

### Propostas curriculares para ensino de português no exterior:

- Português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola
- Português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em países de língua oficial portuguesa
- Literatura brasileira nas unidades da rede de ensino do Itamaraty no exterior
- Português para praticantes de capoeira
- Português como língua de herança
- Português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em contextos de línguas de média distância

A coleção “Propostas curriculares para ensino de português no exterior” é uma iniciativa do Ministério das Relações Exteriores que visa a preencher uma lacuna metodológica nas suas unidades de ensino de português. Os guias curriculares permitem harmonizar o conteúdo dos cursos de português oferecidos pelo centros culturais e núcleos de estudos do Itamaraty no exterior que, juntamente com os leitorados, constituem uma rede de ensino de português criada há cerca de oitenta anos e que hoje atende milhares de alunos em diversos contextos.

Embora pensadas a partir das necessidades de sua rede de postos, as propostas não se destinam exclusivamente ao ensino de português pelos centros culturais e núcleos. Professores, pesquisadores e estudantes de quaisquer instituições poderão beneficiar-se desse pioneiro esforço de reflexão como referência para o desenvolvimento de suas práticas docentes e de pesquisa.

### PROPOSTAS CURRICULARES PARA ENSINO DE PORTUGUÊS NO EXTERIOR

## PORTUGUÊS NAS UNIDADES DA REDE DE ENSINO DO ITAMARATY EM CONTEXTOS DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA

O desenvolvimento desta proposta, direcionada a contextos de línguas de média distância, visa atender a necessidade de harmonização curricular e metodológica no ensino de português em unidades da rede do Itamaraty localizadas em países com expressiva variedade em relação à língua oficial e que demandam necessidade de serem consideradas especificidades decorrentes de vários aspectos sociolinguísticos, incluindo-se, invariavelmente, a distância tipológica entre o idioma-alvo (português) e as respectivas línguas locais. A proposta se caracteriza como ação de política linguística do Itamaraty para difusão do português no exterior, buscando atender demanda específica de sua própria rede e contribuir, pela natureza referencial do documento, tanto para o ensino do idioma em outros contextos institucionais, quanto para o fortalecimento da área, de maneira geral.





PROPOSTAS  
CURRICULARES PARA  
ENSINO DE PORTUGUÊS NO EXTERIOR

.....

**PORTUGUÊS NAS UNIDADES DA  
REDE DE ENSINO DO ITAMARATY  
EM CONTEXTOS DE LÍNGUAS DE  
MÉDIA DISTÂNCIA**

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES

PROPOSTA CURRICULAR PARA  
O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS  
UNIDADES DA REDE DE ENSINO  
DO ITAMARATY EM CONTEXTOS  
DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES  
FUNDAÇÃO ALEXANDRE DE GUSMÃO

A Fundação Alexandre de Gusmão – FUNAG, instituída em 1971, é uma fundação pública vinculada ao Ministério das Relações Exteriores e tem a finalidade de levar à sociedade informações sobre a realidade internacional e sobre aspectos da pauta diplomática brasileira. Sua missão é promover a sensibilização da opinião pública para os temas de relações internacionais e para a política externa brasileira.

A FUNAG, com sede em Brasília-DF, conta em sua estrutura com o Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais – IPRI e com o Centro de História e Documentação Diplomática – CHDD, este último no Rio de Janeiro.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES  
SECRETARIA DE COMUNICAÇÃO E CULTURA  
DEPARTAMENTO CULTURAL E EDUCACIONAL

PROPOSTA CURRICULAR PARA  
O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS  
UNIDADES DA REDE DE ENSINO  
DO ITAMARATY EM CONTEXTOS  
DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA

Direitos de publicação reservados à  
Fundação Alexandre de Gusmão  
Ministério das Relações Exteriores  
Esplanada dos Ministérios, Bloco H, Anexo II, Térreo  
70170-900 Brasília-DF  
Telefones: (61) 2030-9117/9128  
Site: www.funag.gov.br  
E-mail: funag@funag.gov.br

**Coordenador acadêmico:**

Nelson Viana

**Consultor/Elaborador:**

José Carlos Paes de Almeida Filho

**Colaboradora:**

Tábata Quintana Yonaha

**Equipe Técnica:**

Acauã Lucas Leotta

Bruno Miranda Zétola

Denivon Cordeiro de Carvalho

Henrique da Silveira Sardinha Pinto Filho

Júlio Oliveira da Silva

**Revisão:**

Gabriela Del Rio de Rezende

**Programação Visual e Diagramação:**

Varnei Rodrigues - Propagare Comercial Ltda.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

---

Ministério das Relações Exteriores.

M665p Proposta curricular para o ensino de português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em contextos de línguas de média distância / Ministério das Relações Exteriores. - Brasília, DF: FUNAG, 2021.

60 p.: il.; 15,5 x 22,5 cm

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87083-96-4

1. Educação. 2. Planejamento educacional. 3. Língua portuguesa - Estudo e ensino.  
I. Título.

CDD 469

---

## APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

---

A coleção “Propostas curriculares para ensino de português no exterior” é uma iniciativa do Ministério das Relações Exteriores que visa a preencher uma lacuna metodológica nas suas unidades de ensino de português. Os guias curriculares permitem harmonizar o conteúdo dos cursos de português oferecidos pelos centros culturais e núcleos de estudos do Itamaraty no exterior que, juntamente com os leitorados, constituem uma rede de ensino de português criada há cerca de oitenta anos e que hoje atende milhares de alunos em diversos contextos.

Elaborados por reputados especialistas comissionados especificamente para esse fim, os primeiros volumes da série incluem propostas para a formulação de cursos de: (i) português como língua estrangeira para países de língua oficial espanhola; (ii) português como língua intercultural para países de língua oficial portuguesa; (iii) literatura para o ensino de português; (iv) português para praticantes de capoeira; e (v) português língua de herança. Esses temas refletem a atuação do Itamaraty na promoção do idioma em diferentes circunstâncias, como o ensino do português para estudantes peruanos; o reforço do idioma em Timor-Leste; a valorização do português para a diáspora brasileira nos Estados Unidos; a expressiva demanda pelo português por capoeiristas eslovenos; e os esforços para promoção da literatura brasileira na Argentina.

Para além de sua expressiva rede, o Itamaraty espera beneficiar um contingente muito maior de interessados, ao propiciar a professores, alunos e instituições de ensino um material não disponível no mercado. Embora pensadas a partir das necessidades de sua rede de postos, as propostas não se destinam exclusivamente ao ensino de português pelos centros culturais e núcleos. Professores, pesquisadores

e estudantes de quaisquer instituições poderão beneficiar-se desse pioneiro esforço de reflexão como referência para o desenvolvimento de suas práticas docentes e de pesquisa. Almeja-se que a publicação, a implantação e as revisões desse exercício de sistematização do ensino de português pelo Brasil no exterior contribuam para aperfeiçoar a diplomacia cultural e educacional brasileira e para a maior difusão de nossa língua no mundo.

Secretaria de Comunicação e Cultura do  
Ministério das Relações Exteriores

# APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS UNIDADES DA REDE DE ENSINO DO ITAMARATY EM CONTEXTOS DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA

---

Integram a Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior unidades localizadas em países cujas línguas oficiais podem ser consideradas de média distância em relação à língua portuguesa, compondo um espectro com escala de variação para maior ou menor distância média, a partir de uma posição compreendida como central, que para efeito operacional e organizacional na presente proposta curricular, considera-se ocupada pela língua inglesa.

Nas outras duas propostas dessa natureza, ou seja, abrangendo também determinados grupos de unidades da rede, foram considerados contextos específicos como os de países de língua oficial espanhola e os de países de língua oficial portuguesa, o que permitiu então contar, em ambos os documentos, com uma base comum para tratamento de especificidades na composição da sustentação teórica e das orientações pedagógicas, bem como na definição da estrutura curricular visando o processo de harmonização para o trabalho nas respectivas unidades de ensino.

O desenvolvimento desta proposta, direcionada a contextos de línguas de média distância, também visa atender a necessidade de harmonização curricular e metodológica no ensino de português em unidades da rede do Itamaraty, mas apresenta significativa diferença por focalizar unidades localizadas em países com expressiva variedade em relação à língua oficial. Essa configuração demanda, conseqüentemente,

a necessidade de serem consideradas especificidades decorrentes de vários aspectos sociolinguísticos, incluindo-se, invariavelmente, a distância tipológica entre o idioma-alvo (português) e as línguas locais.

Além do processo de harmonização da estrutura curricular e das práticas pedagógicas, destaca-se que a execução das propostas visa possibilitar que as unidades da rede, no interior de cada grupo e na relação entre os grupos, possam atuar sob perspectiva de interoperabilidade.

Entre as línguas oficiais que compõem o contexto a que a presente proposta se destina de forma direta encontram-se, na perspectiva de uma distância média aproximativa, os seguintes idiomas: italiano, francês e crioulo haitiano, inglês, sérvio, holandês, finlandês, árabe e hebraico, sendo que no caso destes três últimos, identifica-se a possibilidade de uso do inglês como idioma de mediação, quando necessário, nos ambientes de ensino da rede.

Reitera-se que o estabelecimento da distância tipológica entre o português e os demais idiomas, no caso desta proposta, tem caráter operacional e aproximativo e resulta de análise, percepções e inferências com base em práticas pedagógicas relativas ao ensino do idioma a falantes de outras línguas, bem como de consulta a classificações de natureza semelhante referentes a outros idiomas. Torna-se relevante ainda enfatizar que a produção de tais classificações, visando maior precisão, constitui empreitada complexa em função de especificidades relacionadas a modelos ou instrumentos de análise, bem como em relação a critérios a serem utilizados, os quais podem variar, por exemplo, entre os de natureza lexical, fonológica, gramatical (estrutural) e mesmo o sistema de escrita.

Para a presente proposta, ainda que possa parecer um espectro muito amplo, indo do italiano ao árabe, enfatiza-se que foram consideradas algumas especificidades complementares para definição dos idiomas contemplados na categorização de média distância. No

caso do italiano, embora ele possa, de alguma forma, ocupar posição de língua próxima, por ser língua de origem latina, o seu grau de transparência em relação ao português não é o mesmo do espanhol, apontado no documento como aquele em que o termo língua próxima é empregado de forma particular. No espectro considerado na proposta, o italiano ocuparia o grau menor no posicionamento de língua de média distância. Em relação ao idioma árabe, o contexto focalizado é o do Líbano em que o francês, embora não seja considerado idioma oficial, tem uso bastante amplo, até mesmo na educação secundária com o caráter de segunda língua. Países como a Finlândia (de forma mais intensa), Israel e também o Líbano (em menor, mas significativa intensidade) podem apresentar o auxílio do inglês como língua de mediação, razão pela qual encontram-se contemplados na proposta, estando, porém, em escala mais alta no posicionamento em relação à distância média.

As línguas mencionadas no texto da proposta referem-se diretamente aos contextos de países em que se encontram estabelecidos Centros Culturais ou Núcleos de Estudos. No entanto, o documento poderá atender ainda os leitorados ou outras iniciativas de ensino do português vinculadas ao Itamaraty, em contextos semelhantes aos focalizados na proposta, o que poderá eventualmente englobar outros idiomas que se enquadrem ou poderão se enquadrar no espectro proposto.

