo com a filosofia católica, cristã, o purgatório é um lugar entre o céu e o inferno em que as pessoas ficam um tempo ainda pagando pelas injustiças que cometeram, pelos seus pecados, digamos assim, eles ficam pagando, ficam sofrendo por um tempo e depois vão para o paraíso. Então, digamos, é como se fosse cumprir uma pena, depois é libertado para o paraíso. E o paraíso é pra quem é inocente, né?

(não há resposta dos aprendentes.)

Professor: Para quem não cometeu injustiça alguma, crime algum, não cometeu pecado algum. Eu não sei se esses conceitos são claros pra vocês então é interessante explicar, né?

A3: Essa é um pouco nós sabíamos.

Observamos que, nesse momento, não há a apresentação do material a ser trabalhado, apenas uma conversa acerca da impressão do filme e dos materiais aplicados até o momento. Essa conversa é considerada informal pelos dois aprendentes presentes, uma vez que não estão realizando as atividades propostas no material e não há a presença da maioria dos colegas de sala.

Mais uma vez, nesse trecho, o inglês é utilizado como língua de apoio para delimitar o sentido de uma palavra. Entretanto, o recurso sempre é utilizado após a tentativa de explicação por meio da contextualização da unidade lexical. Esse recurso estaria de acordo com as propostas do ensino comunicativo, uma vez que o significado de uma palavra não se limita ao seu sentido dicionarizado e sua contextualização possibilita a visualização de diferentes sentidos e a interação para sua definição. Além disso, a retomada de cenas do filme e o questionamento aos aprendentes acerca de dúvidas que

ainda possam ter possibilitam compreender o grau de entendimento deles quanto à obra.

Apesar de a conversa transcrita acima não estar inserida nas propostas de trabalho do material ou do professor, apresenta-se como momento real de interação na língua alvo, possibilitando o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes. Entretanto, esse momento estende-se até o início do trabalho com os textos presentes no material. Quando são retomadas as atividades com o material, a fala dos aprendentes restringe-se a respostas pontuais acerca das questões realizadas pelo professor, como podemos observar na maior parte das transcrições do Apêndice 3 e transcrito abaixo.

(entra outra aluna na sala)

Professor: Olá. Tudo bem?

A4: Tudo bem.

Professor: O caso do João Grilo foi bem diferente né?

(aprendente arrumando suas coisas e conversando com os amigos em chinês)

Professor: Acho que eu vou colocar aqui na tela, daí podemos continuar.

(apredente continua arrumando suas coisas)

Professor: Sim. O caso do João Grilo foi um pouco diferente. O caso do João Grilo, ele foi condenado ou não?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: João Grilo é o personagem principal. Ele foi condenado?

A3: Não.

Professor: Não foi. Na verdade ele ...anh... deram uma segunda chance pra ele né? Deram uma segunda chance e ele voltou para a terra. Voltou para a terra ou seja, o julgamento de João Grilo foi adiado. À ele foi dado uma segunda chance. Ok?

(apredentes concordam com a cabeça)

Professor: Temos muitas coisas né? Vocês estão achando interessante essas atividades com o filmes que nós estamos fazendo?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Fizemos com o filme ilha das flores, depois com o filme quanto vale ou é por quilo? Sobre as ONGs e agora fizemos com o Auto da Compadecida. Vocês estão achando interessante essas atividades?

A3: Sim.

Professor: Ou ... Vocês têm alguma sugestão? Acham que estão aprendendo com essas atividades? Estão exercitando o português, o que acham?

A3: Eu ...anh... gosto.

Professor: Gosta. A2, o que você acha?

A2: (um tempo depois) Gosto do João Grilo.

Professor: Você gostou do João Grilo?

A2: Sim. Ele é inteligente. Especialmente no ... anh... no ...Cristo, onde Severino estava e onde ... anh ... João e Chicó foi ... anh ... foi ... matado.

Professor: Morto, morto.

A2: E João disse pra Severino que ia tocar o instrumento musical.

Professor: Sim. Aquele instrumento chama-se gaita.

A2: Gaita.

Professor: Está gostando das atividades com os filmes? Atividades que nós fizemos com os filmes né? Nós trabalhamos já com três filmes. Anh... Você gostou, gosta das atividades?

A2: Eu prefiro o documento sobre Ilha das Flores.

Professor: Ah sim. Você prefere o documentário né?

A2: Sim, o documentário. Porque eu gosto ... anh ... algumas descrições sobre a as realidades do meu mundo.

Professor: Sim.

A2: E, o documentário ... anh reflete ... anh... a realidade sobre os ricos e os pobres. Entre os ricos e os pobres.

Professor: Sim, entre os ricos e os pobres.

A2: A desigualdade da sociedade sim?

Professor: Também tem muito da questão da ética, né? Tema o nosso semestre. Igualdade né. Talvez seja um dos subtemas da ética.

(A5 chega à sala)

As falas dos aprendentes, sendo apenas respostas pontuais, confirmam o que salientamos acerca do modo como o estudante macaense relaciona-se com o processo de ensino-aprendizagem a partir do que é oferecido pelo professor. Como afirmamos, o aprendente possui uma cultura educacional que designa a ele um comportamento reservado, em que todo o conteúdo a ser aprendido deve ser proposto pelo professor. Este, em um ensino centrado no professor, é pode ser responsável por transmitir conhecimentos e determinar o que os aprendentes devem saber e estudar.

Após vinte e cinco minutos de conversa aproximadamente, com a chegada de mais dois aprendentes, A4 e A5, o professor inicia as atividades do material.

Professor: Nós já fizemos o primeiro texto, não é? Sobre a Sinopse. Nós já falamos da descrição. Esse texto tem a maioria dos verbos em que tempo exatamente? Qual é o tempo da maioria dos verbos que se encontra nesse texto?

Nesse momento, o professor pede para que os aprendentes apresentem os tempos verbais em que conjugaram os verbos entre parênteses. Abordar a resolução da atividade apenas com o intuito de saber os tempos verbais para determinar o gênero textual e o seu meio de divulgação não evidencia um ensino com base comunicativa. O que confirma essa afirmação é o fato de os aprendentes apenas responderem o tempo verbal e o professor ser o responsável por determinar o gênero do texto e o seu meio de divulgação. Além disso, não há a presença de um trabalho em que os aprendentes têm de

resolver problemas relacionados ao uso da língua em comunicação, seja por meio do texto escrito ou oral, o problema é resolvido pelo professor, que lhes apresenta a resposta.

O professor, após retomar o texto da aula anterior, como observamos acima, pede para que os aprendentes completem os espaços em branco do segundo texto, intitulado *Sobre o filme*.

Após quinze minutos passados do momento em que o professor pede aos aprendentes para preencherem os espaços em branco, é iniciada a leitura do texto pelo professor.

Nesse momento, o professor retoma os textos referentes ao exercício 1b. Durante essa atividade do texto *Sobre o filme*, o professor interrompe a leitura para explicações de vocabulário quando acha pertinente. Na transcrição abaixo de um trecho dessa aula, temos um exemplo de como se deu a leitura de todo o texto.

Professor: E agora, levou, né? *O filme levou mais de 2 milhões de pessoas aos cinemas*. Ou seja, o filme recebeu um público e mais de dois milhões de pessoas. Vejam que agora o texto vai começar uma pequena descrição. Vejam como os verbos vão mudar de tempo, olhem. “*O auto*”, quer dizer o filme, *o auto da compadecida conta*, é uma descrição, *conta a história de dois amigos, João Grilo (Matheus Natchergaele), o mais amarelo de todos os amarelos*, porque eles chamam os nordestinos de amarelos, né.... *o mais amarelo de todos os amarelos e Chicó (Selton Mello), o mais covarde dos homens, e de suas aventuras e confusões*. Covarde, tudo bem a palavra covarde? Entendem?

(Apesar do tempo para resposta cedido pelo professor, os aprendentes não se manifestam.)

Professor: Covarde é uma pessoa com medo, que tem muito medo. Scared. Muito medo. É um coward. Anh? Um covarde. Porque o Chicó é muito covarde, né? Ele não enfrenta o pai da Rosinha, né, ele sempre... Anh.. *o filme, baseado na obra de Ariano Suassuna*. Ariano Suassuna que foi quem escreveu a peça de teatro, né? Ariano Suassuna, *conta com a participação de grandes mestres da dramaturgia brasileira*. Anh... mestres são pessoas experientes, né? Mestres, pessoas experientes.

(Aprendentes concordam com a cabeça)

Professor: Dramaturgia. Dramaturgia é arte né? O teatro, o cinema. Teatro, pra ser mais exato, é chamado de dramaturgia. Encenação, né? Então, aqui estão os nomes dos atores: *Lima Duarte, Denise Fraga, Marco Nanini, Diogo Vilela, Fernanda Montenegro, no papel de Nossa Senhora*. Papel. Papel é role. Papel que se encena, to play a role. Não é papel, não é isso não (mostrando uma folha de papel) isso também é papel, mas papel também é um personagem, uma história no cinema, a gente chama de papel. Então, *Fernanda Montenegro no papel de Nossa Senhora e Mauricio Gonçalves como Jesus Cristo, o que mostra uma diversidade cultural maravilhosa*. Diversidade? Uma mistura. (As concordam com a cabeça) Uma diversidade cultural maravilhosa. Maravilhosa é muito bonita. *uma vez que Nossa Senhora é branca e Jesus Cristo é negro*. Mostra, quando aparece Jesus Negro o João Grilo: *Mas esse não é Jesus*, ou seja, não reconheceu. E... ele diz uma coisa muito interessante né? *Eu vim justamente nessa cor pra ver a reação das pessoas*. Alguma dúvida até agora?

(Apesar do tempo para resposta cedido pelo professor, os aprendentes não se manifestam.)

Professor: Então vamos seguir. *Merecidamente*. Merecer. Sabem o que é merecer?

(sem resposta dos Aprendentes)

Observamos na transcrição acima que o professor realiza parte da leitura do texto do material. Apesar disso, suas perguntas referem-se sempre às questões de vocabulário. A compreensão de palavras novas por associações de ideias, figuras ou mímicas insere-se em uma visão estrutural da língua, não vista como situações da comunicação, aspecto que não é abordado pelo professor. De acordo com uma abordagem comunicativa, o sentido do texto deveria se dar como um todo, por meio de questões levantadas pelos aprendentes e discutidas em sala de aula, com o intuito de compartilhar o conhecimento para desenvolver o sentido das palavras que tenham dúvidas. Contudo, no contexto apresentado, consentir mais tempo para que os aprendentes formulem as suas respostas, seja por meio de uma atividade escrita ou até mesmo pelas perguntas realizadas oralmente, adequaria o contexto de ensino a uma abordagem próxima à comunicativa.

Nesse momento de abordagem do material desenvolvido para o trabalho com o filme *O Auto da Compadecida*, o professor procura fazer com que os aprendentes interajam utilizando-se de perguntas cujas respostas são de domínio de todos que acompanharam as aulas – como afirma o professor na entrevista, apêndice 2 p.163 – uma vez que o texto tinha sido trabalhado anteriormente com a explicação de e vocabulário e respostas às dúvidas dos aprendentes. Entretanto, essa interação não ocorre. Como salientado pelo professor durante a entrevista, em situação formal de ensino, os aprendentes sentem-se *muito acanhados*.

Como o não domínio da língua estrangeira pode ocasionar inibição dos aprendentes frente os companheiros de sala, no caso das aulas analisadas, há a possibilidade de se pensar que esse seria o motivo do não engajamento deles em interação no contexto formal de ensino. Todavia, observamos que a interação ocorre quando o trabalho com o material não está se realizando. Como destacamos acerca da conversa inicial do professor com os dois aprendentes presentes no início da aula, o fato de o trabalho com o material ainda não ter começado pode ter causado uma situação informal de conversação para os aprendentes e não para o professor, que considerou esse momento como um dos mais proveitosos da aula.

Contudo, o professor salienta que baixar o filtro afetivo faz com que os aprendentes interajam mais em sala de aula. Durante a entrevista, ele enfatiza que apenas após o término da aula é que os aprendentes se dirigem ao professor para conversar e sanar algumas dúvidas de aula.

No final do curso desse semestre, o professor diz ter questionado os aprendentes acerca de dúvidas que tinham e críticas que gostariam de fazer.

Utilizando as palavras do professor na entrevista:

Olha, eu tive que terminar porque outro professor queria entrar na sala de aula, de tanto que eles falaram. Falaram do curso, do método, do professor. Pedi para que eles escrevessem, eles disseram: “podemos falar?”, claro que podem falar, mas vocês nunca falam agora querem falar. Quer dizer, já não era mais a sala de aula. Estava na sala de aula mas, não era mais o contexto de ensino. Aí, eles começaram a falar. (apêndice 2-entrevista 15/01/2010 p.158)

No trecho acima, retirado da entrevista, o professor afirma que nessa aula os aprendentes pediram que os materiais possuísem diretrizes para orientá-los sobre o que devem fazer em sala de aula.

De acordo com o professor, os aprendentes não estavam sentindo-se em situação formal de ensino, apesar de estarem em sala de aula. Como o professor salienta, o aprendente chinês possui relação afetuosa com o professor, no entanto ela não ocorre em situação formal de ensino.

Quando questionado se a língua estrangeira era um dos fatores determinantes para o bloqueio na interação em sala de aula, o professor afirma que ela seria uma das razões. Entretanto a cultura de aprender dos macaenses, como observamos durante a entrevista, era o fator de maior interferência.

Alias, fui descobrindo conforme eu fui aplicando, digamos, essa nova metodologia para eles. Então, fui descobrindo que o aluno asiático, geralmente não tem esse costume de tomar o turno e não tem espaço, também, para ter o turno durante a aula. Só que, depois da aula, eles vem falar com você. (apêndice 2-entrevista 15/01/2010 p.158)

Ao afirmar o não costume dos aprendentes a tomar o turno e perceber que em situações informais de ensino eles interagem na língua alvo, o professor confirma a pouca atenção dada à implementação da metodologia por ele utilizada ao contexto de ensino de Macau.

A sua fala durante a entrevista, afirmando que os aprendentes chineses interagem na língua alvo fora da sala de aula ou em situações informais de ensino que possam ocorrer dentro dela, como ele fez na última aula do semestre, demonstram, além do choque cultural que pode ocorrer quando da adoção de uma metodologia – englobando seus respectivos métodos, técnicas e objetivos – sem levar em conta, de acordo com Martinez (1996:83) citado por Rodrigues (2003:289), *contextos asiáticos onde os padrões de interação social, por exemplo, não se conjugam facilmente com os modelos propostos*, não acreditando o autor na *universalidade dos procedimentos*, que uma adequação do conteúdo ou uma maior abertura de turnos para os aprendentes podem sanar, em partes, esse problema.

Contudo, apenas a tentativa de uma abordagem sociolinguística não é suficiente para o desenvolvimento da competência comunicativa. Há a necessidade do uso da língua alvo pelos aprendentes em situação de interação, um dos requisitos da abordagem comunicativa, o que não ocorre no trecho transcrito, pois há o predomínio da fala do professor, apesar de suas perguntas direcionadoras.

De acordo com suas respostas no questionário e na entrevista, o professor nos leva a concluir que seu objetivo é o ensino comunicativo, ao afirmar que o professor de LE deve possuir a competência comunicativa bem desenvolvida, uma vez que permite envolver o aprendente em um processo

sociointerativo de aprendizado que possibilitará ao aluno interagir na LE para cumprir objetivos pessoais e profissionais.

O trabalho do professor em sala de aula, apesar de alinhar-se com os pressupostos do ensino comunicativo, como observado quando analisadas as condições de produção do material, não se concretizam totalmente em relação à esse tipo de ensino. Como observamos na transcrição acima, correspondente a um trecho da leitura do segundo texto do exercício 1b, apesar das constantes questões levantadas pelo professor, há pouca interação por parte dos aprendentes. Com isso, as perguntas realizadas pelo professor para iniciar a interação, ao invés de instigarem novos questionamentos, proporcionaram apenas a resposta direta de um aprendente, o que confirma a resistência salientada pelo professor na entrevista, mas não justificada pela aparente cultura de aprender, que se baseia, segundo suposições do professor, em deixar o professor falar e ser o receptáculo de informações. O professor faz uma ressalva, dizendo que, quando existe uma abertura para os aprendentes interagirem na língua-alvo, eles se manifestam, baixando, portanto, o filtro afetivo. Entretanto, em sala de aula, a formulação de respostas orais leva, segundo o professor, bastante tempo.

Outra questão que demanda análise é o tratamento do professor dado a dois termos culturalmente marcados presentes nessa leitura, as palavras *amarelo* e *covarde*. Adiante, retomamos a transcrição do trecho em que aparecem esses termos e como eles são abordados pelo professor.

Professor: E agora, levou, né? *O filme levou mais de 2 milhões de pessoas aos cinemas.* Ou seja, o filme recebeu um público e mais de dois milhões de pessoas. Vejam que agora o texto vai começar uma pequena descrição. Vejam como os verbos vão mudar de tempo, olhem. “*O auto*”, quer dizer o filme, *o auto da compadecida conta*, é uma descrição, *conta a história*

de dois amigos, João Grilo (*Matheus Natchergaele*), o mais amarelo de todos os amarelos, porque eles chamam os nordestinos de amarelos, né... o mais amarelo de todos os amarelos e Chicó (*Selton Mello*), o mais covarde dos homens, e de suas aventuras e confusões. Covarde, tudo bem a palavra covarde? Entendem?

(Apesar do tempo para resposta cedido pelo professor, os aprendentes não se manifestam.)

Professor: Covarde é uma pessoa com medo, que tem muito medo. Scared. Muito medo. É um coward. Anh? Um covarde. Porque o Chicó é muito covarde, né? Ele não enfrenta o pai da Rosinha, né, ele sempre... Anh.. o filme, baseado na obra de Ariano Suassuna. Ariano Suassuna que foi quem escreveu a peça de teatro, né? Ariano Suassuna, conta com a participação de grandes mestres da dramaturgia brasileira. Anh... mestres são pessoas experientes, né? Mestres, pessoas experientes.

(Os aprendentes apenas concordam com a cabeça)

A palavra *amarelo* aparenta ter sido trabalhada anteriormente, uma vez que o professor confirma seu significado com uma indagação retórica (né?) após apresentá-lo. Entretanto, vale salientar que, por meio da análise da explicação do vocábulo *amarelo* dada pelo professor, observamos que é carente da exploração de aspectos culturais. Ele se limita a dizer que os nordestinos são chamados de amarelos; sem, no entanto, explicitar o agente da ação, nem a razão de tal chamamento. Sabe-se que o vocábulo, empregado com o sentido que possui no contexto, indica a cor de pessoas acometidas pela desnutrição.

Na entrevista, perguntamos ao professor se considerava sua explicação uma retomada de aspectos culturais. Sua resposta fora positiva, ele disse que era importante falar que essa expressão só existe graças aos nordestinos – o que configura – para ele – uma abordagem de aspectos culturais que envolvem a palavra. Com base nos registros obtidos com a entrevista, entende-se que, num outro momento, que não fora registrado em vídeo – o professor realizou um trabalho intercultural, na medida em que os aprendentes disseram ser

chamados de amarelos e o professor lhes explicou que, no Brasil, os índios são caracterizados por sua pele vermelha. Depois, relata que os alunos não percebem tal uso como pejorativo. Contudo, é válido atentar para o fato de que, mesmo tendo feito esse trabalho intercultural – o professor não deixa claro, nem na entrevista, nem no trabalho em sala de aula, em que o sentido de *amarelo* é empregado no contexto de enunciação estudado.

Atente-se, também, para o fato de a explicação não abordar nem aspectos semânticos, nem extensão de significado (polissemia). Assume-se, no entanto, que existe uma tentativa de se fazer uma abordagem sociolinguística da palavra, aspecto – que se bem explorado – torna-se bastante relevante para a aquisição de linguagem.

Os aspectos socioculturais, imprescindíveis para o desenvolvimento da competência comunicativa, mostram-se indispensáveis para a construção do significado, uma vez que o não conhecimento da marca diatópica - referente a diferenças de natureza geográfica, como variantes locais e regionais - e diafrástica – referente a diferenças de natureza social - da palavra em questão, bem como de seu registro e carga conotativa pode ocasionar problemas na comunicação, visto que o aprendente não saberia distinguir em quais contextos de enunciação poderia fazer uso dela. Na fala do professor, não ocorre nem a delimitação da situação em que o uso ocorre, nem a explicação do porquê de sua utilização.

Se, de acordo com Hymes, o componente cultural é responsável por permitir explicitar as regras sociais, o trabalho de caracterização da palavra *amarelo*, no contexto transcrito acima, seria indispensável para capacitar o aprendente a interpretar determinados tipos de mensagens em diferentes

situações de comunicação na língua alvo, principalmente, pela palavra ter mais de uma acepção, que deriva de extensão de sentido.

Concordamos ainda com Viana (2003), que afirma que o componente cultural revelado na interação não é atribuído apenas a fatores linguísticos, mas também a dimensões culturais relacionadas a eles. Sendo assim, o contexto em que aparecem a palavra *amarelo* e a palavra *covarde*, na segunda fala, tem sua significação revelada não apenas pela sua significação linguística, mas pelo contexto em que as personagens se encontram no filme.

Após a leitura dos dois textos, *Sinopse* e *Sobre o texto*, pelo professor, a leitura é novamente realizada pelos alunos em voz alta. Proposta pelo professor, a releitura dos textos realiza-se com o intuito de explicar algumas palavras que não haviam sido trabalhados anteriormente. Além disso, a leitura pelos aprendentes, em voz alta, proporciona o trabalho com correções fonéticas mas, como o intuito é a retomada de termos em relação aos quais ainda se tenha alguma dúvida, o professor realiza um trabalho que está próximo de uma visão estruturalista da língua. Esta, apresenta-se por meio de perguntas e respostas com base na apresentação de sinônimos para a aquisição de vocabulário, sendo a ênfase dada à palavra escrita.

Objetivando apresentar o significado de algumas palavras pelo contexto e sem o questionamento ou a resolução dos problemas partindo do aprendente, o professor não objetiva a construção de sentidos por meio da interação, uma vez que a comunicação não ocorre. Desse modo, podemos afirmar que, apesar de apresentar propostas de um trabalho comunicativo com os aprendentes, essa concepção de leitura é coerente com uma abordagem

estruturalista, uma vez que a leitura com esse fim tende a estruturar os elementos do texto, enfatizando apenas a sua estrutura superficial.

A leitura do restante do texto ocorre do mesmo modo que os trechos transcritos acima, como apresentado no Apêndice 3. Há, porém, um momento dessa releitura que o professor destaca como um trabalho positivo realizado em sala, transcrito a seguir, em partes, de modo a facilitar o comentário e o entendimento do momento de aula.

Professor: Poderíamos fazer mais uma leitura então? Poderíamos fazer uma leitura, talvez dos dois textos né? Do texto 1 e do texto 2 para relembrarmos também um pouco do filme e relembrarmos os verbos utilizados. Anh... sinopse. Quem poderia ler um trecho desse texto aqui, da sinopse? Essa descrição. Quem poderia ler?

(Aprendentes conversam entre si e ninguém se manifesta)

Professor: Um voluntário. Precisamos de voluntários.

A2 levanta a mão.

Professor: Sim A2, vamos lá.

A2: *No vilarejo de Taperôa ... Tapero...*

Professor: Taperoá.

A2: *Taperoá, sertão da Paraíba, João Grilo (Matheus...*

Professor: Esqueça, esqueça os nomes. João Grilo e Chicó.

A2: *João Grilo e Chicó, dois nordestino sem eira nem beira, andam pelas ruas anunciando a Paixão de Cristo, "o filme mais arretado do mundo".*

Professor: Sim. O que significa sem eira nem beira, lembram?

(sem resposta)

Professor: Sim, sem eira nem beira. Lembram? Dois nordestinos. Nordestinos são pessoas que nasceram onde?

(sem resposta)

Professor: Nordestinos. De onde são os nordestinos?

(Aprendentes dizem algo ininteligível)

Professores: Não. Nordestinos. Lembram-se dos pontos cardeais que expliquei aula passada? Norte, Sul, Leste, Oeste. Noroeste, Nordeste, Sudoeste, Sudeste. Nordestino?

A2: Pessoa do ... nasce no .. nordeste.

Professor: No nordeste, sim. Nordestino é uma pessoa que nasceu na região nordeste. Só para relembrarmos então. Isso é importante. A região nordeste... se nós pegarmos aqui uma figura fica mais fácil.

A expressão *sem eira nem beira* será comentada a seguir. Analisaremos, nesse momento, a abordagem da palavra *nordestino* pelo professor. Em um primeiro momento, seguindo a ordem do texto, o professor

procura delimitar os significados da palavra *nordestinos*. Como esse trabalho já foi realizado no primeiro exercício da unidade, ao apresentar o mapa do Brasil e pedir para os aprendentes localizarem a região em que se passa a história, o professor espera uma resposta para a definição dessa palavra.

Apesar de respondida, o professor retoma a explicação dos pontos cardeais e o mapa do Brasil. A explicação dos pontos cardeais baseou-se em imagens coletadas na internet, de acordo com resposta do professor na entrevista. O que salientamos nesse momento, é o trabalho comparativo com a China, país dos aprendentes. O professor afirma que a utilização de um mapa da China serviu de recurso para a tentativa de fazer com que os aprendentes se comunicassem mais, o que aparentou ter proporcionado, segundo ele, um bom resultado. Como podemos observar na transcrição, os aprendentes associam a palavra *nordestino* como aquele que mora na região nordeste, destacando, por exemplo, províncias chinesas dessa região, o que indica uma associação intercultural. Após a resposta ser apresentada apenas pelo aprendente A2, citado anteriormente como diferenciado do resto da turma, o professor retoma a explicação da palavra, uma vez que diz, durante a entrevista, perceber que os aprendentes não possuíam domínio do significado da palavra. Questionado acerca de como ele pode afirmar que os aprendentes não entenderam a palavra, afirma que quando o entendimento não era pleno, os aprendentes olhavam para o texto, não para o professor. Quanto a essa atitude, o professor ainda comenta que ocorre devido à crença dos aprendentes, a qual não se deve demonstrar ao professor que não se sabe a resposta da pergunta.

Vale salientar mais uma vez que durante a análise de um trecho da aula enquanto realizávamos a entrevista, o professor constata que o aprendiz A2, o único a responder nesse momento da aula, apresenta-se como um dos mais interessados e participativos. Entretanto, em contexto formal de ensino fala pouco.

Como já assinalado por Canale (1983), o desempenho é parte integrante do processo de aquisição de linguagem e, portanto, seria relevante que o professor criasse mais oportunidades de interação em sala de aula.

Durante a leitura dos textos, uma das possibilidades de abordagem do vocabulário seria por meio de expressões como: *sem eira nem beira*. Essa expressão permite sua abordagem por meio de sua carga cultural historicamente definida pelo contexto. A abordagem desse termo, então, pode ser realizada por meio da delimitação do sentido pelo contexto, ou seja, pela situação de interação em que as personagens João Grilo e Chicó, apresentados no texto como dois nordestinos sem eira nem beira, encontram-se. Além disso, um trabalho intercultural seria possível, uma vez que esse pode ser realizado contextualizando-se a situação das personagens e propondo questões aos aprendentes acerca do termo referente em sua língua.

(O professor acessa a internet e procura uma imagem com os pontos cardeais).

Professor: Vejam só, os pontos cardeais, né? Então, aqui nós temos o norte, aqui com o N, o sul, o leste, o oeste. O norte com leste é o nordeste. Então, uma pessoa que nasce nessa região do país é nordestina. É chamada de nordestina, né? Uma pessoa que nasce na província de... vamos láuma província do nordeste da China, qual é?

A2: É a de ... ???

Professor: Como?

A2: Tem províncias que ficam só no nordeste da China.

Professor: Ah, sim? Vamos ver aqui quais são.

(professor acessa um site com o mapa da China e o nome das províncias).

Professor: Então aqui nesse mapa da China ... anh... Qual província que fica no nordeste da China, nordeste? Como se chama essa aqui?

A2: Heilongjiang.

Professor: Jilin.

A2: Jilin, Liaoning.

Professor: Liaoning. Pessoas que nasceram nesses lugar são nordestinas porque nasceram no nordeste da China, né.. agora vejam, aqui nós temos o noroeste. Mistura de norte com oeste. Noroeste né. Por exemplo, aqui no mapa da China seria a província de ... Xin???

A2: Xin...

Professor: Uma mistura de sul com oeste é o sudoeste. Que, por exemplo, no mapa da China seria a província de ... iun??? Estaria no sudoeste da China. Se misturarmos o sul com o este teremos o sudeste. Então, uma província do sudeste da China é Taiwan.

(As concordam com a cabeça)

Professor: Taiwan. No sul, ??? No norte, Mongólia; no leste, Xangai e no oeste, Tibet. Muito bem. Norte, sul, leste e oeste. Noroeste, Nordeste, Sudoeste e Sudeste. Sem problemas, né?

(As balançam a cabeça positivamente)

Professor: Esse município de Taperoá fica no nordeste do Brasil, né? Se formos até o mapa do Brasil que está bem pequeno aqui mas é possível enxergar (professor projeta o mapa que está no material) vejam que fica exatamente no nordeste. No nordeste do Brasil. É por isso que o povo de lá é chamado de nordestino. Nordestino, porque nasce nessa parte aqui do Brasil, né. Que foi o caso do Chicó, do João Grilo e de todas as pessoas que estavam no filme.

A interação entre os aprendentes e o professor ocorre a partir do momento em que este se utiliza de perguntas cujas respostas são de conhecimento de ambos. Como exemplo, temos as perguntas acerca de como se chama a pessoa que nasce no nordeste da China, pergunta cuja resposta o professor já sabe, mas a realiza para saber se os aprendentes compreenderam a palavra. De acordo com a entrevista, o professor não se sente à vontade realizando esse tipo de pergunta, o que ocorre apenas devido ao silêncio dos aprendentes. Isso demonstra que quando a atividade comunicativa não se apresenta possível, o professor recorre a uma abordagem tradicional, com questões direcionadoras, ou seja, um exercício de pergunta e resposta conduzido.

A real interação na língua alvo ocorre no momento em que o professor pergunta a respeito de coisas que realmente não sabe, como o nome de províncias da China e algumas de suas características. Podemos afirmar com isso que a utilização de perguntas de iniciação, resposta e avaliação, como demonstrado pelo professor, são bons recursos para se iniciar uma interação em sala de aula, mas não oferecem uma situação autêntica de comunicação.

Ao perguntar aos aprendentes acerca das províncias da China e algumas de suas características, o professor enfatiza a comunicação para a resolução de um problema real, colocando o aprendente em uma situação autêntica de comunicação, promovendo a autonomia deles no uso da língua por meio do que Holliday (1994) chama de *versão forte* da abordagem comunicativa.

No trecho abaixo, sequência do trecho transcrito e comentado, observamos mais uma vez o professor indagando acerca de expressões que já foram comentadas em outro momento de leitura do texto. Entretanto, consideramos que a definição de seu significado precisava ser revista.

Professor: Bem ... anh ... então, dois nordestinos sem eira nem beira. . O que significa sem eira nem beira?

A2: Sem lugar para morar?

Professor: Sem lugar para morar. Pessoas pobres. É uma expressão muito utilizada. Então, andam pelas ruas anunciando a Paixão de Cristo. Paixão de Cristo que é o nome do filme, nome do filme que eles vão apresentar. O filme mais arretado do mundo. Arretado. O que que é arretado? (sem resposta)

Professor: É uma palavra muito utilizada nessa região do nordeste. Arretado, é utilizado em estados como a Paraíba, Bahia, Piauí. O que significa arretado?...

A3: Bom

Professor: Bom. Nesse contexto é bom. O melhor filme do mundo. Pode continuar então A4?

A partir desse momento, o professor pergunta o significado de algumas palavras. Em seguida, é retomada a expressão *sem eira nem beira*, que apareceu no início da leitura. Salientamos, então, que, como uma possível resposta à pergunta do professor sobre o sentido da expressão foi apresentada por um dos aprendentes, o professor não buscou explicações para a sua determinação, o mesmo acontecendo com a palavra *arretado*, que já havia sido trabalhada em sala de aula anteriormente e teve seu significado definido por um aprendente de maneira breve.

A abordagem de aspectos histórico-culturais da sociedade brasileira seria relevante para a explicação da expressão *sem eira nem beira*, que poderia ter seu sentido delimitado pela retomada de uma das possíveis questões culturais acerca das moradias brasileiras. Uma delas seria o fato de as casas possuírem ou não as *eiras e beiras*, ou seja, as extensões do telhado, que cobriam a porta e parte da calçada.

Abordagem multicultural, de acordo com Kramsch (1996), possibilita o trabalho com as diferenças dentro do mesmo grupo social, o qual pode ser o país, um estado ou, até mesmo, a sala de aula, desse modo, de acordo com as possibilidades de abordagem contidas no material, este estaria de acordo com essa perspectiva de trabalho. Uma vez que a explicação da utilização da expressão *arretado* fora de um dos estados citados pelo professor, em determinada situação de interação dos falantes, promoveria a compreensão da caracterização das pessoas que possuem sua origem naqueles estados.

A explanação anterior pode ser também confirmada quando do trabalho com a palavra *trocado*, apresentada no momento da aula transcrito a seguir, continuação da atividade do texto.

A4: *A sessão é um sucesso, eles conseguem alguns trocados, mas a luta pela sobrevivência continua.*

Professor: Sim, continua. Trocado. O que são trocados? ...

(As sem resposta)

Professor: Dinheiro, dinheiro. É uma gíria muito utilizada no Brasil. Trocado é dinheiro. Ah, me vê um trocado. Lembram-se do Severino (personagem do filme, cangaceiro que se veste de mendigo para se infiltrar na cidade) quando ele estava disfarçado de mendigo? Me dá um trocado. Trocado é dinheiro. Mas é um dinheiro muito pouco, né? Dez patacas, vinte patacas. Como se fala mesmo? Em chinês, é.

