



O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL: UMA EXPERIÊNCIA COM UNIDADES DIDÁTICAS

Makeli Aldrovandi (UNIVATES)

Garine Keller (UNIVATES)

Grasiela Kieling Bublitz (UNIVATES)

Maristela Juchum (UNIVATES)

RESUMO: O Vale do Taquari/RS recebe, desde 2014, um grande número de imigrantes de diversos países, como Haiti, Senegal, Bangladesh, etc. Surgiu, então, a necessidade de integrar esses cidadãos - em sua maioria adultos alfabetizados - à comunidade local, através de aulas de Língua Portuguesa como Língua Adicional. Este trabalho pretende apresentar um material de ensino produzido pelos professores e alunos integrantes do Projeto de Extensão Veredas da Linguagem da Universidade do Vale do Taquari- UNIVATES. O material é dividido em unidades didáticas, que mantêm uma temática, mas seguem um percurso didático definido e distribuído em seções que envolvem o estudo da língua em uso e a gramática. Sua criação decorre, não só da necessidade de usar um material autêntico e vinculado ao contexto da região em que os imigrantes se inserem, como também da necessidade de facilitar o trabalho de voluntários que ministram essas aulas semanalmente. Cabe ressaltar que a elaboração das unidades se baseou na concepção de linguagem como prática social, pautada em temas que visam contribuir para a inserção desses alunos na sociedade. Percebe-se que o trabalho com unidades didáticas tem gerado resultados positivos, pois possibilita aos alunos terem em mãos a unidade didática completa, o que facilita a dinâmica das aulas, permitindo a visualização de todas as atividades: as já realizadas e as que ainda serão desenvolvidas. Além disso, facilita o trabalho do professor, que poderá dar continuidade às aulas, estabelecendo retomadas do conteúdo já visto e promovendo atividades extras que poderão enriquecer o aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Material didático. Língua Adicional. Prática social.

ABSTRACT: Since 2014, Taquari Valley has received a great number of immigrants from several countries, such as Haiti, Senegal, Bangladesh, etc. Thus, there is a necessity to integrate these citizens – mostly literate adults, into the local community, through the provision of classes of Portuguese as an Additional Language. This paper intends to present a teaching material produced by teachers and students who integrate the Extension Project *Veredas da Linguagem* of the University of Vale do Taquari – UNIVATES. The material is divided into didactic units, which maintain a thematic, but follow a didactic course defined and distributed into sections that involve the study of the language in use and grammar. The material design stems not only from the need to use authentic material that is linked to the context of the region where immigrants enter, but also from the need to facilitate the work of volunteers who teach these classes weekly. It should be emphasized that the elaboration of the units was based on the conception of language as a social practice, based on themes that aim to contribute to the insertion of these students in society. It is noticed that the work with didactic units has generated positive results, since it allows the students to have in hand the complete didactic unit, which facilitates the dynamics of the classes, allowing the visualization of all the activities: those already accomplished and those that will still be developed. In addition, it facilitates the work of the teacher, who can continue the lessons, establishing resumes of the content already seen, and promoting extra activities that can enrich the learning.

KEYWORDS: Didactic material. Additional Language. Social practice.



1 INTRODUÇÃO

O Brasil vem sendo, ao longo dos últimos anos, destino de inúmeros imigrantes de diversas partes do mundo que vêm com objetivos como refugiar-se ou conquistar melhores oportunidades de vida e trabalho para si e para seus familiares. Dessa maneira, surge a necessidade de acolher esses imigrantes e auxiliá-los em seu processo de adaptação a essa nova realidade.

A Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES conta com um projeto de extensão chamado Veredas da Linguagem. Este projeto, por meio do eixo Linguagem e Ensino, oferece aos imigrantes aulas semanais de Língua Portuguesa como Língua Adicional, ministradas por bolsistas e voluntários, com foco no ensino de adultos alfabetizados.