Para construção da proposta foram levados em conta informações e dados enviados por unidades da rede, referentes aos diferentes contextos, bem como considerações e sugestões decorrentes de encontros entre os distintos agentes envolvidos: consultor/elaborador, coordenador acadêmico, responsáveis institucionais do Ministério das Relações Exteriores e profissionais diretamente envolvidos no ensino do português nas unidades da rede, beneficiárias do trabalho. Os encontros ocorreram em momentos distintos ao longo do

percurso de produção do documento, de maneira que as percepções e considerações dos usuários, levantadas durante as discussões ou enviadas posteriormente na modalidade de sugestões, pudessem ser apreciadas e incorporadas ao texto.

A noção fundamental encapsulada na proposta é a de anunciar parâmetros com os quais e sob os quais as unidades da rede organizarão e desenvolverão suas atividades de difusão do português nos respectivos contextos, levando-se em conta a necessidade de interoperabilidade no funcionamento, decorrente de um processo de harmonização curricular e pedagógica. Nesse sentido, o documento alinha-se às demais propostas constituindo-se como referencial formador e orientador.

Sob essa perspectiva, o documento conta com indicação do público-alvo e dos objetivos, apontamentos relacionados a antecedentes teóricos e metodológicos, contextualização referente a alinhamentos gerais, indicação de estruturação em estágios, níveis e módulos (com estabelecimento de relação com outros sistemas como Celpe-Bras, QECR e RENIDE), aspectos conceituais e considerações referentes a planejamento, material didático, procedimentos metodológicos (com comentário sobre a relevância de formação continuada de docentes) e avaliação. A proposta conta ainda com inventários que deverão ser utilizados como repertórios para as fases de planejamento de cursos e definição de conteúdos.

Reitera-se que o texto da proposta reveste-se de caráter formativo, apresentando considerações de natureza teórica sobre a prática pedagógica e de caráter norteador em relação à estruturação dos cursos, com indicação de elementos que permitem a organização curricular local, de forma a favorecer o desenvolvimento do ensino, em harmonia com o realizado nos demais contextos, possibilitando assim que as unidades atuem sob a mencionada perspectiva de interoperabilidade.

Considerando a característica de difusão cultural que norteia o ensino do português nas unidades da rede e que tem por objetivo o desenvolvimento de competência para a interação no/por meio do idioma, a construção da proposta foi pautada pela perspectiva comunicacional, entendida em sentido amplo e processual, cujo percurso ao longo do tempo a movimentou consideravelmente a partir da evolução do próprio conceito de língua que a embasa. Assim, como apontado já no texto do documento, esse conceito abrange contemporaneamente a visão de língua como *ação social propositada entre pessoas, manifestação de ser e identidade, construção de sentidos e conhecimento, expressão de relações e poder, construção e repositório de cultura, língua que se desestrangeiriza, prática de diplomacia cultural*.

A concepção central que embasa o presente documento, assim como no caso dos demais documentos do conjunto de propostas curriculares do Itamaraty é, portanto, a de língua como prática social, e nesse sentido, torna-se preponderante ressaltar que o ensino do idioma deve ser desenvolvido sob perspectiva intercultural, com foco primordial na interação contextualizada, significativa, verossímil e culturalmente sensível.

A esse propósito, defende-se na proposta que língua e cultura ocupam o mesmo lugar no ensino, que o português é língua de literatura, cultura e ciência, e que o idioma é entendido como pluricêntrico.

Parte-se do conceito de abordagem, situado no plano das ideias e que atua como filosofia orientadora do processo de ensinar e de aprender línguas. A partir desse plano orientador, delinea-se e materializa-se o plano das concretudes, envolvendo fases distintas e inter-relacionadas que consistem em planejamento, materiais didáticos, método (procedimentos, estratégias, recursos) e avaliação.

Em função de especificidades relacionadas aos contextos abrangidos pela proposta, foi considerado mais adequado o não oferecimento de um quadro curricular modelar para os níveis dos cursos oferecidos,

mas a disponibilização de inventários, a partir dos quais os agentes locais definirão os conteúdos a serem abordados e desenvolvidos em cada nível, sempre em consonância com os descritores da proficiência a ser alcançada, o que garantirá a necessária harmonização e o caráter de interoperabilidade que deverão nortear o ensino de português nas unidades da rede.

Em relação à estruturação dos processos de ensino e aprendizagem, apresenta-se na proposta uma organização hierárquica, constituída por estágio, nível e módulo. São considerados três os estágios de adiantamento no estudo do idioma: básico, intermediário e avançado. Cada um conta com os respectivos descritores, destacando-se na textualização o caráter processual da/na aquisição de línguas. Esses estágios são segmentados em 6 níveis, compostos com carga referencial de 60 horas e igualmente apresentados com os respectivos descritores que indicam o grau de proficiência a ser alcançado ao final de cada um.

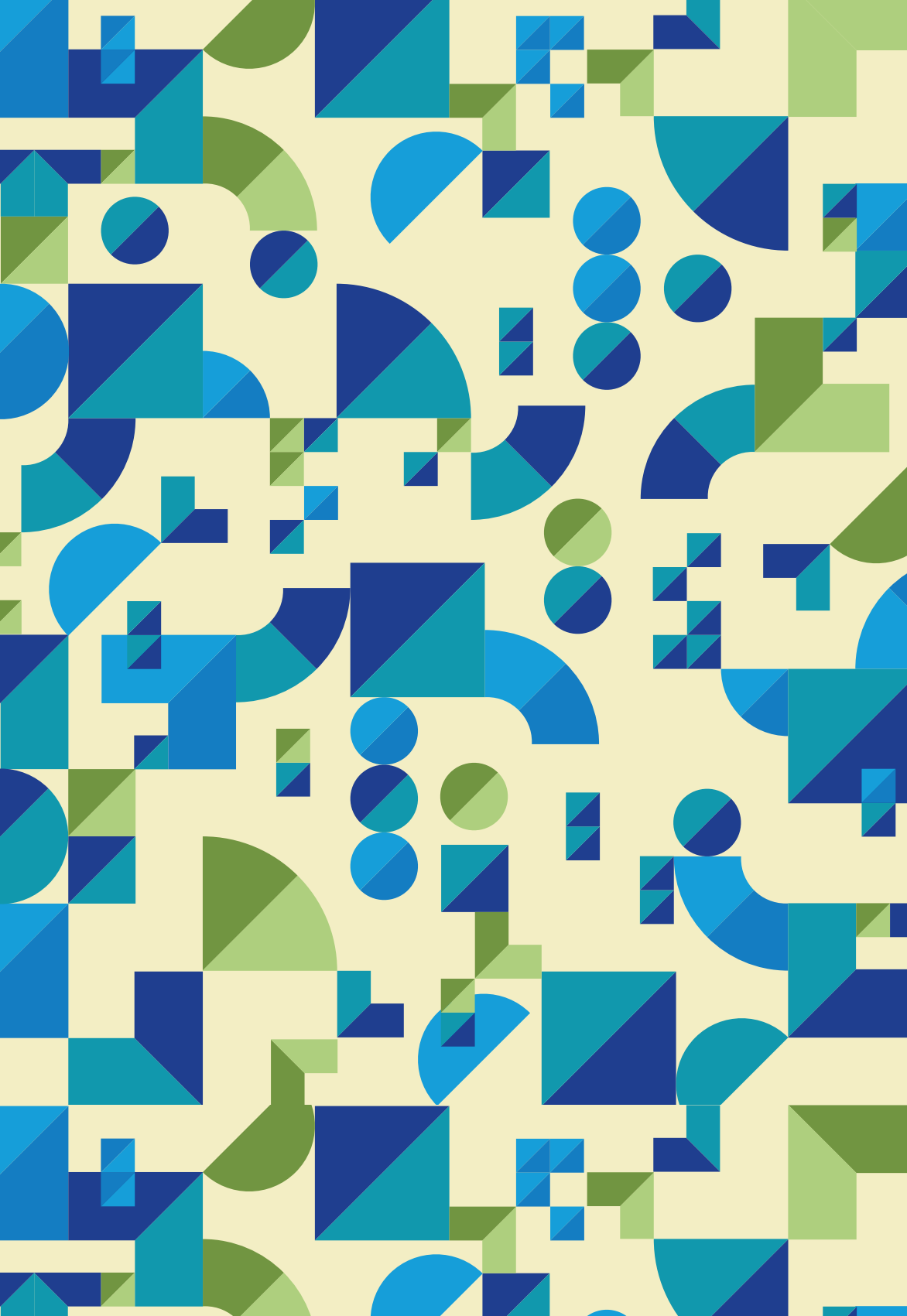
Devido ao fato de a proposta ser dirigida a unidades da rede com funcionamento em países com distintas características linguísticas em relação a línguas oficiais ou de mediação, caracterizadas como de maior ou menor grau na escala de média distância, há previsão da possibilidade de segmentação dos níveis em módulos com carga horária menor (45 horas). Assim, unidades de ensino situadas em países com línguas consideradas em posição central ou de menor grau quanto à distância média em relação ao português poderiam manter a carga horária referencial, totalizando 360 horas. Por outro lado, as unidades situadas nos países com línguas em posição de maior grau quanto à média distância tipológica poderiam segmentar cada nível em dois módulos de 45 horas e atingir, caso necessário, até 560 horas para possibilitar que os aprendizes atinjam o nível avançado de proficiência.

Os ajustes serão definidos de acordo com os respectivos contextos sendo, porém, orientados sempre e de maneira direta pelos descritores de níveis de proficiência, garantindo dessa forma a consolidação do

processo de harmonização entre as unidades da rede no ensino do português.

A proposta se caracteriza, então, como mais uma ação de política linguística do Itamaraty para difusão do português no exterior, buscando atender demanda específica de sua própria rede e contribuir, pela natureza referencial do documento, tanto para o ensino do idioma em outros contextos institucionais, quanto para o fortalecimento da área, de maneira geral.