A2: (responde o termo em chinês.)

Professor: É trocado né... (fala a palavra em chinês) né? É dinheiro pouco né? Trocado. Então eles conseguiram um trocado, mas não é suficiente para uma vida digna, uma vida normal né. Então continua a luta pela sobrevivência. Anh... podemos continuar? Por favor.

No trecho acima, momento em que os textos são lidos pela terceira vez, questões culturais são recuperadas para explicar o significado de algumas palavras, como *trocado*. Ao abordar o vocábulo contextualizado, ou seja, lembrando os aprendentes da cena do filme que apresenta uma situação em que é empregado, uma melhor compreensão da palavra pelos aprendentes deveria ser adquirida. Entretanto não temos uma resposta por parte deles que determine o grau de entendimento, continuando o professor com a explicação.

O professor, ao mencionar que a palavra *trocado* está relacionada com a situação aparente da personagem e utilizar-se da maneira como este interagiu com as pessoas, *pedindo um trocado, pouco dinheiro*, pretendeu que, nesse momento, se construísse o significado com base na interculturalidade.

Desse modo, de acordo com Kramsch (1996), tanto o componente cultural, como o social, remetem-se *ao lugar ocupado por um indivíduo no interior de seu grupo social e descrevem a sua posição em relação ao grupo*. Essa afirmação, relacionada com o trabalho intercultural proporcionado pelo filme e pelo material, além do questionamento do professor acerca da

significação do vocábulo na língua dos aprendentes, possibilita que estes se localizem socialmente em relação ao outro.

Apesar do trabalho com os aspectos culturais presentes na obra e no material, o professor almeja o trabalho comunicativo de modo interacional entre os aprendentes. Entretanto, as constantes tentativas de fazer com que os aprendentes falem na língua alvo não são suficientes para que a comunicação ocorra de maneira satisfatória, como podemos ver na transcrição da continuação da leitura.

A leitura final dos textos ocorre do mesmo modo que nos trechos apresentados acima, encerrando-se naquela aula. As atividades dois e três são realizadas na aula seguinte, as quais apresentaremos a seguir.

Quanto aos exercícios dois e três do material, apresentados a seguir, o seu trabalho em sala de aula ocorreu de maneira diferente ao da leitura do texto. A segunda atividade, ao apresentar apenas as figuras de personagens principais do filme, possibilita ao professor uma abordagem oral da atividade, fazendo com que os aprendentes interajam respondendo às perguntas e retomando cenas do filme.

Após a apresentação da atividade abaixo, segue a transcrição de como ela foi trabalhada pelo professor.

2 – Você se lembra dos nomes dos personagens? Identifique-os nas fotos:



3 – João Grilo não foi acusado pelo tribunal e a ele foi dada uma segunda chance. Você concorda com esta decisão? Por quê? Em sua opinião, seria difícil acusá-lo naquele tribunal? Justifique sua resposta.

Professor: Exercício número dois, atividade número dois. *Você se lembra dos nomes dos personagens?* Provavelmente sim porque nós discutimos muito na aula passada. Vamos começar com este aqui (apontando para o primeiro personagem do material projetado na tela). Quem é este personagem?

(sem resposta)

Professor: Qual é o nome dele no filme? Qual o nome dele?

(sem resposta)

Professor: Lembram-se.

(resposta positiva com a cabeça)

Professor: Não se lembram?

A3: É... diabo.

Professor: Sim, está com esse nome mesmo, né? No filme ele tem o nome de diabo. Se vocês lerem o livro, o livro, a peça, a peça do escritor Ariano Suassuna, no livro ele estará com Encourado. O nome dele é Encourado. Mas, no filme é diabo, diabo mesmo, é o nome mais corrente inclusive, todos conhecem essa figura como diabo. Então, vamos escrever

aqui. (professor escreve no material projetado na tela). E esses três que estão aqui? Quem são esses três?

(sem resposta)

Professor: O primeiro, da esquerda para a direita, esse primeiro aqui, qual o nome dele?

A2: João Grilo.

Professor: João Grilo. (escreve no computador)

A2: Papa.

Professor: Quase. Não é o Papa, é abaixo do Papa. Nós temos o padre, né, depois do padre nós temos esse personagem que é o bispo. Bispo. (escreve no computador). Depois, nós temos o terceiro, o padre. Qual o nome? (sem resposta)

Professor: Padre? Aparece o nome dele.

(sem resposta)

Professor: Padre Jo...ão. A igreja católica tem algumas hierarquias, então, primeiro é o padre, depois nós temos o bispo, depois do bispo não sei exatamente se é o cardeal e depois do cardeal o papa. Então, há várias hierarquias, né? Bom, e o personagem principal da história né? Qual o nome dele?

(Sem resposta)

Professor: Esse vocês sabem.

(sem resposta)

Professor: Qual o nome dele?

(bom tempo depois e ainda sem resposta)

A3: João Grilo.

Professor: Exatamente.

(professor entrega umas folhas aos alunos).

Professor: Muito bem, a atividade número três, ela consiste de uma composição.

O trabalho com o segundo exercício realizou-se em sala de aula. Como observamos na transcrição acima, apenas para lembrar as personagens principais do julgamento. Essas personagens e suas funções no filme são importantes para a resolução do exercício três.

Observamos que os aprendentes se limitam a responder os nomes das personagens. Salientamos que as respostas dos aprendentes são, certamente, consequência das perguntas do professor, uma vez que este se limita a saber o nome dos personagens, não perguntando aos aprendentes acerca da história deles no filme. Essa contextualização é realizada pelo professor, que, ao trazer

essa questão aos aprendentes, poderia ter proporcionado uma situação real de comunicação, mesmo com perguntas dirigidas.

Se, de acordo com Almeida Filho (1998), métodos comunicativos colaboram com a comunicação em sala de aula por meio de técnicas interativas, a pergunta acerca das personagens do filme por meio de retratos delas não determina uma técnica por meio dessa abordagem, uma vez que limita os aprendentes a apresentarem os nomes sem qualquer outra informação necessária.

Veremos, a seguir, o terceiro e último exercício.

3 – João Grilo não foi acusado pelo tribunal e a ele foi dada uma segunda chance. Você concorda com esta decisão? Por quê? Em sua opinião, seria difícil acusá-lo naquele tribunal? Justifique sua resposta.

O terceiro exercício, ao estar relacionado diretamente com a área de atuação dos aprendentes, pode favorecer a interação em sala de aula, quando abordado oralmente. Como o professor afirmou em entrevista, a possibilidade de trabalho de aspectos culturais em seus cursos de PLE para esse grupo de aprendentes e a adequação do material, espera-se que ocorra uma situação significativa de interação em sala de aula.

Mas, o professor afirma, durante a aula observada, que a atividade número três seria realizada de modo escrito.

Professor: Muito bem, a atividade número três, ela consiste de uma composição.

Entretanto, alguns aprendentes, A2 e A3 gostariam de realizá-la oralmente em sala de aula.

A3: Pode falar agora?

Professor: Sim, podemos dar as respostas agora e deixar a composição para vocês fazerem em casa, para ver o que vocês vão escrever sobre o João Grilo. Creio que essa é uma atividade que exige muita reflexão, seria mais interessante que vocês fizessem em casa, né? Mas, vocês viram muito bem que o João Grilo, ele é um personagem cheio de defeitos, né? Mas esses defeitos são crimes, são crimes que ele cometeu, mas, com justificativas, né? Quais são as justificativas? Que o João Grilo foi muito pobre, né? Não tinha dinheiro. Não tinha lugar para morar, não tinha o que comer e comeria, digamos, alguns crimes contra a ética, a ética religiosa, digamos assim. Cometeu alguns crimes contra a ética religiosa, contra o que as pessoas acreditam que sejam crimes, são chamados pecados, de enganar as pessoas, de tramar situações contra alguém para benefício próprio, enfim, então foram várias as confusões que ele criou e depois se viu diante de um tribunal.. anh.. quase que condenado, né? Quase que condenado e acaba, no final das contas, não sendo salvo, mas também não sendo condenado. Acaba tendo uma segunda chance, né? Bem, eu gostaria que agora nós pudéssemos discutir agora algo sobre o João Grilo, esse personagem tão complexo que é o João Grilo, ao mesmo bom , ao mesmo tempo mal, ao mesmo tempo responsável , ao mesmo tempo irresponsável, ao mesmo tempo ético e não ético. Eu gostaria de saber de vocês qual a opinião que vocês têm, se seria possível, de salvar o João Grilo num tribunal. Seria Possível salva-lo ou não? Seria possível defende-lo, ou não? Seria?

(Após um período de silêncio, o professor retoma a pergunta e nenhum aprendente responde)

Enfatizamos aqui o pedido de A3 para que a atividade fosse realizada naquele momento oralmente. Quando questionado o motivo pelo qual não realizou a atividade em sala de aula, o professor afirma que isso não seria possível, uma vez que não obteria resposta como em outros momentos das aulas. Os aprendentes, segundo ele, não responderiam às perguntas, não opinariam, apenas *iam olhar para baixo*. Pudemos comprovar a fala do professor nas aulas observadas. Entretanto, há também o tempo que o professor dedica a esperar a resposta dos aprendentes, que é curto. O turno do professor é muito extenso nos trechos observados e o tempo dedicado à formulação e resposta dos aprendentes à alguma de suas perguntas não lhes é suficiente. Isso demonstra que o professor pretende resolver os

questionamentos surgidos na sala de aula, apresentando a resposta à grande maioria das perguntas por ele determinadas. O professor apresenta-se, então, com o controle do processo de aprendizagem e determinando pouca iniciativa ao aprendente, opondo-se a um ensino comunicativo.

Apenas A2 e A3 respondem algumas perguntas pontualmente, como podemos observar no apêndice 3, p166, durante a sequência da discussão.

Como resultado dessa atividade, o professor afirma que a recebeu na aula seguinte, retomando-a em outro momento do curso, visto que achou curioso o fato de condenarem a personagem João Grilo, afirmando que não dariam a ele uma segunda chance.

Realizar a atividade em sala, oralmente, como sugerido por alguns aprendentes, possibilitaria uma situação real de comunicação por eles exporem seus pontos de vista e argumentos a favor ou contra a personagem, exigindo dos aprendentes atuação intelectual que poderia ajudar no desenvolvimento da competência comunicativa, sendo essa exigência capaz de permitir a construção de conhecimento e troca e análise de informações na língua alvo, além de estar de acordo com os objetivos do programa do curso.

Entretanto, ao enfatizar a realização da atividade em casa, o professor deixa de proporcionar uma real situação de interação aos aprendentes.

3.3 - QUANTO VALE OU É POR QUILO?

O filme *Quanto vale ou é por quilo?*, de Sergio Bianchi, lançado em 2005, apresenta uma analogia entre o comércio de escravos e a exploração da miséria pelo marketing social de grandes empresas, representadas pelas ONGs criadas por elas para esse fim.

No filme, podemos encontrar referências ao conto de Machado de Assis, *Pai contra mãe*, que conta a história de um capitão do mato que captura uma escrava fugitiva. Porém, ela está grávida e aborta quando é entregue ao seu dono. Representando os dias atuais, o filme mostra uma ONG que implanta projetos de informática na periferia de uma grande cidade. O superfaturamento dos computadores é descoberto pela personagem Arminda, que trabalha no projeto. Com isso, ela precisa ser eliminada, e cabe a Candinho, personagem desempregada que possui uma esposa grávida torna-se matador de aluguel, resolver o problema.

Apresentando dois momentos distintos, a época da escravidão e os dias de hoje, o filme possibilita uma ampla abordagem de aspectos culturais constituintes da sociedade brasileira. Além disso, ao retratar as ONGs e a corrupção, apresenta-se coerente com o tema proposto no semestre, *ética*, como afirma o professor (Apêndice 2, p.157), justificando sua escolha.

Agindo de maneira distinta aos procedimentos com o conjunto de aulas com base em o *Auto da compadecida*, o professor introduz aos aprendentes o assunto que será apresentado no filme: ONGs, no final da aula anterior à exibição do filme, após o encerramento das atividades acerca de *Ilha das Flores*.

O professor inicia o assunto perguntando aos aprendentes se sabem o que é uma ONG. Não obtendo resposta, passa para a explicação, como já observamos em outros momentos das aulas.

Professor: Vocês sabem o que são ONGs? Vocês conhecem ONGs?

(Os aprendentes olham se entreolham e aparentam não terem entendido a pergunta.)

Professor: ONGs são Organizações não Governamentais. (professor escreve no computador e projeta na tela) Organizações não governamentais.

Aprendentes: Ohhh... Concordam com a cabeça.

Professor: Ohhh... Vocês já sabem o que é.

Aprendentes: sim... sabe.

Como temos apenas um minuto de gravação desse momento de introdução do assunto antes da exibição do filme, afirmamos com base nas transcrições das aulas referentes ao trabalho com *Quando vale ou é por quilo?* que o professor pediu aos aprendentes um trabalho sobre ONGs, o que podemos concluir com base no trecho abaixo, momento da aula seguinte à apresentação do filme, em que estão lendo o texto da primeira atividade.

Professor: Ainda não olhei o trabalho de vocês sobre as ONGs. Deve ter algumas coisas que eu desconheça

O momento de aula transcrito acima, insere-se no dia após a exibição do filme, quando o professor inicia a abordagem do material que foi trabalhado durante três aulas/dias, sendo cada dia destinado a uma atividade.

A primeira atividade, como apresentada a seguir, consta de uma resenha acerca do filme, lida parcialmente pelo professor e pelos aprendentes.

Quanto vale ou é por quilo?

Direção: Sérgio Bianchi (2005)

Por Marta Kanashiro

"O que vale é ter liberdade para consumir, essa é a verdadeira funcionalidade da democracia". Proferida pelo ator Lázaro Ramos – em "Quanto vale ou é por quilo?", filme de Sérgio Bianchi – a frase traz uma entre as muitas questões apresentadas pelo cineasta paranaense, que são fundamentais para aqueles que desejam refletir mais seriamente sobre desigualdade, direitos e capitalismo na atualidade.

Assim como em "Cronicamente inviável", Bianchi apresenta a realidade de forma tão crua e chocante que novamente a crítica o tem rotulado como niilista ou catastrofista, rótulos que tanto limitam a visão de realidades de fato existentes, quanto revelam o desejo de continuar mantendo-as recalçadas. Bianchi parece nos dizer que é impossível ficar diante ou atento a essa realidade de disparidades sem o choque ou o constrangimento, e que talvez essas sensações sejam de alguma forma produtivas para tirar algumas pessoas de um mundo mágico, recheado de slogans em prol da solidariedade e da responsabilidade social.

No atual jogo "democrático" e de "participação" da sociedade civil em prol de demandas não atendidas pelo Estado, as ONGs - ou o terceiro setor, como se convencionou chamar - aparecem no filme funcionando como empresa, incorporando seu discurso típico e objetivando, enfim, o lucro. Responsabilidade social ou solidariedade são exaltadas e mobilizadas como marketing dessa nova indústria que gerencia a miséria e os miseráveis. A crítica ácida de Bianchi recai, portanto, sobre aquilo que muitos têm entendido como solução ou alternativa para os dilemas inerentes ao capitalismo – as ONGs.

Ao final da sessão, na sala 4 do Espaço Unibanco, na capital paulista, a platéia parecia não conseguir se erguer das poltronas, o silêncio era fúnebre, de fato alguém tinha retirado o nosso chão. Precisávamos reconstruí-lo para poder nos erguer. Uma dupla de senhoras tentou resolver a questão da forma mais fácil dizendo: "O filme é pura promoção do conflito". Pois é, ficou tudo tão evidente que para alguns é preferível imaginar que o conflito ainda não está posto no cotidiano brasileiro.

Fonte: Adaptado de: <http://www.comciencia.br/resenhas/2005/07/resenha1.htm>

A resenha acima, além de servir de fonte para o debate intercultural, por meio do qual desenvolver-se-ia a construção do sentido de expressões como *ficar sem chão*, possibilita a abordagem de palavras como *liberdade*,

democracia, desigualdade, capitalismo e responsabilidade social, dentre outras, que fazem parte do vocabulário jurídico. A aproximação dos temas e expressões à área de atuação profissional dos aprendentes pode facilitar a interação, uma vez que permite a delimitação de sentido com base na troca de conhecimentos.

Apesar de essas palavras e expressões serem potenciais disparadoras de um momento real de interação entre os aprendentes e o professor, uma vez que permitem sua definição por meio do contexto apresentado no filme e sua transposição para o cotidiano dos aprendentes para se discutir *ética*, observamos durante a análise dessa aula que o aproveitamento dessas palavras para incitar o debate não ocorre.

Veremos a seguir como o professor abordou esse texto em sala de aula, realizando os devidos comentários posteriormente. O trecho apresentado abaixo consta da leitura do segundo parágrafo do texto, o qual exemplifica como realizou-se a abordagem do texto em sala de aula.

Professor: Bem, estávamos aqui no segundo parágrafo. Então, o que o diretor do filme quer nos dizer? Aqui está onde nós paramos. Então, vamos dar continuidade, estávamos exatamente aqui, nesta frase do segundo parágrafo. O diretor do filme, o diretor do filme é o Sergio Bianchi e nós paramos exatamente neste ponto. Por que, ele disse que a realidade não deve ser, não deve se manter recalcada, escondida, e sim, deve ser revelada tal como ela é, ou seja, não se deve esconder a realidade e a realidade, segundo o diretor, é uma realidade muito ruim, dura, e por isso ele é rotulado de niilista, catastrofista, mas é uma opinião que ele tem. Ele diz que as coisas devem ser mostradas e devem ser reveladas para que funcionem também como uma denúncia, uma forma de se denunciar, de mostrar algo para que isso, obviamente mude futuramente, então, essa é a opinião do diretor. Estamos aqui, exatamente nesse ponto. *Bianchi parece nos dizer que é impossível ficar diante ou atento a essa realidade de disparidades sem o choque ou o constrangimento, e que talvez essas sensações sejam de alguma forma produtivas para tirar algumas pessoas de um mundo mágico, recheado de slogans em prol da solidariedade e da responsabilidade social.* Ou seja, o que nós vemos no dia a dia, no cotidiano, são... é o que o diretor diz, o mundo

mágico, ou seja, o mundo da fantasia, o mundo que não é real; o mundo mágico é o mundo feito, preparado pela mídia, pela imprensa, pela ... e não é realmente o que acontece, né? Então, por isso que ele diz, o mundo mágico é recheado. Sabem o que é recheado?

(Os aprendentes olham para o texto e não respondem.)

Professor: Cheio. Cheio de. Recheado de Slogans. Slogans, aquelas frases que aparecem nos billboards, né? Nos outdoors, aquelas frases que aparecem, que vocês vêem na cidade, né? ... Em prol, em prol significa: a favor de. *em prol da solidariedade e da responsabilidade social*. Então, quando alguma empresa tem alguma ONG, alguma instituição, ela faz propaganda disso. Coloca slogans e faz, obviamente, uma ... uma ... e mostra que essas empresas estão ajudando, estão a ajudar, estão ajudando os pobres, os necessitados em geral, não é? Vocês sabem qual é a ONG mais antiga do mundo?

(Os aprendentes continuam a olhar para o texto e não apresentam qualquer sinal de resposta ao professor.)

Professor: A ONG mais antiga.

(Os aprendentes olham entre si e não respondem.)

Professor: Não digo a mais antiga, mas uma das mais antigas que existe até hoje?

(Não há resposta apresentada pelos aprendentes e nenhuma outra reação ocorre.)

Professor: É a ONG da Cruz Vermelha. Sim?

(Nesse momento os aprendentes concordam com a cabeça e continuam sem dizer nada.)

Observamos que, inicialmente, apresenta-se o trabalho com sinônimos, a partir do qual define-se o significado de algumas palavras que o professor julga relevantes para a compreensão do texto. Não há a abordagem dos termos que julgamos acima importantes para os aprendentes e possíveis disparadores de debates.

Notamos que apenas o professor fala nesse momento da aula. As perguntas realizadas por ele, entretanto, não são apenas relacionadas ao significado de algumas palavras. Perguntas como: *Vocês sabem qual é a ONG mais antiga do mundo?*, permite uma situação real de interação por meio da troca de conhecimentos entre os aprendentes e o professor. Além disso, a pergunta remete ao trabalho que os aprendentes realizaram na aula anterior acerca das ONGs, no qual deveriam fazer um levantamento das ONGs mais expressivas do mundo e de algumas de sua região, o que permitiria uma resposta mais rápida e fácil, uma vez que já estudaram o assunto. Entretanto, observamos que os aprendentes se limitam a concordar com um sinal positivo com a cabeça.

Como o professor busca fazer com que os aprendentes falem, repete a pergunta.

Professor: Vocês já ouviram falar da Cruz Vermelha?

(Os aprendentes mais uma vez concordam com a cabeça.)

Professor: Sabem o que faz essa ONG da Cruz Vermelha? ... O que ela faz?

A2: Ajuda ... a... humanidade.

Com a insistência na pergunta, os aprendentes se limitam a concordar com um gesto. Quando o professor pergunta sobre as ações da ONG Cruz Vermelha, no entanto, apenas A2 responde.

Sabendo ser uma pergunta que pode levar os aprendentes a compartilharem seus conhecimentos, o professor insiste na pergunta. Mesmo assim, o tempo determinado pelo professor para a elaboração de resposta dos

aprendentes não possibilita inferirmos se não sabem a resposta ou não querem compartilhá-la.

Esperando que na sequência da aula analisada o professor iniciasse uma interação a partir da resposta de A2, ela não ocorre, como observamos a seguir no trecho seguinte ao apresentado anteriormente.

Professor: Dá um apoio, um suporte, um atendimento médico, hospitalar a pessoas, a feridos, a pessoas com doenças graves que não têm recursos para pagar um tratamento, ou ... ou até em situações emergenciais, né, de conflitos, de guerras, eles atendem em quase todo lugar do mundo a ONG da Cruz Vermelha. Uma das mais conhecidas, o Greenpeace, por exemplo, também. Eu não sei, não conheço essas ONGs profundamente, mas não é dessas ONGs que o filme está falando, bom deixar claro isso, né? São as ONGs especificamente do Brasil, por que existe essa lei no Brasil, a do incentivo fiscal, essas leis que reduzem os impostos, e as empresas famosas, as empresas grandes têm interesse de criar ONGs para reduzir os impostos, para pagar menos impostos. Não acredito que seja o caso da Cruz Vermelha, nem o caso do Greenpeace, embora algumas pessoas são contra o Greenpeace, né? Mas, não é o caso, não é isso, o diretor não está generalizando. Quer dizer, todas as ONGs do mundo são ruins, não é isso, mas especificamente essas que são criadas por empresas grandes, né, e são criadas com o propósito de promover a empresa e não realmente de ajudar os necessitados. Talvez eu não tenha deixado claro isso na aula passada, não é? Muito bem, então vejam só. Alguma dúvida aqui nesta parte?

A resposta à pergunta acerca da Cruz Vermelha, então, é apresentada pelo próprio professor. Novamente encontramos que o turno designado pelo professor para que os aprendentes elaborem e apresentem uma resposta na língua alvo não é suficiente. Isso nos leva a questionar o papel do professor, uma vez que, apesar da tentativa de uma abordagem que privilegie o desenvolvimento da competência comunicativa por meio do trabalho com os aspectos culturais presentes nos filmes e nos textos que contribuam para a contextualização na construção do sentido de algumas palavras ou do texto todo.

Como observamos na fundamentação teórica e na análise acerca do *Auto da Compadecida*, a abordagem de aspectos culturais da sociedade da língua alvo pode contribuir no desenvolvimento da competência comunicativa do aprendente. As aulas analisadas, no entanto, não mostram que o trabalho do professor em sala de aula contribua para esse desenvolvimento, uma vez que insiste na interação entre os aprendentes em sala de aula.

O professor, ao apresentar explicações às próprias perguntas e não disponibilizar tempo hábil para a elaboração das respostas dos aprendentes, impossibilita a interação, um dos recursos principais para o desenvolvimento da competência comunicativa, como já observamos na análise de *O auto da compadecida*. Afirmamos, então, que o ensino apresenta-se centrado no professor, com pouca possibilidade de participação dos aprendentes, apesar de suas tentativas.

Observamos na sequência dessa aula que o professor pede para que os aprendentes leiam partes do texto, Além do trabalho com o vocabulário, o professor pergunta acerca da compreensão do texto em relação com o mundo. Por exemplo, no trecho, a seguir, no trecho já utilizado anteriormente:

Professor: (...) Ou seja, o que nós vemos no dia-a-dia, no cotidiano, são... é o que o diretor diz, o mundo mágico, ou seja, o mundo da fantasia, o mundo que não é real; o mundo mágico é o mundo feito, preparado pela mídia, pela imprensa, pela ... e não é realmente o que acontece, né? Então, por isso que ele diz, o mundo mágico é recheado. Sabem o que é recheado?

(Os aprendentes não apresentam qualquer resposta, apenas olham para o texto.)

Professor: Cheio. Cheio de. Recheado de Slogans. Slogans, aquelas frases que aparecem nos billboards, né? Nos outdoors, aquelas frases que aparecem. Vocês vêem na cidade, né? Em prol, em prol significa: a favor de. *em prol da solidariedade e da responsabilidade social*. Então, quando alguma empresa tem alguma ONG, alguma instituição, ela faz propaganda disso.

Coloca slogans e faz, obviamente, uma ... uma ... e mostra que essas empresas estão ajudando, estão a ajudar, estão ajudando os pobres, os necessitados em geral, não é? Vocês sabem qual é a ONG mais antiga do mundo?

(Os aprendentes não respondem. Entroolham-se e para o professor)

Permitir que o aprendente demonstre e compartilhe seu conhecimento de mundo proporcionaria uma situação real de interação, de acordo com Nunan (1994), o que viabilizaria analisar a capacidade do aprendente de usar a língua alvo, ou seja, a sua competência comunicativa. Além disso, permitiria ao professor analisar e permitir o desenvolvimento, além da competência discursiva, a competência estratégica e a gramatical, ambas, juntamente com a discursiva e a sociolinguística, definidoras da competência comunicativa, de acordo com o modelo de Canale (1983).

O que ocorre, no entanto, é apenas a definição de algumas palavras que o professor julga importantes para a compreensão do texto. Não há, com isso, uma abordagem comunicativa capaz de proporcionar aos aprendentes, além de interação, relação com o aprendizado das palavras e o contexto externo à sala de aula, uma das características da abordagem comunicativa salientada por Nunan (1994).

Entretanto, como podemos observar, mais uma vez o professor não oferece tempo suficiente para os aprendentes elaborarem uma resposta. Quanto a disponibilizar o tempo, o professor afirma, durante a entrevista realizada aproximadamente dois anos após a gravação das aulas, que não tinha conhecimento de como os aprendentes macaenses se comportavam em sala de aula, justificando suas atitudes.

Com essa turma não. Não sabia. Você ta entendendo, cheguei lá, marinheiro de primeira viagem e depois que, mais ou menos, não sei quanto tempo depois, percebi que isso era importante para eles. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.157)

Com base nessa fala do professor e em outros trechos da entrevista, observamos que atualmente seu trabalho é diferente, proporcionando aos aprendentes mais tempo para elaboração das respostas e diminuindo o filtro afetivo com situações de interação fora da sala de aula, o que proporcionou considerável melhora nas aulas. (Apêndice 2 - entrevista, p.159).

Continuando a leitura do texto, quando o professor pergunta aos aprendentes se há alguma dúvida da leitura até o momento, A5 manifesta-se, realizando uma pergunta de vocabulário.

A5: Professor, disparidade?

Professor: Aqui está, disparidades. Disparidade ... deixe-me ver como posso ... diferenças, sim?

(Aprendentes vão ao texto e anotam a resposta do professor)

Professor: Nesse contexto é diferenças ... uhm ... deixe-me ver se consigo uma palavra melhor.

(professor procura a palavra em um dicionário online)

Diferentemente do que realizou em outros momentos das aulas analisadas, o professor apresenta o sinônimo da palavra sem contextualizá-la previamente. Utiliza-se, portanto, de um dicionário disponível na internet, recurso que ele tem em sala de aula.

Quanto à utilização de dicionários em sala de aula, o professor afirma em entrevista que não estimula seu uso. Relata, ainda, que os aprendentes chegam à sala de aula com um dicionário.

Eles vão com um dicionário, eles já entram na aula com dicionário porque sabem que vão ter que traduzir tudo. Depois que alguns professores começaram a proibir dicionário na sala de aula. Eu tentei explicar a ineficácia do dicionário em alguns

momentos e dizendo que as vezes o dicionário vai trair você então, comecei a dar técnicas de skimming, scanning pra eles, enfim, bottom up e top down process. Sabe aqueles processos? (apêndice 2 – entrevista 15/01/2010 p.161)

O uso do dicionário pode contribuir em alguns momentos, mas observamos que o professor afirma na entrevista realizar um trabalho de conscientização quanto ao seu uso e prefere discutir os sentidos das palavras pelo contexto em que elas são apresentadas, uma vez que trabalha com seus aprendentes as estratégias de leitura. Entretanto, o trabalho com as estratégias de leitura não é realizado em nenhuma das aulas analisadas e/ou observadas. Concluimos, então, que é um processo realizado posteriormente ao trabalho com essa turma, momento em que o professor está mais adequado ao contexto de ensino.

Como podemos observar no Apêndice 4 durante a leitura do texto, os aprendentes tomam o turno apenas para perguntar o significado e algumas palavras.

Entretanto, observamos que em alguns momentos os aprendentes interagem com o professor na língua, principalmente A2 e A8. Nessa aula, está presente A8, aprendente que aparece em poucas gravações e chega atrasado a todas as aulas. Mesmo assim, ele é o que mais interage com o professor nessa aula, como podemos observar abaixo.

Professor: Mas, a relação com a morte é diferente, né? A morte é muito ruim, agora... aqui, então, o pessoal é mais animado, digamos assim ...e... tocar instrumentos.

A8: Instrumentos de festa típicos ... faz muito barulho, muito barulho.

Professor: E as pessoas ficam tristes?

A8: Ficam, são familiares. As pessoas chorando... chorando muito alto. Não como ocidental. Ocidental fica em pé do lado, a chorar, a chorar. Aqui chorar muito alto e muito triste.

Nesse momento eles estão enfocando o significado da palavra *fúnebre*, que aparece juntamente com *silêncio*: *silêncio fúnebre*. A8 questionou o porquê do fúnebre, e o professor afirmou que é um silêncio de funeral, quando da morte de uma pessoa. Não temos a gravação do início dessa discussão por ter sido necessária a troca do cartão de memória da filmadora. Podemos apenas concluir que, após a explicação do professor, realizou-se um trabalho intercultural que possibilitou a interação entre A8 e o professor. Mesmo assim, os outros aprendentes não participaram da discussão, restringindo-se a acompanhar e anotar o sentido da palavra.

A8 é um dos aprendentes mais velhos da turma. Essa informação torna-se relevante a partir do momento em que a idade dos aprendentes, como apresentado na metodologia, de acordo com o professor, influencia no comportamento em sala de aula, diminuindo o filtro afetivo.

Isso aí são adultos, praticamente adultos. (fala do professor durante o visionamento e entrevista)

Os aprendentes mais velhos, de acordo com a declaração acima, interagem mais em sala de aula. O professor afirma que as turmas de pessoas que acabaram de sair do ensino médio interagem menos.

Há turmas que acabaram de sair do ensino médio. Não falam nada. Você que tem que mexer com eles, tem que falar. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.159)

Confirmamos, nesse momento, que a inibição dos aprendentes decorre da cultura de aprender, uma vez que são condicionados a serem recipientes de

informações advindas do professor desde os primeiros anos de ensino. O professor, também pesquisador, analisa a cultura de aprender dos macaenses com base em acompanhamentos de aulas por ele realizados desde o primário, como relata e afirma o condicionamento dos aprendentes.

Porque eles são condicionados, essa palavra é complicada, mas é verdade, no ensino médio e no primário, eu to analisando as aulas do primário, e cada vez há mais silenciamento. No pré é uma estrutura completamente diferente que eles vivem na sala de aula. No primário eles tem que levantar a mão pra jogar lixo, jogar papel no lixo, é outra coisa, então eles vão ficando cada vez mais passivos até, é essa pelo menos a hipótese, que eles vão ficando cada vez mais passivos até chegar à faculdade. (apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p.159)

Desse modo, seria função do professor disposto a uma abordagem comunicativa diminuir o filtro afetivo para fazer com que os aprendentes interajam em sala de aula.

A leitura do texto e a resolução das respectivas atividades, apresentadas abaixo, durou uma aula.

1 – Agora, responda:

- a) Como você se sentiu ao ver o filme? Você também ficou “sem chão”? Por quê?
- b) As ONGs em seu país, em sua opinião, também gerenciam a miséria? Cite alguns exemplos.
- c) Qual seria uma posição ética das ONGs em sua opinião? O que elas deveriam fazer para ajudar a sociedade em vez de explorá-la?

A primeira atividade, que proporcionaria um trabalho com aspectos culturais aparentes por meio do contexto em que a expressão *sem chão*, não pôde ser analisada pois não há registro desse momento em vídeo.

Podemos afirmar apenas que a expressão, quando trabalhada em sala de aula, proporcionou a resposta da atividade *a* oralmente, mas não podemos afirmar que tenha ocorrido uma situação significativa de comunicação para isso. Como sequência das atividades, os exercícios *a*, *b* e *c* foram resolvidos

em sala, por escrito, e entregues ao professor no final da aula, como observamos nas seguintes instruções do professor.

Professor: Muito bem .. Essa pergunta vocês já responderam oralmente então não vão ter problema de responder por escrito. a) *Como você se sentiu ao ver o filme? Você também ficou “sem chão”?* b) *As ONGs em seu país, em sua opinião, também gerenciam a miséria? Cite alguns exemplos.* c) *Qual seria uma posição ética das ONGs em sua opinião? O que elas deveriam fazer para ajudar a sociedade em vez de explorá-la? Então respondam em duplas a essas três questões. Sim? Agora, podem responder. Façam em uma folha a parte, em uma folha separada. Em duplas. Em duas pessoas.*

A atividade é realizada durante os últimos trinta minutos da aula para ser realizada pelos aprendentes. No final da aula, eles a entregam para o professor.

