

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS**

CAMILA FAGUNDES DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM IMIGRANTES HAITIANOS**

PORTO ALEGRE

2018

CAMILA FAGUNDES DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM IMIGRANTES HAITIANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do grau de
licenciada em Letras pela Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela da Silva Bulla

PORTO ALEGRE

2018

CAMILA FAGUNDES DE OLIVEIRA

**O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: UM RELATO
DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM IMIGRANTES HAITIANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para a obtenção do grau de
licenciada em Letras pela Universidade Federal do
Rio Grande do Sul.

BANCA EXAMINADORA

Professor Doutor Pedro Arcanjo Briggmann
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professora Doutora Tanara Zingano Kuhn
Universidade de Coimbra

Orientadora – Professora Doutora Gabriela da Silva Bulla
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aprovada em 19 de dezembro de 2018

*“Hoje desaprendo o que tinha
aprendido até ontem
e que amanhã recomencarei a
aprender”*

Cecília Meireles – Poesia Completa Volume II

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todos aqueles que de alguma forma contribuíram para que a realização desse trabalho fosse possível, em especial:

À minha família, pessoas que me inspiram por toda a vida.

Ao meu marido, por todo amor, carinho, paciência, compreensão e apoio nessa jornada.

Aos colegas de curso pela convivência, pela amizade, pelos saberes compartilhados, pela escuta sensível, em especial àqueles que me trouxeram muita energia ao final desse processo tão longo e libertador: Juliana, Luiza e Carlinhos.

À minha orientadora, Gabi, pelos ensinamentos, pelas contribuições, e, principalmente, pelo apreço, pela leveza de ser, e pela boa vontade de encarar esse trabalho comigo.

Ao hospital, pela oportunidade e liberdade de poder criar, inventar e me aventurar em aprender a ensinar português como língua de acolhimento para imigrantes haitianos.

À professora voluntária responsável pelo projeto de ensino de português no hospital, pelos braços abertos com que nos recebeu e nos permitiu realizar esse encontro mágico com a turma de básico e intermediário.

Aos haitianos das duas turmas do curso de português, por me deixar afetar pelas suas “questões” e me fazer retornar às minhas, num vai-e-volta constante, num exercício de autoconhecimento e autocrítica tão necessária à prática docente e a vida em si.

RESUMO

O presente trabalho busca apresentar e discutir uma experiência de ensino de português como língua de acolhimento desenvolvida com duas turmas de haitianos no Hospital Lar de Todos, local de trabalho dos alunos. Trata-se, portanto, de um relato de prática docente a partir do olhar de uma estagiária iniciante na área de Português como Língua Adicional, como parte da formação em licenciatura em Letras com ênfase em Português e Literatura de Língua Portuguesa. Buscou-se fundamentar a prática docente à luz da concepção da linguagem como forma de interação, e o ensino de português dentro da perspectiva de acolhimento, na qual a aprendizagem da língua majoritária do país é um importante meio de integração social por fornecer competências essenciais ao nível de contatos pessoais e sociais, do desempenho e evolução escolares e profissionais e da resolução de problemas do cotidiano (AMADO, 2013). O projeto de aprendizagem teve como propósito a “Elaboração de uma cartilha informativa para trabalhar no setor de hotelaria do Complexo Hospitalar Lar de Todos”. As etapas para implementação do projeto foram organizadas em quatro Unidades Didáticas (UD), entretanto só foi possível desenvolver a UD1. As análises e discussões realizadas neste trabalho consideram extremamente importante a estruturação do material didático para alcançar os objetivos propostos na linha de oportunizar reflexões sobre o uso da linguagem de forma contextualizada, a partir da escolha de textos autênticos. Foi possível perceber que a escolha da temática e o uso de materiais específicos, que fazem parte do universo de trabalho dos estudantes, pode despertar interesse e engajamento nas atividades. É importante salientar que as tarefas que compõem os materiais didáticos precisam ser pensadas e repensadas constantemente de modo a oportunizarem ao aluno o aprendizado na perspectiva interacionista.

Palavras-chave: Ensino de Língua Estrangeira. Português como Língua Adicional. Acolhimento. Imigração. Concepção interacionista.

ABSTRACT

The present work aims to present and discuss an experience of teaching Portuguese as a host language developed with two classes of Haitians at the Lar de Todos Hospital, where students work. It is, therefore, an account of teaching practice from the perspective of a beginner trainee in the area of Portuguese as an Additional Language, as part of a degree in Literature with emphasis on Portuguese and Portuguese Language Literature. It was tried to base the teaching practice in the light of the conception of language as a form of interaction, and the teaching of Portuguese within the host perspective, in which the learning of the majority language of the country is an important means of social integration by providing essential competences to the level of personal and social contacts, school and professional performance and evolution, and daily problem solving (AMADO, 2013). The purpose of the learning project was "Elaboration of an information booklet to work in the Hospitality Industry of the Lar de Todos Hospital". The steps for implementing the project were organized in four didactic units (UD), however it was only possible to develop UD1. The analyzes and discussions carried out in this work consider it extremely important to structure the didactic material in order to reach the proposed objectives in order to offer reflections on the use of the language in a contextualized way, based on the choice of authentic texts. It was possible to perceive that the choice of the subject and the use of specific materials, which are part of the student work universe, can arouse interest and engagement in the activities. It is important to emphasize that the tasks that make up the didactic materials need to be constantly thought and rethought in order to give the student an opportunity to learn in an interactionist perspective.