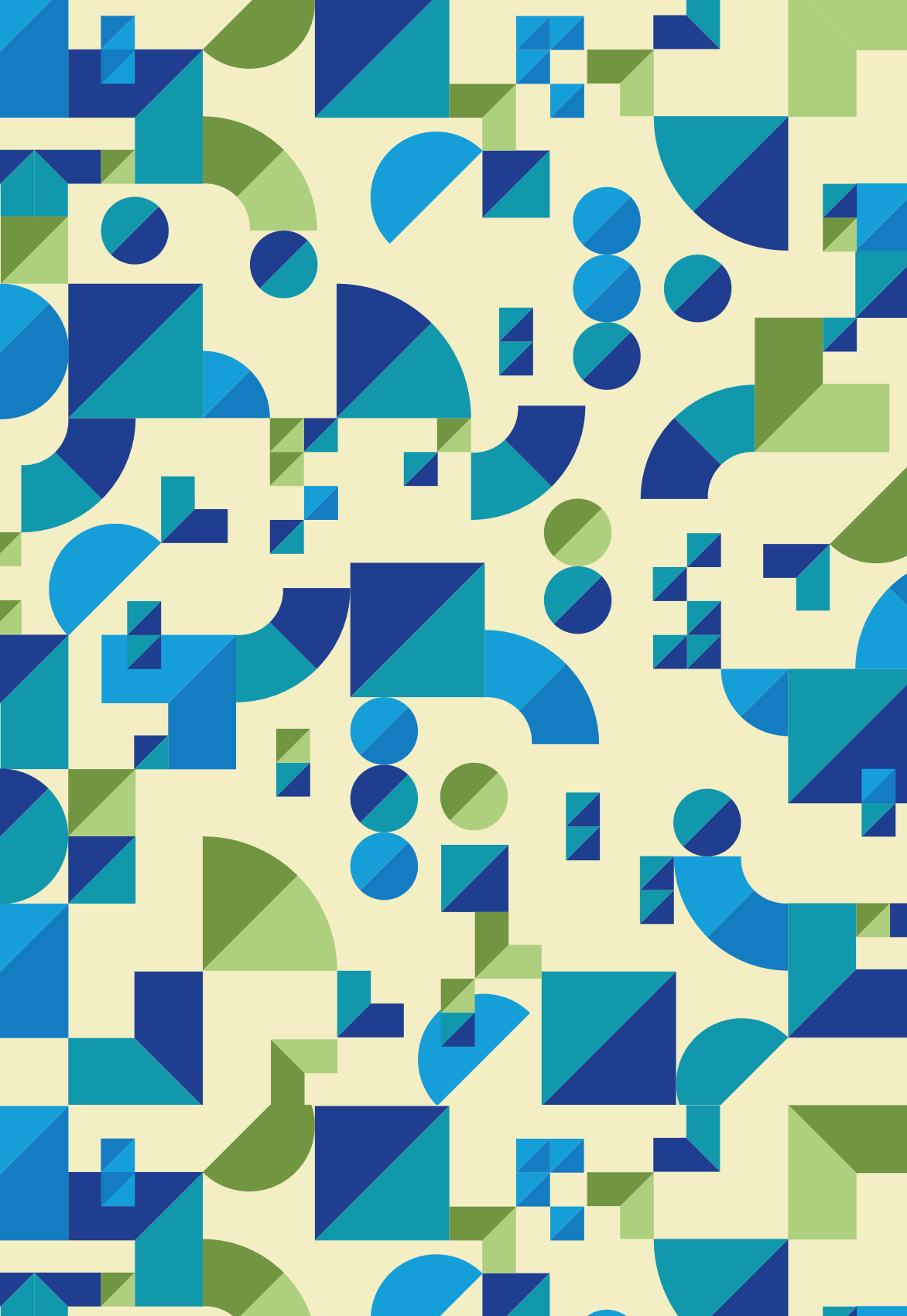
*Nelson Viana*



## Sumário

---

|   |    |
|---|----|
| PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS UNIDADES DA REDE DE ENSINO DO ITAMARATY EM CONTEXTOS DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA ..... | 17 |
| 1. Objetivo e público-alvo .....  | 17 |
| 2. Antecedentes teóricos e metodológicos da proposta .....  | 19 |
| 3. Grandes alinhamentos.....  | 21 |
| 4. Estrutura organizacional.....  | 23 |
| 5. Medidas para a composição de uma proposta curricular interoperável entre as Unidades da Rede .....                                       | 25 |
| 6. Elementos conceituais para o planejamento do plano de curso .....  | 29 |
| 7. Considerações relacionadas ao planejamento das Unidades Didáticas .....  | 32 |
| 8. Fases posteriores à definição do plano de curso .....  | 39 |
| 9. Considerações finais, recomendações e cautelas .....   | 41 |
| Referências .....   | 42 |
| Apêndice A.....   | 45 |
| I. Inventário de temas e tópicos.....   | 45 |
| II. Inventário de gêneros textuais para compor o desempenho numa LE.....  | 50 |
| III. Inventário de funções comunicativas .....  | 51 |
| IV. Inventário de aspectos culturais.....   | 53 |
| V. Inventário fonológico.....   | 55 |
| VI. Inventário gramatical.....  | 56 |



# PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS NAS UNIDADES DA REDE DE ENSINO DO ITAMARATY EM CONTEXTOS DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA

---

## 1. Objetivo e público-alvo

A presente proposta curricular para contextos de línguas de média distância integra a constelação de propostas curriculares do Ministério das Relações Exteriores que visam atualizar a abordagem orientadora do ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) e aprimorar práticas de ensino na grande rede de centros culturais a cargo do Itamaraty no mundo. A proposta curricular tem como público-alvo preferencial os professores de Centros Culturais Brasileiros (CCBs) atuantes em países de línguas medianamente distantes do português, para os quais terá caráter normativo e de harmonização na estruturação de suas práticas pedagógicas e administrativas. Servirá, ademais, como referência ao trabalho do corpo de leitores brasileiros desdobrado em contextos linguísticos semelhantes, sempre e quando consigam coaduná-la com as diretrizes mais amplas dos departamentos de línguas a que estão adstritos. Almeja-se, ainda, que a proposta possa beneficiar instituições, professores e alunos no exterior que, embora não vinculados à rede de ensino de português do Itamaraty, necessitem de instrumental teórico-metodológico para suas iniciativas de difusão da língua portuguesa no exterior.

| <b>Centros Culturais e Núcleos de Estudos Brasileiros alvos da proposta</b> |                                |
|---|--------------------------------|
| <b>CCB/NEB<sup>1</sup></b>  | <b>Língua oficial/mediação</b> |
| África do Sul   | Inglês                         |
| Finlândia   | Finlandês/inglês               |
| Guiana  | Inglês                         |
| Haiti   | Francês/crioulo haitiano       |
| Israel  | Hebraico/inglês                |
| Itália  | Italiano                       |
| Líbano  | Árabe/francês/inglês           |
| Nova York   | Inglês                         |
| Suriname  | Holandês                       |

Guarda-se nesta proposta um alinhamento geral harmonizador em relação aos currículos anteriormente delineados para o português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em países hispanofalantes e o português para unidades da rede de ensino do Itamaraty em países de língua oficial portuguesa (Palops) no continente africano e Timor Leste, assim como, subsidiariamente, em relação às propostas para o ensino de português considerando outras especificidades: português para praticantes de capoeira, português como língua de herança, literatura brasileira.

A inclusão de estudantes com repertórios linguísticos e culturais potencialmente mais complexos, no caso de alunos bilíngues ou plurilíngues em diversos CCBs (por exemplo, estudantes russos na Finlândia, indianos em Moçambique, franceses em Cabo Verde, falantes nacionais de uma segunda língua vigente no país) poderá de algum modo ser contemplada com esta proposta. Um

1 Além dos Centros Culturais, Núcleos de Estudos e Leitorados, a Rede de Ensino do Itamaraty conta ainda com iniciativas que atendem demandas específicas de aprendizagem do português (Sérvia, Namíbia).

estudante de língua materna distante, por exemplo, mas competente numa segunda língua, pode viabilizar sua vivência numa situação tipicamente de língua medianamente próxima ao contar com esse andaime de facilitação da aquisição. Deverá, entretanto, prevalecer a sensibilidade dos professores a essas diferenças culturais e de distância tipológica.

## 2. Antecedentes teóricos e metodológicos da proposta

O ensino de línguas é uma atividade praticada numa profissão que tem uma história aproximada de 5 mil anos (GERMAIN, 1993), mas que é, ao mesmo tempo, uma disciplina acadêmica com objeto e corpo teórico próprios desde 1935 no Brasil. É a essa base epistêmica da disciplina Ensino de Línguas que se recorre para fundamentar a proposta curricular para o Ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) a falantes de línguas de média distância tipológica, nas unidades da rede sob a supervisão do Itamaraty. Uma parte das decisões ainda provém da experiência prática do formulador de instrumentos e produtos e da sua intuição prática. Uma influência filosófica (de cunho orientador geral das decisões) também irá influenciar direções nos planos curricular geral e de cursos para turmas em estágios específicos. Uma proposta curricular anuncia parâmetros recomendáveis para o funcionamento de uma rede de escolas, mas será na esfera da concretização dos planos de cursos que acontecerão as decisões mais impactantes na escolha e produção de materiais de ensino, nas aulas para as quais os materiais didáticos servem de partituras e para a avaliação de desempenho adquirido ao final do ciclo.

Na definição da base para este guia, está uma orientação filosófica denominada *abordagem*, desde que Edward Anthony consagrou esse termo no ensino de idiomas em 1963, e é ela que dará o sentido

de direção ao plano curricular maior e aos planos de curso para os estágios nos níveis ou ciclos. Ao eleger a abordagem como base filosófica principia-se por uma concepção de língua portuguesa e de cultura brasileira na perspectiva de uma língua eleita, segunda, por um modo preferencial de ensiná-la e por uma base de aquisição que se prevê para a cognição dos aprendentes que acorrem aos centros culturais no exterior e aos leitorados em que professores de PLE atuam junto a universidades estrangeiras.

No campo interno à disciplina Ensino de Línguas, uma tendência transformadora no ensino se deu com a virada comunicativa ocorrida no início da década de 1970, em resposta a uma crescente dificuldade em prosseguir sob uma filosofia formal-sistêmico-gramatical que dominava a cena profissional do ensino de línguas até então sem alternativas. A linha de base para esta proposta acompanha a abordagem comunicacional que se apresentou como alternativa à gramatical e que evoluiu consideravelmente nos últimos 50 anos, podendo ter acentuado traços distintivos próprios no Brasil desde 1978. O próprio conceito de língua pode ser testemunho dessa evolução: ação social propositada entre pessoas, manifestação de ser e identidade, construção de sentidos e conhecimentos, expressão de relações de poder, construção e repositório de cultura, língua que se desestrangeiriza, prática de diplomacia cultural (ALMEIDA FILHO, 1997).

Um elo importante da abordagem comunicativa são os pressupostos de aquisição de uma nova língua. O ensino tratado nesta proposta precisa se adequar, em última instância, à ação que facilita a internalização da capacidade de interagir no idioma: (1) o atendimento de interesse dos aprendizes quanto ao que desejam ouvir e produzir na nova língua; (2) uma certa noção pessoal de como se processa a apropriação de uma segunda língua; (3) o pré-requisito da abundância de usos focados da língua que é desejada e mantida

em fluxo compreensível durante os períodos de vivências nas salas e noutros lugares e; (4) as oportunidades de produção envolvida da nova língua, entre outras exigências complementares.

A proposta contempla ainda decisões tomadas anteriormente no plano diretor do MRE: (1) a de que língua e cultura ocupam um e o mesmo lugar, sendo útil reforçar que essa dimensão está sempre presente nas especificações e no trabalho concreto com a língua-alvo em uso; (2) a de que o português é uma língua de literatura, cultura e ciência, de alcance internacional e; (3) no tocante a padrões, o português que emergiu na Europa no século 13 é hoje pluricêntrico, isto é, não se caracteriza por uma única variante normática, apesar de sua origem ancestral lusa ser reconhecida. Variantes de padrão como a brasileira, em evolução há mais de 500 anos, expressam a singularidade de vidas em contextos novos como o continental americano. A intercompreensibilidade entre as variantes é alta, justificando o mote de que o português é múltiplo e uno ao mesmo tempo.