Na aula seguinte, inicia-se a atividade de número dois, que compreende a leitura de comentários do filme, a atribuição de um possível conceito para esses comentários e a escrita de um comentário pelos aprendentes. Como apresentamos a seguir, os aprendentes devem escolher entre os conceitos regular, bom e ótimo para cada comentário sobre o filme. Os comentários foram retirados da internet e seus conceitos apagados pelo professor.

2 – Leia os comentários sobre o filme publicados no sítio eletrônico oficial do mesmo. A nota foi retirada do comentário. Tente adivinhar quais foram os conceitos atribuídos por cada leitor. Regular, Bom ou Ótimo.

23	20/10/2007	Nota:	Enviado por: Valquíria
Adorei o filme, fala justamente do que estamos passando. Melhor seria se houvesse maior divulgação do mesmo. Assisti na Faculdade e adorei. Acredito que a sociedade precisa de um alerta e, é através da mídia que isso pode acontecer. Parabéns pela grande produção!			

8	09/10/2007	Nota:	Enviado por: Luciene
O filme retrata a realidade atual tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria			

prevaleciam. O filme mostra que somente o cenário mudou sendo o racismo e o preconceito contra pobres e negros o seu ponto principal.

35 | **05/02/2008** Nota: Enviado por: **João Santos**

Assisti ao filme agora indicado na disciplina de seminário de sociologia em administração. Achei o filme um pouco tendencioso em satanizar as ONG'S do país. Parece até que o autor tem um objetivo de acabar com essas ONG'S, é bom lembrar-mos que essas entidades com todas essas canalhices que há no meio delas, fazem um trabalho que muita das vezes o estado não faz, vamos lembrar todo esse período em que os governos ditos democrático se omitiram da causa social, e essas ONG'S são quem fazem o papel do estado. É muito bom termos prudência, pois nem tudo é podre no meio dessas ONG'S e infelizmente não foi a mensagem que o autor passou!

Agora dê a sua nota e comentário.

O professor pede que, primeiramente, os aprendentes leiam os comentários e tentem inferir a nota que foi apagada (ver transcrição, Apêndice 4). Após quinze minutos dedicados a essa atividade, o professor inicia a leitura dos comentários, como observamos a seguir.

Professor: Podemos ler juntos, os comentários? Podemos, sim? Então, vamos ler juntos e depois nós tentamos descobrir a nota que foi atribuída. Tudo bem? Vamos comparar com a nota que vocês deram. Então vamos lá. O primeiro comentário foi em 2007, no dia 20 de outubro, enviado por Valquiria, enfim, uma pessoa que assistiu ao filme, e diz assim: “Adorei o filme, fala justamente do que estamos passando.” Entendem essa passagem? “Adorei o filme”. Adorei é gostei muito. “fala”, o filme fala. “fala justamente do que estamos passando”, ou seja, do que esta acontecendo, do que está ocorrendo. “Melhor seria se houvesse maior divulgação do mesmo.” Do mesmo, quer dizer do filme, né? Quando eu digo: do mesmo, quer dizer do filme. Para não repetir a palavra filme, eu digo: mesmo. “Melhor seria se houvesse maior divulgação do *filme*”. Mas, como ela já tinha colocado filme aqui, né, ela não repete. Aqui ela usa a palavra *mesmo*. Essa palavra atua como um recuperador. Nós chamamos em português de anafórico. É bom prestar atenção nesses nomes, mas... são nomes que substituem outros já ditos. “Melhor seria se houvesse melhor divulgação do mesmo.” Divulgação, sabem o que é divulgação?

(Os aprendentes não respondem à pergunta, apenas ficam em silêncio e olham uns para os outros.)

Professor: Não? Divulgação é uma propaganda. Entendem propaganda?

(Mais uma vez os aprendentes não respondem.)

Observamos acima que a leitura dos comentários pelo professor ocorre do mesmo modo que a leitura do texto na primeira atividade do material, com predomínio da fala do professor, que afirma em entrevista, como já demonstrado na análise do *Auto da Compadecida*, estar ciente de que não ouvir a voz dos aprendentes não é viável para um ensino de línguas que privilegie a interação. Durante a entrevista, o professor, ao ver um trecho da aula do *Auto da Compadecida* em que pede aos aprendentes para lerem um trecho do texto, comenta essa situação.

Eu quero ouvir um pouco a voz deles, está só a minha voz, isso é negativo.

Como recurso para que os aprendentes tomem o turno, pede para que eles leiam os comentários, o que não podemos afirmar ser coerente com o ensino comunicativo, uma vez que não privilegia a interação, ou seja, uma situação de comunicação.

Após ler o primeiro comentário, o professor pede para que os aprendentes leiam os restantes.

Professor: Bom? Então nós temos alguma, ainda algumas dúvidas sobre esse não é? Ah... Vamos para o próximo, que nós vamos tentar organizar as idéias. Aqui está. Luciene, comentário enviado dia 9 de outubro de 2007. Alguém quer ler? Não? Ninguém quer ler? Ninguém se habilita? Vamos lá, só estou ouvindo minha voz. Alguém poderia ser voluntário?

A5:Eu posso.

Professor: Por favor, vamos lá então A5.

A5: O filme retrata a realidade atual tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria prevaleciam. O filme mostra que

somente o cenário mudou sendo o racismo e o preconceito contra pobres e negros o seu ponto principal.

Os aprendentes apenas questionam acerca do vocabulário do texto e se limitam a responder às perguntas de maneira pontual até o final da leitura dos comentários e atribuição das notas, como podemos observar abaixo, quando um aprendente pergunta o significado das palavras *somente* e *preconceito* inseridas no segundo comentário do exercício dois.

Professor: Mais alguma palavra?

A2: Anh.... somente.

Professor: Somente? Somente é só. Sabem o que é só? *Only?*

A2: Ah, sim.

Professor: Somente, ou seja, só o cenário mudou. Somente o cenário mudou, o resto continua, a injustiça, a miséria continuam.

A5: Professor, preconceito? Não entendo palavra preconceito.

Professor: Sim, preconceito. Alguém sabe o que significa a palavra preconceito? Não? Se eu disser *prejudice* em inglês, vocês sabem o que significa?

(Os aprendentes não respondem).

Professor: Sim? Entendem?

(Alguns aprendentes fazem um movimento positivo com a cabeça.)

Ao final da leitura dos comentários e atribuição das notas, o professor pede para que os aprendentes escrevam seus comentários acerca do filme, tendo como modelo os textos apresentados na atividade. A elaboração dos textos pelos aprendentes é realizada durante os últimos trinta minutos da aula, sendo os textos entregues ao professor no final. Durante a elaboração os aprendentes não conversam entre si ou com o professor.

Na aula seguinte, último dia de atividades do material do filme *Quanto Vale ou é Por Quilo?*, é abordada a última atividade, na qual os aprendentes devem ler os dez primeiros artigos da Declaração dos Direitos Humanos.

3 – Leia os primeiros dez artigos da Declaração dos Direitos Humanos.

Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.

Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autónomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3º

Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4º

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 5º

Ninguém será submetido à tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

Artigo 6º

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

Artigo 7º

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual protecção da lei. Todos têm direito a protecção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 8º

Toda a pessoa tem direito a recurso efectivo para as jurisdições nacionais competentes contra os actos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

Artigo 9º

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10º

Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.

Faça uma rápida análise do que você viu no filme. As cenas provavelmente não estarão de acordo com o conceito de liberdade presentes na declaração. Agora, pense no mundo de maneira geral e cite algumas injustiças que ferem o conceito de liberdade presente nestes primeiros dez artigos.

A atividade acima, em negrito, ao apresentar trecho da Declaração dos Direitos Humanos, assunto de conhecimento do aprendentes, permite a abordagem do tema proposto para o semestre: *ética*. Ao propor a análise do conceito de liberdade presente nos artigos com base no conhecimento de

mundo dos aprendentes e no filme, a atividade mostra-se coerente em relação à abordagem comunicativa, uma vez que, sendo de interesse dos aprendentes, facilitaria a interação.

O professor, ao abordar a atividade em sala de aula, inicia a leitura dos artigos, perguntando aos aprendentes sobre o vocabulário. Novamente, assim como na atividade anterior, o professor inicia a leitura, cabendo aos aprendentes a leitura do segundo artigo em diante.

Observamos na transcrição dessa aula (Apêndice 4) que a interação com os aprendentes é mínima, na maioria das vezes são levantadas questões de vocabulário pelos aprendentes A2 e A8, que interagem com o professor. A seguir, apresentamos a transcrição da leitura de um dos trechos pelos aprendentes.

O professor pede para que A4 leia o terceiro artigo.

A4: *Posso. Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.*

Professor: Sim?

(Os aprendentes concordam com a cabeça).

Professor: Leia o quarto então.

A4: *Ninguém será mantido em escravidão ou em servidão; a escravidão e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.*

Professor: Certo. “Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”. O que vocês viram no filme? As pessoas têm direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal? O que vocês viram no filme? Que indivíduos no filme têm direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal? Todos? Não, apenas alguns. Quem? Quais são os personagens do filme que têm esse direito número três? Vida, liberdade e segurança pessoal.

A4: Escravos não.

Professor: Os escravos não. Na época dos escravos, os escravos não tinham esse direito, né? E na época atual? Porque o filme faz um contraste entre a escravatura e a época atual. Na época atual, quais são os indivíduos que têm esse direito de acordo com o filme? Quem tem dinheiro, né? Quem pode patrocinar esse gerenciamento da miséria, né? Anh... o número quatro: “Ninguém será mantido em escravatura”. Escravatura entendem? Regime de escravo, né? Ninguém será escravo, ninguém será mantido escravo. “ou em servidão”; servidão e escravatura são coisas muito parecidas. Escravatura de escravo e servidão de servo, aquele que serve alguém. Aquele que serve alguém é um servo, não ganha pra isso, ele não ganha dinheiro. “a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos”. Ou seja, hoje não há ninguém escravo. Pelo menos, teoricamente. Os países aboliram a escravidão no final do século XIX. Os Estados Unidos aboliram a escravidão em 1865, e o Brasil, o último país das Américas a abolir a escravatura, foi em 1888, né? Vejam, por isso que muitas pessoas dizem que o efeito da escravatura, da escravidão no Brasil influenciam a sociedade até hoje. Vocês conhecem alguma história, alguma situação hoje em dia de escravidão? Talvez não escravidão ao pé da letra, mas escravidão financeira, escravidão política, escravidão de alguma forma. Não? Então, o próximo. Número cinco, quem pode ler? Muito bem, então A3.

A3: Ao lado da A4. *Ninguém será submetido à tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.*

Observamos na transcrição acima que o professor assume a todo o momento o turno, não havendo momento para que os aprendentes respondam às perguntas realizadas por ele. Além disso, a explicação dos artigos é realizada pelo professor, não pelos aprendentes. Caberia, nesse momento, que o professor permitisse aos aprendentes maior participação na aula, uma vez que os artigos já são familiares a eles que possuem um conhecimento específico na área.

A leitura dos artigos presentes nos exercícios apresenta-se, como podemos observar na aula transcrita no anexo 4, com a mesma abordagem da apresentada já demonstrada.

Quando a atividade é aplicada, o professor pede para que os aprendentes se reúnam em duplas e explica a atividade, como apresentamos a seguir:

Professor: Muito bem, então vamos à atividade, a atividade arbitrária, vamos lá. *Faça uma rápida análise do que você viu no filme. As cenas provavelmente não estarão de acordo com o conceito de liberdade presentes na declaração.* Então, aquelas cenas dos escravos sendo torturados, dos escravos sendo presos, então, fere o direito de liberdade, fere vários direitos. Inclusive as cenas da atualidade, né, os pobres sendo explorados pelas organizações, enfim, fere também o direito das pessoas serem livres, não é? Estão sendo exploradas. Enfim, *agora pense no mundo de maneira geral, esqueçam do filme, pensem no mundo e cite algumas injustiças que ferem o conceito de liberdade presente nestes primeiros dez artigos.* Então, pensem no mundo, um exemplo que vocês já ouviram falar, ou situações que ferem esses dez primeiros artigos que vocês acabaram de ler sobre a Declaração dos Direitos Humanos. Situações, exemplos ... ah... enfim, pode ser qualquer exemplo que vocês saibam. Esqueçam do filme, né ... esqueçam do filme que fere esses direitos, essa declaração... essa declaração não está completa, é apenas os dez primeiros artigos, ela é um pouco maior. Bom, então podem fazer em duplas. Organizem-se em duplas e me dêem um exemplo ou uma situação em que isso acontece no mundo atual que fere direito fundamental dos seres humanos, ou seja, a Declaração dos Direitos Humanos, sim? Direito à liberdade, direito à expressar opiniões de cunho político, social, né? Desse tipos de direitos. Direito a um tribunal imparcial, né? As vezes alguma situação em que a pessoa não teve direito a algum tribunal imparcial, né?

Ao apresentar as perguntas da atividade, mais uma vez não observamos a disponibilidade de turno aos aprendentes, preocupando-se, o professor, em explicar o exercício.

A atitude do professor frente às respostas dos aprendentes aparenta-se concordante em apresentar as respostas o mais rápido possível, não incentivando a comunicação, apresentando, desse modo, ele mesmo as explicações e respostas às suas perguntas.

Acerca da incompreensão dos professores estrangeiros frente à cultura de aprender dos chineses, Rodrigues (2003:290) citando Boyle (2000:154) afirma:

... a incompreensão tantas vezes revelada por professores estrangeiros no que se refere a modelos de educação chinesa e a alguns dos seus aspectos específicos como a necessária aprendizagem laboriosa dos caracteres em que se enraízam os

hábitos de memorização, que, tal como a passividade, são parte dos estereótipos a que os aprendentes chineses são frequentemente referenciados.

De acordo com essa citação e a observação das estratégias do professor, observamos que este ainda possui a *incompreensão* da cultura de aprender dos macaenses por Rodrigues discutida, uma vez que ele age de modo a aceitar a passividade dos aprendentes, como revelou na entrevista.

O objetivo do departamento, de acordo com seu site oficial e entrevista realizada com o professor, é aprimorar habilidades linguísticas e conhecimentos culturais, uma vez que o conhecimento da língua, história e cultura são os meios de acesso às profissões no meio público administrativo, na comunicação internacional, nas relações internacionais e na diplomacia, economia internacional e pesquisas culturais e históricas. Sob esse ponto de vista, o conhecimento do português nessas áreas é fundamental para a formação do profissional de relações internacionais em Macau, assim como para os alunos do curso de Direito.

Entretanto, estar de acordo com as diretrizes da instituição não satisfaz as reais necessidades dos aprendentes. De acordo com Rodrigues (2003:311), uma vez que o ensino de português em Macau foi alicerçado por uma concepção baseada nos *programas e estratégias* acordados com as convicções das autoridades, que impunham o seu modelo nas instituições.

Apesar de as atividades apresentadas nesta análise estarem de acordo com os interesses do curso de Direito, o ensino de PLE com base em uma abordagem comunicativa, observamos que a maioria das atividades não são desenvolvidas de modo a privilegiar a interação, em especial a última atividade

apresenta para análise, uma vez é entregue por escrito, sem ser retomada posteriormente.

Concluimos com base nas observações e análises aqui apresentadas, que a abordagem do professor não condiz com um ensino que privilegie a aquisição do conhecimento com base na interação. Destoando das recentes concepção de ensino sociointerativo, dentre as quais, a de MOITA LOPES (2006), que afirma que é na interação social que o conhecimento constrói-se, uma vez que a colaboração proporciona um ensino mais dinâmico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no breve histórico da formação do professor participante da pesquisa, podemos afirmar ser um profissional da área de ensino de línguas que preenche os requisitos de profissional reflexivo com experiência em sala de aula, como podemos confirmar na descrição feita no item Participantes da pesquisa.

Salientamos isso para ressaltarmos algumas características da elaboração do material e de sua aplicação em sala de aula, para posteriormente respondermos às duas perguntas desta pesquisa: 1. Como se configuram as intervenções comunicativas no contexto de ensino macaense? 2. Quais são as condições ou dificuldades para se promover a interculturalidade nesse contexto, ou seja, em um contexto em que se tem um professor brasileiro, ensinando português para macaenses em Macau?

Desenvolvido pelo professor, inicialmente, para um curso de extensão ministrado em uma universidade brasileira, o curso de português com base em filmes brasileiros destinava-se a um grupo específico de aprendentes em contexto de imersão, em sua maioria estudantes vindos de outras universidades para estudar e desenvolver pesquisas. Perguntado acerca das experiências de sucesso em sua carreira, o professor afirma na entrevista não ter incluído esse curso como experiência positiva *porque não teve muita adesão*. Apesar disso, utilizou vários filmes em outras aulas do curso de extensão por julgar o material adequado ao desenvolvimento da competência comunicativa, obtendo bons resultados. (Apêndice 2- entrevista 15/01/2010 p. 156 e p.157)

A utilização de filmes como material autêntico que apresenta a língua de forma contextualizada e não sendo desenvolvido para fins didáticos, quando relacionado a um material direcionador às necessidades dos aprendentes está de acordo com a abordagem comunicativa por apresentar situações significativas de comunicação na língua alvo.

Como afirma Kramsch (1996), a língua é um dos meios pelo qual a cultura se manifesta. Desse modo, ensinar os aprendentes a se comunicarem com base em um contexto real da outra comunidade discursiva – como apresentam os filmes – está de acordo com uma abordagem comunicativa. Entretanto, o modo como são abordados esses temas em sala de aula é que melhor definem esse tipo de abordagem.

Levando em conta que o material adotado nas aulas analisadas fora desenvolvido para outro contexto de ensino, várias modificações foram necessárias, sendo o objetivo o mesmo: um ensino comunicativo com a utilização de filmes brasileiros.

Assim, o material apresenta coerência com os objetivos da abordagem comunicativa, sendo que proporciona possibilidades de abordagem de aspectos culturais necessários para o desenvolvimento da competência comunicativa nos aprendentes.

Como afirmamos na apresentação dos materiais desenvolvidos para essas aulas e nas análises, eles eram adequados aos objetivos determinados pelo programa do curso de português ao qual foi destinado, uma vez que abordavam o tema proposto para o semestre – ética – e objetivavam o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos aprendentes por meio da *produção oral e escrita, como: expressar suas opiniões sobre algum texto,*

relatar fatos e acontecimentos, escrever textos argumentativos para sustentar seus pontos de vista, etc. (Anexo 6)

Quanto a aplicá-lo nas aulas de língua portuguesa do curso em questão, não há registro de um levantamento das necessidades dos aprendentes para saber se o método desenvolvido seria adequado a eles, há apenas o registro na entrevista (p.157) da suspeita de insucesso apresentada pelo coordenador do curso e a afirmação do professor de que gostaria de *tentar*, o que nos leva à primeira pergunta desta pesquisa: Como se realizam as intervenções comunicativas no contexto de ensino macaense?

Entre os princípios que regem o ensino comunicativo, dois deles mostraram-se mais representativos neste estudo: a introdução de textos autênticos na aprendizagem e a relação do aprendizado da linguagem em sala de aula com a língua em uso por meio de reais momentos de interação, ou seja, fora da sala de aula, os quais consideramos equivalentes com a abordagem do professor quando da escolha dos filmes e elaboração das atividades constituintes do material, uma vez que proporciona possibilidades de se abordar a língua em uso nas situações aparentes nos filmes. Entretanto, as aulas analisadas não apresentaram momentos expressivos de interação na língua alvo, o que não apresentam concordância com uma das cinco características da abordagem comunicativa salientadas por Nunan (1994): o aprender a comunicar-se por meio da interação.

Prover a interação significa também proporcionar oportunidades aos aprendentes de manifestarem seus pontos de vista e solucionarem problemas

por meio da troca de experiências na língua alvo, adequando os enunciados ao contexto de comunicação, como afirma Rodrigues (2003:279):

São, pois, diversas as propostas de estratégias que os diferentes autores apresentam para a abordagem comunicativa, mas tem sido consensual a valorização dos aspectos sociais e pragmáticos implicados no uso de uma língua, a prioridade concedida à aquisição de uma competência comunicativa, para a qual se revela imprescindível o conhecimento, não só das regras gramaticais que permitem a construção de enunciados corretos, mas também as regras sócio-culturais de interação que permitem a adequação do enunciado à intenção de situação.

Apesar de a prática em sala de aula estar de acordo com algumas das características de uma abordagem comunicativa, o professor demonstrou trabalhar o conteúdo do material sob uma ótica estruturalista, uma vez que aparenta dar conta apenas da estrutura superficial dos enunciados.

Embora a abordagem do professor presente, em certos momentos, perguntas que poderiam instigar os aprendentes a compartilharem seus conhecimentos em sala de aula, quando essa interação não acontecia, o professor utilizava-se de perguntas que possibilitassem respostas pontuais dos aprendentes acerca de assuntos já abordados em aula. As atividades que mais requeriam o conhecimento dos aprendentes na construção de conhecimento – os últimos exercícios de cada material - deveriam, de acordo com o professor nas aulas analisadas, ser realizadas em casa, embora os aprendentes, com seus questionamentos, mostrassem o desejo de realizá-las oralmente, o que promoveria uma real situação de interação. Essa abordagem da atividade em sala, entretanto, não ocorreu, o que nos leva a concluir que há uma resistência do professor à tentativa de interação entre os aprendentes.

Os momentos em que mais se ouvia a voz dos aprendentes em sala de aula era quando realizavam a leitura de uma parte do texto. Ela era solicitada pelo professor como recurso para ouvir a voz deles, uma vez que, como afirma na entrevista, ouvia apenas a sua.

Desse modo, os turnos do professor durante as aulas apresentaram-se longos, muitas vezes com respostas às próprias perguntas. O professor afirma, na entrevista, que esse excesso de domínio do turno nas aulas deve-se ao fato de os aprendentes não responderem às suas perguntas e não proporcionarem momentos de interação. Observamos, na mesma entrevista, que o professor afirma que esse silenciamento dos aprendentes pode ser consequência da cultura de aprender deles. Acerca disso, Rodrigues (2003:228) afirma:

Esta representação dos alunos chineses como “acanhados”, “submissos” e presos a “velhas tradições” corresponde a um estereótipo cultural construído a partir das imagens orientalistas que o Ocidente em determinada época produziu sobre a China, e que a inexistência de investigações sobre os contextos de aprendizagem chineses, as suas crenças epistêmicas e normas sociais, permitiu que se mantivesse até hoje.

Essa representação dos aprendentes, também confirmada pelo professor, é o que, de acordo com ele, levou à não abordagem comunicativa nas aulas. Desse modo, a abordagem estruturalista do professor pode ser consequência de sua não adequação do método pretendido ao contexto de ensino em que ele estava se inserindo, sendo necessário o conhecimento da cultura do público alvo.

Acerca do contexto de ensino-aprendizagem em que o professor se inseriu, fator que mostrou ser o mais influenciador da sua abordagem em sala de aula, podemos afirmar que suas influências externas – como condições socioeconômicas e a cultura da sociedade – refletem crenças, atitudes, valores

e tradições visíveis na sala de aula e não considerados pelo professor, requisitando dele, oriundo de outra sociedade, adequar-se ao contexto.

Assim, a abordagem pretendida sem sucesso pelo professor apresentou-se incoerente com o contexto de ensino, refletindo a constante utilização no ensino de línguas de um método considerado adequado por estar pautado em uma abordagem aceita como a mais eficaz. Acerca disso, Rodrigues (2003:284) afirma que experiências em diferentes contextos de ensino demonstram que a implementação de modelos não desenvolvidos para os ambientes locais confirmam a inexistência de um método possível de ser aplicado em qualquer situação.

Em sala de aula, pretende-se que o método adotado satisfaça nossas expectativas. No caso das aulas analisadas, o professor pretendia uma abordagem que possibilitasse a interação, meio pelo qual se procura desenvolver a competência comunicativa de um aprendente. Contudo, averiguamos por meio da entrevista com o professor que em contextos informais de ensino o aprendente daquela sociedade interage na língua alvo, proporcionando reais momentos de comunicação, como ele afirma ao comentar a “mesa de conversação” desenvolvida para os aprendentes de língua portuguesa. Nela, os aprendentes ficam conversando entre eles e com o professor sobre assuntos diversos por uma hora. Sobre isso, o professor comentou na entrevista, que:

os alunos sentam, não tem controle de faltas, nada, é uma, duas vezes por semana, uma hora cada encontro e começamos a falar em português sobre vários assuntos. Você precisa ver cada coisa que sai, que não sairia em sala de aula. Então, a gente começou a abrir o canal também por acaso através de atividades extra curriculares como a mesa de conversação. (apêndice 2-entrevista 15/01/2010 p.159)

A “mesa de conversação” desenvolvida para os aprendentes macaenses de língua portuguesa parece situá-los em contexto informal de interação, sendo o professor um participante da conversa, igual a todos os presentes. Essa situação de interação não ocorreria em sala de aula, uma vez que nela encontram-se regras definidas pela cultura educacional chinesa.

A interação nesse contexto, com conversas de assuntos diversos e com a colaboração e o foco no aprendente, proporciona, de acordo com Moita Lopes (1996), uma construção mais eficaz do conhecimento, pois a colaboração dinamiza a aprendizagem e favorece a mudança.

Essa situação informal em que os aprendentes encontram-se pode proporcionar, então, a diminuição do filtro afetivo. Caberia, então, ao professor proporcionar durante as aulas essa condição para a diminuição do filtro afetivo fazendo com que os aprendentes sintam-se mais à vontade para realizarem perguntas e direcionarem os conteúdos a serem abordados pelo professor, além de, com isso, proporcionar momentos de comunicação significativos.

Pelas análises das aulas e pelas considerações apresentadas, concluímos que a abordagem comunicativa pretendida pelo professor não ocorreu de maneira eficiente no contexto analisado. Ela seria possível por uma adequação do professor ao contexto de ensino a ele apresetado, atendendo à adequação do método, ou, como define Prabhu (1990), utilizando do senso de plausibilidade. Por meio dele, o professor desenvolveria a diminuição do filtro afetivo, abrindo o canal para que os aprendentes interagissem mais em sala de aula.

Como resposta à segunda pergunta desta pesquisa - Quais são as condições ou dificuldades para se promover a interculturalidade nesse contexto, ou seja, em um contexto em que se tem um professor brasileiro, ensinando português para macaenses em Macau? – podemos afirmar primeiramente que são muitas as dificuldades apresentadas e diversas as condições. Como observamos, se a abordagem comunicativa não foi trabalhada como pretendida, uma vez que os aprendentes não participavam da aula de modo a promover a troca de conhecimentos, o trabalho com aspectos culturais por meio de uma abordagem intercultural não se concretiza.

A abordagem intercultural, entendida como a troca de conhecimentos sociais e culturais para a compreensão do contexto no qual a língua é usada, só é possível quando há interação entre as partes interessadas.

Consideramos, então, que a abordagem intercultural pode apresentar-se em alguns momentos das aulas analisadas, como no trabalho com os pontos cardeais para determinar o sentido de nordestino e com expressões como: *trocado* e *amarelo*, por exemplo.

Na análise das aulas, percebemos que durante a leitura do texto *Sinopse* do material acerca de *O Auto da Compadecida* o professor utilizou-se dos pontos cardeais para apresentar o sentido da palavra nordestino. Além disso, perguntou aos aprendentes acerca de províncias chinesas situadas no nordeste do país deles. Perguntar aos aprendentes acerca de características de seu país – assim como características geográficas – pode proporcionar uma abordagem intercultural. Entretanto, observamos que nas aulas o professor limita-se a perguntar o nome das províncias para aproximar do contexto dos aprendentes o sentido da expressão.

Quanto à abordagem da palavra *trocado*, o professor contextualiza o uso da palavra no filme com uma situação encontrada pelos aprendetes no dia-a-dia. Esse modo de definição do sentido da palavra apresenta-se como uma abordagem intercultural, mas, como observado, os aprendentes não participam da construção do conhecimento. Desse modo, não podemos considerar que a abordagem ocorreu da maneira desejada.

A resposta apresentada à segunda pergunta desta pesquisa, pode ser confirmada ao observarmos as perguntas realizadas pelo professor durante as aulas com o intuito de delimitar significados de expressões pelo contexto em que eles aparecem no texto e no filme, como no caso de *amarelo, covarde, sem eira nem beira* e expressões relacionadas ao vocabulário jurídico nas últimas atividades do material. Além dessa abordagem de vocabulário, não há o questionamento comparativo das situações de interação entre as personagens do filme e as situações de interação que podem ser apresentadas aos aprendentes. Como observamos, isso ocorre apenas com perguntas e explicações do professor, sem a interação dos aprendentes, como no caso da palavra *trocado*. Esse modo de se promover a abordagem intercultural pode fazer com que os aprendentes evitem os choques culturais possíveis na interação.

A abordagem intercultural à esses aprendentes daria conta da definição do componente cultural apresentado por Kramsch (1996) como sendo essencial no ensino de línguas comunicativo. De acordo com a autora, tanto o componente cultural, como o social, remetem *ao lugar ocupado por um*

indivíduo no interior de seu grupo social e descrevem a sua posição em relação ao grupo.

Com a pesquisa desenvolvida, esperamos contribuir para o desenvolvimento de um ensino de línguas crítico que considere o contexto a ser inserido, sem deixar de considerar que um ensino com base nos princípios comunicativos forma um aprendente apto a lidar com os diversos conflitos culturais aparentes nas diferentes situações de interação na língua alvo.

Como conclusão desta pesquisa, apresentamos que a abordagem comunicativa pretendida pelo professor não foi possível por alguns fatores apresentados. A resistência dos aprendentes à interação, o que pode ser determinado pela cultura educacional deles – na qual a relação professor-aluno é vertical, ou seja, o professor representa a autoridade na sala pois é detentor do saber – e/ou a não adequação do método pelo professor, que o tinha como experiência de sucesso no ensino de PLE.

Consideramos ainda que algumas lacunas surgiram durante a conclusão deste trabalho. Dentre elas, podemos citar que com a ausência de gravação de alguns trechos das aulas, não pudemos analisar a abordagem do professor em diferentes situações. Além disso, um trabalho que investigue a formação do professor com base em um estudo comparativo de sua abordagem no momento em que as aulas foram gravadas para este trabalho e sua atuação hoje em dia – após considerável tempo lecionando nesse contexto - proporcionaria uma visão mais completa do professor participante desta pesquisa e sua adequação do método pretendido ao contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **O professor de LE em formação**. Campinas, Pontes Editores, 1999.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **O que quer dizer ser comunicativo na sala de aula de língua estrangeira**. Revista Perspectiva, v.8, Ed. UFSC, 1987.

ANTHONY. E.M. **Approach, Method, and Technique**. 1993

BACHMAN, L. **Fundamental Considerations in Language Testing** Oxford: Oxford University Press, 1990

BASSO, E. A. **A construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira: entre o real e o ideal** - Um curso de Letras em estudo. Tese de doutorado – IEL, Unicamp. Campinas: Unicamp, 2001

CANALE, M. **From communicative competence to communicative language pedagogy**. In J.C. Richards and R. W. Schmidt (eds.). 1983. Language and communication. New York: Longman, 1983.

CANALE, M.; SWAIN, M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing**. Applied Linguistics, 1, 1-47. 1980.

CELSE MURCIA **Discourse and Context in Language Teaching 2000**. New York: Cambridge University Press (co-authored with E. Olshtain).

CELSE MURCIA **Teaching Pronunciation: A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages**. 1996. New York: Cambridge University Press (co-authored with D. Brinton & J. Goodwin).

CRUZ, M.L.B; GAMA, A,P,F; SOUZA, FM. **O cinema no aperfeiçoamento das competências do aprendiz de línguas (Materna e Estrangeira)**. Disponível em <http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2005/artigos/capitulo%206/ocinema.pdf>

GOTTHEIN, L. **A gênese da composição de um material didático de português como segunda língua** / Liliana Gottheim. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11 ed. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006

- HYMES, D. H. **On communicative competence..** In: BRUMFIT, C. J.;
- JOHNSON, K. **The communicative approach to language teaching.** Oxford: Oxford University Press, 1972.
- KRAMSCH, C. (1996). **The cultural component of language teaching.** Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 1(2), 13 pp. Disponível em <http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_2/beitrag/kramsch2.htm>
- KRAMSCH, K. “**La composante culturelle de la didactique des langues**”. Français dans Le Monde. Janeiro/1995, 54-69. (tradução da Prof. Dra. Lucia M. A. Barbosa).
- KRASHEN. S. D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition.** N.Y: Pergamon Press, 1982
- MOITA LOPES, L. P.: **A transdisciplinaridade é possível em Lingüística Aplicada?**. In: Lingüística Aplicada e Contemporaneidade. Pontes. 2005.
- MOITA LOPES, L. P. (2005). “**Ensino de inglês como espaço de embates culturais e de políticas da diferença**”, in: T. GIMENEZ *et alii* (orgs.), **Perspectivas educacionais e o ensino de inglês na escola pública**. Pelotas: EDUCAT
- MOITA LOPES, L. P. **Pesquisa interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução**, Delta, v.10, 329-338, 1994.
- MOITA LOPES, L. P. (org.) **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. 2a ed. São Paulo: Parábola, 2008.
- PERRENOUD, P. (2001). **Ensinar : Agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa**. Porto Alegre : Artmed Editora (trad. em português de *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*. Paris : ESF, 1996
- PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. São Paulo: Artmed, 1997
- PRABHU, N.S. **There is no best method-why?** TESOL Quarterly, vol 24. No2. 1990
- RODRIGUES, M.H.F.O. **O ensino de português em Macau: uma abordagem pós-luso-tropicalista**. Tese de doutorado, Department of Hispanic Studies – School of Humanities – University of Birmingham. 2004.
- SANTOS, E.M.O: **Abordagem intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas**. Campinas, 2004.