Este artigo tem como objetivo apresentar o trabalho desenvolvido nessas aulas, cujas práticas são organizadas em unidades didáticas baseadas em temas que visam a contribuir para a inserção desses alunos na sociedade. Desde a implementação do projeto, várias foram as formas de organização das aulas. Num primeiro momento, em 2014, tratou-se de enfrentar a demanda emergente, ou seja, o curso de Letras da UNIVATES formou alunos e voluntários por meio de um fórum sobre o ensino da Língua Portuguesa como Língua Adicional para dar conta da necessidade de atender a demanda de imigrantes que chegavam semanalmente em grande número. Nesse período, as aulas aconteciam em uma empresa de alimentos da região, na qual os imigrantes estavam empregados. A partir daí, a ação ganhou mais força e transformou-se em ação de extensão. Por isso, em 2016, as aulas começaram a ser realizadas semanalmente em uma sala cedida pelo colégio estadual Presidente Castelo Branco. Atualmente, a capacitação dos acadêmicos e dos voluntários ocorre em cada início de semestre. Nessa etapa, o material é apresentado aos futuros professores e as aulas são planejadas, com o apoio e a colaboração dos bolsistas do projeto e das professoras envolvidas no eixo Linguagem e Ensino.

Independentemente das diferentes metodologias utilizadas, a concepção sociointeracionista de linguagem sempre norteou todo o planejamento, que incluiu o uso de textos autênticos de diferentes gêneros. Bakhtin define “gêneros do discurso como tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados em cada campo de utilização da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 262) e enfatiza o uso da língua nas diferentes esferas da atividade humana, entendendo o uso e seu contexto, como fundamentais para a definição dos gêneros. A concepção

bakhtiniana de linguagem dá ênfase ao uso e não às formas da língua. Por sua vez, a língua é um meio para a comunicação e para a ação entre os indivíduos nas diversas esferas da sociedade. Assim, a elaboração de atividades pedagógicas para o ensino de Língua Portuguesa como Língua Adicional deve considerar o objetivo da interlocução e da comunicação estabelecidas.

2 CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DE LINGUAGEM

Nesta seção apresentamos a concepção de linguagem que fundamenta o planejamento das aulas de Língua Portuguesa como Língua Adicional. Entendemos que a concepção de linguagem pauta as decisões didáticas para o planejamento das aulas de língua portuguesa como Língua Adicional. Assim, acreditamos que as aulas aos imigrantes devem traduzir em trabalho sobre linguagem uma concepção interacionista de linguagem.

Defendemos que a língua não é a soma ou o resultado de um conjunto estático de formas. As formas, no nosso entender, resultam do trabalho interacional e histórico dos sujeitos que lhes atribuem sentido. Para Faraco (2003, p. 5), a linguagem é “um conjunto aberto e múltiplo de práticas sociointeracionais, orais ou escritas, desenvolvidas por sujeitos historicamente situados”. Dessa forma, é possível afirmar que a interação entre sujeitos se concretiza por meio dos enunciados.

Para Bakhtin (2003), o enunciado deve ser a questão essencial a ser abordada pelos estudos da linguagem, pois “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (Bakhtin, 2003, p. 265).

Isso implica considerar que a língua, no sentido bakhtiniano, pode ser entendida como um encadeamento de enunciados. Em outras palavras, um enunciado se caracteriza por ser sempre uma resposta a enunciados anteriores, sendo sempre único e irrepetível. Para o Círculo de Bakhtin, a enunciação não pode ser entendida como expressão da consciência individual interior, mas sim como produto da interação entre indivíduos socialmente organizados. Dessa forma, os enunciados constituem respostas a outros enunciados, a partir das avaliações que o sujeito faz dos diálogos estabelecidos com outros, das referências axiológicas construídas no processo histórico-social. Assim, por meio de seus valores, os sujeitos avaliam suas propostas e esse processo corresponde ao que Bakhtin (2000) chamou de diálogo.