Keywords: Foreign Language Teaching. Portuguese as an Additional Language. Reception. Immigration. Interactionist conception.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|-------------------------------------|-----------|
| Figura 1: Tarefa 1 e 2 | 32 |
| Figura 2: Tarefa 3 | 34 |
| Figura 3: Vocabulário | 36 |
| Figura 4: Tarefa 4 | 37 |

LISTRA DE QUADROS

| | |
|--|-----------|
| Quadro 1: Configuração das turmas | 22 |
| Quadro 2: Panorama de frequência nas aulas | 24 |
| Quadro 3: Estrutura das unidades didáticas do projeto | 30 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1. “SOMOS TODOS IMIGRANTES. NINGUÉM TEM MORADIA FIXA NESSA TERRA” | 13 |
| 2. CONCEPÇÕES ORIENTADORAS DO ESTÁGIO | 17 |
| 2.1 LÍNGUA DE ACOLHIMENTO | 17 |
| 2.2 LINGUAGEM | 19 |
| 3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO: O HOSPITAL E AS AULAS DE PLA | 20 |
| 3.1 AS TURMAS | 21 |
| 4. A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM IMIGRANTES HAITIANOS: ENSINANDO PORTUGUÊS, APRENDENDO HUMANIDADE | 26 |
| 4.1 PENSANDO O PROJETO DE APRENDIZAGEM..... | 26 |
| 4.2 ARQUITETURA DO PROJETO DE APRENDIZAGEM | 28 |
| 4.3 PRESSUPONDO TEORIAS | 30 |
| 4.4 ACONTECENDO AS AULAS | 31 |
| 4.5 REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA | 40 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 43 |
| REFERÊNCIAS | 45 |
| ANEXOS | 48 |

INTRODUÇÃO

Na reta final de concluir o curso de Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ocorreu uma mudança curricular onde foi necessária a inclusão de mais uma disciplina de prática docente obrigatória nos cursos da ênfase em Licenciatura simples: o *Estágio de Docência em Português como Língua Adicional* (PLA) (10 créditos). Tal mudança incidiu sobre todos os estudantes dessa habilitação¹, independente da etapa em que se encontravam no curso, se tinham ou não realizado disciplinas prévias de preparo para este tipo de ensino específico. Com essa demanda inesperada, inicialmente comecei a me preocupar com o que viria pela frente, o desconhecido universo do estudante estrangeiro. Em um segundo momento, refleti sobre o que eu poderia aprender sobre essa nova possibilidade de ensinar. Voltei para as minhas questões pessoais, afinal, escolhi ser professora duas vezes (de Língua Portuguesa e Literatura, graduação em fase final, e de Educação Física, graduação que completei em 2008, e desde 2015 atuo como professora na rede estadual de educação), porque gosto de aprender e de vez em quando ensinar. E não há relação com conteúdos, exatamente, mas sim com *Os Quatro Pilares da Educação* definidos pelo “Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação no século XXI”, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que diz que aprender envolve aprender a aprender, aprender a ser, a conviver, a fazer (DELORS et al, 1998), e é sobre isso que me interessa. Diante disso, encarei os fatos e me entreguei a esse desafio de docência em PLA que se apresentou.

Sendo assim, no segundo semestre de 2018, fiz minha matrícula na referida disciplina de Estágio em PLA² e me deparei com três grandes desafios: um dos primeiros foi encontrar uma dupla com quem dividir a atividade de

¹ São cursos de Licenciatura Simples em Letras da UFRGS:

- Língua Alemã e Literatura de Língua Alemã;
- Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola;
- Língua Francesa e Literatura de Língua Francesa;
- Língua Inglesa e Literaturas de Língua Inglesa;
- Língua Italiana e Literatura de Língua Italiana;
- Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

² Disciplina ministrada pela Profa. Dra. Gabriela S. Bulla, também orientadora deste trabalho. Ao longo do trabalho, é referida como professora supervisora do estágio.

estagiar³; o segundo foi o de encontrar um local que oferecesse aulas de português para estrangeiros que estivessem, preferencialmente, em condições de refúgio e/ou imigrantes em condições de vulnerabilidade socioeconômica⁴, para realizar o estágio; e o terceiro desafio que se apresentou foi pensar num projeto de aprendizagem que fizesse sentido para o público escolhido.

Nesta busca por um perfil de alunos diferente daqueles que frequentemente pertencem à comunidade acadêmica (como intercambistas de graduação e pós-graduação da UFRGS), encontramos⁵ um novo campo de estágio, um espaço construído pelo trabalho voluntário de uma professora de português voluntária⁶ em parceria com o Complexo Hospitalar Lar de Todos (Lar de Todos)⁷. Passados os processos legais de formalização do estágio⁸, iniciamos a fase de observações das aulas com as duas turmas existentes: uma de nível básico e outra, intermediário. Os alunos foram separados por nível de conhecimento da língua portuguesa, sendo testados pela própria professora voluntária⁹. Nesse período também realizamos uma experiência de observação de uma aula de PLA em uma turma de Básico I do Programa de Português para Estrangeiros (PPE)¹⁰ da UFRGS.

Nessa primeira etapa de observações, muitos questionamentos surgiram em relação às aulas realizadas pela professora voluntária do projeto de ensino de português para os trabalhadores haitianos do Lar de Todos em comparação

³ Agradeço à colega Juliana Pauletto, por ter sido minha parceira neste estágio. Trabalhamos juntas também no Estágio de Docência em Português II neste mesmo semestre.

⁴ Uma das sugestões da professora da disciplina.

⁵ Alterno a flexão verbal entre primeira pessoa do singular e do plural, pois esta evidencia um grupo de pessoas envolvidas, como eu e minha parceira de estágio, ou nós duas e nossa professora supervisora de estágio e nossos colegas da turma de estágio; e aquela busca evidenciar minhas experiências e percepções pessoais.

⁶ Agradecemos imensamente à professora voluntária e ao Hospital Lar de Todos por terem acolhido e viabilizado a realização do nosso estágio em PLA no âmbito desse projeto voluntário lá em curso há quase 2 anos. Agradecemos também à mãe da Juliana que, por trabalhar no Lar de Todos, conhecia o projeto de ensino de português para trabalhadores haitianos inseridos no quadro de funcionários da instituição.

⁷ Utilizamos um pseudônimo para preservar qualquer identificação dos participantes do estágio.

⁸ Primeiramente conversamos com a professora voluntária responsável pelo projeto no hospital, que aceitou imediatamente receber estagiárias e, em seguida, nos apresentamos ao departamento responsável pelos estágios curriculares na Lar de Todos; assinamos, então, um Termo de Compromisso que também foi assinado pela professora supervisora da disciplina de estágio de PLA da UFRGS.

⁹ Não participamos destes procedimentos, pois foram realizados pela professora voluntária do projeto antes de nossa participação.