SAVIGNON, S.J., (1972), **Communicative Competence: An Experiment in Foreign Language Teaching**. Philadelphia: The Center for Curriculum Development, Inc

VIANA, N. **Sotaque Cultural: Uma proposta para compreensão de traços culturais (re)velados na interação em língua estrangeira**. Tese de Doutorado. UFMG – 2003.

WIDDOWSON, H. D. **O ensino de línguas para a comunicação**. Trad. José Carlos Paes de Almeida Filho, Campinas, SP. Pontes, 1991.

ANEXO 1

AUTO DA COMPADECIDA



Título Original: O Auto da Copadecida

Direção: Guel Arraes

Duração: 118 min

Co-Produção: Globo-Filmes

Baseado na obra de: Ariano Suassuna

Direção de Fotografia: Felix Monti

Distribuição: Columbia Tristar

1– Faça as atividades a seguir:

- a) Olhe o mapa do Brasil abaixo. Aponte onde fica o estado da Paraíba e o lugar provável do vilarejo de Taperoá.



- b) Leia os dois textos a seguir. Qual texto foi retirado do sítio eletrônico oficial do filme (globofilmes.com.br)? Quais elementos fazem com que você infira essa informação?

SINOPSE

No vilarejo de Taperoá, sertão da Paraíba, João Grilo (Matheus Nachtergaele) e Chicó (Selton Mello), dois nordestinos sem eira nem beira, _____ (andar) pelas ruas anunciando A Paixão de Cristo, "o filme mais arretado do mundo". A sessão _____ (ser) um sucesso, eles _____ (conseguir) alguns trocados, mas a luta pela sobrevivência _____ (continuar). João Grilo e Chicó preparam inúmeros planos para _____ (conseguir) um pouco de dinheiro. Novos desafios _____ (ir) surgindo, provocando mais confusões armadas pela esperteza de João Grilo, sempre em parceria com Chicó, mas a _____ (chegar) da bela Rosinha (Virgínia Cavendish), filha de Antonio Moraes (Paulo Goulart), _____ (despertar) a paixão de Chicó, e ciúmes do cabo Setenta (Aramis Trindade). Os planos da dupla, que _____ (envolver) o casamento entre Chicó e Rosinha e a posse de uma porca de barro recheada de dinheiro, _____ (ser) interrompidos pela chegada do cangaceiro Severino (Marco Nanini) e a morte de João Grilo. Todos os mortos _____ -se (reencontrar) no Juízo Final, onde _____ (ser) julgados no Tribunal das Almas por um Jesus negro (Maurício Gonçalves) e pelo diabo (Luís Melo). O destino de cada um deles _____ (ser) decidido pela aparição de Nossa Senhora, a Compadecida (Fernanda Montenegro) e _____ (trazer) um final surpreendente, principalmente para João Grilo.

Sobre o Filme

Filme _____ (produzir) por Guel Arraes, o Auto da Compadecida _____ (ser) inicialmente produzido como uma minissérie de 4 capítulos exibidos em janeiro de 1998 pela Rede Globo de Televisão. O enorme sucesso _____ (despertar) o interesse do diretor e da rede Globo que _____ (decidir) transformar a série em filme, com 100 minutos a menos que a versão televisiva. Uma curiosidade: _____ (ser) o primeiro filme inteiramente produzido pela Globo Filmes, desde a idéia até o desenvolvimento. O filme _____ (levar) mais de 2 milhões de pessoas aos cinemas.

O Auto _____ (contar) a história de dois amigos, João Grilo (Matheus Nachtergaele), o mais amarelo de todos os amarelos, e Chicó (Selton Mello), o mais covarde dos homens, e de suas aventuras e confusões.

O filme, baseado na obra de Ariano Suassuna, ainda conta com a participação de grandes mestres da dramaturgia brasileira, como Lima Duarte, Denise Fraga, Marco Nanini, Diogo Vilela, Fernanda Montenegro, no papel de Nossa Senhora e Maurício Gonçalves como Jesus Cristo, o que _____ (mostrar) uma diversidade cultural maravilhosa, uma vez que Nossa Senhora _____ (ser) branca e Jesus Cristo _____ (ser) negro.

Merecidamente, o filme _____ (ganhar) 4 prêmios no Grande Prêmio Cinema Brasil, nas seguintes categorias: Melhor Diretor, Melhor Ator (Matheus Nachtergaele), Melhor Roteiro e Melhor Lançamento. Recebeu ainda uma indicação na categoria de Melhor Filme.

2 – Você se lembra dos nomes dos personagens? Identifique-os nas fotos:\



3 – João Grilo não foi acusado pelo tribunal e a ele foi dada uma segunda chance. Você concorda com esta decisão? Por quê? Em sua opinião, seria difícil acusá-lo naquele tribunal? Justifique sua resposta.

ANEXO 2

QUANTO VALE OU É POR QUILO

Quanto vale ou é por quilo

http://pt.wikipedia.org/wiki/Imagem:Flag_of_Brazil.svgBrasil

2005 | cor | 104 min

Dirigido por:	Sérgio Bianchi
Elenco	Antonio Abujamra Caio Blat Herson Capri Joana Fomm Bárbara Paz
Roteiro/Guião	Sérgio Bianchi Eduardo Benaim Newton Canitto
Gênero	drama
Idioma	português

Quanto vale ou é por quilo?

Direção: Sérgio Bianchi (2005)

Por Marta Kanashiro

"O que vale é ter liberdade para consumir, essa é a verdadeira funcionalidade da democracia". Proferida pelo ator Lázaro Ramos – em "Quanto vale ou é por quilo?", filme de Sérgio Bianchi – a frase traz uma entre as muitas questões apresentadas pelo cineasta paranaense, que são fundamentais para aqueles que desejam refletir mais seriamente sobre desigualdade, direitos e capitalismo na atualidade.

Assim como em "Cronicamente inviável", Bianchi apresenta a realidade de forma tão crua e chocante que novamente a crítica o tem rotulado como niilista ou catastrofista, rótulos que tanto limitam a visão de realidades de fato existentes, quanto revelam o desejo de continuar mantendo-as recalçadas. Bianchi parece nos dizer que é impossível ficar diante ou atento a essa realidade de disparidades sem o choque ou o constrangimento, e que talvez essas sensações sejam de alguma forma produtivas para tirar algumas pessoas de um mundo mágico, recheado de slogans em prol da solidariedade e da responsabilidade social.

No atual jogo "democrático" e de "participação" da sociedade civil em prol de demandas não atendidas pelo Estado, as ONGs - ou o terceiro setor, como se convencionou chamar - aparecem no filme funcionando como empresa, incorporando seu discurso típico e objetivando, enfim, o lucro. Responsabilidade social ou solidariedade são exaltadas e mobilizadas como marketing dessa nova indústria que gerencia a miséria e os miseráveis. A crítica ácida de Bianchi recai, portanto, sobre aquilo que muitos têm entendido como solução ou alternativa para os dilemas inerentes ao capitalismo – as ONGs.

Ao final da sessão, na sala 4 do Espaço Unibanco, na capital paulista, a platéia parecia não conseguir se erguer das poltronas, o silêncio era fúnebre, de fato alguém tinha retirado o nosso chão. Precisávamos reconstruí-lo para poder nos erguer. Uma dupla de senhoras tentou resolver a questão da forma mais fácil dizendo: "O filme é pura promoção do conflito". Pois é, ficou tudo tão evidente que para alguns é preferível imaginar que o conflito ainda não está posto no cotidiano brasileiro.

Fonte: Adaptado de: <http://www.comciencia.br/resenhas/2005/07/resenha1.htm>

1 – Agora, responda:

a) Como você se sentiu ao ver o filme? Você também ficou "sem chão"? Por quê?

b) As ONGs em seu país, em sua opinião, também gerenciam a miséria? Cite alguns exemplos.

c) Qual seria uma posição ética das ONGs em sua opinião? O que elas deveriam fazer para ajudar a sociedade em vez de explorá-la?

2 – Leia os comentários sobre o filme publicados no sítio eletrônico oficial do mesmo. A nota foi retirada do comentário. Tente adivinhar quais foram os conceitos atribuídos por cada leitor. Regular, Bom ou Ótimo.

23	20/10/2007	Nota:	Enviado por: Valquíria
<p>Adorei o filme, fala justamente do que estamos passando. Melhor seria se houvesse maior divulgação do mesmo. Assisti na Faculdade e adorei. Acredito que a sociedade precisa de um alerta e, é através da mídia que isso pode acontecer. Parabéns pela grande produção!</p>			

8	09/10/2007	Nota:	Enviado por: Luciene
<p>O filme retrata a realidade atual tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria prevaleciam. O filme mostra que somente o cenário mudou sendo o racismo e o preconceito contra pobres e negros o seu ponto principal.</p>			

35	05/02/2008	Nota:	Enviado por: João Santos
<p>Assisti ao filme agora indicado na disciplina de seminário de sociologia em administração. Achei o filme um pouco tendencioso em satanizar as ONG'S do país. Parece até que o autor tem um objetivo de acabar com essas ONG'S, é bom lembrar-mos que essas entidades com todas essas canalhices que há no meio delas, fazem um trabalho que muita das vezes o estado não faz, vamos lembrar todo esse período em que os governos ditos democrático se omitiram da causa social, e essas ONG'S são quem fazem o papel do estado. É muito bom termos prudência, pois nem tudo é podre no meio dessas ONG'S e infelizmente não foi a mensagem que o autor passou!</p>			

Agora dê a sua nota e comentário.

3 – Leia os primeiros dez artigos da Declaração dos Direitos Humanos.

Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.

Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autónomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3º

Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo 4º

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

Artigo 5º

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

Artigo 6º

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

Artigo 7º

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual protecção da lei. Todos têm direito a protecção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo 8º

Toda a pessoa tem direito a recurso efectivo para as jurisdições nacionais competentes contra os actos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

Artigo 9º

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo 10º

Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.

Faça uma rápida análise do que você viu no filme. As cenas provavelmente não estarão de acordo com o conceito de liberdade presentes na declaração. Agora, pense no mundo de maneira geral e cite algumas injustiças que ferem o conceito de liberdade presente nestes primeiros dez artigos.

ANEXO 3

PROGRAMA PARA A DISCIPLINA LCCL 108

1 – Objetivo:

Por meio das aulas expositivas e do material utilizado nas mesmas, pretende-se desenvolver a capacidade do aluno em ler e interpretar pequenos textos jornalísticos em língua portuguesa, tais como: notícias publicadas em jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua lusófona. Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar opiniões sobre alguma reportagem, relatar episódios do quotidiano, escrever pequenas frases argumentativas para sustentar seus pontos de vista, etc.

2 – Tema:

O tema do curso será crimes (roubos, furtos, assassinatos, corrupção, assaltos, seqüestros e agressões física e moral) noticiados na imprensa escrita de língua portuguesa.

3 – Conteúdo (Materiais didáticos)

Os materiais didáticos serão desenvolvidos em conjunto pelos professores responsáveis pela disciplina (Turmas A e B). O conteúdo desenvolvido será necessariamente o mesmo, podendo alterar apenas a ordem do material trabalhado. Os materiais, conforme explicitado no item 1, serão compostos de textos jornalísticos retirados de jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua portuguesa. Todos os textos serão autênticos e as atividades serão preparadas pelos professores a fim de atingir os objetivos expressos no item 1.

4 – Avaliação

O curso terá duas provas e uma avaliação contínua:

Prova Intercalar (PI), realizada no meio do curso.

Prova Final (PF), realizada no final do curso

Avaliação Contínua (AC) em que será atribuída uma nota no final do curso levando em conta a participação e o desempenho do aluno em sala de aula durante o semestre.

A nota final (NF) será atribuída conforme o seguinte: $(PI/2 + AC/2) \times 0.5 + PF/2 = X/5 = NF$.

As notas das provas PI, AC e PF serão atribuídas em uma escala de 0 a 100. A nota da PF será atribuída em uma escala de 0 a 20.

Anexo 4

PROGRAMA PARA A DISCIPLINA LCCL 208

1 – Objetivo:

Por meio das aulas expositivas e do material utilizado nas mesmas, pretende-se desenvolver a capacidade do aluno em ler e interpretar textos técnicos e jornalísticos em língua portuguesa, tais como: notícias publicadas em jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua lusófona, decretos e projetos de lei, acórdãos, etc. Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar suas opiniões sobre algum texto, relatar fatos e acontecimentos, escrever textos argumentativos para sustentar seus pontos de vista, etc.

2 – Tema:

Neste semestre, será discutido o tema *Ética*. Serão trabalhados textos sobre o significado da palavra (a *Ética do Direito* x A *Ética da Moral*), decretos e projetos de leis que envolvam discussões sobre o que é e não é ético. Filmes e documentários que abordem o tema.

3 – Conteúdo (Materiais didáticos)

Os materiais didáticos serão desenvolvidos em conjunto pelos professores responsáveis pela disciplina (Turmas A e B). O conteúdo desenvolvido será necessariamente o mesmo, podendo alterar apenas a ordem do material trabalhado. Os materiais, conforme explicitado no item 1, serão compostos de textos jornalísticos retirados de jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua portuguesa, bem como textos técnicos da área de Direito retirados de Decretos e Projetos de Lei. Todos os textos serão autênticos e as atividades serão preparadas pelos professores a fim de atingir os objetivos expressos no item 1.

4 – Avaliação

O curso terá duas provas e uma avaliação contínua:

Prova Intercalar (PI), realizada no meio do curso.

Prova Final (PF), realizada no final do curso

Avaliação Contínua (AC) em que será atribuída uma nota no final do curso levando em conta a participação e o desempenho do aluno em sala de aula durante o semestre.

A nota final (NF) será atribuída conforme o seguinte: $(PI/2 + AC/2) \times 0.5 + PF/2 = X/5 = NF$.

As notas das provas PI, AC e PF serão atribuídas em uma escala de 0 a 100. A nota da PF será atribuída em uma escala de 0 a 20.

ANEXO 5

PROGRAMA PARA A DISCIPLINA LCCL 308

1 – Objetivo:

Por meio das aulas expositivas e do material utilizado nas mesmas, pretende-se desenvolver a capacidade do aluno em ler e interpretar textos técnicos e jornalísticos em língua portuguesa, tais como: notícias publicadas em jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua lusófona, decretos e projetos de lei, acórdãos, etc. Pretende-se também desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos, realizando atividades de produção escrita e oral, como: expressar suas opiniões sobre algum texto, relatar fatos e acontecimentos, escrever textos argumentativos para sustentar seus pontos de vista, debater idéias, etc.

2 – Tema:

Neste semestre, será discutido o tema *Ambiente*. Serão trabalhados textos (técnicos e jornalísticos) e filmes em que são discutidos assuntos relacionados ao tema, tais como: aquecimento global, poluição, desmatamento de reservas naturais, etc.

3 – Conteúdo (Materiais didáticos)

Os materiais didáticos serão desenvolvidos em conjunto pelos professores responsáveis pela disciplina (Turmas A e B). O conteúdo desenvolvido será necessariamente o mesmo, podendo alterar apenas a ordem do material trabalhado. Os materiais, conforme explicitado no item 1, serão compostos de textos jornalísticos retirados de jornais, revistas e sítios eletrônicos de língua portuguesa, bem como textos técnicos da área de Direito retirados de Decretos e Projetos de Lei. Todos os textos serão autênticos e as atividades serão preparadas pelos professores a fim de atingir os objetivos expressos no item 1.

4 – Avaliação

O curso terá duas provas e uma avaliação contínua:

Prova Intercalar (PI), realizada no meio do curso.

Prova Final (PF), realizada no final do curso

Avaliação Contínua (AC) em que será atribuída uma nota no final do curso levando em conta a participação e o desempenho do aluno em sala de aula durante o semestre.

A nota final (NF) será atribuída conforme o seguinte: $(PI/2 + AC/2) \times 0.5 + PF/2 = X/5 = NF$.

As notas das provas PI, AC e PF serão atribuídas em uma escala de 0 a 100. A nota da PF será atribuída em uma escala de 0 a 20.

ANEXO 6

DEPARTAMENTO DE PORTUGÊS

Planejamento de aulas para a Turma B (noite) do segundo ano do Curso de Licenciatura em Direito em Línguas Chinesa e Portuguesa

Dia	Unidade	Conteúdo	Objetivo
19/02	1 –Ética	Leitura e interpretação oral de um texto sobre a definição da palavra <i>ética</i>	Avaliar a compreensão escrita dos alunos. Inferir o significado de palavras novas por meio do contexto. Fazer com que os alunos relatem situações que já vivenciaram.
20/02	1 - Ética	Verbos reflexivos. Exercício e explicação do conteúdo. Diferença entre <i>Ética da Moral</i> e Ética do Direito	Fazer com que os alunos consigam, sem uma explicação metalingüística, utilizar alguns verbos reflexivos para completar um texto sobre <i>ética no direito</i> .
26/02	2 – Gestantes, Idosos e Deficientes	Leitura de duas partes de dois decretos de lei sobre o atendimento preferencial a gestantes, idosos e deficientes no Brasil e em Portugal. Interpretação dos textos.	Introduzir os alunos à leitura de textos técnicos em direito. Inferir o significado de palavras técnicas por meio do contexto.
27/02	2 – Gestantes, Idosos e Deficientes	Leitura e interpretação de uma crônica de Mário Prata sobre o <i>atendimento preferencial</i> em um supermercado. Exercício sobre expressões idiomáticas presentes no texto.	Discutir sobre a lei do <i>atendimento preferencial</i> , apresentar aos alunos algumas expressões idiomáticas de uso corrente no Brasil.
04/03	3 – Funcionários e quadros do PC fora dos casinos.	Exercício gramatical sobre uso de tempos verbais. Leitura e discussão de um texto.	Avaliar o conhecimento dos alunos sobre o uso do tempo <i>pretérito perfeito</i> . Discutir a proibição de funcionários públicos em frequentar os casinos.

05/03	4 – O Homem que Copiava	Apresentação do Filme	Apresentar o filme em português com legenda na mesma língua. Estimular os alunos a inferir palavras novas pelo contexto.
11/03	4 – O Homem que Copiava	Leitura e discussão da sinopse do filme. Leitura e interpretação de um texto sobre o jeitinho brasileiro. Leitura e interpretação de uma parte do script do filme.	Propor uma discussão sobre ética de acordo com o que foi apresentado no filme. Discutir com os alunos sobre algumas diferenças entre os hábitos brasileiros e chineses.
12/03	4 – O homem que Copiava	Exercício de produção escrita.	Fazer com que os alunos escrevam frases, argumentando a favor do personagem principal do filme.
18/03	5 – Maus Hábitos	Exercício gramatical. Leitura e interpretação de um texto sobre maus hábitos.	Exercitar o uso de tempos verbais. Fazer com que os alunos proponham soluções para os problemas de poluição nas ruas.
19/03	5 – Maus Hábitos	Exercício de produção escrita	Fazer com que os alunos sejam capazes de produzir um pequeno texto para ser publicado na seção de <i>opiniões do leitor</i> em um jornal.
25/03	6 – Lei de Prevenção ao Fumo	Leitura, na íntegra, da lei de Prevenção e Limitação do Tabagismo em Macau.	Trabalhar vocábulos técnicos, fazer com que os alunos infiram algumas palavras novas pelo contexto. Leitura instrumental.
26/03	6 – Lei de Prevenção ao Fumo	Terminar a leitura da lei iniciada na aula anterior. Discussão e interpretação da mesma.	Trabalhar a expressão oral, fazendo com que os alunos discutam e opinam sobre a lei.
01/04	6 – Lei de Prevenção ao Fumo	Leitura e interpretação de um texto sobre uma matéria publicada no jornal <i>A Tribuna de Macau</i> .	Discutir sobre a proposta de uma futura lei para substituir a atual. Estimular os alunos a

			opinarem.
02/04	6 – Lei de Prevenção ao Fumo	Exercício de produção escrita	Trabalhar modelos de cartas. Fazer com que os alunos escrevam uma carta argumentativa, expressando seus pontos de vista.
08/04	7 – O Auto da Compadecida	Apresentação do filme	Apresentar o filme em português com legenda na mesma língua. Estimular os alunos a inferir palavras novas pelo contexto.
09/04	7 – O Auto da Compadecida	Atividades sobre o filme. Leitura da sinopse e comentários. Interpretação de uma parte do <i>script</i> .	Chamar a atenção para vocábulos novos e expressões de uso cotidiano.
15/04	7 – O Auto da Compadecida	Discussão sobre o julgamento do personagem <i>João Grilo</i> .	Fazer com que os alunos argumentem a favor ou contra o personagem (baseando-se na ética e na moral), por meio de evidências apresentadas no filme. Gerar uma pequena discussão para que os alunos defendam seus pontos de vista.
16/04	8 – Ética na doação de órgãos	Leitura e interpretação de uma parte do Artigo 4 da Lei 9.434	Trabalhar com vocabulário técnico. Estimular a expressão oral dos alunos, pedindo suas opiniões.
22/04	8 – Ética na doação de órgãos	Leitura e interpretação de um texto sobre a doação presumida	Inferir palavras novas por meio do contexto, explicação de novos vocábulos, estimular a expressão oral.
23/04	9 – Ilha da Flores	Apresentação do curta (duas vezes). Interpretação.	Avaliar a compreensão oral dos alunos (o filme não apresenta legendas) por meio de uma atividade de interpretação.
29/04	9 – Ilha das Flores	Análise do script	Trabalhar palavras desconhecidas e

			conjunções argumentativas.
30/04	10 – Quanto vale ou é por quilo?	Apresentação do filme	Apresentar o filme em português com legenda na mesma língua. Estimular os alunos a inferir palavras novas pelo contexto.
06/05	10 – Quanto vale ou é por quilo?	Discussão do filme. Leitura e interpretação de um texto sobre ONGs	Discutir sobre a ética das ONGs e estimular os alunos a opinarem contra ou a favor dessas organizações.
07/05	11 – Avaliação dos alunos	Pedir a opinião dos alunos por escrito sobre o curso.	Fazer com que os alunos escrevam sugestões e críticas sobre o curso e atribuam uma nota para o mesmo de 0 a 20 para que sirva de base para o professor realizar o planejamento para o próximo semestre.

APÊNDICE 1

Questionário do Professor

1. Qual a sua titulação?
R: Mestre

2. Quais disciplinas você leciona atualmente? Onde?
R: Língua Portuguesa I e II (Curso de Direito em Língua Chinesa e Portuguesa), Universidade de Macau.

3. Há quanto tempo leciona PLE?
R: Há 7 anos

4. Fez alguma especialização na área de PLE? Quando e onde?
R: Sim. Fui bolsista de treinamento do Centro de Português para Estrangeiros do Departamento de Letras da UFSCar durante 5 anos. Em 2006, realizei um Curso de Extensão Universitária na mesma instituição.

5. Qual foi sua motivação para ensinar PLE?
R: Interessava-me muito pelo ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Quando descobri a possibilidade de trabalhar com a língua portuguesa (minha língua materna) nesta área, fiquei interessado nesse “novo” enfoque, o olhar do estrangeiro, sobre a minha própria língua. Era como se eu pudesse olhar para algo familiar pelo lado de fora. Acho que isso me ajudou a desenvolver e a modificar minhas impressões sobre os aspectos lingüísticos e culturais de meu país e de outros países em que se fala a língua portuguesa.

6. Você utiliza algum material didático? Qual (is)?
R: Como não há nenhum material didático específico para aprendentes PLE na área do direito, temos uma equipe de professores, formada pelos docentes que ministram uma mesma disciplina (Língua Portuguesa I, II etc), que elaboram materiais didáticos, organizados por temas sempre de acordo com o planejamento do curso. Porém, podemos fazer modificações ou substituições destes materiais sempre que acharmos necessário.

7. O material foi elaborado por você ou com sua colaboração?
R: Sim. Todos os professores de uma mesma disciplina elaboram os materiais de acordo com os temas propostos no planejamento. Em seguida, discutem em uma reunião quais os selecionados para aquele semestre.

8. As disciplinas cursadas durante a graduação ajudam na elaboração das aulas? Quais disciplinas e por quê?
R: Sem dúvida. Acredito que todas as disciplinas ajudaram-me de alguma forma em minha formação e, conseqüentemente, na elaboração de minhas aulas. Dou destaque às mais específicas, como: Linguística Aplicada, Didática e Estágio Supervisionado. Porém, gostaria de mencionar a falta de uma disciplina voltada especificamente ao ensino de PLE, que tive que buscar fora do âmbito de meu curso, em um programa de extensão universitária oferecido pelo Departamento de Letras da universidade onde me graduei.
9. Você elabora(ou) ou acompanha o planejamento do curso de PLE? Quem define os objetivos de cada aula ou do curso como um todo?
R: Sim. Inicialmente, o coordenador do curso marca as datas e preside as reuniões, em que todos os professores, antes do início de um semestre letivo, juntos definem o planejamento (objetivos, temas das unidades, avaliação, cronograma etc). Depois, preparamos os materiais e organizamos outra reunião para selecionarmos aqueles mais interessantes.
10. Como esses objetivos são definidos?
R: Sempre consoante aos interesses e as necessidades dos aprendentes. Ou seja, aquilo que devem aprender para atuarem na área do direito em língua portuguesa no território da RAEM (Região Administrativa Especial de Macau). Por isso, o nosso coordenador deve estar sempre a par das mudanças ocorridas no currículo do curso de direito da universidade e, então, passar essas orientações aos professores para a definição dos objetivos. É importante dizer que a linguística aplicada, ao meu ver, é uma área interdisciplinar. Portanto, as decisões devem ser tomadas sempre em conjunto e de acordo com os interesses e reais necessidades dos aprendentes.
11. Você participa de encontros de professores da sua área de atuação (palestras, seminários etc)? Considera isso importante? Por quê?
R: Sim. Há seminários, palestras e conferências organizadas tanto pelo Departamento de Português quanto pelo Departamento de Direito em que professores e alunos sempre são convidados a participar. Além disso, participo também de encontros e conferências em outras instituições. Acho que esta atividade é fundamental para a atualização docente e acadêmica de professores e/ou de pesquisadores da área de PLE, uma vez que o conhecimento sempre é construído na interação.
12. Quais são as competências necessárias a um professor de L2 ou LE?

R: Conhecer os aspectos linguísticos, culturais e sociais nas mais variadas formas de interação da língua alvo. Ter consciência das necessidades e interesses do aprendente, conhecer diferentes abordagens de ensino, saber planejar, avaliar, preparar e adaptar materiais.

13. Qual (is) o(s) motivo(s) da necessidade dessas competências?

R: Um professor de línguas deve ter a consciência de que somente a competência linguística não é suficiente para que o seu aluno seja proficiente em uma LE. Há outras competências (comunicativa, interacional, profissional etc) que permitem ao professor envolver o aprendente em um processo sócio-interativo de aprendizado que possibilitará ao aluno interagir na LE para cumprir objetivos (pessoais ou profissionais).

14. Você acha importante a abordagem de aspectos culturais da língua alvo nas aulas? Por que?

R: Sim. É essencial. A cultura faz parte da língua, portanto, negligenciar aspectos culturais é artificializar a língua.

15. Existe alguma relação entre as competências do professor e a abordagem de aspectos culturais? Qual (is)? (cite alguns exemplos)

R: Abordar aspectos culturais, em minha opinião, está ligado à competência profissional e interacional do professor. Portanto, acho que para abordar aspectos culturais em sala de aula, o professor deve ter tido uma formação que o possa orientar sobre como apresentar e discutir esses aspectos, além de ter informações sobre a cultura que fala a língua-alvo. O professor deve ter uma visão crítica sobre como os aspectos culturais são introduzidos pelo livro didático e ter consciência de que, muitas vezes, a maneira com que as informações culturais são apresentadas pode levar à que Erickson chama de “neoestereotipação” de falantes de uma LE ou L2.

16. Existe a abordagem de aspectos culturais em suas aulas?

R: Sim

17. O que é cultura para você?

R: Cultura é um conjunto de características pessoais, manifestadas na linguagem e adquiridas na interação entre sujeitos. Essas características podem ser de ordem macro (presentes no discurso em uma determinada sociedade, grupo ou instituição) ou microssocial (construídas e reconstruídas no momento da interação face a face).

18. Para você, qual a relação entre língua e cultura?

R: Creio que a cultura é manifestada na linguagem. Portanto, os dois elementos são naturalmente indissociáveis.

19. Quais aspectos culturais são mais relevantes no ensino de línguas e quais deles você aborda em suas aulas?

R: Creio que todos os aspectos culturais que possam parecer durante as aulas, relacionados a um determinado tema de interesse dos aprendentes, devam ser abordados na sala de aula.

20. As disciplinas cursadas na graduação, as leituras na área, os congressos ou outro aspecto colaboraram para você abordar aspectos culturais da língua alvo em suas aulas? Como?

R: Sim. Estudos nesta área, informações, discussões etc, sem dúvida, colaboram para que eu possa desenvolver mais materiais e motivar os aprendentes sobre a importância da cultura no processo de ensino/aprendizagem de uma LE ou L2.

APÊNDICE 2

Entrevista realiza da em 15 de janeiro de 2010.

Pergunta: Em sua carreira como professor pra estrangeiros, você acredita que as experiências em sala de aula foram bem sucedidas ou o que você tinha mente não se concretizou na prática?

Resposta: Eu acho que em geral tive sucesso. Agora, quais cursos. Talvez aqui na UFSCar mesmo eu tenho tido turmas muito boas, que tive muito sucesso, inclusive pra resultado extracurriculares, como, por exemplo, exame de proficiência, alunos que conseguiram obter um bom nível de proficiência no exame Celpe-bras. Tive uma turma, que agora não vou me lembrar o ano, acho que foi em 2004, uma turma de nível Básico que em 2005 foi pro nível intermediário. Foi uma turma muito interessante, acho que teve um resultado muito positivo. Não sei se você lembra como era dividido o curso aqui, em falantes de espanhol e falantes de outras línguas? Essas duas turmas se juntaram no nível intermediário um ano depois, eu achei muito nivelado, inclusive, os alunos das duas turmas. Eu acho que deu resultado separar as turmas no início e depois juntar no nível intermediário. Eles ficaram com um nível bem parecido, bem como não tem como ficarem com um nível igual pois cada um é diferente. Então, acho que foi bem positivo e no final do curso intermediário tive duas alunas que conseguiram, isso eu to falando em nível de Celpe-bras, teve duas alunas que conseguiram o nível avançado superior, que é uma coisa complicada de se conseguir. E isso vem muito pelo interesse deles, eles precisavam do português e precisavam dessa certificação. Fora isso teve muitas pessoas que deram feedback positivo quando terminou esses curso também. Não só falantes de espanhol, mas falantes de outras línguas. Teve uma italiana e uma inglesa que deram resultados muito positivos, também um feedback muito positivo no final do curso. Eu considero esses dois cursos os melhor que dei, os que eu consegui alcançar um nível legal, acho que o resultado foi positivo desses dois cursos.

E, agora, no ano passado eu tive uma turma de letras da Universidade de Macau que acho que também consegui um resultado muito positivo com eles. Eram alunos muito acanhados no início, fiquei um ano com eles, dei duas disciplinas, uma continuação da outra, na verdade. Foi de língua e cultura portuguesa 2 e 3. No final do senti que, até pelas gravações que fiz, depois analisando as gravações, senti que eles já produziam muito mais textos do que no início do ano letivo. Inclusive organizaram peças de teatro e canções para apresentar no dia da língua portuguesa que temos em Macau. Foi a turma que mais fez apresentações, que era, inclusive a turma mais desacetidada pelos outros professores da Universidade. Então, acho que esse também foi muito positivo também.

Pergunta: Você acha que o contexto de ensino daqui, por serem alunos em contexto de imersão, e o contexto de lá (Macau) interferiram em algo? Você disse que teve que adaptar o curso, mudar algumas coisas (em conversa informal antes da entrevista).

Resposta: Sim, você sempre que mudar algumas coisas. Tanto que o curso que dei lá, dei com outro método, era um método bem empacotado mesmo, era aquele que se chama: Português 21. É um método de ensino de português

para estrangeiros europeu, que tem a ver, que está de acordo com o sistema europeu de ensino de línguas.

Pergunta: Seria a cultura de aprender dos alunos que interfere nessa abordagem?

Resposta: Também. Não só isso, mas o material didático que sou obrigado a seguir, até certo ponto. Há uma certa flexibilidade também, eu acho que isso interfere muito, e, obviamente que a cultura de ensinar dos colegas que estavam comigo naquela disciplina. Na verdade as turmas são divididas em três, são divididas em A, B e C, são sessenta alunos, então ficam vinte para cada professor e nós fazemos os planejamentos juntos, os matérias nós escolhemos, fazemos tudo isso juntos, embora termos que usar o português 21. Uma coisa planejada, mas temos essa flexibilidade, dependendo da turma podemos fazer algumas alterações. As avaliações tem que ser iguais para todas as turmas. Então, acho que também a cultura de ensinar dos professores que estavam comigo nessa disciplina também influenciaram, e a minha, obviamente, que os influenciou um pouco também.

Pergunta: O que seria o português 21?

Resposta: É um material didático.

Pergunta: Como você conseguiu inserir essas aulas (do vídeo) com esse material?

Resposta: Essas aulas foram no curso de Letras. No curso de direito era mais flexível. Tinha um pré planejamento e tinha uma pré seleção de materiais e nós tínhamos que seguir essa pré seleção, embora nós pudéssemos fazer mudanças, era bem flexível. O curso de Direito sempre foi bem mais flexível.

Pergunta: Por que a escolha de trabalhar com filmes em sala de aula?