Nesse sentido, Faraco afirma que,

Para haver relações dialógicas, é preciso que qualquer material linguístico (ou de qualquer outra materialidade semiótica) tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado em um enunciado, tenha fixado a posição de um sujeito social. Só assim é possível responder (em sentido amplo e não apenas empírico do termo), isto é, fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida fervorosa à palavra do outro, confirmá-la ou rejeitá-la, buscar-lhe um sentido profundo, ampliá-la. Em suma, estabelecer com a palavra de outrem, relações de sentido ou determinada espécie, isto é, relações que geram significação responsivamente a partir do encontro de posições avaliativas (2009, p. 64).

Assim, para o Círculo de Bakhtin, as relações dialógicas são entendidas como espaços de tensão entre enunciados. Em outros termos, segundo Faraco (2009, p. 66), as relações dialógicas são relações entre índices sociais de valor, que constituem os enunciados, entendidos como um complexo de relações entre pessoas socialmente organizadas e não mais como unidade da língua.

Em resumo, pensar a linguagem a partir de uma perspectiva bakhtiniana, dialógica de uso de linguagem, é pensar em enunciados sociais, culturais, concretos. Em outros termos, entendemos que a linguagem não é uma realidade em si, não é um conjunto de regras, de expressões ditas corretas, ou um instrumento de comunicação e expressão. Diferentemente, acreditamos que a linguagem se concretiza na realidade social concreta, ou seja, a cada interação, nos valem de dizeres em resposta ao que já foi dito por outrem. Ainda, os enunciados servem para comunicar, por meio da língua/linguagem, uma apreciação, uma significação a respeito do mundo, das coisas, das pessoas e de outros ditos.

Trabalhar com gêneros do discurso em uma perspectiva bakhtiniana significa vincular a utilização da linguagem com a atividade humana (JUCHUM, 2016). Para Bakhtin (2000), todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. E essa utilização, segundo Faraco (2009, p. 111), “efetua-se em forma de enunciados que emanam de integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

Diante do exposto, perguntamos: o que significa aprender uma língua na perspectiva bakhtiniana de linguagem? Quais tarefas pedagógicas podem atender a essa concepção de linguagem?

A seguir, discutiremos o que se entende por Língua Adicional. Em seguida, apresentamos a constituição de uma unidade didática desenvolvida com alunos imigrantes, planejada com base na concepção de linguagem como prática social.

3 PARTICIPANDO NO MUNDO PELA LÍNGUA ADICIONAL

Apresentamos, na seção anterior, o conceito de língua como pensado por Bakhtin, bem como o de gêneros do discurso. Sendo a língua, para Bakhtin, uma prática social, compreendemos que a melhor definição para a língua portuguesa em nosso contexto de trabalho é o de *Língua Adicional*.

Isso se deve ao fato de que, sendo social, a língua não é um objeto *estrangeiro* que pressupõe um afastamento do aluno para com aquilo que aprende. Além disso, os conhecimentos prévios de nossos alunos também não podem ser apagados no momento da aprendizagem do Português. Como muitos já têm domínio de mais de uma língua, chamar a Língua Portuguesa de *segunda língua* também se constituiria um problema, pois seria como negar a existência de tal conhecimento. Leffa (2014) afirma que o termo *Língua Adicional* seria o ideal porque o conhecimento novo “vem por acréscimo, de algo que é dado a mais” (LEFFA, 2014, p. 33). Ainda, para o autor, a *Língua Adicional* se tornaria uma expressão mais precisa “porque não há necessidade de se discriminar o contexto geográfico, [...] ou mesmo as características individuais dos alunos” (ibidem). Metodologicamente, a implicação desse entendimento da Língua Portuguesa está em que a “Língua Adicional é construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece” (ibidem), ou seja, toda a bagagem de conhecimentos que os estudantes que frequentam nossa aula trazem são levados em consideração.