¹⁰ Programa de extensão que ministra aulas de PLA para a comunidade acadêmica desde 1993. Foi formado com o objetivo de promover a formação de professores de PLA, além de contribuir com pesquisas e difusão do ensino na área (mais informações em: www.ufrgs.br/ppe - acesso em 10 de dezembro de 2018).

com a proposta educacional do PPE. Percebemos que os dois programas de ensino de português para estrangeiros tinham concepções de linguagem diferentes. Enquanto as aulas ofertadas pela professora do Lar de Todos estavam mais ligadas ao ensino de conceitos e normas gramaticais, em que o texto serve como pretexto para localizar padrões de regras da gramática tradicional, sem haver preocupação central com contexto, interação ou interlocução nas propostas de produção textual; as aulas do PPE estavam voltadas para ensinar a língua pela interação – por meio de enunciados reais –, eram pautadas por gêneros do discurso, e a produção textual era entendida como possibilidade de interagir através da escrita ou da oralidade com os interlocutores do texto, através da produção de gêneros discursivos.

A partir disso, começamos a pensar como poderíamos elaborar um projeto de aprendizagem para os estudantes haitianos alinhado à concepção de linguagem como modo de interação, e o ensino de português dentro da perspectiva da língua de acolhimento, sabendo que o perfil desse contexto é de pessoas com diferentes níveis de letramento, diferentes níveis de proficiência em português, rotatividade de alunos e baixo nível de frequência nas aulas (GROSSO, 2010, AMADO, 2013; OLIVEIRA, 2017). Foi dessa problemática e da necessidade de superá-la, através do desenvolvimento de uma prática pautada em pesquisas neste campo de ensino, que surgiu a ideia de desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), considerando que nossa formação como professoras de PLA ocorreu no andamento dessa experiência e que, por ter sido tão rica, merecia ser registrado e compartilhado de alguma forma.

Nessa perspectiva, considerando a intensificação do fluxo migratório para o Brasil nas últimas duas décadas do século XXI, e que dentre eles se destaca o de haitianos para o Rio Grande do Sul (BULLA et al., 2017)¹¹, torna-se necessário pensar sobre a criação e elaboração de materiais voltados especificamente para o ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) (AMADO, 2013; RUANO & CURSINO, 2015) nos diferentes espaços onde estão inseridas essas populações. Também se faz necessário pensar sobre os professores envolvidos nesses contextos de ensino, já que a inserção

¹¹ Recentemente, nota-se o crescimento do número de venezuelanos em Porto Alegre.

desse profissional nesse campo é uma construção de um saber-fazer sem tradição nos currículos de formação dos cursos de Letras (AMADO, 2013).

Diante disso, o presente trabalho tem por objetivo apresentar a experiência desenvolvida com o ensino de PLAc em um contexto extra-escolar, a partir de um estágio de docência com imigrantes haitianos, trabalhadores do quadro de funcionários do hospital Lar de Todos. Trata-se, portanto, de um relato de experiência que se configura a partir do olhar de uma estudante de Letras, em formação complementar em ensino de PLA¹², mas que materializa construções coletivas de conhecimento. Ao longo do trabalho, discutimos algumas questões referentes às potencialidades de um projeto de aprendizagem que utiliza como base para o ensino a concepção de linguagem como forma de interação.

A fim de situar o leitor, no primeiro capítulo, apresentamos uma revisão bibliográfica que tem como propósito contextualizar imigração e refúgio e língua de acolhimento. O segundo capítulo aborda as concepções orientadoras do estágio. O terceiro capítulo trata da caracterização do contexto do estágio: o hospital Lar de Todos. O quarto capítulo discorre sobre o projeto de aprendizagem desenvolvido. Por fim, o quinto e último capítulo apresenta as considerações transitórias sobre o presente trabalho e seus possíveis desdobramentos futuros.

¹² Entendemos PLA como uma denominação geral da área de português para falantes de outras línguas. PLAc, conforme discutido na seção 2.1 deste trabalho, busca especificar um contexto específico de atuação, no qual está inserido o estágio aqui relatado. Utilizamos indistintamente os termos adicional e estrangeira ao longo do trabalho.



1. “SOMOS TODOS IMIGRANTES. NINGUÉM TEM MORADIA FIXA NESSA TERRA”

A condição de imigração por refúgio é uma das mais antigas do planeta (AMADO, 2013). Entretanto, estamos testemunhando os maiores níveis de deslocamento já registrados. Segundo dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR)¹³, a cada minuto vinte pessoas são deslocadas a força em decorrência de conflitos ou perseguições. Cerca de 68,5 milhões de pessoas em todo o mundo foram forçadas a sair de casa; entre elas estão quase 25,4 milhões de refugiados, mais de metade dos quais são menores de 18 anos. Há também 10 milhões de pessoas apátridas às quais foram negadas a nacionalidade e o acesso a direitos básicos como educação, saúde, emprego e liberdade de circulação (ACNUR, 2018).

São migrantes todos aqueles que deixam uma localidade de origem com a intenção ou não de residir em outro local. A definição de migração encontra-se, portanto, no seu aspecto mais geral, amparada na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS/ONU, 1948), no artigo 13, pelo direito de circular livremente no interior de um Estado e de sair e regressar ao seu país de origem (BULLA et al., 2017). Como explica Amado (2013), refugiado é todo aquele que necessita deslocar-se para salvar sua vida ou preservar sua liberdade, não sendo protegido pelo governo do seu país, ou sendo seu próprio governo o autor da perseguição. Se outros países não o acolhem, poderão estar condenando-o à morte ou a uma vida de sombras, sem direitos e sem sustento.