Resposta: Eu achei que, inclusive aquele curso que eu tinha dado aqui (UFSCar), o Faces e Falas do Brasil, que eu não coloquei como uma das experiências positivas porque não teve muita adesão nesse curso, você lembra até né, que começava e nunca terminava, parava no meio, os alunos não vinham mais. Embora esse curso não tenha tido tanto sucesso, eu usei muitos filmes no meu curso Básico e Intermediário e deu muito resultado, então eu comecei a incluir filmes também quando eu cheguei lá. Na verdade, isso aqui é tudo um grande teste. Quando eu falei isso pro coordenador do curso de Direito ele disse que não ia funcionar. Mas, disse que eu poderia tentar. Falei, “quero tentar”. Mesmo porque, eles tem uma certa resistência, que eu acho que não é exatamente isso, mas é o que eles falam né, então eu to dizendo o que eles falam: pra não ficar preso a aspectos culturais por que o que os alunos precisam é uma coisa mais técnica. Mas, é impossível você separar a língua da cultura, até porque em coisas técnicas em direito tem muito a ver com cultura. Principalmente o filme do Auto da Compadecida, não tem como você não falar de cultura e de ética, que era um dos assuntos que tínhamos que abordar esse semestre. Então, procurei trabalhar com filmes que falassem sobre ética porque era o tema desse ano. Então, trabalhei com que? *O homem que copiava*, podia falar de ética; *O auto da compadecida*; *Quanto vale ou é por quilo?*, que abordava um pouco do conto do Machado de Assis, *Pai contra mãe* e que também dava pra abordar ética. Embora fosse em contexto diferente ao de Macau, nós poderíamos discutir ética, porque ética também é um assunto universal, ele é, talvez, mesmo que ele esteja em outro contexto você pode analisar aquilo como se fosse ali naquele local que você está,

porque muitas das coisas que eles viram nesses filmes, também foram semelhantes à que eles já viram pelo mundo, do que eles viram por ali. Então, eu escolhi trabalhar com filmes por causa disso e mesmo por que, também, eles tinham muito pouco prática em compreensão oral. O filme ajudava muito. Eu sempre escolhi filmes com legenda em português para que pudessem assistir ao filme, ouvir português e acompanhar com a legenda ao mesmo tempo para diminuir essa dificuldade. Eles não tinham isso, não praticavam dessa maneira.

Pergunta: Você acha que a compreensão desse filme, desse bloco de aulas do auto da compadecida foi satisfatório?

Resposta: Eu acho que foi satisfatório, considerando o contexto que eles estavam, pois logo percebi que os alunos não iam responder se você perguntasse oralmente e se você apontasse eles iam responder de maneira muito acanhada. Então, eles não tem esse costume de tomar o turno na sala de aula. Você tá falando eles não interrompem você. Eu posso estar generalizando, mas a maioria das vezes eu posso perceber isso. Eles não interrompem você. Só se você apontar pra um aluno, pedir pra que ele fale, ele vai demorar muito tempo pra responder, mas vai tentar elaborar uma resposta, ou dar uma opinião.

Pergunta: Isso se dá por causa da língua estrangeira?

Resposta: Não tenha dúvida que a língua estrangeira tem um papel nisso tudo. Nessa inibição. Mas, acho que também é a cultura de aprender deles aponta muito para não interromper o professor na sala de aula, aponta que o aluno só deve ter o turno quando ele é chamado e é estranho ele ter, o professor geralmente não abre espaço para ele ter esse turno. Isso que eu fui descobrir depois. Alias, fui descobrindo conforme eu fui aplicando, digamos, essa nova metodologia para eles. Então, fui descobrindo que o aluno asiático, geralmente não tem esse costume de tomar o turno e não tem espaço, também, para ter o turno durante a aula. Só que, depois da aula, eles vem falar com você. Tanto que essa turma aí, quando terminei o curso, eu lembro muito bem, eu não sei se eu gravei, acho que não, mas terminei o curso e abri para sugestões, para perguntas, para críticas. Olha, eu tive que terminar porque outro professor queria entrar na sala de aula, de tanto que eles falaram. Falaram do curso, do método, do professor. Pedi para que eles escrevesse, eles disseram: “podemos falar?”, claro que podem falar, mas vocês nunca falam agora querem falar. Quer dizer, já não era mais a sala de aula. Estava na sala de aula mas, não era mais o contexto de ensino. Aí, eles começaram a falar. Quer dizer, o aluno chinês tem uma relação muito afetuosa, próxima com o professor porém, essa relação não pode ser formal, porque se for em contexto de ensino eles preferem deixar que o professor fale e eles ouçam, anotem e depois eles perguntam. Eles perguntam inclusive, primeiro entre eles, assim, que eu percebo, e depois perguntam pro professor. Mas, isso só se o professor abre o canal. Se o professor não abrir o canal aí não vai haver comunicação.

Pergunta: É o que podemos observar nas aulas. Se eles tem alguma dúvida perguntam primeiro para o que está atrás...

Resposta: Exato, depois que eles perguntam pra você.

Pergunta: Se a dúvida continuar, aí eles recorrem a você?

Resposta: Eles ficam com a dúvida muito tempo. Se você não abrir o canal pra que eles se comuniquem com você, não se sabe o que vai passar na cabeça

deles. Então, sempre, agora, primeira aula que faço é isso. Digo: “Olha, tenho aqui uma disponibilidade, se segunda, terça ou quinta. Vocês podem ir à minha sala falar comigo, podem enviar e-mails ou depois da aula também há disponibilidade, então sempre abro canal para que eles possam falar.

Pergunta: Você fez isso com essa turma?

Resposta: Com essa turma não. Não sabia. Você ta entendendo, cheguei lá, marinheiro de primeira viagem e depois que, mais ou menos, não sei quanto tempo depois, percebi que isso era importante para eles. Aí comecei a falar que tinha disponibilidade, que eles poderiam me procurar. Esses alunos trabalhavam, era mais complicado. Mas, geralmente depois da aula eles vinham me perguntar, assim, eles falavam comigo, falavam assuntos da aula, as vezes vinham sugestões, as vezes até críticas. Inclusive, no final do semestre alguns disseram que preferem diretrizes no próprio material pra saber o que eles devem fazer em sala de aula. Bem, aí tem toda essa coisa da cultura de aprender deles e tudo mais. Tentei explicar a eles que não precisavam de diretrizes e que poderiam fazer as perguntas que quisessem fazer, poderiam dar opiniões. Sempre abri o canal para que eles pudessem falar, mas em situação formal é difícil. Por isso que a gente fez aquele projeto do mesas de conversação lá. Acho que você não está sabendo, mas fizemos um planejamento de mesa de conversação, que é uma mesa como essa que estamos aqui, os alunos sentam, não tem controle de faltas, nada, é uma, duas vezes por semana, uma hora cada encontro e começamos a falar português sobre vários assuntos. Você precisa ver cada coisa que sai, que não sairia em sala de aula. Então, a gente começou a abrir o canal também por acaso através de atividades extra curriculares como a mesa de conversação. Agora a gente começou com o clube de cinema. Depois do filme a gente segura os alunos ali e começa a discutir com eles, uma coisa que tem dado resultado também, da ultima vez tínhamos noventa alunos. Então, é isso. Contexto formal é complicado pra eles. Tenho percebido isso, então, a função do professor é, talvez, baixar esse filtro afetivo deles e tentar fazer com que eles produzam cada vez mais em sala de aula. Porque eles são condicionados, essa palavra é complicada, mas é verdade, no ensino médio e no primário, eu to analisando as aulas do primário, e cada vez há mais silenciamento. No pré é uma estrutura completamente diferente que eles vivem na sala de aula. No primário eles tem que levantar a mão pra jogar lixo, jogar papel no lixo, é outra coisa, então eles vão ficando cada vez mais passivos até, é essa pelo menos a hipótese, que eles vão ficando cada vez mais passivos até chegar à faculdade. Chegando na faculdade eles estão completamente acanhados, como a maneira que você está vendo. Olha que essa turma aí é diferente das outras.

Pergunta: Tem turma mais acanhada?

Resposta: Muito mais. Isso aí são adultos, praticamente adultos. Há turmas que acabaram de sair do ensino médio. Não falam nada. Você que tem que mexer com eles, tem que falar. Eu tive uma experiência boa agora no primeiro ano de direito, nesse primeiro semestre de 2009. A gente fala primeiro semestre porque o ano letivo começa em setembro. Antes da aula, peguei um Power point e fui falando tudo, “olha, se você tiver dúvida você pergunta, se você ficar com a dúvida vai acontecer isso, você vai ter dúvida até o final do ano, no exame você vai continuar com a dúvida, você não precisa perguntar na sala de aula se não quiser, você tem a possibilidade de perguntar depois mas,

é importante que você tente produzir textos orais e escritos na sala de aula” e consegui um resultado positivo, percebi que muitos deles começaram a me interromper e achei ótimo. Eles começaram a me interromper durante a sala de aula. Essa foi a turma de primeiro ano de direito, diurno e agora eles não tem muita resistência de fazer assim (levanta a mão), levantar a mão quando estou explicando e eles param mesmo e perguntam. Isso foi muito positivo porque antes eu já baixei o filtro e falei “olha, que vocês não precisam, vou ficar feliz se vocês fizerem a pergunta, não tem problema, eu sei muito bem que vocês não estão acostumados com isso mas, fiquem à vontade.” E eles ficaram.

Pergunta: Você tem algum relato, algo, de algum outro professor, que tenha mudado o comportamento dos alunos, ou eles só fazem isso se o professor realmente abrir?

Resposta: Eu não posso falar com toda certeza, não posso generalizar, dizer que é assim mas, da minha experiência posso dizer que foi isso que aconteceu.

Pergunta: Você não sabe se isso interferiu em outras disciplinas?

Resposta: Não sei. Mesmo porque as outras disciplinas que eles tem, uma de inglês e não conheço a professora e as outras disciplinas são com professores chineses, em chinês. Acho até que aí, por um aspecto cultural, eles voltam a ser alunos chineses. Eles são alunos ocidentais comigo, quase ocidentais.

Pergunta: Queria que você visse e comentasse o que está acontecendo naquele momento, o que estão fazendo e se você tem a reação esperada dos alunos, por que você acha que não deu certo esse exercício, qual o motivo de não ter resposta dos alunos.

Resposta: Conseguir ver. (início da aula do auto da compadecida, aluno da esquerda). Esse aqui era um dos melhores alunos, escrevia bem, muito interessado, chegava antes da aula e conversava comigo.

Pergunta: Ele é um dos poucos que está desde o começo em todas as gravações.

Resposta: Ele nunca chega atrasado. A Paula, (menina da direita) bem quietinha, não falava nada na aula mas, depois descobri que, quando eu abri o canal no final ano, falei podem falar em inglês, ela falou tanta coisa. Ela falou uma coisa muito engraçada, depois ela falou que se sente mais a vontade de falar em inglês que falar em chinês. Isso é claro também, se você fala em chinês tem algumas coisas que você não pode falar, tem o interdito da língua, o discurso interpelado, algumas coisas. Em inglês ela não sente isso, por isso ela falava com mais tranquilidade, talvez, não sei. (a da esquerda) Essa aqui trabalha em escritório, tem uns 30 anos. Eu sempre tentei puxar assunto quando chegava: oi, tudo bem? Agora vou começar a aula porque tem cinco alunos. Deve ser mais ou menos umas 6h30, 6h40 da tarde.

Pergunta: Você vai retomar a leitura do segundo texto do material do auto da compadecida.

Resposta: (No vídeo o professor inicia a leitura). Aí to fazendo comentário sobre o texto. (após a pergunta do professor sobre o conhecimento do termo telenovela). Ta vendo, a resposta não vem. (após a explicação do termo em inglês). Agora sim, agora me deram um sinal que conhecem e só. Isso acabava me condicionando a fazer uns question tags pra confirmar (uma aluna responde no vídeo.). Veja, essa se interessou e começou a perguntar. (continuamos a ver a explicação do termo minissérie).

Pergunta: (pausa no vídeo) O curso inteiro foi só você que deu as aulas?

Resposta: Só eu. Por isso tive a liberdade de por os filmes.

Pergunta: No cronograma que você me enviou, dizia que há dois professores por turma.

Resposta: Sim, um na turma B e um na turma A. Essa é a turma A. Não há troca de professores. Fico do começo ao fim do curso. O que acontece de vez em quando é que dois professores ficam com a turma A e dois com a turma B. Nesse caso não, eu fiquei com a turma B e a outra professora, que também é brasileira, com a turma A e ela relutou em dar os filmes, alguns filmes ela não deu, por exemplo, *quanto vale ou é por quilo?* ela não deu porque achou que não ia funcionar com a turma dela e tal. Isso depende da turma também né. Enfim, ela não deu todos os filmes que eu dei, não.

Pergunta: Mas, há algum momento em que eles tem aula de gramática?

Resposta: Não, eles tem aula de português. Os alunos de letras tem. Esses não.

Pergunta: Você dá alguma explicação gramatical?

Resposta: Sim. Sempre que necessário. Inclusive lembro que nessa turma eu dei algumas, não lembro o que exatamente. Não sei nem se tem alguma coisa filmado mas, dei várias explicações de gramática que eles precisavam. Teve uma aula que só dei aula de gramática. (continuamos o vídeo). Eu tinha que ler o texto bem devagar com eles para ver se estavam entendendo e tentar retomar alguma palavra pelo contexto se fosse necessário.

Pergunta: Essa já é uma segunda leitura.

Resposta: É a segunda leitura. Ta.

Pergunta: Você pediu para eles preencherem os espaços em branco com os verbos pra você depois falar do gênero. Então, você já está lendo o texto preenchido.

(continuamos o vídeo)

Resposta: você ta vendo? Repete, sempre repete.

Pergunta: Você pergunta, quais são os verbos e eles não tem reação.

Resposta: Não, não tem reação. Você tem que prestar atenção neles. Isso foi muito complicado pra mim no início. Se eu olhar pra cara deles e perceber que não entenderam, eu volto.

Pergunta: (vendo a explicação dos gêneros) E essa distinção dos gêneros, você lembra se entenderam de início?

Resposta: De início não mas, nessa aula já estavam bem melhor. (pergunta no vídeo) Você vê? Não tem resposta. Eu tentava não usar o inglês mas, quando via que não tinha jeito. É complicado fazer mímica da palavra covarde NE.

Pergunta: Você via que não tinha jeito só de olhar pra eles?

Resposta: Quando eles não entendiam ficavam olhando geralmente pro texto. Eles não olhavam pra minha cara. Mesmo porque tem aquela crença de que mesmo que ele não saiba, não é bom falar pro professor que ele não sabe. Ele não gosta de passar isso pro professor. O professor é que tem que perceber que ele não ta sabendo. Ele não fala geralmente pro professor “não entendi”. Ele acha que isso é negativo pra eles. Então ele espera que o professor descubra que ele não entendeu e que possa explicar. Não posso dizer que todos são assim mas, isso é uma crença presente sim na cultura chinesa. Olha, agora que eles entenderam o que significa papel porque eles anotaram no texto.

Pergunta: Depois de você usar o inglês (role, role.)

Resposta: Eles anotaram a explicação, do contrario, eles não iam falar nada. Eles iam ficar sem a palavra. Eu vi que pelo contexto eles não conseguiam recuperar o significado. Uma coisa que eles tem muita dificuldade é recuperar a palavra pelo contexto. Eles tem o curso de intensive reading na China. (pausa no vídeo). Nas aulas de inglês, eles tem uma apostila com vários textos e depois eles fazem a tradução toda do texto pro chinês. Com um professor na sala de aula, toda a tradução. Depois eles fazem uma leitura em voz alta, depois só vocabulário, as palavras mais importantes do texto, eles tem que colocar a tradução sem olhar pro texto, depois tem alguns exercícios de gramática presente no texto, eles fazem todos os exercícios de gramática aí depois tem exercícios de pronuncia, eles tem que pronunciar essas palavras, aí depois, se der tempo tem uma discussão sobre o texto. Se der tempo. É a ultima coisa que aparece. Então, eles não tem essa habilidade, não desenvolveram, na verdade, essa habilidade de recuperar significado pelo contexto. Eles vão com um dicionário, eles já entram na aula com dicionário porque sabem que vão ter que traduzir tudo. Depois que alguns professores começaram a proibir dicionário na sala de aula. Eu tentei explicar a ineficácia do dicionário em alguns momentos e dizendo que as vezes o dicionário vai trair você então, comecei a dar técnicas de skimming, scanning pra eles, enfim, bottom up e top down process, sabe aqueles procesos. Alguns deles gostaram e começaram a ficar mais independentes do dicionário. Não nessa turma, isso foi em outras turmas. Nessa turma eles estão muito viciados em dicionários. As vezes eles olhavam pra mim e viam que o dicionário não funcionava aí perguntavam só assim. Então, primeiro era com o colega, depois o dicionário e depois que era pra mim.

Pergunta: Você era sempre o último a saber.

Resposta: Eu era sempre o último a saber. (continuamos a ver o vídeo). (parte do vídeo sobre a explicação da aparição de Jesus Cristo, professor "alguma dúvida até agora?)

Resposta: Nada até agora. Talvez pela cara as dúvidas são todas. As vezes não. (sabem o que é merecer? Merecidamente é o advérbio... parte do vídeo ... merece, merecer.)

Pergunta: Você já explicou, deu o contexto e se alguém não entendeu você vai pro inglês.

Resposta: Sim. Aí parece que eu consegui recuperar né, ela pelo menos conseguiu (aluna anotando a explicação). Isso que eu to vendo aqui com você é uma coisa completamente diferente do que eu já tinha vivido na UFSCar. Nunca dei uma aula assim.

Pergunta: Qual a diferença?

R: De ir palavra por palavra no texto e tentar recuperar significado e tentar descobrir se o aluno está entendendo ou não. Coisa que eu nunca pensei em fazer. Sou um cobaia ali. Na verdade, é interessante você pegar essa aulas porque eu to início. Eu não sei muito bem o que fazer sinceramente. Então, eu to vendo as possibilidades, estudando o terreno ainda. Eu fiquei estudando o terreno durante um bom tempo.

Pergunta: Nos outros trechos, você dá uma tarefa e eles abaixavam a cabeça e faziam.

Resposta: Isso é uma coisa que percebi. Percebi que se eu desse, se eu pedisse opinião, fizesse alguma pergunta pra eles falarem, pra eles responderem, primeiro eles tinham que escrever. Por isso que comecei a dar muita tarefa escrita pra eles para que ao mesmo tempo que eles treinassem a escrita, para que eu pudesse fazer um trabalho de escrita com eles, eles poderiam responder aquilo que perguntei também mas, depois com o tempo, comecei a não deixar eles olharem mais pra o que eles escreveram mas eles já tinham escrito, já tinham um preparo do que falar de uma vez. Então, eu percebi que isso era mais, digamos, funcionava mais, então comecei a fazer muito isso. Você percebeu que eles começaram a escrever mais.

Pergunta: Quando você passa uma atividade, mesmo que eles tenham um tempo pra responder, eles abaixam a cabeça e respondem.

Resposta: Acho que isso tem muito a ver com pressão. Acho que isso tem muito a ver com língua estrangeira. É do bloqueio normal da língua estrangeira. Acho que já não é tanto bloqueio cultural, é também mas é mais a língua estrangeira. Então, eu conseguia vencer esse bloqueio dessa maneira. Só que, mesmo assim, ainda tinha o bloqueio cultural. Quando eles iam responder, mesmo sem o texto ali, eles ficavam ainda um pouco acanhados de responder, mas conseguiam responder. Então, eu conseguia achar um aspecto positivo de tentar fazer com que eles respondessem as minhas perguntas e dessem opiniões, só desse jeito.

Pergunta: (leitura do segundo texto: sinopse) professor pergunta se eles querem ler.

Resposta: Eu quero ouvir um pouco a voz deles, está só a minha voz, isso é negativo.

Pergunta: Você disse que eles ficam acanhados em falar. Quando você corrige no meio da leitura, isso acanha mais os alunos ou não?

Resposta: Acho que não. Eles tem essa cultura de serem corrigidos, eles não tem muito problema com isso.

Pergunta: Aqui parece ser diferente.

Resposta: Geralmente aqui eu procurava ter mais cuidado de não interromper. Mas, percebi que lá eles gostam que interrompam pra que eles possam aprender mais. (sem eira nem beira) Ta vendo? Eu to tentando recuperar algumas coisas do texto que eles tem dúvida.

Pergunta: Isso já foi dito. Nordestino nasce onde? No nordeste. Você tinha explicado a explicação do sem eira nem beira, não tem essa parte. Percebi que você retomou esse termo e alguém respondeu, algo bem rápido.

Resposta: Sim, eu acabei explicando os pontos cardeais em português porque veio a calhar por causa do texto. Nordeste, região norte nordeste. Vou ao Google, pego imagens.

Pergunta: Você pega o mapa da China.

Resposta: Isso, o mapa da China. Pensei, vamos ver se com o mapa da China eles falam alguma coisa, se fica mais fácil pra eles falarem. Acho que deu um resultado legal aí.

Pergunta: Você retoma o mapa da China e pergunta como se chama quem nasce em determinada parte da China.

Resposta: Sim, é uma pergunta IRA. Uma pergunta de iniciação, resposta e avaliação. É uma pergunta sincera que eu to fazendo pra eles porque eu já sei a resposta. Inclusive várias perguntas daí eu já sei a resposta e estou fazendo

para ver se eles entenderam e essas perguntas testes acontecem justamente por causa do silêncio deles. Eu odeio fazer esses tipos de perguntas, mas as vezes é preciso fazer. (pergunta no vídeo) Ta vendo, essa pergunta eu não sabia mesmo. (alunos respondendo) essa é uma interação legal de fazer com eles. Construção de conhecimento, eu queria chegar aí, entendeu!

Pergunta: Mas o tempo que você leva pra chegar aí é muito grande.

Resposta:É. Eles estão entendendo o que eu estou perguntando e respondendo coisas que eu não sei. Isso é uma interação, em qualquer língua.

Pergunta: Eles perguntam entre eles em português ou em chinês?

Resposta:Em chinês.

Pergunta: Agora você volta pro texto pra explicar a expressão *sem eira nem beira*. Você tinha dado a explicação na aula anterior.

Resposta:Isso, essa parte tinha sido explicada.

Pergunta: *Arretado*. Você também já havia explicado. O aluno aí respondeu *bom*. Olhou pra um, pra outro antes de responder.

Resposta:Ta vendo aí a resistência? Ele sabia a resposta e foi outra pergunta sincera que eu fiz. Eu sabia a resposta e queria avaliá-los pra ver se sabiam a resposta. Não foi uma interação que aconteceria fora daí, por isso a mesa de conversação é ótima. (aluna que chegou atrasada) Essa trabalha no hospital, ela é super complicada, já reprovou em vários exames, não tem tempo pra fazer essa disciplina. Acho que já terminou o curso todo e só esta com essa disciplina agora, as vezes ela vem as vezes não vem.

Pergunta: (cena da aula sobre a explicação do termo *trocado*) Você retomou o contexto porque não teve resposta deles.

Resposta:É. Ta vendo que o discurso do professor prevalece em sala de aula. Se você pegar uma coisa quantitativa, vai ver que talvez oitenta ou oitenta e cinco por cento é fala minha. Isso porque acho que a interação é feita pelos participantes dela, então eles influenciam em tudo. Nunca falei tanto em sala de aula com falei aí.

Pergunta: Ainda se mantém assim?

Resposta:Mantém, não tem jeito. Não to dizendo que não tem. Eu consegui diminuir mais o meu discurso e aumentar mais o dele.

Pergunta: Você pediu pra ela ler o texto.

Resposta:Eles gostam de ser recipientes. É o que eles foram, assim, a cultura de aprender deles é isso. Lembro que aqui (UFSCar) falava o mínimo.

Pergunta: Essa é parte da leitura do texto.

Resposta:Anh! To recuperando a cena do filme. Eles entenderam. Isso é positivo porque estão recontando a história comigo.

Pergunta: Cada cena do filme que aparece no texto você retoma no contexto pra explicar, percebemos que eles demoram pra te responder. Mas, retomando o contexto parece que fica mais fácil pra eles, ou seja, eles entenderam o filme.

Resposta:Sim, eles entenderam o filme.

Pergunta: Você acha que o filme foi algo positivo então?

Resposta:Acho que foi positivo. Tanto que das minhas experiências anteriores posso dizer que sim.

Pergunta: Sobre a abordagem de aspectos culturais nesses filmes. O foco com eles fica mais em língua mesmo. Por que você acha? Não dava pra trabalhar os aspectos culturais?

Resposta:Depende do interesse deles e daquilo que dava pra abordar de acordo com o que eles me respondiam. As vezes achava que valia a pena ir mais fundo, as vezes não.

Pergunta: No caso do João Grilo, o caso da expressão *mais amarelo dos amarelos*. Você diz que eles chamam os nordestinos de amarelo. Você acha que isso é retomar algum aspecto cultural?

Resposta:Claro que sim, sem dúvida. É você apresentar na verdade, no filme isso não tava claro. Você falar que é normal só, que existe essa expressão amarelo por causa dos nordestinos é apresentar um aspecto cultural. Eles não tinham essa questão. Eles falam que os asiáticos também são chamados de amarelo, se reconhecem como amarelos.

Pergunta: Mas, o porque do amarelo?

Resposta:Estávamos falando de etnias. Sempre perguntam, negros ou pretos? Falo, a raça é negra, a cor pode ser preta, mas a raça é negra, falo que tem os índios né, que também chamamos de pele vermelha. Uma coisa que pode até ser pejorativa, mas eles não vem como algo pejorativo não. Acho que eles querem ser reconhecidos como uma maneira diferente dos europeus, dos ocidentais.

Pergunta: No final do material, você retoma o julgamento dos personagens e pede pra que argumentem, se concordam ou não sobre a absolvição do João Grilo. Você pediu pra que eles fizessem em casa pra depois retomar em sala. Isso se deu por causa do que você disse, que eles precisam de tempo pra por no papel a resposta, mas seria uma boa atividade para sala de aula.

Resposta:Isso. Sem dúvida, mas não dava pra fazer ali. A resposta seria aquela que você já viu. Iam olhar pra baixo, não ia conseguir resposta nenhuma.

Pergunta: A intenção primeira foi ser feita em sala.

Resposta:Sim, depois vi que precisava adaptar tudo aquilo ali, eles não iriam falar. Não falam mesmo. Não sei se você sabe, eles entregaram a atividade e em outro momento retomei com eles. Percebi que no texto deles a maioria condenava, diziam que ele não merecia ter uma segunda chance, devia ser condenado.

APÊNDICE 3

Transcrição das aulas de *O Auto da Compadecida*.

Aula inicia-se com apenas A2 presente. Entretanto o professor não inicia as atividades, e sim, uma conversa informal com o aprendente, enquanto outros chegam.

Professor: A2, Está achando interessante as atividades sobre o filme? Com o filmes.

A2: Sim... anh... Estou ... Acho que o filme representa a realidade da vida. Vemos muitos ?? porque... anh... quando...anh... quando o filme começa eles realizam o filme. ... anh.... o filme religioso e ganham muito dinheiro.

Professor: (Risos)

A2: e.... anh anh.... cada coisa ela.... ela se passa em... e o suporte é o suporte... eles fazem cada coisa para viver anh e eles encontram-se ... encontram umas oportunidades, sim.

Professor: Sim.

(Nesse momento outra aprendente chega à sala)

A2: Por exemplo, a menina bonita, sim

Professor: e rica ... e rica também, né. Com dinheiro.

A2: Sim, com dinheiro. Mas, quando Severino ... quando Severino ...anh... inva ... invade?

Professor: Invade, sim.

A2: Invade a cidade... anh ... a gente na cidade ... anh ... a coisa que pretende para os cidadãos é ... viver, sim?

Professor: Sim, exato. Lutar pela sobrevivência né.

A2: E Chicó e João também querem... anh.... também querem continua a viver, mas João foi matado.

Professor: Foi morto.

A2: Sim, foi morto e de acordo com Cristo ... anh... o que é morto vai aceitar um julgamento último.

Professor: Julgamento final, sim.

A2: Julgamento final e ... anh.... um ... e julgou tudo o que fez... tudo quando quando ... não foi morto.

Professor: Sim, quando estava vivo.

A2: E o Deus julga um de acordo com essas coisas e ... toma a decisão quem vai ao .. anh .. *paradise*

Professor: paraíso.

A2: Paraíso, e ou vai ir ao *hell*.

Professor: Inferno.

A2: Inferno:

Professor: Inferno.

A2: Inferno.

Professor: Inferno.

A2: Inferno.

A3: Inferno?

Professor: Inferno é o *Hell*. Agora, a estação do ano é inverno.

A2: Inverno.

Professor: Primavera, verão, outono, inverno. Esse é o inferno, que é diferente do paraíso. Então, as almas são condenadas no juízo final e são mandadas para o inferno ou para o paraíso. Ou como aconteceu com o padre, com o bispo, com o padeiro, com a mulher do padeiro eles foram para o purgatório.

A2: Purgatório.

Professor: O que, de acordo com a filosofia católica, cristã, o purgatório é um lugar entre o céu e o inferno em que as pessoas ficam um tempo ainda pagando pelas injustiças que cometeram , pelos seus pecados, digamos assim, eles ficam pagando, ficam sofrendo por um tempo e depois vão para o paraíso. Então, digamos, é como se fosse cumprir uma pena, depois é libertado para o paraíso. E o paraíso é pra quem é inocente, né?

(não há resposta dos aprendentes.)

Professor: Para quem não cometeu injustiça alguma, crime algum, não cometeu pecado algum. Eu não sei se esses conceitos são claros pra vocês então é interessante explicar, né?

A3: Essa é um pouco nós sabíamos.

Professor: Sim, paraíso e inferno. Não são todos os cristãos que acreditam em purgatório, os católicos acreditam. E como a religião daquela região é católica em sua maioria, na região nordeste. Nós discutimos onde fica região nordeste, onde fica o sertão, né.. então ... o predominante ali é a religião católica,

principalmente no interior dos estados do nordeste. Há uma mistura de religiões também, que acontece principalmente na Bahia, estado do nordeste, tem algumas religiões africanas onde a religião católica se mistura, mas no interior ainda é a religião católica. Então, as igrejas comandam o local, como vocês podem perceber as igrejas tem uma .. tem uma ... as pessoas têm uma fé muito grande, seguem, vão à missa, enfim, ouvem muito o que o padre fala. Nesta obra, nesta peça, neste filme que vocês viram, o autor, escritor da peça de teatro, faz uma crítica ao sistema, inclusive ao sistema religioso e ao sistema administrativo, obviamente, porque são os ricos que mandam e a igreja apóia os ricos e eles é que acabam cometendo injustiças. Exatamente por isso que o padre, o bispo, o padreiro, que tinha dinheiro, foram para o purgatório. Severino, que era bandido, que era pobre, que matava todo mundo, foi pro paraíso. Por que foi paraíso?

(Sem resposta dos aprendentes)

Professor: Lembra qual foi o argumento que o juiz, que Jesus que era juiz, utilizou para enviá-lo para o paraíso. Qual foi o argumento?

A3: Ele disse que ... é... sofreu muito quando criança. Que mataram os pais dele. Que não é culpa dele, é culpa da sociedade.

Professor: Exatamente. Então ele não era responsável pelos próprios atos, né? Ele era simplesmente um instrumento da raiva, da ira, porque ele perdeu os pais muito cedo, foram mortos pela polícia, então, obviamente, ficou contra a polícia, virou bandido, criminoso, ficou contra a polícia. Então, ele matou mais de trinta pessoas, mas não era responsável pelos seus atos. O argumento foi esse, ele sofreu muito, Quando criança ele adoeceu, ficou louco. Interessante, tanto que se uma pessoa prova que ela é louca, ela não é condenada. Se a pessoa tem desvio mental e comete algum crime, essa pessoa não é condenada. Então, esse foi o argumento, ele foi considerado inocente. Os outros quatro, o padre, o bispo. Bispo é uma categoria de padre um pouco ... é que tem graus de hierarquia na igreja. Tem o padre e acima do padre o bispo. Depois do bispo tem outros, cardeal, depois do cardeal o papa, enfim. Então, o bispo e o padre cometeram crimes, que foi apoiar os ricos e não apoiar os pobres, ajudar os ricos e não ajudar os pobres. Tanto que quando o padre abençoou o motor do major Antonio Moraes e não quis abençoar a cachorra da mulher do padreiro, né. Depois que disseram que a cachorra era do Antonio Moraes ele quis abençoar a cachorra. Então, havia esse preconceito por parte do padre. E o bispo porque queria dinheiro. O padreiro

por não ajudar os pobres e sempre querer ganhar dinheiro, ganhar dinheiro ... sempre ambicioso e a mulher do padeiro por adultério. Adultério, porque traia a confiança do marido. Então, os quatro foram julgados mas não foram para o inferno, eles foram para o purgatório. Eles foram condenados, mas foram condenados a um tempo, como se fosse uma prisão, depois seriam libertados. Mas, o João Grilo, o João Grilo foi um caso especial, né. Ele foi condenado? Chegou a ser condenado?

(Não há resposta dos aprendentes)

(entra outra aluna na sala)

Professor: Olá. Tudo bem?

A4: Tudo bem.

Professor: O caso do João Grilo foi bem diferente né?

(aprendente arrumando suas coisas e conversando com os amigos em chinês)

Professor: Acho que eu vou colocar aqui na tela, daí podemos continuar.

(apredente continua arrumando suas coisas)

Professor: Sim. O caso do João Grilo foi um pouco diferente. O caso do João Grilo, ele foi condenado ou não?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: João Grilo é o personagem principal. Ele foi condenado?

A3: Não.

Professor: Não foi. Na verdade ele ...anh... deram uma segunda chance pra ele né? Deram uma segunda chance e ele voltou para a terra. Voltou para a terra ou seja, o julgamento de João Grilo foi adiado. À ele foi dado uma segunda chance. Ok?

(apredentes concordam com a cabeça)

Professor: Temos muitas coisas né? Vocês estão achando interessante essas atividades com o filmes que nós estamos fazendo?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Fizemos com o filme ilha das flores, depois com o filme quanto vale ou é por quilo? Sobre as ONGs e agora fizemos com o Auto da Compadecida. Vocês estão achando interessante essas atividades?

A3: Sim.

Professor: Ou ... Vocês têm alguma sugestão? Acham que estão aprendendo com essas atividades? Estão exercitando o português, o que acham?