Embora não sejam documentos cujos preceitos precisemos adotar, uma vez que as aulas não seguem o currículo formal do estado, observamos, também, o que os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul entendem por *Língua Adicional*, porque as implicações metodológicas por eles apresentadas vão ao encontro de nossa visão: essa nova língua funciona para os estudantes como “formas de expressão para participar na sua própria sociedade” (RS, 2009, p. 128). Assim, o ensino de Língua Adicional que se embasa no conceito bakhtiniano de

língua se propõe a levar os alunos a fazerem uso da nova aprendizagem em suas interações sociais, de modo a permitir que eles ajam no mundo através da língua.

No entanto, para que os estudantes sejam capazes de agir no mundo pela língua portuguesa, as práticas que envolvem o ensino da língua devem ser práticas *letradas*, isto é, práticas que não se resumam a “combinar sons, palavras e regras para entender e formar frases, mas, sim, usar os recursos linguísticos que conhecemos e aprender outros recursos que se tornam relevantes para relacionar-se com o(s) outro(s) em diferentes contextos, na escola e fora dela” (RS, 2009, p. 147).

Schlatter argumenta que as aulas de Língua Adicional precisam apresentar “atividades que demandam o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto e de gêneros discursivos variados” (SCHLATTER, 2009, p. 12). Ou seja, durante as tarefas, os alunos devem ser expostos a gêneros discursivos comuns à sua vida fora de sala de aula para que, assim, a aprendizagem seja relevante. Para isso, “situações de comunicação (cotidianas e institucionais) com diferentes propósitos e interlocutores, em determinadas condições de produção e recepção” (ibidem) devem fazer parte das tarefas de modo a promoverem o letramento desses alunos nessa Língua Adicional.

Um embasamento teórico consistente é fundamental para que as aulas sejam coerentes com os objetivos de aprendizado propostos. No entanto, outro elemento fundamental no planejamento das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos é o contexto em que eles se encontram. Muitos dos materiais didáticos disponíveis no mercado são voltados para alunos intercambistas, que vêm ao Brasil para estudar em universidades e têm condições de vida, no mínimo, estáveis. Não é o caso de nossos alunos. Eles são imigrantes que, em sua maioria, vieram ao país com a esperança de mudar sua situação de vida. O não domínio da língua portuguesa se torna, assim, uma barreira, uma vez que dificulta a busca por emprego e os impossibilita, muitas vezes, de realizar pequenas tarefas do dia a dia, como fazer compras no mercado ou buscar ajuda médica em situação de doenças. Esse contexto reforça ainda mais a necessidade de percebermos, em nosso planejamento, a língua como meio de interação que vem a se somar aos diversos conhecimentos, acadêmicos e de mundo, que nossos alunos já têm.

Na próxima seção, apresentaremos uma das unidades didáticas desenvolvidas com os estudantes e discutiremos de que maneira ela ajuda os alunos a mobilizarem diferentes repertórios linguísticos de modo a promoverem a comunicação.

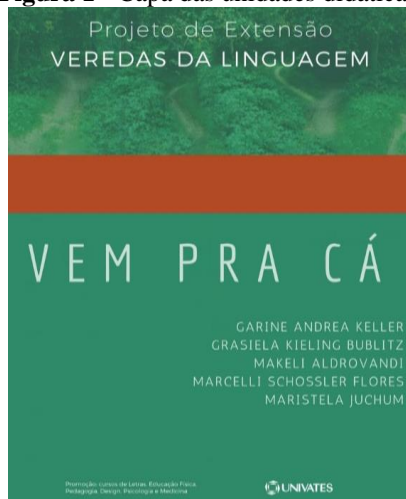
4 PLANEJANDO OS MATERIAIS DIDÁTICOS

Partindo da visão sociointeracionista do ensino de língua portuguesa como Língua Adicional, o grupo de professores e voluntários planeja unidades didáticas com base em temáticas que sejam do interesse dos alunos e que propiciem a eles ser cidadãos, como trabalho, saúde, alimentação e cultura.