O Brasil é um país que tem a sua história fundada em fluxos migratórios de populações e culturas distintas ao longo do tempo. Nas últimas décadas tem aumentado o número de pedido de refúgios, entretanto, só recentemente o governo tem atentado para a necessidade de um atendimento ao imigrante refugiado que o insira na dinâmica da sociedade. Além disso, é histórica a omissão no direcionamento das políticas de migração no Brasil. Esta lacuna

¹³ O ACNUR contabiliza e monitora o número de refugiados, deslocados internos, retornados, solicitantes de refúgio e pessoas apátridas. O relatório Global Trends é publicado anualmente para analisar as mudanças nas populações de interesse do ACNUR e ajudar as organizações e os Estados a planejarem suas respostas humanitárias.

possibilitou, ao longo dos anos, a criação de uma rede de assistência aos imigrantes e refugiados que se sustenta em instituições ligadas à sociedade civil, tais como: o Instituto Migrações e Direitos Humanos, localizado em Brasília, e o ADUS Instituto de reintegração do Refugiado, em São Paulo, com instituições religiosas, dentre elas a Cáritas em São Paulo, no Rio de Janeiro e em Manaus, a Missão Paz em São Paulo (AMADO, 2013) e, em Porto Alegre, o Centro Ítalo Brasileiro de Assistência e Instrução às Migrações (CIBAI). Não há dúvidas de que todas estas entidades desempenharam e desempenham ainda um relevante papel na assistência domiciliar, médica e jurídica às pessoas em situação de refúgio e/ou imigrantes.

É a partir de 1997, no entanto, que o Ministério da Justiça, através da Lei nº 9474, cria o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), estabelecendo regras que permitem ao imigrante a solicitação de refúgio, assim como os direitos básicos garantidos. Dentre esses direitos estão o acesso à educação e à saúde pública, direito à inscrição no Cadastro de Pessoa Física (CPF), a fazer a carteira de trabalho, à liberdade religiosa, à propriedade, entre outros (AMADO, 2013, BULLA et al., 2017, OLIVEIRA, 2017). Antes disso, o que havia no Brasil era apenas o Estatuto dos Refugiados, criado em 1951. Recentemente entrou em vigor a nova Lei de Migração (Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017), que reafirma as condições de igualdade do imigrante como qualquer cidadão nacional. Além disso, também estabelece a criação de visto temporário para acolhida humanitária, que pode ser concedido a qualquer imigrante de país que esteja em grave situação de abuso dos direitos humanos de seus cidadãos, reconhecendo-o como refugiado.

O número de estrangeiros que chegam ao Brasil e solicitam a condição de refúgio tem subido exponencialmente. No Brasil, vivem atualmente mais de 8.800 refugiados de 79 nacionalidades diferentes, segundo dados atualizados do CONARE¹⁴ Desde 2010, um número crescente é o de haitianos, oriundos de um país devastado por um terremoto e também, mais recentemente, por furacões. Porém, de acordo com Amado (2013) o governo brasileiro não

¹⁴ Mais informações em: www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/paz-e-seguranca-internacionais/153-refugiados-e-o-conare - acesso em 11 de dezembro de 2018.

reconhece a situação de refúgio no caso dos indivíduos procedentes do país caribenho, pois entende que não estão vivendo uma guerra

Entretanto, a situação dos haitianos se tornou tão emergencial (tendo sido apresentado até um texto de apoio ao tema de redação do ENEM em 2012), que o Ministério da Justiça passou a conceder um visto humanitário para esses cidadãos. (AMADO, 2013, p. 2).

Em relação às questões migratórias responsáveis pela vinda dos haitianos ao Brasil em 2010, configura-se um processo dinâmico, pois nem todos os indivíduos pretendem se fixar no país (CONTINGUIBA; CONTIGUIBA, 2014). O perfil dos imigrantes haitianos se constitui entre aqueles que vêm acompanhados de seus familiares e aqueles que vêm desacompanhados. Esses últimos têm como objetivo enviar dinheiro aos familiares que permanecem no Haiti. Quando não encontram condições favoráveis no Brasil, são obrigados a migrarem a outros países ou, até mesmo, retornam ao seu país de origem (SOARES, 2016).

Segundo Bulla et al. (2017), os haitianos costumam deslocar-se internamente em direção a estados onde já possuem familiares e amigos, ou onde a oferta de emprego é mais ampla. Os estados de São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul são os que, no ano de 2015, mais registraram a residência de haitianos, segundo dados da Polícia Federal. Em Porto Alegre, por exemplo, percebe-se a tendência de os haitianos concentrarem-se em determinadas áreas da cidade, para onde são levados devido à presença anterior de outros conterrâneos, e à possibilidade de aluguéis populares. Em geral, costuma-se perceber a presença da nacionalidade ocupando postos em empresas de serviços terceirizados, principalmente de limpeza, na construção civil, em indústrias frigoríficas e em serviços de limpeza urbana. Cargos que não exigem um alto nível de escolarização, apesar de muitos haitianos migrantes virem com diplomas de graduação do Haiti.

Nesse contexto, Oliveira (2017) observou em seus estudos que embora se observe um crescimento constante de imigração e refúgio no Brasil, não existem políticas públicas governamentais voltadas para o ensino de PLAc para atender esse público. O que existem são programas de ensino de PLAc promovidos por universidades, tais como pela Universidade do Paraná

(UFPR)¹⁵ e pela Universidade da Fronteira Sul (UFFS)¹⁶. O PPE da UFRGS também tem recebido alunos refugiados desde o segundo semestre de 2015, podendo se matricular gratuitamente nos diversos cursos de PLA oferecidos pelo programa. Bulla et al. (2017) citam um caso de política linguística protagonizada pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre no ano de 2016, que oportunizou a matrícula de imigrantes e refugiados na educação regular e na Educação de Jovens e Adultos das escolas do município, muito embora os professores não tenham formação em PLA e plurilinguismo. Ademais, o suporte que esses imigrantes e refugiados recebem acontece geralmente através do trabalho de voluntários, de diversas áreas, muitas vezes não formados em Letras, como é o caso do projeto de ensino de português para os trabalhadores haitianos do Lar de Todos.

¹⁵ Desde 2013, existe o Projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária – PBMIH. “A iniciativa consiste na concepção de um programa de ensino, pesquisa e extensão de português brasileiro voltado a migrantes na condição de refugiados e/ou em situação de vulnerabilidade social” (RUANO & CURSINO, 2015, p. 1176).

¹⁶ O Núcleo de Línguas da UFFS faz parte do Programa Sem Fronteiras – Português como Língua Estrangeira e conta com um projeto de extensão que atende aos haitianos acadêmicos da instituição, Campus Chapecó, além daqueles pertencentes à comunidade externa (SOARES, 2016, p. 3).