A3: Eu ...anh... gosto.

Professor: Gosta. A2, o que você acha?

A2: (um tempo depois) Gosto do João Grilo.

Professor: Você gostou do João Grilo?

A2: Sim. Ele é inteligente. Especialmente no ... anh... no ...Cristo, onde Severino estava e onde ... anh ... João e Chicó foi ... anh ... foi ... matado.

Professor: Morto, morto.

A2: E João disse pra Severino que ia tocar o instrumento musical.

Professor: Sim. Aquele instrumento chama-se gaita.

A2: Gaita.

Professor: Está gostando das atividades com os filmes? Atividades que nós fizemos com os filmes né? Nós trabalhamos já com três filmes. Anh... Você gostou, gosta das atividades?

A2: Eu prefiro o documento sobre Ilha das Flores.

Professor: Ah sim. Você prefere o documentário né?

A2: Sim, o documentário. Porque eu gosto ... anh ... algumas descrições sobre a as realidades do meu mundo.

Professor: Sim.

A2: E, o documentário ... anh reflete ... anh... a realidade sobre os ricos e os pobres. Entre os ricos e os pobres.

Professor: Sim, entre os ricos e os pobres.

A2: A desigualdade da sociedade sim?

Professor: Também tem muito da questão da ética, né? Tema o nosso semestre. Igualdade né. Talvez seja um dos subtemas da ética.

(A5 chega à sala)

Professor: Agora, todos os filmes que nós assistimos tem uma ligação com o tema da ética. O filme também Quanto Vale ou é Por Quilo? Que fala das ONGs. Fala na verdade da falta de ética por parte de algumas ONGs com a população, com a população miserável, com a população pobre, né? E agora este filme, O Auto da Compadecida, que mostra, também de uma forma humorada, diferentemente da forma do documentário que nós vimos, uma comédia, a falta de ética de algumas pessoas. Enfim, anh... então realmente é interessante. Então, acho que podemos voltar à nossa unidade né?

A2: Porque Chicó e João vivem com pressa... anh são alegres.

Professor: São alegres. Nesse filme, né. Aí as pessoas são felizes sem dinheiro né? Também é outra mensagem que o filme deixa, não é mesmo? Anh... Então vamos para a unidade. Todos tem? Sim?

(aprendentes concordam com a cabeça)

Professor: Nós já fizemos o primeiro texto, não é? Sobre a Sinopse. Nós já falamos da descrição. Esse texto, tem a maioria dos verbos em que tempo exatamente. Qual é o tempo da maioria dos verbos que se encontra nesse texto?

A3: Presente.

Professor: Presente. Por que? Tem uma razão, por que está no presente?

A3: É uma descrição.

Professor: É uma descrição. Se vocês pegarem qualquer descrição os verbos estarão no presente. A maioria dos verbos, quase todos eles. Os verbos, por exemplo, que encontram-se em sinopses de filmes, que descrevem o filme, contam como o filme é, quais são os atores que participam do filme, os verbos estarão no presente. Então, nós vimos alguns outros exemplos de sinopses de filmes a aula passada e detectamos que a maioria dos verbos, ou quase todos os verbos estão no presente justamente por se tratar de uma descrição. E depois fizemos aquele exercício de descrever uma paisagem e vocês utilizaram a maioria dos verbos no presente sem saber disso. Sem saber que deveriam utilizar o presente e utilizaram o tempo, né? Bom, agora é um pouco diferente. Esse segundo texto o título é: *Sobre o filme*. Sobre o filme. Anh... aqui.. esse texto vão contar um pouco a história do filme. Vejam que ele é diferente de descrição, é história. Vai contar um pouco da história do filme. Quando nós contamos uma história, os verbos ficam em que tempo? Vamos observar isso. Por exemplo, me contem uma coisa que aconteceu ontem com vocês. O que aconteceu ontem com vocês?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Ontem, ontem?

(sem resposta dos aprendentes)

A2: Anh .. eu ... anh ... foi trabalhar e foi para a universidade estudar e ... anh ... eu ... falei com os meus colegas e almocei.

Professor: Então, esses verbos que o A2 utilizou estão em que tempo? Ele disse, almocei com os colegas, fui para a universidade, que mais?

A2: falei com os colegas...

Professor: Falei com meus amigos. Em que tempo?

A2: Fui trabalhar.

Professor: Fui trabalhar. Em que tempo se encontram esses verbos? No passado?

(aprendentes concordam com a cabeça)

Professor: Então, a maioria dos verbos em um relato, em uma história, né, quando você conta uma história, quando você relata algo, estarão no passado. Então, é o caso desse texto aqui, *sobre o filme*. Então, vocês vão agora trabalhar com esse texto e tentar preencher os espaços em branco com os verbos entre parênteses. Notem que é um relato sobre o filme, então a maioria desses verbos estarão no passado ou quase todos ou todos os verbos estarão no passado, sim? Então, tentem completar. Vamos lá.

15m depois

Professor: Terminaram? Tínhamos feito esse texto, sim? É... vamos iniciar a leitura. *Filme produzido por Guel Arraes, Arraes, Guel Arraes o Auto da Compadecida foi inicialmente produzido como uma minissérie de 4 capítulos exibidos em janeiro de 1998 pela Rede Globo de Televisão*. Muito bem, então vejam,... minissérie ... minissérie é como se fosse uma telenovela. Conhecem telenovela? Telenovela ... soup opera. Conhecem soup opera?

A1: Soup opera, sim.

A2: Soup opera

Professor: Sim, Como se fala em Chinês telenovela?

[A2 diz ao professor como se fala telenovela em Chinês]

Professor: Mas não é uma [termo em chinês], não é é menor, é pequena,são apenas quatro capítulos, quatro capítulos, foram apenas quatro capítulos.

A3: Ah! série.

Professor: Isso, uma série. Então, é minissérie. Mini, mini é pequena.

A3: Mas, com dois “s”? Isso porque, série ... série não é com um?

Professor: Sim, sim, mas como nós temos o som de “s” no meio da palavra precisamos adicionar mais um. *Minissérie de 4 capítulos exibidos em janeiro*. Então o que aconteceu? O diretor pegou os quatro capítulos e transformou em um filme, sim? Reduziu em pouco tempo e transformou em um filme. O enorme sucesso produzido pela Globo filmes, perdão. *O enorme sucesso*

despertou o interesse do diretor e da rede Globo que decidiram transformar a série em filme, com 100 minutos a menos que a versão televisiva. Então, anh .. o diretor pegou os quatro capítulos dessa minissérie e transformou os quatro capítulos em um filme, com cem minutos a menos. *Uma curiosidade: foi o primeiro filme inteiramente*, inteiramente significa totalmente, né? (Aprendentes concordam com a cabeça), foi o primeiro filme inteiramente, inteiramente, *produzido pela Globo Filmes, desde a ideia até o desenvolvimento.* Então, já temos aí alguns verbos, não é mesmo? Quais são os verbos?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Foi, no passado, né?

A2: Despertou.

Professor: Despertou.

A2: Decidiu.

Professor: Decidiram, porque foi o diretor e o canal de TV, né? Decidiram, sim. O que mais?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: E agora, levou, né? *O filme levou mais de 2 milhões de pessoas aos cinemas.* Ou seja, o filme recebeu um público e mais de dois milhões de pessoas. Vejam que agora o texto vai começar uma pequena descrição. Vejam como os verbos vão mudar de tempo, olhem. “*O auto*”, quer dizer o filme, *o auto da compadecida conta*, é uma descrição, *conta a história de dois amigos, João Grilo (Matheus Natchergaele), o mais amarelo de todos os amarelos*, porque eles chamam os nordestinos de amarelos, né.... *o mais amarelo de todos os amarelos e Chicó (Selton Mello), o mais covarde dos homens, e de suas aventuras e confusões.* Covarde, tudo bem a palavra covarde?Entendem?

(Não há resposta dos aprendentes)

Professor: Covarde é uma pessoa com medo, que tem muito medo. Scared.Muito medo. É um coward. Anh? Um covarde. Porque o Chicó é muito covarde, né? Ele não enfrenta o pai da Rosinha, né, ele sempre... Anh.. *o filme, baseado na obra de Ariano Suassuna.* Ariano Suassuna que foi quem escreveu a peça de teatro, né? Ariano Suassuna, *conta com a participação de grandes mestres da dramaturgia brasileira.* Anh... mestres são pessoas experientes, né? Mestres, pessoas experientes.

(Aprendentes concordam com a cabeça)

Professor: Dramaturgia. Dramaturgia é arte né? O teatro, o cinema. Teatro, pra ser mais exato, é chamado de dramaturgia. Encenação, né? Então, aqui estão os nomes dos atores: *Lima Duarte, Denise Fraga, Marco Nanini, Diogo Vilela, Fernanda Montenegro, no papel de Nossa Senhora*. Papel. Papel é role. Papel que se encena, to play a role. Não é papel, não é isso não (mostrando uma folha de papel) isso também é papel, mas papel também é um personagem, uma história no cinema, a gente chama de papel. Então, *Fernanda Montenegro no papel de Nossa Senhora e Mauricio Gonçalves como Jesus Cristo, o que mostra uma diversidade cultural maravilhosa*. Diversidade? Uma mistura. (As concordam com a cabeça) Uma diversidade cultural maravilhosa. Maravilhosa é muito bonita. *uma vez que Nossa Senhora é branca e Jesus Cristo é negro*. Mostra, quando aparece Jesus Negro o João Grilo: *Mas esse não é Jesus*, ou seja, não reconheceu. E... ele diz uma coisa muito interessante né? *Eu vim justamente nessa cor pra ver a reação das pessoas*. Alguma dúvida até agora?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Então vamos seguir. *Merecidamente*. Merecer. Sabem o que é merecer?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Deserve. Merecer. *Merecidamente* é o advérbio. *Merecidamente*, de maneira merecida. (As anotando a explicação) De maneira merecida, que se merece.

A3: Merecer.

Professor: Merecer é deservir.

A3: Deserve.

Professor: *Merecidamente* é o advérbio desse verbo merecer. De forma merecida, de maneira merecida. *o filme ganhou 4 prêmios*. Esse prêmios vocês sabem o que significa?

(Aprendentes respondem positivamente com a cabeça)

Professor: Awards. *No Grande Prêmio Cinema Brasil, nas seguintes categorias*: Categorias? Categorias?

(Sem resposta dos aprendentes)

Professor: É a especificação de cada prêmio. Tem um prêmio pro melhor diretor, pro melhor ator, pra melhor atriz, melhor filme. Então ele ganhou nessas

categorias: *Melhor Diretor, Melhor Ator (Matheus Natchergaele), Melhor Roteiro*. Roteiro. Sabem o que é roteiro, não?

(Sem resposta dos aprendentes)

Professor: Screenplay.

A2: Screenplay.

Professor: Sim, roteiro. Lembra-se que lemos o roteiro do Ilha das Flores juntos? Nós tínhamos todas aquelas páginas do Ilha das Flores, o roteiro. Aquele é o roteiro. O que se deve fazer, o que se deve seguir, o que se fala, o que cada personagem fala, é o roteiro. (sem resposta dos As) Roteiro vem de rotas, aquilo que você segue, cada fala do personagem está escrito, cada cena está escrita.

(Aprendentes anotando no caderno)

A3: Pode ser ... anh... os scripts.

Professor: Isso. Estão os scripts ali, as falas. e *Melhor Lançamento*. Lançamento é lançar ... é ... a apresentação do filme. Quando você escreve um livro e ele vai pra venda, e vende, é o lançamento. *Recebeu ainda uma indicação na categoria de Melhor Filme*. Recebeu, também outro verbo que vocês devem colocar né? Bem, aqui acho que tá bem né? Ganhou, é isso? Confirmem por favor, ganhou. Sim.

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Muito bem, então vamos ver mais uma vez os verbos. Então nós temos, foi ... né ... passado, foi, depois despertou, decidiram ... foi, despertou, decidiram, depois temos: levou, e depois de levou temos ...

A2: Ganhou.

Professor: Como?

A2: Ganhou

Professor: Ganhou, aqui em baixo. E por fim, recebeu. Os verbos estão em que tempo? Passado, tá? Passado porque conta uma história. Então sempre que contamos uma história, relatamos algo, usamos os verbos no passado. Sim? Então, a diferença entre os dois textos, o da sinopse e o texto *sobre o filme* são várias né? A primeira diferença é que a sinopse ... Que tipo de texto é a sinopse?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: A sinopse, que tipo de texto é? É uma história? É uma descrição, é uma descrição. E o outro texto, o segundo texto, é o que?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Esse texto que nós acabamos de ler é um relato, né? Um relato sobre o filme, conta a história do filme. Então, os verbos vão estar no passado. Além disso, quais desses textos foi .. qual desses textos foi retirado do sítio eletrônico oficial do filme?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Texto 1 ou texto 2?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Lembram-se que nós discutimos isso a aula passada?

A3: segundo?

Professor: O segundo texto. Por quê? Porque fala dos prêmios, né? Fala o nome do sitio eletrônico do filme: globo.com, aqui, globo filmes, aparece o nome, sobre a história da produção do filme, originalmente uma minissérie. Então, todas essas informações que aqui estão só poderiam estar no sitio oficial, mesmo porque também, há uma certa propaganda, uma certa promoção do filme, né. Já no primeiro texto, o texto número um ;e um texto mais neutro, né? Apenas conta, apenas descreve o filme, é um texto diferente, uma descrição, não é uma história, não tem nenhuma curiosidade sobre o filme, apenas descreve o filme. Por isso, que o s verbos vão estar no presente. Já o segundo texto, é um texto que promove o filme, conta curiosidades sobre o filme, dá informações sobre quantos prêmios o filme ganhou, ou seja, promove o filme, já é um texto retirado do sitio eletrônico oficial do filme. Como conta a história, relata os acontecimentos presentes no filme, é um texto que vai ter os seus verbos, na maioria, no pretérito perfeito, no passado. Então, exatamente esta é por isso que serve os tempos né, um é para relatar o outro é para descrever. Alguma dúvida nesse texto?

(sem resposta)

Professor: Tudo bem aqui?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Poderíamos fazer mais uma leitura então? Poderíamos fazer uma leitura, talvez dos dois textos né? Do texto 1 e do texto 2 para lembrarmos também um pouco do filme e lembrarmos os verbos utilizados. Anh... sinopse. Quem poderia ler um trecho desse texto aqui, da sinopse? Essa descrição. Quem poderia ler?

(As conversam entre si e ninguém se manifesta)

Professor: Um voluntário. Precisamos de voluntários.

A2 levanta a mão.

Professor: Sim A2, vamos lá.

A2: *No vilarejo de taperôa ... tapero...*

Professor: Taperoá.

A2: Taperoá, *sertão da Paraíba, João Grilo (Matheus...*

Professor: Esqueça, esqueça os nomes. João Grilo e Chicó.

A2: *João Grilo e Chicó, dois nordestino sem eira nem beira, andam pelas ruas anunciando a Paixão de Cristo, "o filme mais arretado do mundo".*

Professor: Sim. O que significa sem eira nem beira, lembram?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Sim, sem eira nem beira. Lembram? Dois nordestinos. Nordestinos são pessoas que nasceram onde?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Nordestinos. De onde são os nordestinos?

(Aprendentes dizem algo ininteligível)

Professores: Não. Nordestinos. Lembram-se dos pontos cardeais que expliquei aula passada? Norte, Sul, Leste, Oeste. Noroeste, Nordeste, Sudoeste, Sudeste. Nordestino?

A2: Pessoa do ... nasce no .. nordeste.

Professor: No nordeste, sim. Nordestino é uma pessoa que nasceu na região nordeste. Só para lembrarmos então. Isso é importante. A região nordeste... se nós pegarmos aqui uma figura fica mais fácil.

(O professor acessa a internet e procura uma imagem com os pontos cardeais).

Professor: Vejam só, os pontos cardeais, né? Então, aqui nós temos o norte, aqui com o N, o sul, o leste, o oeste. O norte com leste é o nordeste. Então, uma pessoa que nasce nessa região do país é nordestina. É chamada de nordestina, né? Uma pessoa que nasce na província de... vamos láuma província do nordeste da China, qual é?

A2: É a de ... ???

Professor: Como?

A2: Tem províncias que ficam só no nordeste da China.

Professor: A sim? Vamos ver aqui quais são.

(professor acessa um site com o mapa da China e o nome das províncias).

Professor: Então aqui nesse mapa da China ... anh... Qual província que fica no nordeste da China, nordeste? Como se chama essa aqui?

A2: Heilongjiang.

Professor: Jilin.

A2: Jilin, Liaoning.

Professor: Liaoning. Pessoas que nasceram nesses lugar são nordestinas porque nasceram no nordeste da China, né.. agora vejam, aqui nós temos o noroeste. Mistura de norte com oeste. Noroeste né. Por exemplo, aqui no mapa da China seria a província de ... Xin???

A2: Xin...

Professor: Uma mistura de sul com oeste é o sudoeste. Que, por exemplo, no mapa da China seria a província de ... iun??? Estaria no sudoeste da China. Se misturarmos o sul com o este teremos o sudeste. Então, uma província do sudeste da China é Taiwan.

(Aprendentes concordam com a cabeça)

Professor: Taiwan. No sul, ??? No norte, Mongólia; no leste, Xangai e no oeste, Tibet. Muito bem. Norte, sul, leste e oeste. Noroeste, Nordeste, Sudoeste e Sudeste. Sem problemas, né?

(Aprendentes balançam a cabeça positivamente)

Professor: Esse município de Taperoá fica no nordeste do Brasil, né? Se formos até o mapa do Brasil que está bem pequeno aqui mas é possível enxergar (professor projeta o mapa que está no material) vejam que fica exatamente no nordeste. No nordeste do Brasil. É por isso que o povo de lá é chamado de nordestino. Nordestino, porque nasce nessa parte aqui do Brasil, né. Que foi o caso do Chicó, do João Grilo e de todas as pessoas que estavam no filme. Bem ... anh ... então, dois nordestinos sem eira nem beira. . O que significa sem eira nem beira?

A2: Sem lugar para morar?

Professor: Sem lugar para morar. Pessoas pobres. É uma expressão muito utilizada. Então, andam pelas ruas anunciando a Paixão de Cristo. Paixão de Cristo que é o nome do filme, nome do filme que eles vão apresentar. O filme mais arretado do mundo. Arretado. O que que é arretado?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: É uma palavra muito utilizada nessa região do nordeste. Arretado, é utilizado em estados como a Paraíba, Bahia, Piauí. O que significa arretado?...

A3: Bom

Professor: Bom. Nesse contexto é bom. O melhor filme do mundo. Pode continuar então A4?

A4: *A sessão é um sucesso, eles conseguem alguns trocados, mas a luta pela sobrevivência continua.*

Professor: Sim, continua. Trocado. O que são trocados? ...
(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Dinheiro, dinheiro. É uma gíria muito utilizada no Brasil. Trocado é dinheiro. Ah, me vê um trocado. Lembra-se do Severino (personagem do filme, cangaceiro que se veste de mendigo para se infiltrar na cidade) quando ele estava disfarçado de mendigo? Me dá um trocado. Trocado é dinheiro. Mas é um dinheiro muito pouco, né? Dez patacas, vinte patacas. Como se fala mesmo? Em chinês, é?(professor tenta dizer o termo em chinês).

A2: responde como se pronuncia a palavra para o professor.

Professor: É trocado né... (palavra em chinês) né? É dinheiro pouco né? Trocado. Então eles conseguiram um trocado, mas não é suficiente para uma vida digna, uma vida normal né. Então continua a luta pela sobrevivência. Anh... podemos continuar? Por favor.

A4: *João Grilo e Chicó preparam inúmeros planos para conseguir um pouco de dinheiro. Novos desafios vão surgindo, provocando mais confusões armadas pela esperteza de João Grilo, sempre em parceria com Chicó, mas a chegada da bela Rosinha, filha de Antonio Moraes, desperta a paixão de Chicó, e ciúmes do cabo Setenta.*

Professor: Então, vamos lá. Inúmeros, o que seria inúmeros? *João Grilo e Chicó preparam inúmeros planos.* O que seriam inúmeros?
(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Muitos né, vem de números. Número é o que se pode contar, inúmeros é o que não se pode contar por ser muitos. Então, inúmeros planos significa muitos planos para conseguir um pouco de dinheiro. Porque eles lutam para sobreviver, né? Então, eles fazem planos. Quais foram os planos? Quais

foram os planos de João Grilo e Chicó para ganhar um pouco de dinheiro? Lembram-se de algum?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Teve inúmeros planos, muito planos. Me digam um plano que vocês lembram.

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Não lembram de nenhum plano?

A2: Casar.

Professor: Isso, casar com a Rosinha, né? Por que era um plano casar com a Rosinha? Era um plano para o João Grilo né. Por que a Rosinha tinha?

A2: Tinha dinheiro que ficava nessa anh como era?

Professor: A porca.

A2: A porca. Tinha dinheiro.

Professor: Era um cofre, um cofre cheio de dinheiro. Quem casasse com a Rosinha ia ganhar a porca de presente, a porca estava cheia de dinheiro né? E na verdade o plano deu certo ou não? O plano foi bem sucedido ou não?

A2: Não.

Professor: Por que?

A3: Por que o dinheiro estava passado.

Professor: Sim, aquela moeda era muito antiga né, já não valia mais nada, aquele dinheiro já tinha sido recolhido. Por que? Porque a avó de Rosinha viveu mais de cem anos e todo dia ela depositava uma moeda na porca, só que essa moeda era muito antiga e quando eles quebraram a porca ela não valia mais nada, não tinha valor nenhum, o dinheiro já tinha sido ultrapassado. Isso aconteceu muito no Brasil, importante dizer. O Brasil teve várias moedas. Então, a moeda de cinquenta anos atrás não é a mesma de hoje, eu não sei se a China passou por isso também. O dinheiro antigo. Passou, provavelmente, mas não sei se no período de cinquenta, cem anos, eu não sei quantos anos. No Brasil, se você pegar o dinheiro de cinquenta anos atrás é um dinheiro completamente diferente, né. Anh... Então vamos. Então, inúmeros planos né. Depois, novos desafios. O que são desafios?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Desafios, problemas, né?

(concordam com a cabeça)

Professor: Complicações, confusões, enfim, em inglês falamos desafios, desafios. Então, *novos desafios vão surgindo, provocando mais confusões*, confusões são problemas, *armadas pela esperteza de João Grilo*, porque João Grilo era muito esperto, né, esperteza, substantivo de esperto, sempre em parceria com Chicó. Então, eles armaram várias confusões, o enterro da cachorra em latim, que ganhou dinheiro com o enterro da cachorra; a mulher do padeiro, lembram-se da mulher do padeiro né? Ela quis enterrar a cachorra dela em latim e o Chicó, o João Grilo convenceu o padre. Teve várias outras, né? O João Grilo conseguiu emprego na fazenda do major Antonio Moraes, enganar as pessoas pra conseguir alguma coisa. Enfim, mas depois, o Chicó, que era companheiro dele se apaixonou, apaixonou-se pela Rosinha. Anh... só que mais pessoas gostavam da Rosinha, né? Não era só o Chicó que gostava da Rosinha, o cabo Setenta também gostava. O cabo Setenta também gostava da Rosinha, então, o cabo Setenta ficou com ciúmes, ficou com ciúmes porque ele também gostava da Rosinha. O Chicó gostava da Rosinha e a Rosinha gostava do Chicó. Mas, o cabo Setenta também, então ele ficou com ciúmes. Sabem o que é ciúmes?

(alguns concordam com a cabeça)

A5: (diz em Chinês)

Professor: Como é em Chinês?

A5: (diz algo ininteligível)

Professor: É isso. Ciúmes.

As conversam em Chinês.

Professor: Bem, quem pode continuar?

A6: (levanta a mão)

Professor: Sim, A6, vamos lá?

A6: *Os planos da dupla, que envolvem o casamento entre Chicó e Rosinha e a posse de uma porca de barro recheada de dinheiro, são interrompidos pela chegada do cangaceiro Severino e a morte de João Grilo. Todos os mortos reencontram-se no Juízo Final, onde serão julgados no Tribunal das Almas por um Jesus negro e pelo diabo. O destino de cada um deles será decidido pela aparição de Nossa Senhora, a Compadecida e traz um final surpreendente, principalmente para João Grilo.*

Final das gravações desse dia.

Início de outro dia de aula.

Professor: Exercício número dois, atividade número dois. *Você se lembra dos nomes dos personagens?* Provavelmente sim porque nós discutimos muito na aula passada. Vamos começar com este aqui (apontando para o primeiro personagem do material projetado na tela). Quem é este personagem?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Qual é o nome dele no filme? Qual o nome dele?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Lembra-se.

(resposta positiva com a cabeça)

Professor: Não se lembram?

A3: É... diabo.

Professor: Sim, está com esse nome mesmo, né? No filme ele tem o nome de diabo. Se vocês lerem o livro, o livro, a peça, a peça do escritor Ariano Suassuna, no livro ele estará com Encourado. O nome dele é Encourado. Mas, no filme é diabo, diabo mesmo, é o nome mais corrente inclusive, todos conhecem essa figura como diabo. Então, vamos escrever aqui. (professor escreve no material projetado na tela). E esses três que estão aqui? Quem são esses três?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: O primeiro, da esquerda para a direita, esse primeiro aqui, qual o nome dele?

A2: João Grilo.

Professor: João Grilo. (escreve no computador)

A2: Papa.

Professor: Quase. Não é o Papa, é abaixo do Papa. Nós temos o padre, né, depois do padre nós temos esse personagem que é o bispo. Bispo. (escreve no computador). Depois, nós temos o terceiro, o padre. Qual o nome?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Padre? Aparece o nome dele.

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Padre Jô...ão. A igreja católica tem algumas hierarquias, então, primeiro é o padre, depois nós temos o bispo, depois do bispo não sei exatamente

se é o cardeal e depois do cardeal o papa. Então, há varias hierarquias, né? Bom, e o personagem principal da história né? Qual o nome dele?

(Sem resposta dos aprendentes)

Professor: Esse vocês sabem.

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Qual o nome dele?

(bom tempo depois e ainda sem resposta)

A3: João Grilo.

Professor: Exatamente.

(professor entrega umas folhas aos alunos).

Professor: Muito bem, a atividade número três, ela consiste de uma composição.

A3: Pode falar agora.

Professor: Sim, podemos dar as respostas agora e deixar a composição para vocês fazerem em casa, para ver o que vocês vão escrever sobre o João Grilo. Creio que essa é uma atividade que exige muita reflexão, seria mais interessante que vocês fizessem em casa, né? Mas, vocês viram muito bem que o João Grilo, ele é um personagem cheio de defeitos, né? Mas esses defeitos são crimes, são crimes que ele cometeu, mas, com justificativas, né? Quais são as justificativas? Que o João Grilo foi muito pobre, né? Não tinha dinheiro. Não tinha lugar para morar, não tinha o que comer e comeria, digamos, alguns crimes contra a ética, a ética religiosa, digamos assim. Cometeu alguns crimes contra a ética religiosa, contra o que as pessoas acreditam que sejam crimes, são chamados pecados, de enganar as pessoas, de tramar situações contra alguém para benefício próprio, enfim, então foram várias as confusões que ele criou e depois se viu diante de um tribunal.. anh.. quase que condenado, né? Quase que condenado e acaba, no final das contas, não sendo salvo, mas também não sendo condenado. Acaba tendo uma segunda chance, né? Bem, eu gostaria que agora nós pudéssemos discutir agora algo sobre o João Grilo, esse personagem tão complexo que é o João Grilo, ao mesmo bom , ao mesmo tempo mal, ao mesmo tempo responsável , ao mesmo tempo irresponsável, ao mesmo tempo ético e não ético. Eu gostaria de saber de vocês qual a opinião que vocês têm, se seria possível, de salvar o João Grilo num tribunal. Seria possível salva-lo ou não? Seria possível defende-lo, ou não? Seria?

(sem resposta)

Professor: Quais seriam as defesas? Quais argumentos vocês usariam?

(A3 diz algo ininteligível.)

Professor: Digamos que naquele tribunal que vocês viram, no tribunal ... anh ... vocês tivessem que defender o João Grilo. Esqueçam o aspecto religioso, mesmo porque ele não tem mais importância para nós, mas sim o aspecto técnico, né? Que argumentos? Por que ele estaria sendo acusado ali de enganar as pessoas, né? Ele gostava de enganar as pessoas, mesmo como ele disse. Então, quais seriam os argumentos que vocês usariam para a defesa de João Grilo ali no tribunal? Que argumentos vocês utilizariam? Entendem qual a minha pergunta? Que argumentos eram possíveis utilizar então?

(sem resposta dos aprendentes)

A3: Agora?

Professor: Sim, podem dizer, podem dizer algumas coisas, nós não vamos escrever nada agora. Quais argumentos vocês utilizariam para defender o João Grilo naquele tribunal.?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Digam, podem dizer. Tem vários argumentos que se podem utilizar, né? Digam um.

A3: Porque ele teve um caminho difícil ... anh ... para viver.

Professor: Um caminho árduo para viver. Anh ... o que ele fazia era um ... algo para resistir a fome, resistir à miséria. Então, isso justifica o que ele fez, talvez. Seria isso. O que mais?

(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Talvez esse seria o argumento mais importante, é? Seria o principal. Mas, será que nós teríamos um argumento tão forte quanto o do Severino? Por que o do Severino foi um argumento parecido, né? Lembra-se do Severino, o cangaceiro. Ele não foi condenado, né? Foi considerado inocente de todos os crimes que cometeu. Por que ele foi considerado inocente? Nós falamos isso a aula passada. Por que? Qual foi o motivo?

(sem resposta dos aprendentes)

A2: Severino... anh ... encontrado-se ... algumas experiências do tempo quando ele era... anh...

Professor: Criança.

A2: Que seria jovem.

Professor: Jovem, criança. Quando ele era criança. Ele teve experiências, né, de policiais, policiais que infringiram a lei matando seus pais. A partir daí, ele ficou louco, né, se revoltou, com problemas psicológicos e a partir daí começou também a matar pessoas. Então, isso inclusive é um argumento, não só um argumento divino como colocado no filme, mas também um argumento legal. Como vocês disseram para mim na aula retrasada, em todo lugar do mundo, em Macau também, se a pessoa provar que tem problemas psicológico ela é inocentada de qualquer culpa, em qualquer tribunal, porque ela não é responsável pelos atos que comete, né? Ela, psicologicamente, é incapaz de responder pelos atos criminosos que cometeu porque ela tem problemas psicológicos, né? Então, foi o que aconteceu com o Severino. Severino teve problemas psicológicos e não foi responsável pelos atos, pelos atos criminosos que cometeu contra todas aquelas pessoas. Ele tinha problemas e foi inocentado. Foi considerado inocente. Agora, o João Grilo não era louco, não é mesmo? O João Grilo era louco?
(sem resposta dos aprendentes)

Professor: Não era. Era uma pessoa completamente normal, né? Então, não pode ser o mesmo argumento do Severino. O Severino não era responsável pelos seus atos. O Severino chegou a matar, né, mais de trinta pessoas. Mas, é interessante, porque nós olhamos para o personagem do Severino e pensamos “a ... esse vai ser condenado logo, vai ser o primeiro a ir para o inferno”. Quando aparece aquele tribunal, aquele julgamento, eu não sei se vocês perceberam isso, logo olhei para o Severino e disse: O Severino vai ser o primeiro, não tem nem o que falar em defesa dele. No entanto, quando a advogada, que era a Compadecida, foi falar em favor do Severino, o juiz disse: Não precisa falar nada, eu sei que ele não era responsável pelos atos dele porque ele ficou louco desde que viu a polícia assassinar os seus pais. Então, ele foi o primeiro a ser inocentado e não a ser condenado. Nós não sabíamos disso, né? Essa informação só vem no momento em que ele é julgado. Até aquele momento do filme isso não aparece. Não se sabe porque ele virou bandido, porque virou um criminoso, um cangaceiro. E a razão vem quando ele é julgado, né? Muito bem. Agora, o João Grilo é um caso complicado, pensem bem. O que o João Grilo teve na infância, quais problemas ele enfrentou?
(sem resposta) esperou um tempo.

Professor: Quais problemas João Grilo enfrentou quando criança, quando jovem?

(sem resposta dos aprendentes e há um tempo grande de espera do professor)

Professor: Vocês disseram alguns. A fome. O que mais?

A2: Pobreza.

Professor: Pobreza. A seca do local, né? O local era muito seco, não tinha comida, não tinha nada. E depois, o que ele fazia então? Ele mudava de cidade, ia pra capita, ia pro litoral. O que acontecia no litoral? O que acontecia lá? Ele conseguia emprego, conseguia comida, conseguia casa? (tempo) Não. Ele era humilhado e voltava pra sua terra natal. Ia e voltava. Enfim, era muito pobre e fazia isso como meio de sobrevivência. Mas, não da maneira que Severino fazia, ele era completamente, ele era fora de si, tinha problemas psicológicos, né? João Grilo não tinha isso, então precisava arrumar argumentos para que ele pudesse ser salvo. Então, é... ele disse que gostava de enganar as pessoas também. Ele fazia para sobreviver mas gostava de fazer. Qual foi a decisão? Qual foi a decisão do Júri, do tribunal? Qual foi a decisão?

A3: Ele voltar à terra.