Desde o início das aulas, em 2014, os materiais utilizados em aula são desenvolvidos a partir da concepção de trabalho por projetos didáticos, compreendidos aqui como o planejamento de uma sequência de tarefas/atividades que envolvem um tema/problema, com o objetivo de articular propósitos didáticos e propósitos sociais. No entanto, no decorrer do processo, verificamos que era importante para os alunos que eles tivessem em mãos algum material organizado, que pudesse ser flexibilizado no decorrer das aulas, já que há grande rotatividade de estudantes. Esse material distribuído aos alunos oportuniza que eles possam acompanhar o que foi estudado nas aulas anteriores e também o que será visto nas próximas semanas. A organização de uma espécie de manual também foi a forma encontrada para facilitar o trabalho dos voluntários que ministram as aulas.

Assim, optamos por organizar o material em unidades didáticas, que mantêm uma temática, mas seguem um percurso didático mais definido e distribuído em seções que envolvem o estudo da língua em uso e gramática. A abordagem gramatical foi, também, uma demanda dos estudantes, que sentiam a necessidade de relacionar aspectos da Língua Adicional à Língua Materna.

Figura 1 - Capa das unidades didáticas



No planejamento das atividades, a preferência é para o uso de materiais autênticos e o desenvolvimento de textos orais e escritos, que reproduzam gêneros do discurso que possam ser efetivos para o letramento dos alunos. Como materiais autênticos, são selecionados anúncios de emprego, panfletos informativos, músicas, vídeos. Esses materiais, por serem produzidos com intuito comunicativo e não apenas didático, apresentam a linguagem real que os alunos vivenciam em seu dia a dia (SCHLATTER, 2009)¹. Segundo a autora, um dos critérios que devem ser observados na criação de materiais didáticos é o uso desse tipo de material, pois não faz sentido ensinar a Língua Adicional de forma descontextualizada pelo fato de que o uso da língua é sempre socialmente situado, e é preciso levar em conta a complexidade das diferentes situações de que os alunos participarão.

A unidade didática que apresentamos neste trabalho é intitulada “Quem eu sou?”. Essa é a primeira unidade desenvolvida no ano, e objetiva preparar os estudantes para o contato inicial com as pessoas da cidade. Essa necessidade surgiu, especialmente, pelo fato de que a maior parte dos alunos chegou à cidade há pouco tempo, e tem dificuldade nesses primeiros contatos.

Cada estudante recebe uma cópia impressa, encadernada e colorida da unidade, cujas tarefas preveem espaço para preenchimento no próprio material. A unidade inicia com um formulário em que são solicitados os dados pessoais e dados importantes, como o dia da aula, horário, nome e endereço da escola. Na seção de apresentação, há uma série de perguntas, que deverão ser preenchidas pelos estudantes e depois lidas em interação com os colegas. Nessa apresentação, são solicitadas informações sobre o país de origem, religião (que é um dado muito relevante para os estudantes), línguas que dominam, configuração familiar, local de trabalho ou área de atuação profissional.

A seguir, há a apresentação do alfabeto e uma atividade em que os alunos são estimulados a escrever o nome de objetos que contenham as letras de seus nomes. Nessa etapa do alfabeto, chamamos a atenção para aspectos fonológicos, como o fato de algumas palavras

¹ Nessa primeira unidade, os materiais autênticos não são predominantes, em função das características peculiares desses textos. Nessa primeira etapa das aulas, os textos são mais direcionados aos objetivos propostos, de interagir, primariamente, com a Língua Adicional. Nas próximas unidades didáticas, o uso de materiais autênticos vai se intensificando, porque os alunos já vão adquirindo repertório para compreendê-los mais facilmente.

serem grafadas com “e”, mas serem pronunciadas com som de “i”, dentre outros fenômenos relevantes para uma comunicação efetiva.