2. CONCEPÇÕES ORIENTADORAS DO ESTÁGIO

2.1 LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

De acordo com Grosso (2010), Língua de Acolhimento ultrapassa a motivação turística ou acadêmica de aprendizado da língua, pois, interliga-se à realidade socioeconômica e político-cultural em que se encontra. É importante destacar que o termo Língua de Acolhimento utilizado por Grosso (2010) está relacionado com o Programa Portugal Acolhe que foi criado em 2001 pelo Estado português e ampliado em 2007 com a apresentação do Plano para a Integração dos Imigrantes, sendo ofertados cursos de português dirigidos exclusivamente aos imigrantes adultos (CABETE, 2010). Trata-se, portanto, de uma mudança significativa na maneira de olhar para esses novos afluxos migratórios e também de ensinar a língua aos imigrantes, já que “a questão da aprendizagem da língua é contemplada no âmbito de “Cultura e Língua” (CABETE, 2010, p. 55).

O ensino de PLA no Brasil teve um crescente movimento nas últimas décadas, com a criação de cursos de PLA em escolas de idiomas e em cursos de extensão universitária. Entretanto, Amado (2013) aponta que ambas as iniciativas estão voltadas a um público com condições socioeconômicas, majoritariamente, privilegiadas¹⁷. Embora o Brasil seja um país de imigrantes, está aquém de ter uma política de ensino de PLAc para aqueles estrangeiros com pouquíssimos recursos financeiros.

Conforme explica Grosso (2010), “raramente alguém deixa o seu espaço de afetos se não tiver uma forte motivação que passa muitas vezes pela

¹⁷ Com base no contexto do PPE da UFRGS, entendemos que a realidade universitária é mais complexa do que apenas intercambistas privilegiados economicamente. Para citar apenas alguns exemplos, na UFRGS, atendemos alunos do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e Pós-Graduação (PEC-PG), do governo federal, que tem como objetivo possibilitar que alunos de países em desenvolvimento possam estudar gratuitamente no Brasil (mais informações em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php> - acesso em 10 de dezembro de 2018); vários desses alunos, assim como os participantes do Pré-PEC-G (alunos que vêm para o Brasil um ano antes do início da graduação para estudar português nas universidades brasileiras, em programas como o PPE) encontram-se em situação de alta vulnerabilidade socioeconômica. Também desde 2018, a UFRGS possui alunos refugiados que ingressaram na graduação pelo processo seletivo extra vestibular, os quais são alunos do PPE por um semestre ou um ano antes de iniciarem a graduação.

própria sobrevivência” (p. 65). Soares (2016) descreve situação semelhante por que passam muitos imigrantes haitianos no Brasil,

“os quais se deparam com a urgência de encontrar trabalho para enviar dinheiro àqueles que ficaram em seu país ou para trazer suas famílias ao Brasil, fatores que exercem pressão social e emocional sobre sujeitos inseridos abruptamente em uma cultura distinta da sua” (p. 9).

Nas palavras de Grosso (2010), a finalidade de uma língua de acolhimento é dar maior ênfase às áreas que promovem o conhecimento sociocultural, o saber profissional, a consciência intercultural, as relações interpessoais, a troca de saberes, favorecendo a solidariedade entre os envolvidos, desconstruindo estereótipos pela interação e pelo diálogo intercultural. Sintetizando:

o conceito de língua de acolhimento aproxima-se da definição de conceitos de língua estrangeira e língua segunda, embora se distinga de ambos. É um conceito que geralmente está ligado ao contexto de acolhimento, expressão que se associa ao contexto migratório, mas que, sendo geralmente um público adulto, aprende o português como língua veicular de outras disciplinas, mas por diferentes necessidades contextuais, ligadas muitas vezes à resolução de questões de sobrevivência urgentes, em que a língua de acolhimento tem de ser o elo de interação afetivo (bidirecional) como primeira forma de integração (na imersão linguística) para uma plena cidadania democrática (GROSSO, 2010, p. 74).

Para tanto, é fundamental o ensino da língua de acolhimento, pois ela permite o acesso mais rápido à cidadania como um direito, assim como o conhecimento e a promoção do cumprimento de deveres por qualquer cidadão. Sendo assim, é necessário oportunizar práticas diferenciadas e voltadas ao contexto de acolhimento, em que “a língua de acolhimento tem um saber fazer que contribui para uma interação real, a vida cotidiana, as condições de vida, as convenções sociais e outras” em que “ensinante e aprendente cooperam e aprendem juntos, integram-se pelo bem-estar, pela confiança” (GROSSO, 2010, p. 71). Soares (2016) afirma que para atender a tais características que valorizam as relações interpessoais e o intercâmbio cultural, é imprescindível que os alunos sejam sujeitos-atuantes em sua aprendizagem, capazes de refletir criticamente sobre a sua cultura e o cotidiano. É nessa perspectiva de



língua que a nossa experiência de estágio de PLA com imigrantes haitianos buscou se desenvolver.

2.2 LINGUAGEM

A linguagem se constitui num dos recortes do espectro mais amplo que é a língua. A forma como vemos a linguagem define os caminhos de sermos alunos e professores (GOMES, 2013). A relação existente entre as concepções de linguagem e suas implicações para o ensino de língua, tanto materna, quanto estrangeira, já foi objeto de discussão de muitos autores (BIZON, 1997; CORACINI, 1995; GERALDI, 1984; KOCH, 2000, 2005; TRAVAGLIA, 1996).

Nessa perspectiva, Travaglia (1996) diz que a concepção de linguagem e de língua reflete o modo de estruturar o trabalho com a língua em termos de ensino. Nessa linha de raciocínio, explica que no curso da história dos estudos linguísticos surgiram três maneiras diferentes de compreendermos a linguagem e são elas que sustentam o trabalho com o ensino de língua. Geraldi (1984) descreve cada uma delas: a) Linguagem como expressão do pensamento que cria a tradição gramatical grega até o início do século XX quando Ferdinand de Saussure institui os preceitos estruturalistas em 1916; b) linguagem como instrumento de comunicação, desde 1916 até a década de 1960, quando começam a se fortalecer os estudos relacionados à interação entre a língua e a sociedade; e por fim a última concepção que se estende desde a década de 1960 e os dias de hoje, etapa que o autor qualifica como c) linguagem como processo de interação, desenvolvida pelo círculo de Bakhtin, em que a linguagem é percebida como forma de interação do indivíduo falante com o contexto comunicativo em que está inserido.



3. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO: O HOSPITAL E AS AULAS DE PLA

Nesse capítulo, primeiramente, apresentamos um breve histórico da instituição onde realizamos nosso estágio de docência em PLA. Posteriormente, relatamos as características das turmas com as quais desenvolvemos nossa primeira prática como professoras de PLA.

O Hospital Lar de Todos foi fundado em 19 de outubro de 1803 como instituição hospitalar privada, de caráter filantrópico. Além de proporcionar ações de saúde a pessoas de todas as classes sociais, a entidade oferece ensino e pesquisa ao quadro de funcionários vinculados. Conforme consta no site de apresentação do Lar de Todos, o hospital, desde a sua origem, vem sendo um lugar de construção de conhecimento, onde se ensina e se aprende, um lugar intencionalmente propício ao surgimento de novas ideias. Os sete hospitais que compõem o complexo hospitalar acolhem alunos oriundos de diferentes áreas da saúde, de níveis diversos (técnico, graduação e pós-graduação) e em distintas etapas de formação. Além de ser o Hospital Escola da Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, o Lar de Todos mantém parceria, mediante convênio, com instituições de ensino técnico e superior. Hoje, devidamente institucionalizado, o ensino integra a missão do Lar de Todos.

Em fevereiro de 2017, o Hospital Lar de Todos passou a oferecer aulas de português para os funcionários haitianos inseridos no quadro de trabalhadores da instituição. Essa iniciativa surgiu a partir de um projeto criado por uma professora de português – e que foi enviado ao Lar de Todos e também a outras empresas – com o objetivo de apresentar o trabalho voluntário que vinha desenvolvendo desde 2015 junto à Comunidade Santa Rosa, localizada na zona norte de Porto Alegre, e convidar a instituição a participar dessa frente de voluntariado. À época, a intenção da professora era de conseguir firmar parceria com empresas a fim de conseguir inserir os imigrantes haitianos, moradores da zona norte, no mercado de trabalho. Naquele momento, o Lar de Todos demonstrou interesse, pois havia em torno de 50 haitianos contratados, e vinha percebendo problemas de comunicação



entre os funcionários brasileiros com os funcionários haitianos, algo que não havia previsto quando começou a empregá-los. Sendo assim, foi estabelecido um contrato voluntário com a professora voluntária, voltado para o ensino de português para esses imigrantes, funcionários do Lar de Todos, com o intuito de, por um lado, qualificar a relação comunicativa entre os trabalhadores e o desempenho das funções laborais e, por outro lado, ampliar a contratação de haitianos pela instituição.

Amado (2013) esclarece que o trabalho dos voluntários de instituições ligadas à sociedade civil ou religiosas tem possibilitado o aprendizado do contato da língua majoritária no Brasil, o português, para imigrantes. Algumas instituições têm convênios com escolas privadas de idiomas, o que viabiliza a utilização de material didático e a concessão de certificado ao final do curso. Contudo, a maioria das instituições conta com voluntários que conhecem outras línguas, como inglês, espanhol e francês, e que se dispõem a dar aulas de português com métodos intuitivos e muito autodidatismo, por geralmente não terem formação em Letras ou em PLA. O Lar de Todos, por exemplo, optou por ofertar aulas de português pela linha do voluntariado, contratando uma professora que possui graduação em Letras com ênfase em português-inglês, com conhecimento básico de francês, porém, sem muita formação específica em PLA.

3.1 AS TURMAS

O projeto de ensino de português desenvolvido no Hospital Lar de Todos conta com duas turmas, conforme mencionado anteriormente, uma de básico e outra de intermediário, niveladas pela própria professora voluntária. As turmas eram compostas exclusivamente por trabalhadores haitianos do quadro de funcionários do Lar de Todos, a maioria deles exercia a função de serviços gerais (higienização), vinculados ao setor da hotelaria, e um número menor trabalhava no setor de obras e na jardinagem. A participação dos funcionários nas aulas é voluntária, porém regulada pelo Departamento Pessoal da instituição. Mas nem sempre foi assim. No início do projeto, ingressaram muitos alunos e não havia separação das turmas por nível adequado de conhecimento sobre a língua portuguesa, o que, segundo a professora voluntária, gerou um

esvaziamento rápido de participantes, inclusive, tinha uma aluna que não havia sido alfabetizada frequentando as aulas, conforme relato da professora.

No fim de setembro de 2018, quando iniciamos as observações das aulas do projeto, havia 15 alunos matriculados na turma de Básico e 12 na de Intermediário. Em ambas, havia predominância de homens, conforme pode ser observado no quadro abaixo.

Quadro 1: Configuração das turmas

| Turmas | Mulheres matriculadas | Homens matriculados | Total de alunos matriculados |
|---------------------|-----------------------|---------------------|------------------------------|
| Curso Básico | 3 | 12 | 15 |
| Curso Intermediário | 1 | 11 | 12 |

Fonte: Elaboração própria a partir de informações retiradas das listas de presenças fornecidas pelo setor de Recursos Humanos (RH) do Hospital Lar de Todos.

O fato das turmas serem compostas por mais homens do que mulheres pode ser explicado pelo motivo de que a maioria dos funcionários contratados pelo Lar de Todos são do gênero masculino. De acordo com o supervisor do setor da higienização, em visita que realizamos no dia 05 de setembro de 2018, as mulheres haitianas tem sido preteridas nos processos seletivos, diante da dificuldade de adaptarem-se às regras institucionais. Segundo ele, isso ocorre porque faltam a muitas mulheres haitianas experiências de trabalho formal prévias, sendo assim, demonstram maior resistência em desempenhar ordens, respeitar hierarquias e assumir uma postura adequada no ambiente de serviço. Das quatro alunas que frequentaram nossas aulas de português no Lar de Todos, apenas uma delas havia tido experiência de trabalho formal antes.