Professor: Deu a ele uma segunda chance, né? Ele reviveu. Ressuscitou. Ele viveu novamente. Anh... para analisar o comportamento dele e depois, obviamente, chegar a alguma conclusão. Saber se ele melhorou, se não. Bom, isso tem a ver com ética. Está diretamente relacionado à ética. O comportamento da pessoa diante da sociedade, né? Em uma sociedade, se a pessoa comete ... anh... se a pessoa comete delitos ou não. Crime, na visão do crime, na visão de coisas erradas. Crime tem essa definição, é algo errado, algo que você faz contra a lei, só que a lei é baseada em princípios éticos, não é mesmo? Princípios éticos mudam de sociedade para sociedade. Mudam de religião para religião, porque em cada sociedade, cada cultura temos uma religião. Então, vejam, as coisas que foram colocadas naquele tribunal eram leis, digamos, leis da igreja católica, mas que não são muito diferentes das leis daquela região, das leis legais, da lei civil ali daquela região. Daquele país, do Brasil, que é um povo com muitas religiões, mas essencialmente católico. Então, as leis obviamente vão ter influências da filosofia cristã. Matar é um crime muito grave, né? Roubar, muito grave. Então ... enganar as pessoas. Agora, o enterro da cachorra, se vocês se lembram muito bem, da cachorrinha que morreu... anh... ela foi enterrada e o diabo, o diabo que era

promotor, acabou acusando o padre de enterrar a cachorra. E eles logo disseram: Mas é proibido enterrar uma cachorra? Tá escrito em algum lugar da lei, da lei divina? É proibido enterrar uma cachorra? Aí ele disse: Se é proibido eu não sei, o problema é que você disse que era proibido e depois disse que não era proibido. Houve uma incoerência, ele disse que era e depois disse que não era. Então, essa incoerência que acabou incriminando o padre. E o bispo, porque obviamente participou de tudo isso, ia receber dinheiro, receber propina, também é um crime de corrupção. Um crime de corrupção. Não deixa de ser esses crimes de corrupção que nós vemos todos os dias em todos os lugares do mundo, né? (A2 balançando a cabeça positivamente). Então, muitas das leis que são consideradas leis divinas estão presentes no dia a dia, né, de uma cultura, de um povo, de uma sociedade. Se vocês pegarem, por exemplo, a filosofia budista, podem perceber que vai ter muita coisa com a lei Chinesa, porque reflete. A filosofia de um local vai refletir o que é ético, e o que é ético vai estar aí. Então, muitas das coisas que nós temos sofrem influencia de algum local, de algum lugar. Então, o que é certo e o que é errado depende de pessoa pra pessoa, de cultura pra cultura. Obviamente, como nós estamos analisando O Auto da Compadecida, eu creio que não seria diferente em nenhum outro lugar do mundo, né. Tem mais a ver com moral, com princípios. Roubo, matar uma pessoa etc. Coisas que são criminosas em qualquer lugar do mundo. Mas, ha outras coisas que não seriam, depende da sociedade em que está inserido anh ... a ... enfim, o contexto, a situação. Mas, no caso acho que você concorda que o que o João Grilo fazia não era coisa boa, né? Não era coisa boa, mas ele fazia pra sobreviver, então isso que é a justificativa. Muito bem. Então, vocês vão fazer o exercícios número três em casa. Vejam só. *João Grilo não foi acusado pelo tribunal, a ele foi dada uma segunda chance. Você concorda com esta decisão?* Primeiro se vocês concordam ou não concordam com a decisão do tribunal. Eu sei que o tribunal não dá uma segunda chance, não é mesmo? No tribunal, você é considerado culpado ou inocente. Não tem como dar uma segunda chance, né? Então, vocês concordam com essa decisão? Sim? Concordam ou não? (sem resposta) Não é nem do ponto de vista legal. Se houvesse essa possibilidade de dar uma segunda chance a ele, né? Agora, *Por quê?* Agora, esqueçam essa segunda chance. Imaginem se o João Grilo tivesse que ser considerado culpado ou inocente, seria difícil acusá-lo naquele tribunal? Se ele tivesse que ser considerado culpado ou inocente, seria difícil condená-lo?

Haveriam provas suficientes para condená-lo? E se ele tivesse que usar argumentos para se defender, bons argumentos, justificáveis, né? Então, também explique a resposta. Por quê? Justifique sua resposta. Então, esse exercício vocês vão fazer em casa. Tá bom? Escrevam, pensem, enfim, façam o possível para colocar o máximo de opiniões nesse texto de vocês.

(As conversando em Chinês enquanto o professor entrega uns papéis).

Professor: Bem, vamos em frente. Vejam, é interessante que vocês façam em casa esse exercício, essa felexão, e tragam na próxima aula com as anotações de vocês. Essa será a última impressão que vocês terão do filme. A última impressão que voes terão do filme, tá? Tudo bem?

A3: Professor.

Professor: Pois não.

A3: É... podemos ... é fazer atividade na aula.

Professor: Ah, querem fazer agora?

A3: Sim.

Professor: Sim. Podem.

A3: Sim?

Professor: Eu agora ia propor ... minha proposta seria a seguinte, vocês podem fazer agora, não tem problema nenhum, por que, minha proposta seria: Vocês fazerem em casa e agora nós assistiríamos a um outro filme, mas, se vocês quiserem escrever, não há problema algum, né?

A3: Por que não pode ser filme na próxima aula?

Professor: Por que na aula que vem vocês entregariam essa atividade e já começariam a do próximo filme.

A3: (diz algo ininteligível).

Professor: É um filme muito bom, não quero influenciar a decisão de vocês. Isso é negociável. Se vocês quiserem fazer agora a composição com a ajuda do professor em sala de aula, não há problema algum. Mas, se vocês quiserem, nós podemos assistir ao filme e fazemos a composição em casa pra terem um pouco de tempo pra reflexão ... eu não sei ... eu não sei o que seria.

A3: Podemos pra sexta.

Professor: Tudo bem,? Vocês podem fazer pra sexta? Que eu acho que em casa vocês tem um tempo melhor pra reflexão. Eu gosto de trabalhar em sala de aula, mas .. anh ... bom... enfim, vocês tem tempo até sexta-feira, né? Se fosse

por exemplo, terça, nós temos aula na quarta seria mais complicado, seria pra fazer em sala, mas temos tempo até sexta. Sim? Bom, então vamos ao próximo. Vamos ao próximo.

APÊNDICE 4

Transcrição das aulas de *Quanto vale, ou é por quilo?*

Leitura do Segundo parágrafo do texto da primeira atividade.

Professor: Bem, estávamos aqui no segundo parágrafo. Então, o que o diretor do filme quer nos dizer? Aqui está, onde nós paramos. Então, vamos dar continuidade, estávamos exatamente aqui, nesta frase do segundo parágrafo. O diretor do filme, o diretor do filme é o Sergio Bianchi e nós paramos exatamente neste ponto. Por que, ele disse que a realidade não deve ser, não deve se manter recalçada, escondida, e sim, deve ser revelada tal como ela é, ou seja, não se deve esconder a realidade e a realidade, segundo o diretor, é uma realidade muito ruim, dura, e por isso ele é rotulado de niilista, catastrofista, mas é uma opinião que ele tem. Ele diz que as coisas devem ser mostradas e devem ser reveladas para que funcionem também como uma denúncia, uma forma de se denunciar, de mostrar algo para que isso, obviamente mude futuramente, então, essa é a opinião do diretor. Estamos aqui, exatamente nesse ponto. *Bianchi parece nos dizer que é impossível ficar diante ou atento a essa realidade de disparidades sem o choque ou o constrangimento, e que talvez essas sensações sejam de alguma forma produtivas para tirar algumas pessoas de um mundo mágico, recheado de slogans em prol da solidariedade e da responsabilidade social.* Ou seja, o que nós vemos no dia a dia, no cotidiano, são... é o que o diretor diz, o mundo mágico, ou seja, o mundo da fantasia, o mundo que não é real; o mundo mágico é o mundo feito, preparado pela mídia, pela imprensa, pela ... e não é realmente o que acontece, né? Então, por isso que ele diz, o mundo mágico é recheado. Sabem o que é recheado?

(sem resposta)

Professor: Cheio. Cheio de. Recheado de Slogans. Slogans, aquelas frases que aparecem nos billboards, né? Nos outdoors, aquelas frases que aparecem. Vocês vêem na cidade, né? Em prol, em prol significa: a favor de. *em prol da solidariedade e da responsabilidade social.* Então, quando alguma empresa tem alguma ONG, alguma instituição, ela faz propaganda disso. Coloca

slogans e faz, obviamente, uma ... uma ... e mostra que essas empresas estão ajudando, estão a ajudar, estão ajudando os pobres, os necessitados em geral, não é? Vocês sabem qual é a ONG mais antiga do mundo?

(sem resposta)

Professor: A ONG mais antiga.

(sem resposta)

Professor: Não digo a mais antiga, mas uma das mais antigas que existe até hoje?

(sem resposta)

Professor: É a ONG da Cruz Vermelha. Sim?

(aprendentes concordam com a cabeça.)

Professor: Vocês já ouviram falar da Cruz Vermelha?

(aprendentes concordam com a cabeça.)

Professor: Sabem o que faz essa ONG da Cruz Vermelha?

(sem resposta)

Professor: O que ela faz?

A2: Ajuda ... anh... humanidade.

Professor: Dá um apoio, um suporte, um atendimento médico, hospitalar a pessoas, a feridos, a pessoas com doenças graves que não tem recursos para pagar um tratamento, ou ... ou até em situações emergenciais, né, de conflitos, de guerras, eles atendem em quase todo lugar do mundo a ONG da Cruz Vermelha. Uma das mais conhecidas, o Greenpeace, por exemplo, também. Eu não sei, não conheço essas ONGs profundamente, mas não é dessas ONGs que o filme está falando, bom deixar claro isso, né? São as ONGs

especificamente do Brasil, por que existe essa lei no Brasil, a do incentivo fiscal, essas leis que reduzem os impostos, e as empresas famosas, as empresas grandes, tem interesse de criar ONGs para reduzir os impostos, para pagar menos impostos. Não acredito que seja o caso da Cruz Vermelha, nem o caso do Greenpeace, embora algumas pessoas são contra o Greenpeace, né? Mas, não é o caso, não é isso, o diretor não está generalizando. Quer dizer, todas as ONGs do mundo são ruins, não é isso, mas especificamente essas que são criadas por empresas grandes, né, e são criadas com o propósito de promover a empresa e não realmente de ajudar os necessitados. Talvez eu não tenha deixado claro isso a aula passada, não é? Muito bem, então vejam só. Alguma dúvida aqui nesta parte?

A5: Professor, disparidade?

Professor: Aqui está, disparidades. Disparidade ... deixe-me ver como posso ... diferenças, sim?

(Aprendentes anotam a resposta)

Professor: Nesse contexto é diferenças ... uhm ... deixe-me ver se consigo uma palavra melhor.

(professor procura a palavra em um dicionário online)

Professor: Olha, esse é um dicionário que vocês podem consultar sempre porque ele é online, viu? É um dicionário de português e não tem só de português não, tem de português para várias línguas, você pode selecionar a língua que você quiser. Vejam, pra vocês verem como funciona, ele tem opções, né? Português-português, português-inglês, português-espanhol, enfim, tem vários. Se eu digito a palavra aqui, por exemplo, disparidade, ele busca, obviamente, o resultado em português. *Desigualdade, desproporção, dessemelhança, diversidade*, ou seja, diferença, né? Veja, desigualdade, desproporção, dessemelhança. Ou seja, aqui no caso ... anh...realidade de diferenças, disparidade entre o rico e o pobre, o chefe da empresa e o empregado da empresa, que vocês viram, ficou claro também no filme. Lembram-se daquela moça, daquela rapariga, daquela que dava aulas de computação? Que estava sempre pedindo pro dono da empresa computadores novos, atualizados e ele não fazia questão, que ... a única coisa que interessava era ter o programa de ensino. Então, essas disparidades, essas

diferenças entre o dono da empresa e o empregado, entre o rico e o pobre, entre o senhor e o escravo, né, na época da escravidão, no século XIX, XVIII. Enfim, isso que é disparidades, diferenças, diversidades. Voltando ao dicionário, só para vocês verem, vocês podem escolher a língua que quiserem, tradução. Mais alguma dúvida.

A3: Sim. Constrangimento.

Professor: Sabe o que é choque?

A3: Sim.

Professor: É constrangimento. É choque, sim, choque. É impossível você olhar para a realidade sem o choque, o constrangimento, sem se constranger, ficar triste, ficar surpreso, as vezes fica ate um pouco recalcado, não é? Eu não sei se vocês sentiram isso no filme, mas sentiram choque no filme? Constrangimento quando assistiram ou não?

(sem resposta)

Professor: Vocês ficaram chocados? Essa é minha pergunta.

(sem resposta)

Professor: O filme choca as pessoas? Sim?

(sem resposta)

Professor: Então, constrange, é o constrangimento. O que mais? (...) Tudo bem? (As anotando) Creio, então, que agora vamos ao próximo parágrafo. Mas, agora eu gostaria que vocês lessem. Não todo o parágrafo, mas até a palavra *lucro*. Até o final desse período, sim? Até o final desta parte. (texto projetado na tela). Quem poderia ler?

A2: eu.

Professor: Por favor.

A2: *No atual jogo "democrático" e de "participação" da sociedade civil em prol de demandas não atendidas pelo Estado, as ONGs - ou o terceiro setor, como se convencionou chamar - aparecem no filme funcionando como empresa, incorporando seu discurso típico e objetivando, enfim, o lucro.*

Professor: Vejam só, disse jogo democrático. Como se a democracia fosse um jogo. Jogo democrático. Por isso que está entre aspas. Isso se chama aspas (apontando para o sinal gráfico no texto projetado). Então está entre aspas o jogo democrático. De participação da sociedade civil, em prol, a favor

de problemas, demandas necessidades. Demandas são necessidades, né? Demandas não atendidas pelo estado, ou seja, são necessidades, problemas que o Estado não consegue resolver. Que o governo não consegue resolver. Quem resolve esses problemas? As ONGs. Sim? As ONGs que resolvem esses problemas que o governo não consegue resolver. Então, elas são chamadas de terceiro setor. Né?

A2: terceiro?

Professor: Sim, terceiro, Por que o governo, que seria o primeiro setor não consegue resolver essas situações. Então as ONGs são aquelas que tentam tapar o buraco deixado pelo governo, teoricamente. Elas tentam, essa expressão tapar o buraco significa resolver os problemas, os problemas que ainda não estão resolvidos. Tentar achar soluções. Por exemplo, a ONG da Cruz Vermelha, são ONGs que ajudam vários governos, de vários países a tratar de doentes, de feridos, quando o governo desses países não tem condições de tratar todas as pessoas. Imaginem, por exemplo, uma guerra. Uma guerra em algum país, várias pessoas estarão feridas, estarão precisando de atendimento, então a Cruz Vermelha vai à esse local e ajuda o governo a solucionar esse problema, pra isso que serve uma ONG. A ONG serve pra ajudar o Estado, né? Mas, o que acontece no filme não é apenas isso, elas tem um outro objetivo, não apenas o de ajudar o Estado, mas o objetivo de se promover, né? Aqui está, o lucro. Por que a ONG se promovendo, ela vai ter mais visibilidade no mercado. Ela vai ser mais famosa, mais conhecida. Veja, essa empresa ajuda os pobres. Sim? Então, se essa empresa ajuda os pobres, ela precisa de mais dinheiro pra ajudar mais pobres, é por isso que eu vou comprar o produto dessa empresa e não da outra, porque essa empresa x tem uma ONG que ajuda os pobres. Entendem? Então essa empresa fica famosa, ela fica conhecida, porque ela ajuda as outras pessoas, então ela vai vender mais, ela vai prestar mais serviços, ela vai ganhar mais dinheiro. Finalmente, o lucro.

A8: Professor. Seu discurso típico?

Professor: Sim, sabem o que é discurso?

A8: discurso é falar.

Professor: Sim, discurso é falar, a fala, né, o discurso. A fala típica, tradicional. Tradicional, típico. Muito conhecido.

A3: E incorporando?

Professor: Incorporando...

A8: Estabelecendo?

Professor: Estabelecendo, exato. Estabelecendo seu discurso típico. Qual o discurso típico das ONGs ou das empresas que criam ONGs? Olha, nós ajudamos os pobres. Lembram do discurso do chefe da empresa, dizendo: Vamos continuar com o trabalho para que não haja mais violência. Para que possamos ser livres etc. Então, faz aquele discurso que envolve o consumidor e faz ele acreditar que a empresa é uma empresa que ajuda o próximo, que ajuda os pobres, que ajuda os velhos, que ajuda os necessitados. Então, a empresa ganha visibilidade, fica muito conhecida. Então esse é o discurso típico. Típico, tradicional das ONGs. O que eu quero dizer é que essas ONGs que mostra no filme são as ONGs criadas por empresas que ganham benefícios com a criação de ONGs. Benefício fiscal, dos impostos, da redução dos impostos. Estou falando das ONGs que aparecem no filme. Não são todas as ONGs. Não são todas as ONGs que são corruptas. Não conheço todas pra dizer. Mas, não são todas as ONGs que tem essa característica de obter lucro. Parece-me que não. Ainda não olhei o trabalho de vocês sobre as ONGs. Deve ter algumas coisas que eu desconheça. Muito bem. Mais alguma dúvida aqui?

A4: Professor, uma dúvida. Funcionando. Adjetivo?

Professor: Aqui? Funcionando? Funcionar.

A4: Eu sei o que significa, só não sei o que usar ... é... gerúndio.

Professor: Gerúndio. O gerúndio é muito presente no português do Brasil. Funcionando significa *a funcionar*. Aparece no filme funcionando como empresa. São ONGs que funcionam como empresas, que objetivam o lucro. Então, esse –NDO, no português, substitui, podemos dizer, já que vocês dominam bem o inglês, o – ING. Substitui isso. Funcionando. Workingas companys. Funcionando como empresas. Sim? Então, se vocês conhecem bem esse – ING do inglês, não há problemas. Neste caso aqui é a mesma construção. Funcionando. Incorporando...(As anotando) São as características. Você pode colocar no gerúndio quando fala das características. Exemplo. Vou

escrever outro exemplo: Vi Pedro ontem dirigindo seu carro. O que o Pedro estava fazendo? Dirigindo seu carro. Veja, esse dirigindo é uma característica verbal, o que ele estava fazendo no momento. A dirigir. Uma característica verbal. Então, a mesma coisa que aparece no texto. Vejam, as ONGs aparecem funcionando como empresa, incorporando seu discurso típico e objetivando o lucro. É o modo que elas aparecem no filme. Tudo bem? (As balançam a cabeça) Podemos ler esta última parte? Vamos à última parte desse parágrafo. Quem poderia, por favor? Voluntários. A1, você quer ler?

A1: Sim, sim.

Professor: Responsabilidade social.

A1: *Responsabilidade social ou solidariedade são exaltadas e mobilizadas como marketing dessa nova indústria que gerencia a miséria e os miseráveis. A crítica ácida de Bianchi recai, portanto, sobre aquilo que muitos têm entendido como solução ou alternativa para os dilemas inerentes ao capitalismo – as ONGs.*

Professor: Bem, então nós já falamos um pouco sobre isso, mas, no filme exalta, né, ou seja, dá-se importância à responsabilidade social ou solidariedade. Como marketing, como uma estratégia de venda. Uma empresa diz, nós ajudamos os pobres, e começa a vender mais. Simplesmente exalta a responsabilidade social. Veja, nós temos uma ONG que ajuda os pobres que educa as crianças, que ajuda os velhos, os idosos e isso vai fazer com que a ONG seja mais conhecida por esse programa social que promove e obviamente a indústria, a empresa, também vai se promover, né? Alguma dúvida?

A3: Utilizadas.

Professor: Utilizadas? Onde está?

A3: Mobilizadas.

Professor: Ah... mobilizadas. Mobilizadas, são tratadas como marketing. Vejam, são exaltadas, são importantes e mobilizadas como marketing. Movimentadas, manejadas como marketing. Anh... tem uma palavra melhor. Tratadas como marketing. Tratadas, tratadas como marketing.

A3: Tratadas é...???

Professor: Sim, é que nós não falamos mercadologia em português do Brasil, usamos marketing, usamos a palavra em inglês. A palavra em português é mercadologia.

A8: Mercadologia.

Professor: Isso mercadologia. Sim? Tudo bem? O que mais?

(sem resposta)

Professor: Então, é a última esperança. Talvez as ONGs sejam a última esperança de um governo que não consegue organizar ou que não consegue solucionar todos os problemas. Então, as ONGs talvez seja a última esperança, e aí, a crítica do filme recai justamente sobre essa última esperança do governo que são as ONGs. Isso não é esperança nenhuma, isso não funciona, coisa assim que o filme mostra. Olha lá, indústria que gerencia a miséria e os miseráveis. Gerencia. Manage. Gerencia a miséria e os miseráveis. Controla a miséria e os miseráveis. É importante pra indústria que tenha miseráveis, assim ela consegue ajudar, fazer de conta que ajuda para receber o lucro, é isso que ele quer dizer, né? *Crítica ácida* é uma crítica muito forte. Ácida vem de ácido mesmo. Uma crítica ácida é uma crítica muito forte. Que vem do ácido. Sabem o que é ácido, né? (As concordam com a cabeça) Que corrói. Sim?

A3: Recai?

Professor: Sabe o que é cair? Cair, olhem o verbo aqui.

A2: Recai.

Professor: Recai. É como... anh... cair de novo. Re-cai. Todos os verbos que tem RE- significa repetir. Cai, recai; organiza, reorganiza; ler, reler; reler é ler mais uma vez.

A2: Anh ... é igual a envolver?

Professor: Não, é diferente. Aqui, no caso a crítica, cai sobre a última esperança, né? Sobre aquilo que, sobre as ONGs. A crítica cai sobre as ONGs, ou seja, é dirigida às ONGs. Recai é cair mais uma vez. Aqui não sei se tem uma explicação melhor. (professor acessando dicionário online). Esperar um pouquinho. Tornar, tornar a cair. *O bêbado caía, levantava e recaía*. Caia de nodo, o bêbado. *Pesar sobre*. Eu vou tirar daqui e por a explicação lá. *Pesar sobre*, melhor. *Recairá em nós a responsabilidade*. Nesse contexto específico, veja, a crítica recai sobre as ONGs, a crítica é dirigida às ONGs.

A3: É contra?

Professor: Sim, pode ser contra. Contra as ONGs. Não sei se aí nós temos esse significado de mais uma vez nesse contexto. Quando eu digo *a crítica recai sobre as ONGs*, significa que a crítica é contra as ONGs. Não necessariamente tem esse sentido de mais uma vez.

A8: Aquele RE- significa novamente?

Professor: Sim, mas neste contexto... sim, posso entender como novamente, afinal de contas não é só o filme que faz a crítica, mas significa *dirigido à*. Agora, uma doença teve a recaída. Recaída da doença significa mais uma vez. Sim?

(sem resposta)

Professor: Então, vamos ao próximo parágrafo. Vamos dividir mais uma vez, aqui, somente essa parte, né? Quem pode ler essa parte? Esta pequena parte do último parágrafo. Um voluntário.

A3: Ao final da sessão, na sala 4 do Espaço Unibanco, na capital paulista, a platéia parecia não conseguir se erguer das poltronas, o silêncio era fúnebre, de fato alguém tinha retirado o nosso chão.

(final das gravações desse dia)

Início abaixo das gravações da sequência da mesma aula apresentada acima.

Professor: Mas, há relação com a morte é diferente, né? A morte é muito ruim, agora... aqui, então, o pessoal é mais animado, digamos assim ...e... tocar instrumentos.

A8: Instrumentos de frente típicos ... faz muito barulho, muito barulho.

Professor: E as pessoas ficam tristes?

A8: Ficam, são familiares. As pessoas chorando... chorando muito alto. Não como ocidental. Ocidental fica em pé do lado, a chorar, a chorar. Aqui chorar muito alto e muito triste.

Professor: E tocando música. No ocidente, geralmente, é tudo muito quieto, é silêncio, então, por isso que é silêncio fúnebre. Sim? O silêncio era fúnebre, parece que tinha morrido alguém. *Alguém tinha retirado o nosso chão*. Então, *precisávamos reconstruí-lo*. Olha só que interessante, reconstruí-lo, construir de novo. Sim? Continuamos? Alguém, por favor, se habilita?

Ninguém responde.

A8: Vai A4.

A4: Tudo bem.

A4: *Precisávamos reconstruí-lo para poder nos erguer. Uma dupla de senhoras tentou resolver a questão da forma mais fácil dizendo: "O filme é pura promoção do conflito". Pois é, ficou tudo tão evidente que para alguns é preferível imaginar que o conflito ainda não está posto no cotidiano brasileiro.*

Professor: Sim, sim. Muito bem. Aqui foi uma opinião de uma telespectadora. Ela disse: O filme é pura promoção do conflito. Ou seja, esse conflito não existe. O filme está mentindo. Mas, não é esta a opinião da pessoa que escreve a resenha, né? Ficou tudo tão evidente que para alguns é preferível imaginar que o conflito não existe, que o conflito ainda não está posto no cotidiano brasileiro. Mas, o conflito existe.

A1: O que é *promoção do conflito*?

Professor: Promoção do conflito, ou seja, o filme mostra um conflito que não existe. Uma promoção do conflito. Ah.. mas, na verdade o conflito existe no cotidiano brasileiro. É que é mais pensar que ele não existe que pensar que ele existe, né?

A3: É pura promoção do conflito. O que significa? Significa que na realidade...

Professor: Sim, é pura promoção. Pura é real. Uma real, uma pura promoção. Essa é fala de duas senhoras que estavam assistindo ao filme. Então, a autora da resenha diz: *Pois é, ficou tudo tão evidente que para alguns é preferível imaginar que o conflito ainda não está posto no cotidiano brasileiro.* Ou seja, é mais fácil imaginar que o conflito não existe. Por que é mais difícil, é mais difícil acreditar que ele exista. ... Conflitos, sabem o que é conflito?

A3: Guerras.

Professor: Guerras, desentendimentos. Sim?

A2: A promoção.

Professor: Promover. Sabe o que é promover?

A2: Sim, mas o sentido não é igual.

Professor: Promoção no sentido de promover, dar visibilidade. Então, você tem um conflito que é muito pequeno, daí você faz um filme sobre o conflito, o conflito ganha uma promoção. Ou seja, o conflito fica visível. Dar promoção ao conflito significa dar muita importância ao conflito. Pura promoção. Esse pura significa real. Real promoção. Somente uma promoção. Tudo que é puro é que não é misturado, só isso, pura promoção. Só promoção, mais nada.

A3: Significa que o filme não é real, ou que a história do filme não é verdade.

Professor: Não que não é verdade, mas que é forçado, é forçoso, é tendencioso.

A3: Tendencioso por causa do diretor quer mostrar esse conflito grande.

Professor: Isso.

A3: *Explica em chinês para as aulas ao seu lado que pareciam não estar entendendo, dentre elas a aluna A2.*

Professor: Algo que não existe. Essa foi a opinião das duas senhoras que assistiram o filme.

A3: Mas é algo que existe.

Professor: Segundo a autora da resenha, é.

A3: Você acha... sua opinião?

Professor: Sinceramente, eu não tenho muita ligação com ONGs. Eu percebo que sim, mas eu não posso dizer que tamanho é isso, se tem muitos, se tem poucos.

A3: Muitos, tanto que a senhora disse que é mais...

Professor: Ela disse que há poucos... existe, agora, se é muito ou se é pouco, eu não sei. Não consigo imaginar. O filme diz que sim. O filme diz que são muitos os casos. Mas, a grande verdade é que a maioria da população não sabe. Não sabe se realmente há um conflito muito grande porque é tudo muito escondido, muito recalcado. Não se passa nos jornais: Uma empresa abriu uma ONG para se beneficiar. O filme faz uma denúncia. Mas, é interessante, porque nos dá uma outra idéia sobre ONGs, né? Não somente aquelas que somos acostumados a ver.

(a primeira pergunta do exercício foi respondida enquanto era apresentado o significado da expressão *sem chão*, trecho que não foi gravado pois havia acabado a memória da câmera, havia a necessidade de trocar o cartão de memória).

Professor: Muito bem .. Essa pergunta vocês já responderam oralmente então não vão ter problema de responder por escrito.

- a) Como você se sentiu ao ver o filme? Você também ficou “sem chão”?
- b) As ONGs em seu país, em sua opinião, também gerenciam a miséria? Cite alguns exemplos.
- c) Qual seria uma posição ética das ONGs em sua opinião? O que elas deveriam fazer para ajudar a sociedade em vez de explorá-la?

Então respondam em duplas a essas três questões. Sim? Agora, podem responder. Façam em uma folha a parte, em uma folha separada. Em duplas. Em duas pessoas.

30m finais da aula.

(fim das gravações desse dia)

Aula seguinte. Próximo dia.

Professor: Então, vamos continuar nosso material sobre o filme *Quanto vale ou é por quilo?*, do Diretor Sergi Bianchi. Vocês já fizeram algumas anotações

que me entregaram. Muito bem. Bom, vamos lá. Nós fizemos a leitura, né, a aula passada, e vocês responderam as perguntas. Então vamos à próxima atividade. Veja, muitas pessoas, quando o filme *Quanto vale ou é por quilo?* foi apresentado no Brasil pela primeira vez, houve muitos comentários, né, muito se falou sobre o filme. Houve pessoas que gostaram do filme, houve pessoas que não gostaram do filme e houve pessoas que ficaram um pouco indiferente à essa situação, achando o filme regular, nem bom, nem ruim. Então digamos que aqui temos três comentários, retirados de um *site* da internet, né, um sitio eletrônico oficial do filme. O filme tem um *site* oficial na internet e lá foi postado alguns comentários sobre o filme, comentários de telespectadores que assistiram o filme, enfim, cada um deu uma nota para o filme. Podem ver aqui, (mostrando a atividade projetada na sala) que tem um espaço escrito nota, seria o conceito. A nota variou entre ótimo, bom e regular. Só que, a nota propositalmente foi retirada de onde ela devia estar, não é mesmo? Enfim, aqui está o comentário. Vocês têm três comentários. Vocês vão ler cada comentário e tentar descobrir a nota que foi dada por cada pessoa, por cada telespectador. Não é? Vocês vão ter três comentários e três notas, as notas são: regular, bom ou ótimo. Sim? Depois que vocês descobrirem ou lerem e atribuírem uma nota para cada comentário. Vocês vão dar sua nota, a nota de vocês e vão fazer o comentário de vocês. Sim? Como se ele fosse publicado no site oficial do filme. Vão colocar a data, a nota. Veja como é feito geralmente. Vejam só, aqui nós temos a data, o comentário, a nota que propositalmente está apagada, vocês vão colocar e o nome da pessoa, no caso: João Santos. Aqui ele faz o comentário dele, é um comentário breve, de alguma linhas apenas, pra dizer o que acho do filme. Então, baseado nesses comentários vocês vão fazer o comentário de vocês. Sim? Então vamos lá. Primeiramente vamos ler cada comentário, ou melhor, vocês vão ler, melhor vocês lerem individualmente cada comentário e tentarem atribuir uma nota para cada comentário. A nota, como eu disse, vai variar de regular, bom ou ótimo. Então tentem descobrir cada nota para cada comentário. ... Tentem descobrir primeiro as notas que foram atribuídas e depois nós vamos discutir em conjunto.

15 minutos depois:

Professor: Podemos ler juntos, os comentários? Podemos, sim? Então, vamos ler juntos e depois nós tentamos descobrir a nota que foi atribuída. Tudo bem? Vamos comparar com a nota que vocês deram. Então vamos lá. O primeiro comentário foi em 2007, no dia 20 de outubro, enviado por Valquiria, enfim, uma pessoa que assistiu ao filme, e diz assim: “Adorei o filme, fala justamente do que estamos passando.” Entendem essa passagem? “Adorei o filme”. Adorei é gostei muito. “fala”, o filme fala. “fala justamente do que estamos passando”, ou seja, do que esta acontecendo, do que está ocorrendo. “Melhor seria se houvesse maior divulgação do mesmo.” Do mesmo, quer dizer do filme, né? Quando eu digo: do mesmo, quer dizer do filme. Para não repetir a palavra filme, eu digo: mesmo. “Melhor seria se houvesse maior divulgação do *filme*”. Mas, como ela já tinha colocado filme aqui, né, ela não repete. Aqui ela usa a palavra *mesmo*. Essa palavra atua como um recuperador. Nós chamamos em português de anafórico. É bom prestar atenção nesses nomes, mas... são nomes que substituem outros já ditos. “ Melhor seria se houvesse melhor divulgação do mesmo.” Divulgação, sabem o que é divulgação?

(sem resposta)

Professor: Não? Divulgação é uma propaganda. Entendem propaganda?

(Sem resposta)

Professor: Quando há um filme no cinema, o filme está em cartaz, há várias propagandas, há cartazes pela cidade divulgando o filme. Divulgar, divulgar é tornar público. Tornar aquilo de conhecimento público. Então, veja, eu vou mostrar aqui uma divulgação pra ficar mais fácil. (internet e projetor). Então, quando há divulgação de um filme, há vários cartazes colados nas paredes, nas portas dos cinemas, nos jornais, nas revistas. Há uma propaganda para levar as pessoas aos cinemas. Então, há uma divulgação, geralmente publicitária, né. Vamos ver se eu consigo pegar alguma imagem. Vejam, isso é uma divulgação de um filme brasileiro, né. Aqui, tá vendo? Isso é uma divulgação, é um cartaz com o nome do filme, aqui o nome dos atores, não é mesmo, o nome dos atores e aqui é aonde vai passar o filme, né. Há o local, o preço, tudo mais, né, uma divulgação. Geralmente, vem com uma curta história sobre o filme pra você saber do que se trata, né, então, tudo isso é uma divulgação, é uma propaganda que se faz, um anúncio pra se tornar público a

exibição do filme. Então vejam, divulgação, “melhor seria se houvesse divulgação.” Esse filme não foi muito divulgado no Brasil. Não se falou muito antes, antes de ele ser exibido. Se falou depois, mas não havia muita expectativa. Vejam, “assisti na faculdade e adorei”, né, como vocês, assistiram na faculdade também. “Acredito que a sociedade precisa de um alerta e é através da mídia que isso pode acontecer. Parabéns pela grande produção. Dúvidas? Palavras ou construções que vocês tenham dúvidas neste primeiro comentário. É um comentário difícil de entender? Não? Há alguma palavra que vocês tenham dúvida? (Em nenhum momento há qualquer tipo de reação dos alunos). Não? Não? Muito bem. Que nota vocês atribuiriam para este comentário? Bom, regular ou ótimo? Ótimo?