Na sequência, são estudadas as principais saudações utilizadas no Brasil e há a proposta de utilizar o aplicativo “Whatsapp” para que os alunos se cumprimentem por escrito e oralmente (através da gravação de áudios). Todos os alunos são inseridos em um grupo, de modo a possibilitar essa interação e a prática constante, e espontânea, da língua portuguesa em outros momentos além da sala de aula.

Na seção de gramática, são apresentados os pronomes pessoais, com exercícios de escrita e a proposta de um jogo pedagógico sobre essa classe gramatical.

Partindo do estudo dos pronomes, seguimos com o tema “família”. Esse tema é muito caro aos alunos, pois muitos deles deixaram seus familiares em seu país de origem e agora lidam com a saudade. Falar sobre a família é algo que desperta o interesse dos alunos e os instiga a compartilhar suas experiências pessoais com a turma. Além disso, acreditamos que a família é parte constitutiva do “eu”. Sobre esse tema, propomos assistir a vídeos em que há apresentações de várias pessoas de uma mesma família. A partir desses vídeos, há questões com o objetivo de desenvolver aspectos orais e escritos a partir do conteúdo. A atividade seguinte é o preenchimento da árvore genealógica. Os estudantes são instigados a apresentarem suas “árvores” aos colegas. Para complementar, sugerimos ouvir a música “Família”, da banda de pop/rock brasileira Titãs. Os alunos acompanham a letra da canção e preenchem um exercício em que há a letra com lacunas e imagens que auxiliam na compreensão dos versos. Novamente há espaço para exploração de um tópico gramatical, no caso, os pronomes possessivos. As atividades seguintes se referem à leitura e compreensão de tiras.

Figura 2 -Exemplo de atividade desenvolvida

Familia



Fonte: <https://thumbs.dreamstime.com/v/84C3%44grrik-tecknaad-film-f84C3%4B4r-familij-64354627.jpg>

Lembrete ao professor: olhar vídeos sobre a família.

Opções:

https://www.youtube.com/watch?v=BvsL9yF_So

Ep.3 <https://www.youtube.com/watch?v=bp1Egyt58jk>

Ep.2. <https://www.youtube.com/watch?v=J4Vho7PYjJf>

Ep.1 <https://www.youtube.com/watch?v=wwbhuOHVg0O>

6. Você acabou de assistir a um vídeo no qual aparecem várias pessoas. Responda às perguntas:

a) Quem são as pessoas que aparecem no vídeo?

b) Qual é a relação de parentesco entre as pessoas que aparecem no vídeo?

c) Quem faz parte da sua família?



Adaptado: <https://thumbs.dreamstime.com/m/happy-african-american-family-four-members-parents-their-son-daughter-lovely-cartoon-characters-nature-sunny-summer-da-67343780.jpg>

7 QUEM EU SOU? – PROJETO DE EXTENSÃO VEREDAS DA LINGUAGEM

Nessa unidade são abordadas, também, as nacionalidades, através da exploração de mapas e bandeiras de países. Nessa etapa, as atividades escritas são mais lúdicas, como palavras cruzadas, por exemplo. A ideia é que se explore oralmente essa temática, fazendo com que os alunos digam aos colegas qual a sua nacionalidade (em português).

Para finalizar, propomos uma primeira produção textual: a escrita de um bilhete, conforme o enunciado:

Nesta escola estudam muitos alunos. Em uma atividade integrada com uma turma regular da escola, você recebeu o nome de um aluno que quer muito lhe conhecer. Escreva um bilhete apresentando-se para ele. Lembre-se de colocar seu nome, sua idade, país de origem e outras informações que você entende que serão interessantes para seu novo amigo (As autoras, 2018).