Tanto os alunos da turma de Básico como da turma de Intermediário tinham diferentes tempos de permanência no Brasil e de vínculo com o Lar de Todos. Esse não era um critério determinante na classificação dos participantes para as duas turmas oferecidas. A maior diferença entre eles estava, nos pareceu, no grau de letramento. Enquanto os primeiros apresentavam menos tempo de escolaridade, os segundos buscavam ingressar em um curso técnico ou superior pela primeira vez ou pela segunda vez, no caso daqueles que não concluíram o curso que iniciaram no Haiti.

O perfil de muitos imigrantes e refugiados retrata falantes bilíngues e até multilíngues (AMADO, 2013). No caso dos haitianos que, além do francês,

falam o crioulo haitiano, “muitos deles, inclusive, na rota de fuga, por viverem em outros países, acabam aprendendo outras línguas antes de chegar ao Brasil” (AMADO, 2013, p. 3). O mesmo ocorre com os alunos das duas turmas do projeto de ensino de português do Lar de Todos. Alguns deles, antes se fixarem em Porto Alegre, moraram em outros países da América do Sul e tiveram contato com o espanhol. Segundo Oliveira (2010) tal experiência prévia com uma língua tão próxima ao português, como o espanhol, possibilita o trabalho com a percepção das diferenças e das semelhanças entre as línguas durante o aprendizado do PLA. Os alunos de ambas as turmas do Lar de Todos que apresentavam níveis mais avançados de letramento nas línguas que sabiam também demonstravam uma facilidade maior de aprendizagem de uma nova língua do que aqueles com menor grau de escolarização.

Há outras questões que podem interferir no processo de aprendizagem e que vão além dos fatores linguísticos. Conforme aponta Amado (2013),

as condições psicossociais do refúgio podem gerar barreiras para o aprendiz da língua do país de acolhida. As perspectivas individuais sobre a língua-alvo, a sua autoimagem, os planos para o futuro, como a necessidade urgente de aprendizagem para inserção no mercado de trabalho e integração na sociedade, podem criar dificuldades no processo de aprendizagem. A própria tensão do movimento migratório de fuga, somada, muitas vezes, ao afastamento dos laços familiares e linguísticos-culturais, também pode contribuir para essa situação (p. 3).

Sobre o aspecto citado acima, percebemos que na turma de Básico havia uma aluna que apresentava muita dificuldade em realizar as tarefas propostas, assim como para se expressar oralmente utilizando a língua portuguesa, quando falava era sob muito incentivo da professora, e de modo muito acanhado, em relação aos demais. A história de vida dessa aluna, que se encontrava afastada dos filhos que ficaram no Haiti, além de outros aspectos culturais relacionadas ao lugar da mulher na sociedade haitiana, podem nos fornecer algumas pistas para começarmos a tentar compreender, como professoras de PLAc, suas dificuldades de aprendizagem, mas para essa compreensão, seria necessário realizar uma pesquisa, o que extrapola os limites deste relato e do nosso estágio em PLA.

Durante o período de observações e estágio, estavam matriculados 15 alunos no Básico e 12 no Intermediário; no entanto os que compareciam com

relativa assiduidade não somavam mais de 10 por aula. Desse total, a média de frequência nas aulas era de cerca de 6 alunos no Básico e 5 alunos no Intermediário, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 2: Panorama de frequência nas aulas

| Aulas observadas | Frequência de alunos no Básico | Frequência de alunos no Intermediário |
|-----------------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 17/08/2018 | 10 | 03 |
| 24/08/2018 | 04 | 05 |
| 31/08/2018 | 04 | 04 |
| 14/09/2018 | 04 | 10 |
| 21/09/2018 | 09 | 06 |
| Frequência média/aula | 6,2 | 5 |

Fonte: Elaboração própria a partir de informações retiradas das listas de presenças fornecidas pelo RH do Hospital Lar de Todos.

Foi possível perceber durante o período de observações que as aulas iniciavam com bastante demora, chegando, às vezes, a ultrapassar 20 minutos do horário estipulado. Isso se devia ao atraso dos alunos, que iam chegando aos poucos, no decorrer do turno. Muitas vezes também os alunos do Básico iam na aula do Intermediário e vice-versa.

Sobre o convívio entre a professora voluntária e os alunos, é possível dizer que ela conseguiu estabelecer um alto grau de relação com os alunos. Eles se conheciam há bastante tempo e grande parte deles, inclusive, foram indicados por ela para a seleção de vagas no Lar de Todos. Era notável a existência de vínculos de amizade para além do espaço de aula.

Acerca do espaço físico, vale destacar que as aulas do projeto ocorriam em uma sala cedida pelo departamento de nutrição do hospital. Por se tratar de uma sala multiuso, é dividida em dois ambientes integrados. Uma parte contém classes, um cavalete com folhas brancas para anotação, um móvel com televisão e aparelho de DVD, e na outra parte, separada por uma grande bancada, existia uma cozinha compacta, com armários, utensílios e eletrodomésticos. Além disso, o espaço era equipado com ar-condicionado e tinha diversas fontes de iluminação. As condições de higiene e limpeza também eram adequadas. Sendo uma sala bastante aconchegante e multifuncional, servia tanto para estudo, aulas, eventos, dentre outras

atividades similares, como também funcionava como refeitório exclusivo para os trabalhadores deste setor.



4. A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM IMIGRANTES HAITIANOS: ENSINANDO PORTUGUÊS, APRENDENDO HUMANIDADE

O projeto de aprendizagem descrito neste trabalho foi construído a partir do contato direto com os participantes envolvidos, incluindo nós estagiárias, a professora voluntária, a professora supervisora de estágio, os alunos haitianos e chefes dos alunos trabalhadores. Desde a definição da temática até a sua organização, planejamento e tomada de decisões foram construídas a partir de nossa imersão e reflexão a partir das interações com o contexto, não levando em consideração, a princípio, as experiências prévias de ensino de PLA desenvolvidas pela professora voluntária. Ao descrever e refletir sobre o projeto de aprendizagem realizado no contexto extraescolar dentro do ambiente de trabalho dos alunos, e embasado na concepção de linguagem como forma de interação, buscamos contribuir com a ampliação do entendimento sobre o ensino da PLAc em espaços como esse.