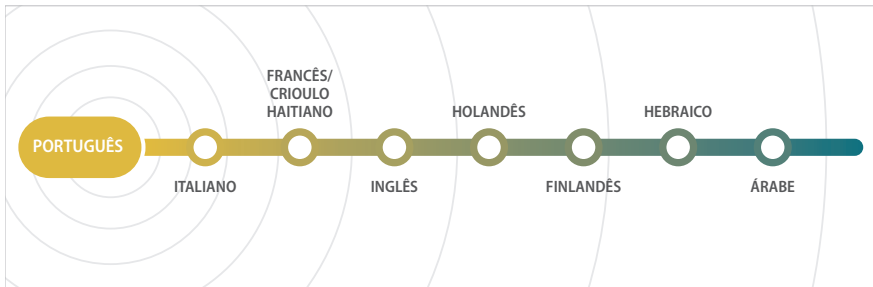
### 3. Grandes alinhamentos

Considera-se a questão tipológica do ensino do PLE a falantes de línguas de média distância como balizadora de decisões curriculares e das fases de materializações do ensino e da aquisição, antecipadas nas atuações dos professores, aprendizes e eventuais terceiros agentes nas instituições, como o guia dos planos que será desenvolvido. A questão da tipologia das línguas é relevante no que interpõe de familiaridade estruturante com as línguas dos que buscam adquirir o português como uma *língua de escolha* ou *língua de eleição*, uma *nova, segunda língua ou língua segunda*, geralmente etiquetada como *língua estrangeira (LE)* que se *desestrangeiriza* gradativamente, na mais recorrente e clássica sigla definidora do *status* do PLE que não é o de primeira língua ou língua materna, a língua de número um (L1) dos aprendentes.

Quanto a distâncias tipológicas entre o PLE e as línguas maternas e segundas com *status* especial do alunado de alguns centros e leitorados, podem ser consideradas as seguintes posições para o currículo e cursos de língua cuja base não é próxima como a de algumas línguas de uma mesma família linguística. O termo línguas próximas é empregado para referência a idiomas latinos e, particularmente, para aprendiz de língua espanhola e ao próprio PLS (Português Língua Segunda) em contextos de língua oficial, quando o português é ensinado para garantir a vida nacional em setores estratégicos, no reconhecimento de que há outras línguas de base para a comunicação na vida familiar e do cotidiano social. Línguas de distância média, como no caso dos idiomas inglês, holandês e o finlandês, pertencem a uma segunda categoria neste guia por ser a mais praticada depois da relacionada ao espanhol, e a de línguas de longa distância, para idiomas orientais como o japonês, o árabe, o hebraico, o coreano, o vietnamita, o chinês e hindi, entre outros. A escola de preparação do corpo diplomático dos Estados Unidos (*Foreign Service Institute*) indica a menor exigência de número de horas de “estudo” para quem vai aprender o português (e outras congêneres) para o trabalho e vida social a partir da língua materna inglês (cf. [sítio oficial da entidade](#)). Portanto, se o espanhol tipicamente representa o polo mais próximo para quem parte do português, o inglês representaria (com suas congêneres) a condição de língua de média distância.

Sob uma perspectiva aproximativa, apresenta-se a seguir ilustração indicativa da distância tipológica entre o português e as línguas consideradas neste documento:

## Distância em relação ao português



## 4. Estrutura organizacional

A estrutura desta proposta curricular será compreendida em três grandes estágios de adiantamento no desempenho em português: básico, intermediário e avançado. Cada um dos estágios se divide em dois níveis, totalizando seis níveis de desenvolvimento de todo o ensino previsto. Os níveis podem ser ainda desmembrados em módulos menores, com vistas a permitir que aprendizes de línguas de distância média, menor ou maior, em relação ao português consigam, ao final de cada nível, apresentar competência comunicativa em grau semelhante. Por exemplo, no estágio básico, podem ser reconhecidos módulos adicionais para cada um dos dois níveis padrão (Básico I e Básico II), numa situação de língua tipologicamente distante que requer mais atenção inicial no primeiro nível. Em consequência, o número de horas a ser despendido num nível seria expandido.

### Hierarquia de termos dos estágios de adiantamento

| Classificação   | Traços definidores   |
|-----------------|--|
| Estágio         | Grau de adiantamento: Básico, Intermediário e Avançado   |
| Nível           | Porção reconhecível de cada estágio: Básico I e Básico II, Intermediário I e Intermediário II, Avançado I e Avançado II. |
| Módulo de nível | Partilha de um nível com acréscimo de horas  |

A cada nível atribui-se uma carga horária mínima de 60 horas, tal como ocorre com os cursos dos Centros Culturais Brasileiros em países de língua oficial espanhola. Essa carga poderá ser acrescida em até 30 horas, dependendo da situação em cada unidade de ensino, considerando-se dados da distância tipológica entre o português e a(s) língua(s) local(is). Nesse caso, sugere-se a partilha do nível em dois módulos de até 45 horas.

A tabela anteriormente apresentada, com o espectro de dificuldade potencial das línguas, poderá auxiliar gestores locais nas decisões sobre variações da carga horária. Os quadros a seguir apresentam as duas opções de estrutura organizacional dos cursos, que servirão de base para seleção do formato mais adequado, de acordo com os contextos.

| <b>Opção A (Distância média – contextos de grau menor ou intermediário)</b> |                  |                      |                      |
|---|------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Estágio</b>  | <b>Nível</b>     | <b>Carga horária</b> | <b>Duração total</b> |
| Básico  | Básico I         | 60 horas             | 360 horas            |
|   | Básico II        | 60 horas             |                      |
| Intermediário   | Intermediário I  | 60 horas             |                      |
|   | Intermediário II | 60 horas             |                      |
| Avançado  | Avançado I       | 60 horas             |                      |
|   | Avançado II      | 60 horas             |                      |

| <b>Opção B (Distância média – contextos de grau maior)</b> |                  |                      |                           |                      |
|--|------------------|----------------------|---------------------------|----------------------|
| <b>Estágio</b>   | <b>Nível</b>     | <b>Carga horária</b> | <b>Módulos adicionais</b> | <b>Duração total</b> |
| Básico   | Básico I         | 45 horas             | 45 horas                  | 540 horas            |
|  | Básico II        | 45 horas             | 45 horas                  |                      |
| Intermediário  | Intermediário I  | 45 horas             | 45 horas                  |                      |
|  | Intermediário II | 45 horas             | 45 horas                  |                      |
| Avançado   | Avançado I       | 45 horas             | 45 horas                  |                      |
|  | Avançado II      | 45 horas             | 45 horas                  |                      |

Cada um dos três estágios de adiantamento deverá receber um descritor de competência comunicativa pactuada e estabilizada no interior do sistema de propostas curriculares do MRE, na forma de metas comunicativas tornadas efetivas pelo trabalho nos estágios e observáveis ao final de cada nível.

Dois níveis de 60 horas ou mais de atividades assistidas, se acrescidos de igual porção de investimento pessoal livre, levam a um total de 240 horas de experiência na língua-alvo num ano previsto com apenas dois quadrimestres letivos. Cursos de inverno e verão, de corte mais compacto e intenso, nos intervalos entre quadrimestres poderiam multiplicar o tempo de contato com o português num mesmo ano.

## 5. Medidas para a composição de uma proposta curricular interoperável entre as Unidades da Rede

Para definir os níveis de adiantamento no estudo das línguas, tem sido prática usual lançar mão de categorias de progresso consagradas na profissão – as fases de iniciação na nova língua, a do meio de caminho que alça os aprendizes a voos interativos independentes e a do alto desempenho, que correspondem aos clássicos estágios básico, intermediário e avançado, nem sempre definidos de forma precisa na literatura sobre o ensino de línguas.

Com base em indicações apresentadas no Glossário da Área de Ensino de Línguas (ALMEIDA FILHO, no prelo) e em quadros de referência para proficiência, os três estágios de desenvolvimento de aprendizes de línguas de média distância foram definidos da seguinte maneira:

**Básico** - Estágio inicial de sobrevivência na língua-alvo, atribuível a aprendizes principiantes que começam a descolar-se da condição de não falantes. Inicialmente podem demonstrar hesitações e lacunas nas trocas numa nova língua e, gradualmente, passam a exhibir habilidades

e confiança para desenvolvimento de interações em situações básicas do cotidiano.

**Intermediário** - Estágio de amplo espectro que acomoda variados matizes de adiantamento desde o uso modesto e, por vezes, hesitante, em certas situações de comunicação até a capacidade de manter interações relativamente espontâneas e mais confiantes na língua-alvo. Aprendizes deste estágio mostram lacunas de fluência, mas evoluem até uma capacidade alta de compreensão e um pouco menor de produção fluente na nova língua. Alunos ao final deste estágio são também reconhecíveis por sua capacidade de manter contatos oralmente e por escrito na nova língua com falantes mais competentes ou nativos.

**Avançado** - Estágio sofisticado de adiantamento no desempenho em que a fluência na língua-alvo e a autoconfiança predominam, mesmo que esporádicas lacunas ou disfluências possam ainda existir, principalmente na produção de linguagem. Capacidade de interagir em contextos diversos sob ajuste fino na nova língua, com compreensão abrangente do que se ouve e lê e autonomia no que é produzido oralmente e por escrito.

A organização dos níveis pode causar dúvidas quando usuários buscam compreender correspondências entre distintos sistemas, como o do Exame Celpe-Bras, do Quadro Comum Europeu e da proposta do Sistema Renide de Níveis de Desempenho em novas línguas. Para amenizar eventuais incertezas na comparabilidade dessas escalas, pode-se recorrer à tabela de correspondência apresentada a seguir, em que os equivalentes não são exatos, mas indicativos úteis para intervenções na prática.

## Quadro Comparativo de Referenciais

| PROPOSTA CURRICULAR PARA PAÍSES DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA | EXAME CELPE-BRAS       | QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA LÍNGUAS (QECR) | REFERENCIAL DE NÍVEIS DE DESEMPENHO (RENIDE) |
|---|------------------------|--|--|
| Básico 1  | ---                    | (A1)   | Básico 1 (Faixa 1) Ensino Fundamental 1      |
| ---   | ---                    | ---  | Básico 2 (Faixa 2) Ensino Fundamental 2      |
| Básico 2  | ---                    | (A2)   | Básico 3 (Faixa 3) Ensino Médio brasileiro   |
| Intermediário 1   | Intermediário          | (B1)   | Intermediário 1 (Faixa 4)                    |
| Intermediário 2   | Intermediário superior | (B2)   | Intermediário 2 (Faixa 5)                    |
| Avançado 1  | Avançado               | (C1)   | Avançado 1 (Faixa 6)                         |
| Avançado 2  | Avançado superior      | (C2)   | Avançado 2 (Faixa 7)                         |
| Cursos temáticos  |                        |  | Excepcionalidade (Faixa 8)                   |
| Cursos temáticos  |                        |  | Excepcionalidade (Faixa 9)                   |

Como referenciais norteadores dos níveis, nesta proposta, as metas de desempenho comunicativo são as seguintes:

| PROPOSTA CURRICULAR PARA PAÍSES DE LÍNGUAS DE MÉDIA DISTÂNCIA  |  |   |  |   |  |
|--|--|---|--|---|--|
| <p><b>Básico 1</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deve alcançar conhecimento da língua que o capacite para a interação em nível inicial em situações do cotidiano, incluindo expressões básicas de apresentação, saudação e cumprimentos; expressão de gostos e preferências e trocas de informações.</p> | <p><b>Básico 2</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deverá apresentar ampliação de conhecimento da língua, relacionado a rotinas de práticas sociais, tornando-se capaz de interagir em situações de interesse pessoal que exijam trocas simples e diretas.</p> | <p><b>Intermediário 1</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deverá demonstrar conhecimento de língua necessário para atuar em situações que abranjam temas gerais da vida atual além de seu cotidiano, avançando para tópicos abstratos referentes a experiências, impressões e acontecimentos.</p> | <p><b>Intermediário 2</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deverá demonstrar ampliação da capacidade de interação com fluência e naturalidade e em situações que envolvam temas variados e necessidade de argumentação por meio de estruturas e gêneros textuais progressivamente mais complexos.</p> | <p><b>Avançado 1</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deverá apresentar repertório linguístico amplo e de maior complexidade para interagir em situações que envolvam uso de variedades coloquiais e padrão da língua, com flexibilidade e adequação aos diversos componentes contextuais em relação a âmbito social abrangente, incluindo acadêmico e profissional.</p> | <p><b>Avançado 2</b></p> <p>Ao final deste nível, o aprendiz deverá desempenhar-se com espontaneidade e autonomia para interagir, com demonstração de amplo repertório linguístico e compreensão e produção linguageira em conformidade com finas nuances de significado em esferas sociais diversas, que podem englobar áreas de conhecimentos técnicos e especializados.</p> |

Para concluir um estágio ao cabo de dois níveis (às vezes ajustados em horas, outras vezes distribuídos em módulos menores de um nível), mais algum eventual curso compacto de verão, por exemplo, o planejador ou um painel de professores designado para essa função poderá propor uma descrição mais detalhada de *desempenho comunicativo* a ser buscado como meta, compatível com os descritores gerais e considerado por professores, aprendentes e terceiros agentes relevantes envolvidos. A definição da meta será compatível com o trabalho e determinação que são previstos no trabalho dos níveis cumpridos em cada estágio. Cada meta deverá ser acompanhada de um quadro de atividades viabilizadoras dessas metas.