Com esta atividade, é possível verificar como nossa visão de língua como uma prática social está permanentemente inserida em nosso planejamento, uma vez que nosso maior objetivo ao oferecer as aulas para os imigrantes é que eles sejam capazes de interagir no mundo real.

As atividades propostas na unidade podem ser adaptadas ou outras acrescentadas, já que a dinamicidade das aulas e as demandas dos alunos possibilitam essa interação entre planejamento e prática. Essas adaptações ou sugestões de outras atividades estão, inclusive, previstas ao longo da unidade, como, por exemplo, a inserção de jogos pedagógicos já criados em anos anteriores ou textos adicionais. Lembretes sobre a linguagem em uso também fazem parte do material, como, no caso da unidade “Quem eu sou?”, o uso do “a gente” como sinônimo de “nós” e a variação regional do uso do “tu” conjugado na terceira pessoa do singular. Os verbos são abordados especialmente nas situações em que aparecem nos materiais, sem a intenção de explorar tempos e modos verbais de forma descontextualizada.

Salientamos que, ao longo da utilização das atividades da unidade didática, há forte apelo para que os alunos se expressem oralmente diante do grupo ou que dialoguem com os colegas mais próximos.

Outro aspecto que merece atenção é o cuidado, ao planejar as atividades, de sempre trazer o contexto do aluno, suas experiências, seus hábitos, seus costumes, sua cultura. A ideia não é a de substituição da cultura local pela de origem do aluno. Pelo contrário, a valorização da história do estudante é essencial para que ele se sinta sujeito no processo de aprendizagem, e que vivencie a construção de uma postura cidadã no novo país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sala de aula deve sempre se constituir em um espaço em que os estudantes tenham o direito de exercer a leitura e a escrita a fim de participar ativamente de sociedade letrada em que vivem. Assim, a sala de aula de Língua Portuguesa como Língua Adicional para imigrantes é território de aprendizagem que se torna ainda mais necessário pela conjuntura que envolve esses estudantes.

Toda sala de aula tem suas particularidades e desafios. No contexto em que esse trabalho se desenvolve, as particularidades e desafios são intensificados por vários fatores: alta

rotatividade de alunos, diferentes níveis de conhecimento da Língua Portuguesa como Língua Adicional, diferentes Línguas Maternas e o fato de, muitas vezes, não haver uma língua em comum que sirva de suporte para o ensino de Língua Adicional. Além disso, há também o fato de o curso não exigir frequência mínima para a emissão de atestado de participação e não ser um espaço regulamentado como uma escola regular.

O trabalho com unidades didáticas, contudo, tem se demonstrado bem sucedido, e a possibilidade de os alunos terem em mãos a unidade didática completa facilita a dinâmica das aulas, pois permite ao aluno a visualização de todas as atividades: as já realizadas e as que ainda serão desenvolvidas, além de garantir ao professor maior facilidade na retomada do que foi estudado em aulas anteriores e a continuidade do trabalho em aulas posteriores, com a inclusão de jogos pedagógicos e atividades extras que não estão previstas na unidade básica, mas que podem ser acrescentadas de acordo com as demandas e interesses dos estudantes.

A unidade didática aqui apresentada constituirá um livro didático que será composto desta e outras quatro unidades didáticas cujos temas circundam os universos da alimentação saudável, saúde, emprego, dentre outros.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução: PEREIRA, M. E. G. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

FARACO, C. A. **Linguagem & Diálogo**: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

JUCHUM, M. **Letramentos acadêmicos**: os projetos de trabalho na universidade. 2016. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade**: questões conceituais e metodológicas. In: _____. (Orgs.). **Uma espiadinha na sala de aula**: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014, p. 21-48.



RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação. **Referenciais Curriculares. Lições do Rio Grande – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Volume I. Porto Alegre, RS. 2009.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Revista Calidoscópico.** v. 7, n. 1, p. 11-23, jan/abr 2009.