A2: Bom.

Professor: Bom.

A4: Bom.

A3: Bom.

Professor: Bom? Então nós temos alguma, ainda algumas dúvidas sobre esse não é? Ah... Vamos para o próximo, que nós vamos tentar organizar as idéias. Aqui está. Luciene, comentário enviado dia 9 de outubro de 2007. Alguém quer ler? Não? Ninguém quer ler? Ninguém se habilita? Vamos lá, só estou ouvindo minha voz. Alguém poderia ser voluntário?

A5: (fundo à esquerda, chegou bem atrasado na aula anterior).Eu posso.

Professor: Por favor, vamos lá então A5.

A5: “O filme retrata a realidade atual tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria prevaleciam. O filme mostra que somente o cenário mudou sendo o racismo e o preconceito contra pobres e negros o seu ponto principal.”

Professor: Muito bem. Dúvidas? Há alguma palavra aqui, dizendo que a pessoa adorou o filme? O que vocês acham? Acham que a pessoa gostou do filme? ... A pessoa gostou do filme ou não gostou? O que vocês acham? Acham que sim?

A4: (Moça ao fundo esquerda- corredor) Não gosta muito.

Professor: Não gosta muito.

A4: Mas também não diz que sim...

Professor: Ela não diz né, em nenhum momento que gostou do filme, mas também não diz que não gostou. Diz que o filme retrata a realidade, né? Veja: “O filme retrata a realidade atual”. Talvez disso nós já consigamos inferir alguma coisa. O filme retrata a realidade atual, ou seja, o filme é fiel. É fiel porque retrata a realidade, ou seja, pode ser que a pessoa tenha gostado, talvez por aí. ... “tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria prevaleciam”. Sabem o que é prevalecer? Não? O que é prevalecer? Algo que prevalece, prevalece até hoje. ... Algo que é evidente, que é realidade e que é muito grande. É algo que prevalece. Por exemplo, hábitos antigos prevalecem até hoje, né, ou seja, continuam, continuam até hoje, prevalecem. Então, prevalecer pode ser um sinônimo para continuar, talvez, né. Não sei se teria um sinônimo melhor aqui. Vamos ver.

A5: Influência.

Professor: Influência. Talvez, talvez o que prevalece influencia, sem dúvida nenhuma. Até porque, o que prevalece, o que continua, não é, tem influência. (professor procurando a palavra em dicionário on-line) Vamos procurar um sinônimo para a palavra prevalecer. Predominar. Predominar. Vencer e superar não é o caso. Muito bem. Dominar, sabem o que é dominar? Dominar, controlar. Isso é prevalecer, ou seja, continuar a dominar, a ser muito importante, muito grande, muito importante. “A miséria e a injustiça prevaleciam”, ou seja, predominavam, dominavam aquela época. E hoje, ainda prevalece, ou seja, ainda continua, ainda predomina, né? Prevalecer é continuar mesmo, dominar. O que mais?

A2: Professor, podemos pensar que prevalecer modifica o *voque*?

Professor: voque?

A2: v-o-q-u-e. voque. In english v-o-g-u-e.

Professor: Ah esse vogue aqui?

A2: Sim. Podemos dizer que prevalecer modifica *vogue*?

Professor: Então veja, um exemplo. “O poder do governo prevalece por muito tempo.” Ou seja, o governo tem plenos direitos, né, de sancionar leis, enfim, o executivo tem esse poder de elaborar as leis, de sancionar, em fim, de aplicar etc. Então, o poder do governo prevalece.

A2: Então, prevalece modifica *faction*? Dominação?

Professor: Sim, sim. Vejam, na época da escravidão, eu poderia utilizar esta frase: “ na época da escravidão, o poder do homem branco prevalecia”. Prevalecia, ou seja, dominava sobre o poder do homem negro, que quase não tinha poder nenhum, não era nem livre. Então, isso é prevalecer. Dominar. Continuar a dominação, continuar a importância. Então, a miséria e a injustiça na época da escravidão prevaleciam, eram as mais evidentes, as que dominavam realmente. Então, “o filme mostra que o cenário mudou”. Sabem o que é cenário? Cenário é o local, o local, *setting* de filmagem é o cenário. Então, o cenário mudou, não é mais escravidão, agora é democracia, ou seja, o cenário mudou, né, mas só o cenário, o resto continua a mesma coisa, ou seja, a miséria e a injustiça prevalecem. Mais alguma palavra?

A2: Anh.... somente.

Professor: Somente? Somente é só. Sabem o que é só? *Only*?

A2: Ah, sim.

Professor: Somente, ou seja, só o cenário mudou. Somente o cenário mudou, o resto continua, a injustiça, a miséria continuam.

A5: Professor, preconceito? Não entendo palavra preconceito.

Professor: Sim, preconceito. Alguém sabe o que significa a palavra preconceito? Não? Se eu disser *prejudice* em inglês, vocês sabem o que significa?

Sem resposta.

Sim? Entendem?

Aprendentes respondem positivamente com a cabeça.

Professor: O preconceito a própria palavra já diz, o pré conceito, ou seja, o conceito que você faz antes de uma pessoa sem conhecê-la. É uma idéia que você tem antes de saber quem a pessoa é, somente porque ela é de uma faixa etária, de uma etnia, de uma raça diferente ou porque ela fala uma outra língua. Então você já faz um PRÉconceito dessa pessoa. Por exemplo: os brancos, na época da escravidão achavam que os negros eram animais, né, então é um pré conceito e é até hoje inclusive. Não nesse sentido, mas ainda há. Preconceito por exemplo, de achar que pessoas mais velhas são mais rígidas, ah, esse senhor tem cinquenta anos, então ele é mais rígido, mais tradicional. Talvez até seja, talvez não. Às vezes as pessoas já tem um

PRÉconceito, um conceito pré-concebido. Sim? Muito bem, qual é a nota que esta pessoa deu para o filme? Bom, regular ou ótimo? Regular, regular. Vocês concordam com regular? Posso colocar regular aqui? Posso? Não escrevam ainda, só estou fazendo algumas hipóteses aqui. Pode ser que não seja essa.

Então vamos à última. Esse comentário foi enviado por João Santos no dia 5 de fevereiro deste ano, de 2008, não faz muito tempo, na verdade faz pouco mais que um mês né. Então vamos lá. Quem poderia ler? Mais um voluntário por favor?

A2 levanta a mão.

Professor: A2, por favor, vamos lá.

A2: “Assisti ao filme agora indicado na disciplina de seminário de sociologia em administração. Achei o filme um pouco tendencioso em satanizar as ONG'S do país. Parece até que o autor tem um objetivo de acabar com essas ONG'S, é bom lembrarmos que essas entidades com todas essas canalhices que há no meio delas, fazem um trabalho que muitas das vezes o estado não faz, vamos lembrar todo esse período em que os governos ditos democrático se omitiram da causa social, e essas ONG'S são quem fazem o papel do estado. É muito bom termos prudência, pois nem tudo é podre no meio dessas ONG'S e infelizmente não foi a mensagem que o autor passou!”

Professor: Muito bem. Vocês acham que o João Santos gostou do filme? Ele gostou do filme, achou um bom filme ou não?

A5: (balança a cabeça negativamente)

Professor: Não?

A5: Ele diz infelizmente e outras palavras...

Professor: *Infelizmente* né, essas palavras que ele usa aqui, por exemplo, infelizmente no final do comentário. São palavras que deixam claro a insatisfação do leitor, do telespectador. O que mais? “Achei o filme um pouco tendencioso”. O que é tendencioso? “Achei o filme um pouco tendencioso”.

A6: Que tem intenção.

Professor: Que tem intenção, isso mesmo. Que tem uma intenção específica, não quer mostrar a realidade. Tem uma tendência, né, uma tendência de querer mostrar só aquilo. Isso é ser tendencioso. Ter a tendência de mostrar somente as coisas ruins, as coisas boas não são mostradas. Isso é ser

tendencioso né. Então vejam, aqui eu vou colocar a palavra tendencioso e tentar achar um sinônimo (procurando no dicionário on-line). Aqui, veja, é o malévolo, ou seja, aquilo que tem más intenções. Ser tendencioso é ter más intenções. Então, ele ta dizendo que o filme tem más intenções, o filme é tendencioso. (escrevendo no computador para projetar) “Tendencioso significa ter más intenções”. Sim? Uma pessoa que tem más intenções é tendenciosa.

A3: Professor! Queria saber... anh... o autor tem um objetivo de acabar com essas ONG'S ...

Professor: Ah, sim. Ter o objetivo de acabar, aqui?

A3 concorda com a cabeça.

Professor: Com o objetivo, né? *Parece que o autor tem um objetivo de.* É ter a intenção de. Ter a inteção de fazer alguma coisa.

A3: É... acabar com essas ONGs é ...

Professor: Acabar.

A3: Terminar?

Professor: Terminar, sim.

A3: É matar essas ONGs?

Professor:É... Não no sentido de matar fisicamente. Acabar no sentido de exterminar mesmo ... anh... é ... destruir as ONGs.

A3: Destruir.

Professor: Sim, ele diz que parece que o autor do filme tem o objetivo de acabar com as ONGs, de não gostar das ONGs e querer que elas acabem. Por isso que também é tendencioso, né? Tudo bem? Sim?

A2: Tem mais.

Professor: Pois não.

A2: Pois nem tudo é podre. Por que podre?

Professor: Ah... Podre aqui tem um sentido figurado, sim? Veja lá. Onde está a frase exatamente que você ficou em dúvida? Aqui está: *É muito bom termos prudência, pois nem tudo é podre no meio dessas ONG'S*. Podre significa mal. Nem tudo é mal. Sabe o que significa podre, né? Rotten.

Aprendentes concordam com a cabeça.

Professor: Ou seja, nem tudo é podre. Há também coisas boas, há coisas ruins e boas. O que o filme diz? O filme diz que tudo é podre nas ONGs, que tudo é mal.

Aprendentes anotando.

Professor: Posso dizer que a corrupção é podre. Algo ilícito, ruim. Bom, então vamos.

A5: Prudência. (menina ao lado da A3).

Professor: Prudência é cuidado. (As anotando). Cuidado é prudência. Veja só, (professor acessando dicionário online) Ser prudente é ser cuidadoso. Ser prudente é ter cuidado, então, prudência é cuidado. Todos entendem prudência? Sim? (alguns concordam com a cabeça)Então, prudência é cuidado.

A5: Professor.

Professor: Sim.

A5: Por que prudência?

Professor: Por que sempre que falamos de algo precisamos ter cuidado pra falar. Então, ou seja, prudência. Então, vamos. Vamos ler mais uma vez juntos e atribuir agora as notas de uma vez por todas, sim? Vamos lá, o primeiro

comentário. Primeiro comentário: *Adorei o filme, fala justamente do que estamos passando. Melhor seria se houvesse maior divulgação do mesmo. Assisti na Faculdade e adorei. Acredito que a sociedade precisa de um alerta e, é através da mídia que isso pode acontecer. Parabéns pela grande produção!* Qual é a nota? (Não há resposta) Ótimo. A nota é ótimo (As anotam) Ótimo. *Adorei.* Adorar é mais que gostar, né? É gostar muito, adorar, *adorei.* Existe também amar, né? Em português do Brasil usa-se o amar, *aaamei* o filme. Ou seja, gostei muito do filme. É que nem o *Love* em inglês, né? *I loved the movie.* *Adorei o filme.* (As concordam com a cabeça). Vejam o próximo: *O filme retrata a realidade atual tristemente comparada a época da escravidão quando a injustiça e a miséria prevaleciam. O filme mostra que somente o cenário mudou sendo o racismo e o preconceito contra pobres e negros o seu ponto principal.* Então, invés da injustiça e da miséria, o racismo e o preconceito. Qual é a nota? (sem resposta) Ótimo já foi. Bom ou regular?

A3: Bom.

Professor: Bom?

A3 concorda com a cabeça.

Professor: Bom. Bom, porque ele não fala mal do filme. (As anotam a resposta). Ele diz que o filme retrata a realidade. Ou seja, é um bom filme. Agora vejam esse: *Assisti ao filme agora indicado na disciplina de seminário de sociologia em administração. Achei o filme um pouco tendencioso em satanizar.* Olha lá, satanizar. Satanizar é falar mal. Vem de Satã, satã, satanizar. Sabem o que é satanizar, né? Figurativamente falando, falar mal. *as ONG'S do país. Parece até que o autor tem um objetivo de acabar com essas ONG'S, é bom lembrar-mos que essas entidades com todas essas canalhices que há no meio delas, fazem um trabalho que muita das vezes o estado não faz, vamos lembrar todo esse período em que os governos ditos democrático se omitiram da causa social, e essas ONG'S são quem fazem o papel do estado. É muito bom termos prudência, pois nem tudo é podre no meio dessas*

ONG'S e infelizmente não foi a mensagem que o autor passou! Portanto, esse comentário... anh... alguém pode atribuir uma nota?

A3: Regular.

Professor: Regular. Ou seja, é a pior nota das três. Sim? Agora vocês vão fazer o comentário de vocês e vão atribuir a nota de vocês. Então, vejam, é um comentário parecido com esses, né? Tá? Vocês vão colocar a data, vejam lá, a data, é hoje, não é? 5/3/2008, a nota que vocês atribuiriam ao filme que vocês assistiram e colocar o nome de vocês, enviado por: e colocar o nome. Façam em uma folha a parte pra entregar, agora mesmo, sim? Aqui vocês colocar o comentário, um comentário de algumas linhas. O que vocês acham vão colocar no corpo do texto, como esse aqui, né? Vão colocar aqui o comentário de vocês. Sim? Não precisa ser algo comprido, não precisa ser um texto. É um texto, mas é um pequeno texto, apenas um comentário de um parágrafo, tá? Comentários não têm mais que um parágrafo, sim? Comentário tem um parágrafo só, quatro ou cinco linhas, no máximo. Então, podem fazer, a vontade.

30m depois:

Professor: Vejam, para próxima aula, vocês lerão esses primeiros dez artigos da Declaração dos Direitos Humanos. Sim? Já estão familiarizados. Então, vocês vão ler em português os dez primeiros artigos. Sim? Só leiam, não precisam fazer a atividade. Leiam em casa os primeiros dez artigos da Declaração dos Direitos Humanos. Apenas leiam e marquem as palavras que vocês tiverem dificuldade. A aula que vem nós vamos ler juntos e fazer a atividade.

(As começam a levantar e levar a folha até o professor).

(Fim da gravação da aula transcrita acima)

Início abaixo da aula seguinte.

Professor: Bom, então vamos continuar com esse tema da aula passada, né? Ou seja, o filme que nós assistimos e a discussão do mesmo. Agora sim nós vamos entrar na discussão sobre o tema nosso do semestre, que é ética, né? Pra isso eu trouxe esses primeiros artigos da lei dos direitos humanos. Sim. Da declaração dos direitos humanos. Então, nós vamos ler esses dez primeiros artigos. Conseguiram ler? Tiveram tempo para ler? Não?

A7: Mais ou menos.

Professor: Mais ou menos. Então, vamos ler juntos e vamos ver o que vocês, o que vocês vão encontrar aqui de interessante e o que vocês encontraram no filme que está aqui nesses artigos. (depois de arrumar o texto na projeção) Então são os primeiros dez artigos da Declaração dos Direitos Humanos. Bem, estes estão em português. Vocês já leram a declaração inteira ou não tiveram oportunidade ainda? Em chinês mesmo, já leram? (Sem reação dos aprendentes) Bem, já olharam, já sabem de algumas coisas que estão contempladas aqui né? Então, vamos ao primeiro artigo. O primeiro artigo da Declaração dos Direitos Humanos e vamos contrastar, comparar um pouco com as cenas que vocês viram no filme. Sim? Então, primeiro. Vejam só. Eu vou aoagar aqui pra ficar melhor. (professor apaga as luzes da frente da sala para melhorar a imagem da projeção).

Artigo primeiro: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.

Sim? Conhecem esse primeiro artigo da Declaração dos Direitos Humanos? Já leram? (sem reação dos aprendentes) Sim ou não? Vejamos. “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Ou seja, todos os seres humanos são livres, não é? (aprendentes confirmam com a cabeça) E tem os mesmos direitos. Sim? O que vocês viram no filme? Todos os seres humanos tem os mesmos direitos? (aprendentes balançando a cabeça negativamente) Não. Especialmente na época da escravidão, quando não havia esse direito para os seres humanos, eram direitos diferentes. Hoje, no papel os direitos são iguais. No papel que eu digo, na lei, na teoria. Na

declaração os direitos são iguais, né? Mas, será que realmente eles são iguais? Vejam: “Dotados de razão e de consciência”. Dotados? Dotados de razão. O que seria dotados? Ou seja, com razão e consciência. Dotado de, significa com. Com razão e consciência. Uma pessoa que é dotada de alguma coisa quer dizer que a pessoa tem algo, né? “Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”. Devem agir uns para com os outros, quer dizer: agir ente si, em espírito de fraternidade. Sabem o que é fraternidade?

A6: Na frente corredor. (Inteligível)

Professor: Quase, mais forte. É um espírito de irmãos. Como se fossem irmãos uns com os outros, então é um espírito de fraternidade. Fraternal, entre irmãos. Vem do latim. No espanhol é fraternal, em italiano dizemos fraternal, irmão. Fraternidade é um espírito de irmandade. Essa declaração não é uma lei, é uma lei? É uma lei essa Declaração dos Direitos Humanos?

A3: É um direito geral.

Professor: Um direito geral. Digamos um direito internacional, é isso? (concordam com a cabeça). Sim. É um pouco complicado, nós já discutimos a complexidade do direito internacional, né, principalmente com a questão da ética, que a ética não é a mesma nos diferentes países, então é muito difícil estabelecer se é uma ética ou direito internacional. Este é um exemplo que as pessoas tem de estabelecer uma ética, um ponto em comum, né. Talvez, estaremos agindo mais com a moral ética, com a moral universal, não é mesmo? Bom, enfim, concordam aqui com o primeiro artigo, sim? Acho que não há nada aqui que se possa, ou que alguém possa negar, sim? Então, as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos, não é mesmo? Ao artigo dois. Então veja, essa declaração, ela vai ter alguns direitos né, de liberdades, não é mesmo? Anh... proclamados aos seres humanos. Nós vamos descobrir quais são. Alguém poderia ler essa primeira parte do artigo número dois, por favor? Alguém voluntário? Já que somos iguais não é só o professor

que tem que ler, não é mesmo, o aluno também. Alguém? Vocês tem o direito de ler. Alguém? Sim...

A4 levanta a mão.

Professor: Por favor, podemos começar.

A4: “Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.”

Professor: Muito bem. Vejam, então qualquer pessoa tem direito né, ao que está na declaração. Qualquer pessoa, qualquer uma, sem distinção, sem diferença, sem distinção de raça, pode ser branco, pode ser negro, pode ser índio, né? De cor, ai sim seria branco, negro. De raça seria a raça indígena, a raça asiática, a raça europeia, africana. De sexo, homem ou mulher, né? Língua, de religião, de opinião política, pode ser, enfim, de qualquer opinião política. Há diferentes opiniões políticas, né? De origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Então, qualquer pessoa pode invocar esses direitos, pode exigir desses direitos, os direitos que estarão listados. Alguma dúvida?

Sem resposta

Professor: Então vamos. Mais um voluntário, por favor, para ler o restante do artigo número dois. Qualquer ser humano pode ler o restante do artigo número dois sem distinção de raça, de religião.

A7 se manifesta.

Professor: Então, vamos?

A7: “Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da

pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.”

Professor: Soberania. Sim? Muito bem. Então, isso quer dizer que não há diferença, né, na origem da pessoa. A pessoa pode ser de origem de qualquer país, né, de qualquer tipo. De um país independente ou de um país sob tutela. Um país sob tutela. Sabem o que é sob tutela? Não?

Sem resposta.

Então, sob tutela é um país que, obviamente, não é independente, está sob controle de outro país. Sim? Então, dizemos sob tutela. A criança por exemplo. A criança está sob tutela dos pais, tá? Os pais são responsáveis. Sob tutela é sob a responsabilidade ou sob o controle. Então, um país que está sob a tutela do outro é um país que é controlado ou está sob a responsabilidade de outro país. Qualquer país independente, sob tutela ou autônomo, como por exemplo Macau, uma região autônoma. “ ou sujeito a alguma limitação de soberania”. Soberania? Soberania é aquele país, país soberano, aquele país que tem o seu próprio controle. Sim? Suas próprias responsabilidades, suas próprias leis, tem a soberania. Então, um país que tem a limitação da soberania, não tem distinção, a pessoa que vem de um país que não tem soberania a Declaração não faz distinção. Hoje, quase todos os países do mundo tem soberania né? Não há limitação de soberania. Há algum países sob limitação, na verdade regiões, países não. Acho que vocês devem estar a par, devem ter ouvido ou lido algumas notícias sobre o Kosovo, aquele país que agora proclamou-se a independência, não é mesmo? Esse é um exemplo. Uma vez que a independência desse país não é reconhecida por todos talvez ele tenha algumas limitações de soberania, ou seja, não é um país totalmente soberano, ainda não. Alguma dúvida?

A7: Autônomo?

Professor: Autônomo. Por exemplo Macau. Macau é uma região autônoma, sim? Uma região que tem as suas próprias leis, que tem a sua própria língua,

que não é dependente de outros. Macau, antigamente estava sob tutela, sob tutela de Portugal, agora é autônomo. Então, qualquer pessoa pode evocar essas leis, direitos né? Qualquer pessoa proveniente de qualquer lugar, né? Artigo três. Alguém poderia ler o artigo número três?

A4: Posso. “Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”.

Professor: Sim? (todos concordam com a cabeça). Leia o quarto então.

A4: “Ninguém será mantido em escravidão ou em servidão; a escravidão e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.”

Professor: Certo. “Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”. O que vocês viram no filme? As pessoas tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal? O que vocês viram no filme? Que indivíduos no filme tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal? Todos? Não, apenas alguns. Quem? Quais são os personagens do filme que tem esse direito número três? Vida, liberdade e segurança pessoal.

A4: Escravos não.

Professor: Os escravos não. Na época dos escravos, os escravos não tinham esse direito, né? E na época atual? Porque o filme faz um contraste entre a escravidão e a época atual. Na época atual, quais são os indivíduos que tem esse direito de acordo com o filme? Quem tem dinheiro, né? Quem pode patrocinar esse gerenciamento da miséria, né? Anh... o número quatro: “Ninguém será mantido em escravidão”. Escravidão entendem? Regime de escravo, né? Ninguém será escravo, ninguém será mantido escravo. “ou em servidão”; servidão e escravidão são coisas muito parecidas. Escravidão de escravo e servidão de servo, aquele que serve alguém. Aquele que serve alguém é um servo, não ganha pra isso, ele não ganha dinheiro. “a escravidão e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos”. Ou seja, hoje não há ninguém escravo. Pelo menos, teoricamente. Os países aboliram a escravidão no final do século XIX. Os Estados Unidos aboliram a escravidão

em 1865, e o Brasil, o último país das Américas a abolir a escravatura, foi em 1888, né? Vejam, por isso que muitas pessoas dizem que o efeito da escravatura, da escravidão no Brasil influenciam a sociedade até hoje. Vocês conhecem alguma história, alguma situação hoje em dia de escravidão? Talvez não escravidão ao pé da letra, mas escravidão financeira, escravidão política, escravidão de alguma forma. Não? Então, o próximo. Número cinco, quem pode ler? Muito bem, então A3.

A3: Ao lado da A4. “Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.”

Professor: Então, a tortura não pode. Não é o que nós vemos. Hoje em dia há prisioneiros que guerra que são torturados e isso é contra os direitos humanos, né? No filme vocês viram cenas de tortura né. Chegaram a ver algo assim. Número seis. Então, já estamos no número seis. Quem poderia ler o número seis?

A2: eu.

Professor: Então vamos lá.

A2: “Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica”.

Professor: Tudo bem então esse número seis? Todos os indivíduos tem direito ao reconhecimento da sua personalidade jurídica. O que seria isso? O que seria personalidade jurídica?

A8: O que sempre chega atrasado: Direito jurídico.

Professor: Um Exemplo!

A8: Quando pessoa pega pela policia, suspeitos, tem o direito a não falar, a chamar advogado.

Professor: Todo individuo tem direito à defesa.

A8: Sim.

Professor: Todo individuo tem direito à defesa. Também isso leva à prática da personalidade jurídica né, e em todos os lugares né, isso está na declaração. Tem o direito de não falar. Sim. Alguma dúvida aqui no número seis? O reconhecimento. Reconhecer que o individuo tem o direito à uma defesa, a um julgamento, tem o direito a se defender. É um dos exemplos de personalidade jurídica. Quem poderia ler o número sete?

A7: Eu. “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual protecção da lei. Todos têm direito a protecção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.”

Professor: “Todos são iguais perante a lei” O que acham desta frase? “Todos são iguais perante a lei”.

sem resposta.

Professor: Concordam? Porque a lei é comum a todos, a lei é para todos. Então, seja quais forem as leis, sejam quais são, quais forem as leis de um país, todos são iguais perante ela. Todos tem de obedecê-la, todos tem os direitos que a lei estabelece, né?

A8: Teoricamente só.

Professor: Porque teoricamente?

A8: Na prática é difícil dizer que todos são iguais perante a lei.

Professor: Por isso que eu digo que a missão da lei e quase impossível. Estabelecer os indivíduos como iguais, sendo que eles são diferentes por natureza. Há línguas diferentes, costumes diferentes, culturas diferentes, enfim, aparências diferentes, né. A lei estabelece que todos são iguais, ou seja, uma padronização. Parecidíssimo com aquilo que nós temos visto né, de standartization. Padronização. É adotado inclusive por várias empresas, por

universidades inclusive. Então, é uma tarefa complicada, uma tarefa complexa mesmo num país. Imaginem, um país como a China, um país enorme, diversidade, várias opiniões, enfim, estabelecer uma lei comum para todos. Estados Unidos, Brasil, então, a União Europeia estabelecendo leis comuns pra todos. Então, isso é muito complicado, é muito complexo. Agora, como nós fazemos em direito internacional, que é mais complexo, todos os seres humanos, de todos os países. Muito bem. Percebam que essa declaração é muito mais baseada na ??????. Alguma dúvida no número sete?

A8: Incitamento.

Professor: Incitamento, tentativa. Qualquer tentativa. “contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Qualquer tentativa a tal discriminação.

A8: Intenção.

Professor: Intenção pode ser? Sim. Intenção. Qualquer tentativa, incitação, incitamento. Vamos ver aqui se encontramos uma palavra melhor. (procurando on-line). Estimulo, instigação. Então, estímulo. Uma tentativa mesmo, um estímulo. Uma instigação. Prática punível por lei. Uma prática, uma ação, ou seja, aqui está como tentativa mesmo. Contra qualquer ação, prática. Então vejam, artigo número oito. Quem pode ler o número oito?

A8: “Toda a pessoa tem direito a recurso efectivo para as jurisdições nacionais competentes contra os actos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.”

Professor: Então, no número oito as pessoas tem o direito a recurso. O que seria recurso? Recurso efetivo.

A8: Recursar. (aquele que sempre fala mas nunca vem)

Professor: O que seria recursar? No Direito. Recurso.

A8: Recurso efetivo. Recurso... juntar ... juntos...

Professor: Juntar.

A8: Juntar os dois. Recursos efetivo.

Professor: Sim, sim. Sempre que nós falamos em recurso seria uma contração, ou uma resposta, ou alguma coisa anh... para ... para defender ou, enfim, anh...

A8: Tem, anh... para salvaguardar os seus direitos.

Professor: Sim, sim, sim. Direito a um recurso efetivo, ou seja, a uma resposta efetiva, *para as jurisdições nacionais competentes contra os actos*, então, vejam, se a pessoa fizer um ato que viole os direitos. Sabem o que é violar, né? Violar é não respeitar, *que violem os direitos fundamentais*, que não respeite os direitos fundamentais, você tem direito a um recurso, a uma resposta. Claro que, os direitos são reconhecidos pela constituição, pela lei. A declaração dos direitos humanos é reconhecida, penso eu, pela constituição de qualquer país.

A8: Ela é internacional.

Professor: Ela é reconhecida internacionalmente. ... Então vamos ao número nove e ao número dez. Sim, número nove: “Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado”. Sim. Arbitrariamente?

A8: Julgamento.

Professor: Arbitrário, né? De arbitro, ou seja, juiz, arbitro. Ninguém pode ser preso sem um julgamento ou sem alguma defesa, né? Ou sem algum motivo. A pessoa deve ser presa por alguma razão, algum motivo. Ninguém pode ser arbitrariamente preso. Detido é preso, é ficar em um lugar que você não esteja livre.

(fim do DVD)

Início de outro DVD abaixo.

Professor: Pois não?

A8: Ainda tem segunda parte? Acho que esse deve ser décimo primeiro.

Professor: Não, não. Esse aqui é atividade. Eu parei por aqui por que ia ficar demasiadamente longo.

A8: Esse é trabalho?

Professor: É trabalho.

A8: (Risos).

Professor: É uma sugestão. (risos). Então, vamos lá. *Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade.* Obviamente, né, já que todas as pessoas são iguais perante a lei, *a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial,* ou seja, o tribunal que julgar a pessoa não pode estar com a vontade de punir, nem de libertar a pessoa, tem que ser imparcial. Lembram-se daquele tribunal, daquele líder iraquiano, Saddam Houssain?

Aprendentes concordam com a cabeça.

Professor: Lembram que ele foi julgado por um tribunal internacional? Lembram?

Aprendentes concordam com a cabeça.

Professor: Por que ele foi julgado por um tribunal internacional? Porque o tribunal tinha que ser imparcial, não podia ter a vontade de puni-lo nem a vontade de libertá-lo. Então, a pessoa deve ser julgada por um tribunal imparcial. E que esse tribunal, tribunal ... *que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida.* Ou seja, anh... qualquer acusação que seja deduzida à pessoa ... ao réu ... à pessoa que esteja no tribunal ... a... esse tribunal imparcial deve decidir. Direitos, obrigações ou razões ... ou seja ... a acusação

deve se legal. Você não pode acusar uma pessoa de uma coisa que não seja crime. Apenas de uma coisa que seja contra ... contra a lei, de acordo com a constituição. Isso depende de pra país para país... depende de país para país... um exemplo... anh... vamos ver ... depende da situação ... mas você não pode, por exemplo, aqui em Macau, condenar alguém à pena de morte. Não há pena de morte aqui.

A8: Por que a lei, a lei penal diz que é proibido.

Professor: É proibido, sim. Diferentemente do continente, né, da China, que você pode condenar, pedir a condenação à pena capital. Como não é em Macau, como não é no Brasil, como é nos Estados Unidos.

A8: Nos Estados Unidos da America, alguns estados tem esse... esse...

Professor: Esse regime.

A8: Esse regime penal.

Professor: Acho que a maioria dos estados. Mas, como os Estados Unidos são diferentes, cada estado é diferente ... são autônomos, digamos assim.

A8: Pelo menos três estados mantêm essa ...

Professor: Só três.

A8: Pelo menos três.

Professor: Ah, sim. Eu sei que o Texas.

A8: Texas.

Professor: Texas tenho certeza que sim.

A8: Tem ...

Professor: Bem, enfim, e qualquer acusação deve ser feita naquele país, naquela instituição para ser julgada. Eu estava pensando em algum exemplo, mas é difícil agora. Há várias coisas que não são crimes em alguns países e são em outros, mas, agora não m ocorre nada. Muito bem, então, alguma dúvida?

(Sem resposta)

Professor: O artigo dez.

A2: Professor, esse decida ... anh ... decida, alí. (Mostra ao professor apontando para o texto na tela).

Professor: Ah. Sim... decida de decidir. O tribunal. O tribunal é o sujeito. O tribunal que decida. O tribunal que deve decidir.

A2: E por que ... usamos *sobre os seus direitos*?

Professor: Ah... sim. Que decida sobre os seus direitos, sobre, sobre ... é (professor explica em inglês – ininteligível)

Aprendentes anotam a resposta.

Professor: Não é decidir os direitos, é decidir sobre os direitos, baseado nos direitos e obrigações. Então, o tribunal deve decidir com base, ou de acordo, com os direitos e obrigações que tem qualquer indivíduo, sim? Mias alguma dúvida?

Sem resposta.

Professor: Muito bem, então vamos à atividade, à atividade arbitrária, vamos lá. *Faça uma rápida análise do que você viu no filme. As cenas provavelmente não estarão de acordo com o conceito de liberdade presentes na declaração.* Então, aquelas cenas dos escravos sendo torturados, dos escravos sendo presos, então, fere o direito de liberdade, fere vários direitos. Inclusive as cenas da atualidade, né, os pobres sendo explorados pelas organizações,

enfim, fere também o direito das pessoas serem livres, não é? Estão sendo exploradas. Enfim, *agora pense no mundo de maneira geral*, esqueçam do filme, pensem no mundo e *cite algumas injustiças que ferem o conceito de liberdade presente nestes primeiros dez artigos*. Então, pensem no mundo, um exemplo que vocês já ouviram falar, ou situações que ferem esses dez primeiros artigos que vocês acabaram de ler sobre a Declaração dos Direitos Humanos. Situações, exemplos ... ah... enfim, pode ser qualquer exemplo que vocês saibam. Esqueçam do filme, né ... esqueçam do filme que fere esses direitos, essa declaração... essa declaração não está completa, é apenas os dez primeiros artigos, ela é um pouco maior. Bom, então podem fazer em duplas. Organizem-se em duplas e me dêem um exemplo ou uma situação em que isso acontece no mundo atual que fere direito fundamental dos seres humanos, ou seja, a Declaração dos Direitos Humanos, sim? Direito à liberdade, direito à expressar opiniões de cunho político, social, né? Desse tipos de direitos. Direito a um tribunal imparcial, né? As vezes alguma situação em que a pessoa não teve direito a algum tribunal imparcial, né?