## 6. Elementos conceituais para o planejamento do plano de curso

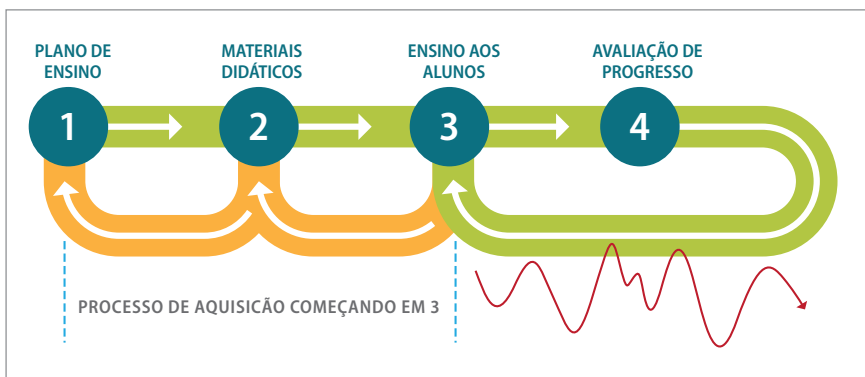
Toda operação de ensino prevista para cada unidade da rede vai emanar de uma composição de ideias ou conceitos (uma abordagem ou filosofia) que vai orientar, por sua vez, a série de quatro fases concretas e ordenadas da ação ensinadora. São elas:

- (1) a do *planejamento curricular* geral para a rede de unidades e dos *planos de cursos para os níveis* de um estágio de adiantamento;
- (2) a dos *materiais de ensino* que incorporam decisões já constantes dos planos da fase anterior;
- (3) a do *método* propriamente dito constituído por atividades que vão trazer para perto dos aprendizes a nova língua desejada e o mundo de sentidos que se pode viver nela; e
- (4) a da *carteira avaliadora* dos aprendizes de PLE quanto ao que foram somando de capacidade de realização de atividades e, principalmente, se atingiram ou aproximaram-se das metas comunicativas de nível já previstas desde o plano de curso. Cada unidade da rede pode adotar de imediato essa estrutura sequencial de fases ativas e articuladas como uma macroestratégia de ação perene e ordenada rumo a uma meta de nível que um coordenador ou diretor manterá no visor da sua tela e em cartaz afixado na escola para ajustes de percurso e pouso final no usufruto de uma capacidade de desempenho na língua vivenciada.

| Passos na composição do plano de curso | Descritor de ações previstas   |
|--|--|
| 1                                      | Reconhecer condições relevantes do contexto de ensino e levantar temas e seus tópicos que possam causar interesse nos futuros aprendizes.                            |
| 2                                      | Reconhecer ou definir a abordagem de ensino que vai servir de orientação para o trabalho dos professores (*a abordagem de aprender dos alunos será levada em conta). |
| 3                                      | Desenvolver as unidades tendo esta Proposta como elemento norteador.   |
| 4                                      | Reconhecer e ajustar a meta comunicativa do estágio aos níveis. Dar publicidade à meta e informar como vai ser aferida a capacidade comunicativa dos aprendizes.     |

As quatro fases de concretização do ensino evoluem ordenadamente de 1 a 4 enquanto cada fase influencia a seguinte numa sequência de efeitos. A vigência de um modo e de uma filosofia de avaliar resultados inicia, por outro lado, um movimento de impactos retroativos que podem causar efeitos de uma fase sobre a anterior. Orientando todo o movimento de ensino nas fases em ambas as direções (para a frente e para trás) estará sempre presente uma filosofia geral de ensino, como a comunicativa pressuposta neste documento.

### Materialidades do ensino e aprendizagem de línguas



Para começar a compor os planos dos níveis em PLE para cada centro brasileiro, alvo da proposta, os responsáveis (professores individualmente designados ou comissões específicas instaladas) precisam, em primeiro lugar, considerar que haverá uma abordagem ou filosofia preferencial que vai permear todas as fases de materialidade da ação docente. Neste documento, pressupõe-se que as ações de ensino da língua serão orientadas por uma *abordagem comunicativa* de ensino (cf. Widdowson, 1991; Almeida Filho, 1993; Almeida Filho, 2013, por exemplo).

Para nortear a descrição de uma primeira meta comunicativa em PLE, recomenda-se inspecionar o conjunto de inventários ou repositórios comunicativos de retaguarda constantes ilustrativamente do Apêndice A. Os descritores específicos de competência dos níveis e dos seus estágios servem-se, portanto, de uma nomenclatura comunicacional comum e são encontráveis em repositórios variados como os dos temas e tópicos, o das funções e suas realizações típicas, o dos gêneros textuais mais justificáveis, o de referentes culturais em que está embebida a linguagem, o do vocabulário e formas gramaticais iniciados pelas escolhas de temas e funções comunicativas, e o quadro fonológico no contraste com as línguas de contato nos centros.

Desse modo, o planejamento de cada nível de cada contexto deverá contemplar um conjunto de unidades didáticas que considerem as seguintes dimensões do ensino do idioma:

- Temas e tópicos: modo de organização de conteúdo baseado em escolhas topicais maiores (temas) e seus derivados (tópicos).
- Gêneros textuais: tipos de textos que compartilham uma estrutura organizatória comum.
- Funções comunicativas: atos básicos de fala.
- Aspectos culturais: um conjunto de referências sobre diversos modos de pensar, agir e interagir de grupos sociais que integram a pluralidade das culturas brasileiras. A cultura é considerada como

um processo ativo de (re)construção de sentidos no processo de ensino e aprendizagem de línguas e, assim, pode ser expressa e melhor compreendida a partir da interação de professores e alunos em sala de aula de línguas.

- Aspectos fonológicos: traços salientes da fonologia do português do Brasil.

- Aspectos gramaticais: pontos da forma da língua que podem ser destacados para ensino.

Dessa forma, apresenta-se a seguir uma tabela matriz de plano de curso:

| Tabela matriz de plano de curso |                  |                       |                    |                      |                      |
|---------------------------------|------------------|-----------------------|--------------------|----------------------|----------------------|
| Temas e tópicos                 | Gêneros textuais | Funções comunicativas | Aspectos Culturais | Aspectos Fonológicos | Aspectos Gramaticais |

Ao final desta proposta, estão elencados os inventários sugeridos para cada uma das categorias, sem, contudo, direcioná-las para os níveis. Tendo em vista a diversidade dos contextos linguísticos deste grupo de unidades da rede, entende-se ser contraproducente um direcionamento muito parametrizado com relação à escolha dos elementos de cada categoria para cada nível, devendo tal tarefa ser realizada em momento formativo posterior com os profissionais de ensino envolvidos.

## 7. Considerações relacionadas ao planejamento das Unidades Didáticas

Para elaboração do planejamento das unidades de cada nível, os docentes perguntarão, primeiramente, se há evidências de quais seriam os temas de maior relevância e/ou interesse para os alunos dos seus respectivos contextos. O pressuposto nesse caso não é que as unidades sejam tematicamente as mesmas para todos os contextos, mas que se

delineiem harmonizadas pelas metas e pela abordagem de ensino e seus princípios. As amostras de linguagem em PLE podem ser diferentes, contanto que haja aquisição no andamento das unidades e de seus tópicos. Compreende-se que a aquisição não é pontual e precisa, mas perceptual e moldável, e geométrica no sentido de que amplia seu raio de ação comunicativa por similaridade. Temas distintos podem gerar capacidades comunicativas comparáveis e ajustáveis a novos contextos.

As evidências de interesses e relevância podem vir de alguma consulta ou observação direta, podem ser deduzidas indiretamente das práticas vividas nas situações de ensino ao longo de semestres mais recentes, ou podem ser menos robustas quando somente imaginadas pelos professores e baseadas no que lhes agrada pessoalmente. Desde que o movimento comunicativo instaurou a prática da consulta direta ao público para guiar a escolha do que vai ser tratado nas salas, dando, assim, um tom menos subjetivo às impressões dos professores, o processo de escolha inicial do conteúdo temático das unidades foi transformado e a expectativa atual é a de que sejam menos aleatórias as decisões e que possam imantar melhor a relação dos aprendentes com a experiência de adquirir a nova língua que lhes é apresentada.

Tendo obtido indicações de temas, é possível, então, buscar razões para indicar tópicos a eles atinentes. O auxílio que pode advir dos *repositórios de categorias* aduzidos por entidades e autores pertencentes ao movimento comunicativo é inestimável nesta fase e em outras. O condutor do planejamento deve se servir frequentemente dos inventários de categorias de comunicação para implementar ou verificar o acerto de decisões e passos dos planos. Neste documento, as categorias referenciais constam dos apêndices ao final. Os conteúdos dos repositórios não são exaustivos, mas sugestivos ao trabalho de planejadores, professores e dirigentes administrativos.

Em todos os casos, considera-se prudente pedir reforço e confirmações sobre as decisões a serem tomadas nos planos de curso

e na definição de metas a professores nas situações reais que estiverem sendo atendidas, a alunos, coordenadores e até diretores de centros na detecção de temas e tópicos que despertem maior interesse do alunado. A seguir estão apresentados cinco exemplos de cadeias temáticas tipicamente associadas a um nível básico de desempenho comunicativo.

| <b>Tabela de temas e tópicos por categorias</b>   |
|---|
| 1 Identificação, autoapresentação e apresentação de outros ... Relacionamentos  |
| 2 Escola e lar .... Lazer e diversão ... Viagens, turismo ... Saúde, bem-estar ... Tempo, clima                               |
| 3 Escolaridade, aprendizagem ... Tratar da língua que se aprende ... Comunicação digital                                      |
| 4 Compras ... Serviços ... Comida e bebida ... Dinheiro e conversões  |
| 5 Tópicos transversais: vida contemporânea, meio ambiente, formação política, vida dentro e fora da cidade, artes, filosofia. |

De maneira geral, essas cinco redes temáticas, conforme previstas no Repositório de Temas e Tópicos apensados ao final deste documento, podem ter um tema e tópicos realçados para encabeçar cada uma das unidades de cada nível. Tópicos não listados podem ser detectados na realidade de cada situação e acrescidos ao repositório com registro escrito dos mesmos para controle e eventual compartilhamento pelas turmas de um mesmo nível. Os temas podem ser retomados em níveis/estágios posteriores num mesmo ciclo, possibilitando explorar novos tópicos a cada vez. O que determina a confirmação de um tema e seus tópicos é a consulta ao público ou a observação sensível da realidade que possa ser traduzida como temas e tópicos de relevância e interesse aos aprendentes. Ressalta-se a relevância de consideração desse interesse, posto que o de professores ou outros agentes poderá não ser coincidente com os expressos pelos próprios aprendizes ou neles detectados.

Supõe-se que o planejamento será apresentado em unidades para facilitar sua implementação posterior em materiais, aulas e instrumentos avaliativos. Tendo sido eleito um tema e seus tópicos numa dada unidade, o passo seguinte é aduzir decisões de inclusão de conteúdos quanto a *gêneros de textualização e funções comunicativas* que já puderem ser associadas entre si. Geralmente, a escolha de gêneros precede a de funções por serem unidades discursivas maiores. As funções assemelham-se a “átomos” de sentido comunicativo. Para a escolha de gêneros e funções, consultas podem ser efetuadas aos repositórios correspondentes de gêneros e de funções ao final deste documento.

Em seguida, serão apresentados dois quadros para ilustrar um referencial de geração de conteúdos para as unidades. Esse modo esquemático e ordenado pode parecer rígido, a princípio, mas depois se depreenderá que eles formam a mancha inicial da qual derivam as unidades de modo mais orgânico e suprimindo-se lacunas, pontas soltas e indefinições que se fizerem notar.

| Temas em unidades   | Gêneros   | Funções  | Realizações de linguagem   |
|---|---|--|--|
| Unidade 1<br>Apresentação de uma cidade ou bairro brasileiro e o mundo da sala em português | Encontros casuais com desconhecidos e colegas nos quais se pergunta e declara características | Cumprimentar na chegada; fazer despedidas. Descrever ações possíveis na cidade e na sala               | Olá, com licença! Bom dia etc. Até mais, tchau! Eu sou Mary. Estou aprendendo português.               |
| Unidade 2<br>Dizer a própria história em português e cogitar uma viagem de aventura         | Conversação com relato de vida e de roteiro desejado pelo Brasil                              | Indagar se gosta ou não de algo, dizer se quer fazer algo, se há preferências, indagar sobre condições | Sou X, de tal lugar e comecei a aprender português há pouco. Que tal uma viagem virtual pela Amazônia? |

| Temas em unidades  | Gêneros   | Funções   | Realizações de linguagem  |
|--|---|---|---|
| Unidade 3<br>O mundo em português e um pouco de história e arte      | Exposição de conhecimento no qual se solicita informação oralmente ou numa mensagem eletrônica                            | Expor conhecimento, listar fatos, descrever obra artística, narrar                              | Estas são as maiores cidades vivendo em português no mundo. O barroco mineiro é o primeiro movimento... |
| Unidade 4<br>A Amazônia nos espera e a vida no cotidiano da cidade   | À vista de um mapa, descrição de roteiro (numa narrativa) pela selva no norte anunciando fases, datas e rotinas           | Manter conversação em que fases são demarcadas, levantar hipóteses; narrar rotinas e avaliá-las | Iniciamos o percurso em... no segundo trecho... o pior trecho... Pela manhã a cidade vibra.             |
| Unidade 5.<br>Contar/narrar uma história de sucesso na cidade natal. | Interações a partir de informações em infográficos. Negociação para tomada de decisões quanto a possibilidades de viagem. | Narrar estórias de vida e roteiros traçados.  | Essa viagem começou assim. Depois fomos a Y. Esses aspectos podem ser vistos como distintos.            |

Na sequência, serão especificadas potenciais sistematizações e rotinas de elementos escalados para a unidade 1, a título de ilustração, num quadro à parte como pode ser visto a seguir.

| Pontos gramaticais                               | Fonemas e suprasegmentais   | Pontos da cultura-alvo                      |
|--|---|---|
| Unidade 1. Formas do presente simples e gerúndio | Sílabas africadas em dia / dzia/, tarde /tardzi/ e noite / noitshi/ | Despedida com beijo no ar encostando rostos |

Ao final desse processo, o professor terá logrado concluir o plano completo com suas seis categorias, conforme retomado no quadro a seguir.

| Temas e tópicos  | Gêneros textuais   | Funções comunicativas  | Aspectos Culturais                          | Aspectos Fonológicos  | Aspectos Gramaticais                  |
|--|--|--|---|---|---------------------------------------|
| Apresentação de uma cidade ou bairro brasileiro e o mundo da sala em português | Encontros casuais com desconhecidos e colegas; perguntar sobre e dizer características | Cumprimentar na chegada; fazer despedidas. Descrever ações possíveis na cidade e na sala | Despedida com beijo no ar encostando rostos | Sílabas africadas em dia /dzia/, tarde /tardzi/ e noite /noitshi/ | Formas do presente simples e gerúndio |

Poderão também ser levadas em consideração alternativas ao plano que vai dos temas às realizações em linguagem real a ser trazida ou criada no plano para depois poder surgir nas salas de aprendizagem do PLE. Uma história real ou ficcionada, por exemplo, pode ser costurada para servir de base ao planejamento e depois a um possível material didático. Um curso de história ou geografia humana, dossiês específicos em temáticas como a Amazônia ou o Carnaval brasileiro, ou até uma peça de teatro poderiam ser criados como catalisadores de conteúdos em unidades que seriam, depois, didatizadas e nelas, temas e tópicos reconhecidos que seguiriam os passos transitando por gêneros e funções antes de serem enunciadas as realizações ou expoentes de linguagem que elas suscitam.

Serão objetos de reflexão e possível revisão os aspectos organizacional e teórico-fundacional na parte metodológica com vistas a orientar, de modo orgânico, o protagonismo de cada unidade da rede no desenvolvimento de seus projetos de constituição das materialidades dos cursos, na definição de planos de ensino, materiais de apoio, construção das experiências no português e modos de avaliação das metas de níveis e de pré-metas ao final dos estágios. Todas as decisões devem ocorrer em consonância com a proposta curricular matriz e

de forma explícita, para que os gestores do currículo possam fazer possíveis ajustes no sistema em âmbito geral.

Tendo sido alcançado o momento das funções previstas e tendo elas sido explicitadas com o auxílio do repositório de funções apensado ao final deste documento, é chegada a fase de uma importante inflexão no planejamento: a de instanciar as amostras de linguagem ou de comunicação que já foram previstas e registradas. A esse manancial comunicativo que as decisões até esse momento propiciam, retorna-se agora em busca de possíveis ou prováveis pontos de ensino que vão ser desdobrados em frases, enunciados e até pequenos textos já previstos, reconhecidos e registrados. Os pontos de ensino que forem previstos serão vertidos à linguagem da qual poderão, enfim, ser gerados focos de explicitação potencial, mas nunca de obrigatório ensino explícito. A decisão sobre se um item deve ser ensinado ou não vai depender de circunstâncias do encontro dos aprendentes com seus professores ou colegas de interação nas salas. Essas questões serão trazidas em pormenor numa seção específica sobre o método, mais adiante.

Os pontos de ensino potencial na fase do planejamento podem ser (1) pontos da forma da língua-alvo como gramática, itens lexicais isolados ou itens de pronúncia; ou podem ser, ainda, (2) pontos maiores acima das funções – aspectos discerníveis da cultura que os usos da nova língua fazem emergir e que podem ser ensinados se os professores julgarem que se trata de um momento propício para ilustração e eventual sistematização ou explicação de fatos da linguagem. Aspectos culturais relevantes podem ser encontrados no Repositório de Cultura ao final deste guia.

A fase do planejamento conclui-se com o desenho previsto das unidades neste ponto e todo o conteúdo planejado se torna imediatamente matéria-prima potencial para a fase seguinte, e imensamente importante, da composição de materiais com os quais

rumar para as salas físicas ou virtuais em que o português se tornará uma experiência viva para os aprendizes.

## 8. Fases posteriores à definição do plano de curso

O plano de curso de um nível de estudos pode ser metaforicamente assemelhado a um plano de viagem. Mudanças pontuais e até de base podem ser introduzidas no plano para torná-lo mais verídico e fiel às situações concretas de ensino e aprendizagem do PLE.

A partir das unidades esboçadas num plano completo de cada nível, ainda que de certo modo sempre incompleto, pode-se dar início à construção do material didático por parte de uma equipe, ou mesmo de um professor ou professora mais experiente e sensível aos conhecimentos formais da disciplina Ensino de Línguas. É importante considerar que as atividades de elaboração de materiais demandam tempo de concepção, produção e disciplina das equipes das unidades de ensino. Materiais poderão também ser desenvolvidos de forma colaborativa por integrantes de uma equipe da Rede de Ensino do Itamaraty no Exterior ou comissionada externamente com a colaboração de pessoal interno à rede e, após validação, ser disponibilizados em repositório virtual acessível a todos os centros.

Todo material de ensino equivale a uma codificação das atividades previstas (uma espécie de partitura musical) para ocorrer depois nas salas como o momento de vivências na nova língua, ou seja, o do método. O material de ensino codificado nas unidades serve de base para que os encontros efetivos com os aprendentes ocorram. Isso, geralmente, faz parte do plano de aula que já se previa nas unidades com acréscimos potenciais ao plano nas condições em que vão ser vividos como atividades indutoras de chances de aquisição. Para isso, os professores podem, ainda, consultar o *repositório de categorias comunicativas* e selecionar acréscimos ao plano que se convertam em

atividades ricas de oportunidades na geração de aquisição na cognição de cada aluno.

Serão registradas orientações para a produção de unidades didáticas, em número variável nas situações reais dos centros e tendo em vista a variabilidade na carga horária a ser definida nos países, tendo-se como padrão 10 unidades para cada 60 horas de aula. Serão compartilhadas unidades referenciais produzidas por equipes em diversos centros para facilitar a percepção de tendências e verificar correspondências.

Para produzir o trabalho de se “ensinar o português” na ponta das salas e suas extensões nos centros é preciso reconhecer o fato de que uma formação (um conjunto de pressupostos e práticas formadoras) é vantajosa e pode se tornar real por meio de uma política de gestão dos centros. A formação começa por uma busca sobre o que pensam os professores de PLE (ou de qualquer outra língua, na verdade) sobre o ensinar que podem praticar a partir de atitudes e crenças informais que absorveram da vida escolar e prática nas famílias e círculos sociais. Desta primeira fase não faz parte ainda uma assimilação direta da teoria explicitada que já existe (mas que nem sempre conscientemente acessível) a partir das pesquisas e condensações ocorridas em círculos acadêmicos e plasmada em livros, artigos, palestras e cursos. A busca por consciência do que já foi absorvido de modo implícito prossegue quando os professores reflexionam sobre/analisa experiências de ensinar em situações do mundo real. O conhecimento sobre como ensinar uma língua, nascido na prática das escolas, é *sui generis* e precisa ser descrito e apostado ao conhecimento tácito que já foi adquirido na vida antes que fossem trabalhar em escolas. Essas duas modalidades de conhecimento e a capacidade de ação que elas viabilizam tornam-se elementos importantes a serem empregados na terceira fase da formação em que conhecimentos formais provenientes de práticas acadêmicas relevantes já estarão disponíveis aos professores.

Por fim, a quarta fase, a da avaliação dos aprendizes, vai se dar mediante uma carteira de avaliações, principalmente do desempenho do aluno: (1) atividades completadas pelos alunos ao longo das unidades (uma coleção das atividades e avaliações obtidas nelas – um *portfolio* que retrata o progresso na língua, momento a momento, numa sequência); e (2) uma avaliação da capacidade de desempenho comunicativo com relação à meta de nível que pode ainda estar um ou dois semestres adiante, mas que já retrata uma capacidade em construção nas atividades típicas do nível cursado, ilustradas no quadro de especificações de ações que acompanham e auxiliam a obtenção da meta de comunicação limiar ou avançada.

## 9. Considerações finais, recomendações e cautelas

Uma proposta de planejamento de níveis num dado estágio (básico, por exemplo) não é um exercício matemático de previsão do que vai ocorrer como experiência numa nova língua desejada, como tendo poder de uso numa meta descrita. Ocorrem fatos no plano coletivo das turmas e no plano individual dos participantes nas pequenas comunidades de aprendizes em que as salas serão convertidas.

Podem ser registradas alterações de motivações (pelas unidades, pelas atividades, pela professora ou professor, por alterações na relação entre os países, no sentimento pela cultura-alvo etc.), alterações na autoestima dos alunos, no padrão de ansiedade de cada membro, na afetividade temporária da professora por razões pessoais, de família, de trabalho ou por enfermidade não visível. Pode ocorrer natural desgaste das motivações por conta do tempo, rotina e previsibilidade, ou por simples fadiga de material e ações de ensino. Um coordenador, professor mais experiente ou mesmo um diretor perceptivo pode detectar esses sinais e discutir modos de amenizar os efeitos. Nessa perspectiva, o Itamaraty buscará contemplar as necessidades de aperfeiçoamento do corpo docente nos CCBs ao redor do mundo.

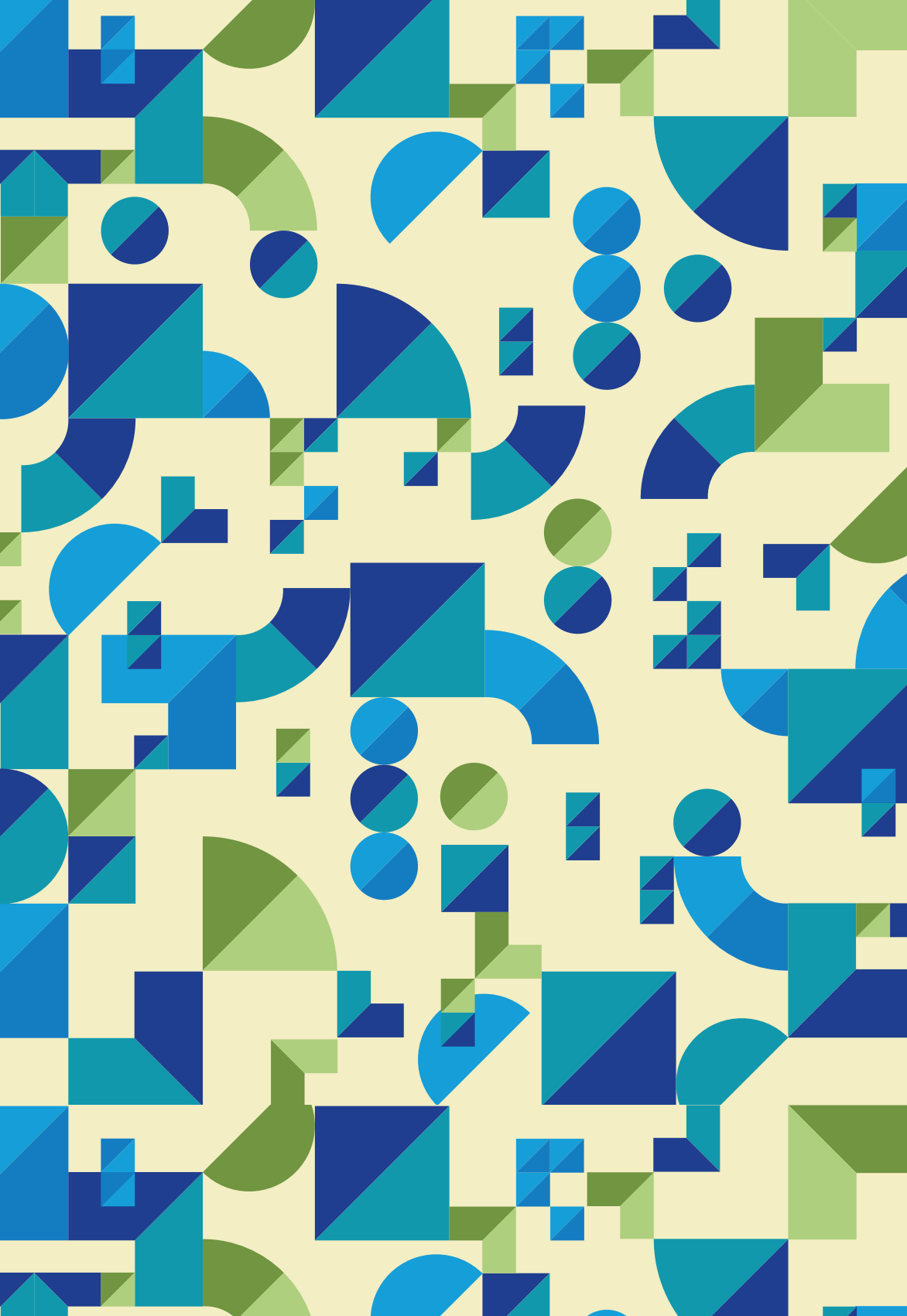
## Referências

- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes Editores, 1993 (versão original) e 2013 (edição comemorativa revista e aumentada com notas).
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira*. Campinas: Pontes Editores, 2009 (2ª. Edição)
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. & FERNÁNDEZ, Gretel Eres. *RENIDE referencial de níveis de desempenho em línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2020.
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Crônicas do Ensino de Línguas e da Formação de Professores*. Publicadas periodicamente na Página Instagram do autor em <@jc.almeidafilho>.
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Repositórios de categorias comunicativas*. UnB: mimeo, 2020.
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Melhorar as chances de aprender uma nova língua*. UnB, mimeo, 2020.
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Aspectos da formação de professores de língua(s)*. Campinas: Pontes Editores, no prelo.
- ALMEIDA FILHO, J. Carlos P. *Glossário de termos da área de ensino de línguas*. (mimeo).
- ANTHONY, Edward. Approach, Method, Technique. In: *English Language Teaching*, vol.17, no. 2, Washington, DC, 1963.
- ABORDAGEM, Método, Técnica. In: *Revista Helb*, vol. 5, n. 5, 2011. Disponível em: <www.helb.org.br>. Acesso: 8 jun. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Documento base do exame Celpe-bras [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

CONSELHO DA EUROPA, Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação. Portugal: ASA, 2001. Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf). Acesso em: 07 mai 2021.

GERMAIN, Jean Claude. *Evolution de l'Enseignement des Langues*. 5 Mil Ans d'Histoire. Paris: CLÉ Internacional, 1993.

WIDDOWSON, H. D. *Ensinar línguas para a comunicação*. Tradução de J. Carlos P. Almeida Filho. Campinas: Pontes Editores, 1991.



## APÊNDICE A

### Repositórios de Categorias Comunicativas para uso nas materialidades do ensino de línguas

Neste apêndice estão compactados seis inventários de categorias comunicacionais. Três deles são inéditos por não constarem do conjunto de repositórios de categorias inicialmente produzidos na década de 1970 por pesquisadores europeus da área aplicada da Linguagem. São acréscimos: o inventário de gêneros textuais, o acervo de pontos culturalmente sensíveis e a coleção de tópicos fonológicos potencialmente definíveis no contraste do PLE com as línguas de origem dos aprendentes. Os repositórios de Temas e Tópicos, das Funções Comunicativas e das Categorias Gramaticais já existiam e foram traduzidos e adaptados ao português para uso no ensino de línguas em geral e do PLE de modo particular. Os repositórios constituem um valioso conjunto de ferramentas com as quais trabalhar na concretude das fases que a grande operação de ensino requer no planejamento de cursos, produção de materiais de ensino, construção das experiências na própria língua e avaliação de desempenho.

#### I. Inventário de temas e tópicos

\*A marcação em **negrito** indica categoria nova, acrescida após as originais dos anos 1970.

##### TEMAS

1. Identificação pessoal
2. A casa e o lar
3. Lazer e diversão
4. Viagens

5. Relacionamentos
6. Saúde e bem-estar
7. Educação
8. Compras
9. Comidas e bebidas
10. Serviços
11. Lugares
12. Tempo
13. **Tratar da língua que se aprende**
14. **Comunicação na rede**

## TÓPICOS

### Identificação

1. Nome: primeiro nome, iniciais, sobrenome, soletramento
2. Endereço: residencial, siglas, cidade e estado, CEP
3. Local de residência: bairro, rua, casa, apartamento, chácara
4. Número de telefone, endereço eletrônico
5. Nacionalidade
6. Idade
7. Estado civil
8. Lugar de nascimento, lugar onde cresceu
9. Origem da família
10. Ocupação: nomear trabalho próprio, se estudante dar o nome da área que estuda, dizer se trabalha em tempo parcial, se é estagiário, se faz trabalho voluntário (qual?)
11. Empregador: nome do empregador, empresário de si mesmo, funcionário público, natureza da firma
12. Família: dizer os membros da família, falar de parentes
13. Caráter, temperamento, disposição ou atitude: caracterização de si mesmo e de outros

## Casa e lar

1. Tipos de acomodação
2. Cômodos de uma habitação
3. Serviços
4. Conforto
5. Região

## Lazer e diversão

1. Interesses pessoais
2. Rádio, televisão, **tecnologias**
3. **Redes sociais**
4. Cinema, teatro, concerto, partidas de futebol, **séries televisivas**
5. Inclinações intelectuais: dizer se gostam de ler, ouvir gravações, **participar de lives** ou estudar
6. Museus, galerias, exposições, feiras
7. Imprensa antiga, nova imprensa de redes (*youtubers*, por ex.)

## Viagens, **turismo**

1. Locomoção para local de estudos, de trabalho
2. Férias
3. **Turismo doméstico e internacional** a países e lugares
4. Transporte público
5. Transporte particular: rotas, aluguel de carros

## Relacionamentos

1. Amizade, aversão
2. Convites
3. Filiação a clubes, **a redes e grupos de interesse**
4. Posicionamentos em relação a temas diversos (política, economia, questões sociais, saúde e bem-estar)

## Partes do corpo

1. Posições
2. Pequenas enfermidades, males passageiros, acidentes
3. Conforto pessoal no calor e frio
4. Percepções sensoriais
5. Banheiros
6. Remédios conhecidos ou comuns
7. **Comidas saudáveis**
8. **Exercício físico, academias de ginástica**

## Escolaridade, aprendizagem

1. Etapas de escolaridade no país da língua aprendida
2. Disciplinas estudadas (variações nas escolas)
3. Certificados de conclusão de etapas **e exames**

## Compras

1. Locais de compras
2. **Compras remotas por meio digital**
3. Produtos alimentícios industrializados ou naturais
4. Roupas, moda
5. **Eletrônicos**
6. Pesos e medidas
7. **Dinheiro, conversões para outras moedas**

## Comida e bebida

1. Tipos de comida e bebida **de que gostam no país e no país da língua-alvo**
2. Lugares para comer e beber

## Serviços

1. Correio tradicional, correio eletrônico

2. **Telefone celular/serviços de internet**
3. Polícia, **segurança**
4. **Consertos e atendimentos de urgência**
5. Postos de gasolina, óleo e álcool

Lugares para chegar

1. Perguntar e dizer o caminho, como chegar
2. **Uso de aplicativos**

**A língua que se aprende**

1. **Experiência da aprendizagem**
2. **Habilidades, dizer se já dispõe delas, de algumas delas**
3. **Entender o que é falado e lido**
4. **Perguntar o nome das coisas e ações na língua alvo**
5. **Corrigir desvios e dar incentivo por acertos**

Tempo, clima

1. Clima: caracterizar estados e estações
2. Condições do tempo num dia e nas estações
3. Ecologia / Poluição

**Comunicação digital**

1. **Redes sociais ativadas**
2. **Envio de mensagens, digitação, reenvio, encaminhamentos**
3. **Aplicativos da preferência e razões para tal**

## II. Inventário de gêneros textuais para compor o desempenho numa LE

### 1. Foco em atividades da aprendizagem escolar

Redação, artigos escritos de opinião, diários de alunos (pessoais, dialogados), resumos, resenhas, revisão comentada de um texto para reescritura

### 2. Comunicação oral

Relato de episódio ocorrido, história ficcional, exposição de um tópico de conhecimento escolar, apresentação de colega que vai expor um trabalho, instruções, fazer elogio de conduta, apresentação de matéria num vídeo, entrevista

### 3. Escrita fora da escola

Estória contada, conto ficcional, mensagem eletrônica informal e formal, carta formal eletrônica, texto de apresentação de pessoa, texto escrito derivado de um quadro com números, porcentagens e gráficos, quadro a partir de dados num texto, cartaz de anúncio, árvore genealógica, transcrição de conversas gravadas oralmente.

### 4. Foco na imagem

Desenho infográfico a partir de informações obtidas, cartaz multimodal (texto e imagem), descrição textual de objetos pictóricos, textos para história em quadrinhos.

### 5. Híbridos inovadores

Tradução e legendagem de vídeos, conversão de textos em apresentações orais, conversão de tabelas e quadros em textos

### III. Inventário de funções comunicativas

\*As funções aparecem classificadas em grandes categorias já conhecidas na década de 1970.

1. Expressar ou informar-se sobre juízo/avaliação
  - 1.1. Aprovação/desaprovação
  - 1.2. Indiferença
  - 1.3. Indagar aprovação dos outros
  - 1.4. Expressar desobrigação, especialmente após pedidos de desculpas
2. Persuasão
  - 2.1. Sugerir uma ação
  - 2.2. Aconselhar alguém a fazer algo
  - 2.3. Solicitar que alguém faça algo, aceitar fazer ou não
  - 2.4. Convidar, aceitar convite ou oferta, declinar convite ou oferta, insistir levemente, quando aceitar pedir e receber instruções, quando alguém recusar, mitigar a recusa
  - 2.5. Oferecer-se para fazer algo
  - 2.6. Dizer ou indagar se há ou não lembrança de algo ou de alguém
  - 2.7. Dar e pedir permissão para fazer algo
  - 2.8. Dar permissão ou não
  - 2.9. Prometer
3. Discussão (exposição e troca de informações e pontos de vista)
  - 3.1. Afirmar, asseverar
  - 3.2. Perguntar, negar, responder
  - 3.3. Expressar ou indagar se há acordo ou desacordo
  - 3.4. Expressar ou indagar se há possibilidade ou impossibilidade

- 3.5. Expressar ou indagar sobre capacidade/incapacidade para algo
- 3.6. Expressar ou indagar se há obrigatoriedade em se fazer algo
- 3.7. Expressar e indagar graus de certeza
4. Pensamento e exposição racionais
  - 4.1. Definir
  - 4.2. Comparar e contrastar
  - 4.3. Pôr/impor condições
  - 4.4. Qualificar/modalizar (tornar menos categórico ou geral)
  - 4.5. Exemplificar
  - 4.6. Explicar razão ou propósito
  - 4.7. Parafrasear
  - 4.8. Fornecer consequência
  - 4.9. Fazer suposição
  - 4.10. Classificar
5. Expressar emoções na língua-alvo
  - 5.1. Prazer, gosto
  - 5.2. Expressar ou indagar sobre dissabor, rejeição
  - 5.3. Surpresa
  - 5.4. Esperança ou desesperança
  - 5.5. Satisfação ou insatisfação
  - 5.6. Indagar se algo agrada ou desagradar os outros
  - 5.7. Mostrar desapontamento
  - 5.8. Dizer sobre receio ou preocupação
  - 5.9. Expressar e indagar receio ou preocupação
  - 5.10. Expressar e indagar preferência
  - 5.11. Gratidão
  - 5.12. Comiseração

5.13. Promessa/intenção

5.14. Expressar e indagar sobre o que se quer ou não fazer

## 6. Socialização

6.1. Cumprimentar e despedir-se

6.2. Apresentar-se e apresentar pessoas a outras

6.3. Pedir atenção para que diga algo

6.4. Fazer brindes

6.5. Fazer elogios

6.6. Contar pequeno episódio ocorrido

6.7. Tratar do tempo e clima

## IV. Inventário de aspectos culturais

\*Importante definir língua de contraste (Ex.: Inglês a partir do português do Brasil)

### 1. Sistema de tratamento

- você e tu (regionalidade)

- formalidade e informalidade

- honoríficos formais e informais (Ex.: Lavar o carro hoje, doutor?/madame)?

### 2. Sistema da escolarização

- níveis de ensino

### 3. Pontos de interesse e visitação

- Locais turísticos nacionalmente conhecidos (uso do mapa do país)

- Pontos internacionais

- Locais religiosos

- Turismo ecológico (parques nacionais, hidrovias e rodovias (Ex.: amazônicas)

#### **4. Sistemas de transporte**

- Fluvial e marítimo (tipos de embarcações/localização)
- Terrestre estradas de rodagem
- Terrestre estradas de ferro (pontos e conexões)
- Malha aérea nacional e aeroportos internacionais

#### **5. Sistemas de valores pessoais**

- Valores de crenças e religiões
- Modos culturais de agir (saudações, datas festivas como aniversários,
- casamentos, visitas a pessoas e casas)
- Valores e comportamentos da outra cultura

#### **6. Habitação**

- Casas de família (quintais e jardins)
- Apartamentos, quitinetes
- Condomínios de casas e apartamentos
- Vida rural próxima a cidades
- Casas sobre rodas
- Outros tipos de moradia

#### **7. Alimentação**

- Dieta básica típica (arroz, feijão, farofa, tapioca, etc.)
- Pratos regionais

#### **8. Universidades e ensino superior tecnológico**

- Vida de estudante nos *campi*
- Carreiras no nível superior (acadêmicas e tecnológicas)

#### **9. Sistema linguístico**

- Língua nacional
- Línguas brasileiras indígenas
- Sotaques, prestígio e estigma
- Fraseologia

- Conectores
- Preenchedores de pausa

#### 10. Sistema político

- Sistema político partidário
- Forma de governo (executivo) na República e antes, no Império
- Sistemas bicameral legislativo e judiciário

#### 11. Produção espontânea e indústria cultural

- Cinema, teatro, internet, televisão a cabo, indústria livreira, redes sociais
- Manifestações de culturas popular e clássica

### V. Inventário fonológico

\*Importante definir primeiramente a língua de contraste (Ex.: Inglês a partir do português do Brasil)

1. Formas fortes e fracas de pronúncia das sílabas, alteração do lócus de acentuação tônica na sequência da frase, pronúncia em nível suprasegmental
2. Acentuação de sílabas, alteração de pronúncia por mudança de categoria gramatical, mudança de acento primário nas frases, atitudes registradas nos padrões de entoação
3. Pronúncia de fonemas vocálicos de alta relevância contrastiva com a L1
  - padrões acentuais de sílabas tônicas e átonas em combinações frásicas, mudança de sons vocálicos em posições finais de sílabas átonas (tarde, pato)
  - distinção entre fonemas abertos e fechados
  - fonemas nasais e nasalizações de fonemas nas palavras ou frases por vizinhança

#### 4. Pronúncia de fonemas consonantais

- fusões consonantais com alteração de pronúncia
- efeito africado em consoantes tônicas de ditongos (tia, dia)
- variantes fonológicas do /r/, /s/ e /x/
- efeitos distintos nos encontros consonantais na vizinhança de palavras (com uma, em uma, sem ela)

## VI. Inventário gramatical

\*Deste inventário constam categorias semântico-gramaticais como as contidas em gramáticas comunicativas da língua-alvo.

### 1. Estrutura geral da frase

- 1.1. Orações curtas com omissão de partes subentendidas (Ex.: Gosto. Vou, sim)

### 2. Tipos de orações: declarativas, negativas, interrogativas, imperativas, exclamativas

- 2.2. Orações simples, coordenadas com e, mas ou apenas justapostas
- 2.3. Orações subordinadas com porque, de modo que, a fim de que, talvez

### 3. Verbos de ligação: ser/estar, tornar-se, ficar (bravo, por ex.), permanecer (calado, por ex.), continuar, andar

### 4. Verbos auxiliares: ter, conseguir, ser capaz de, estar + verbos terminando em -ando, -endo, -indo.

### 5. Verbos modais: poder; ter de; dever; precisar/necessitar; futuro do pretérito, pretérito imperfeito (coloquial)

### 6. Verbos locucionais: dar-se com, dar com, ficar de V, estar para, chegar para, chegar a, custar a (crer)

### 7. Haver/ter (uso impessoal)

### 8. Infinitivo

### 9. Particípio passado: visto, gostado, viajado, conhecido

10. Gerúndio: vendo, gostando, viajando, conhecendo (menos comuns: a ver, a gostar, etc.)
11. Voz ativa e voz passiva
12. Aspectos perfeito e imperfeito: (Eles chegaram ou Eles chegavam)
13. Movimento de pronomes substituindo referentes já anunciados.
14. Plural e singular dos substantivos (plurais especiais em -ão, -ol, -al, -em, -im)
15. Variações de gênero
16. Diminutivos, aumentativos e superlativos
17. Advérbios e locuções adverbiais (Choveu forte. Derivados em *-mente*. Aqui, ali e lá.)
18. Concordância verbal
19. Formação de palavras
20. Gradiente de frequência dos advérbios (Nunca, raramente, às vezes, frequentemente, sempre)





Copyright © Fundação Alexandre de Gusmão



Acompanhe nossas redes sociais

@funagbrasil



Marina Artes Gráficas e Editora

Papel da capa: cartão supremo 250g

Papel do miolo: pólen soft 80g

A coleção “Propostas curriculares para ensino de português no exterior” é uma iniciativa do Ministério das Relações Exteriores que visa a preencher uma lacuna metodológica nas suas unidades de ensino de português. Os guias curriculares permitem harmonizar o conteúdo dos cursos de português oferecidos pelo centros culturais e núcleos de estudos do Itamaraty no exterior que, juntamente com os leitorados, constituem uma rede de ensino de português criada há cerca de oitenta anos e que hoje atende milhares de alunos em diversos contextos.

Embora pensadas a partir das necessidades de sua rede de postos, as propostas não se destinam exclusivamente ao ensino de português pelos centros culturais e núcleos. Professores, pesquisadores e estudantes de quaisquer instituições poderão beneficiar-se desse pioneiro esforço de reflexão como referência para o desenvolvimento de suas práticas docentes e de pesquisa.