4.1 PENSANDO O PROJETO DE APRENDIZAGEM

Inicialmente, muito comovidas com as condições psicossociais de alguns alunos, pensamos em propor um projeto voltado para as questões das dificuldades pessoais do processo migratório, como por exemplo, auxiliá-los na captação de recursos no sentido de atender as demandas daqueles que deixaram os filhos no Haiti, mas que estão batalhando para juntar a quantia necessária para trazê-los para o Brasil. Levamos a ideia para a aula de Estágio de PLA, e discutimos sobre a proposta com a professora da disciplina, que nos fez pensar sobre os problemas que poderíamos ter ao lidar com esse assunto tão delicado: por exemplo, oferecer algo que seja mais do nosso interesse do que deles (porque não possuíamos indícios de que esse tema seria de interesse dos alunos, estávamos criando a partir do nosso lugar) e/ou conduzir o trabalho numa linha mais da assistência financeira do que da promoção do ensino (corríamos o risco de nos perdemos na condução do projeto e nos envolvermos com questões íntimas da vida dos alunos que ultrapassam os

limites da nossa atuação). Nesse sentido, a professora supervisora do estágio solicitou que retornássemos ao Lar de Todos e acompanhássemos um dia de trabalho de um funcionário haitiano, com o intuito de decantar do contexto, o contato deles com textos, materiais, objetos e situações que envolvessem o português e que fizessem sentido investir para a aprendizagem do grande grupo.

Assim sendo, agendamos uma visita ao setor de Hotelaria do Hospital Lar de Todos, onde estão alocados a maior parte dos imigrantes haitianos que frequentam as aulas de português. No dia 05 de setembro de 2018, fomos recebidas pelo supervisor da higienização, que nos explicou a dinâmica de trabalho dos funcionários e propôs que ao invés de acompanharmos os trabalhadores em serviço, entrevistássemos alguns em sua sala, e assim se sucedeu. No local, conversamos com cinco haitianos, entre eles, três homens e duas mulheres, nenhum deles inscrito nas aulas de português. Na ocasião, nos mostraram os textos com os quais tinham contato durante o trabalho, diversos formulários para registro (checagem) das tarefas realizadas, os quais recolhemos como objetos para nosso planejamento. Ao serem perguntados se tinham dificuldades para fazer a leitura dos textos e/ou se comunicar em português para exercer suas atribuições no serviço, todos negaram ter qualquer obstáculo em relação a isso. Foram enfáticos ao dizer que antes, no início do contrato de serviço, esse era um desafio constante, apesar de alguns apresentarem visivelmente bastante dificuldade de compreender as perguntas que fazíamos, como também de responder com fluência em português.

Sobre o que gostariam de aprender ou o que eles consideram importante que um imigrante interessado em ingressar no quadro de funcionários do Lar de Todos saiba, eles disseram: conhecer mais vocabulário e saber cumprimentar. Logo depois dessa conversa, o supervisor relatou situações inconvenientes que ocorreram com funcionários haitianos que não tinham adquirido conhecimento mínimo da língua. Como exemplo, contou que uma vez um trabalhador quase ingressou em uma sala para realizar a limpeza do ambiente, porém lá estava ocorrendo uma cirurgia; o trabalhador não compreendeu a informação contida em uma placa na porta de acesso que proibia a entrada de pessoas não envolvidas com o procedimento. E o outro caso foi de uma funcionária que trocou os produtos indicados para a limpeza



de determinada área, por não saber ler o rótulo na língua portuguesa. Nenhum desses casos, no entanto, causou problemas, pois foram prevenidos ou corrigidos pela chefia imediata.

A partir dessa vivência, levamos as informações obtidas pelas conversas e o material coletado (formulários, fotos de placas etc.) para analisar e, em conjunto com a professora supervisora de estágio, criar uma proposta de aprendizagem para as turmas de PLA do Lar de Todos. Foi então que escolhemos o tema: mundo do trabalho. As questões problematizadoras que deram os primeiros contornos ao projeto foram: a) O que você sabe/conhece do seu trabalho que é importante para realizar suas funções?; b) O que você precisa saber para qualificar o seu trabalho no Lar de Todos, potencializar as relações sociais e alcançar a realização pessoal?; c) O que você precisa saber para ser contratado pelo Lar de Todos?

A relevância em abordar esse assunto consiste em auxiliar os funcionários haitianos do quadro atual e futuros a integrarem-se, ou a ingressarem, no Lar de Todos, promovendo uma reflexão sobre o próprio trabalho que exercem dentro das regras institucionais e da cultura brasileira. Desse caminho, originou-se o projeto de aprendizagem o qual intitulamos de “Elaboração de uma cartilha informativa para trabalhar no setor de hotelaria do Complexo Hospitalar Lar de Todos”.

4.2 ARQUITETURA DO PROJETO DE APRENDIZAGEM

Como objetivos gerais do projeto, definimos: recuperar as atividades da rotina de trabalho no hospital Lar de Todos; compreender os códigos institucionais; qualificar e (re)significar suas funções, tornando-os capazes de auxiliar futuros funcionários a ingressar na instituição. Como objetivos específicos, elencamos: reconhecer os instrumentos e a dinâmica de trabalho, sua relevância para a execução das atribuições do cargo de serviços gerais (higienização); conhecer brevemente a história do Lar de Todos, sua importância para a população de Porto Alegre e região; reconhecer o valor do setor da hotelaria do hospital e do funcionário de serviços gerais; reconhecer hierarquias e a igualdade de gênero no trabalho; ser capaz de orientar haitianos que tenham interesse em ingressar no Lar de Todos e/ou funcionários

do quadro que estão em fase inicial de adaptação; compreender o gênero cartilha/manual; Produzir textos adequados aos gêneros envolvidos no projeto; fazer uso da língua de forma adequada aos contextos sociais.

Para atingir os objetivos mencionados, o gênero de discurso do produto final definido foi uma cartilha informativa bilíngue Português-Crioulo Haitiano. Como interlocutores, pensamos nos próprios alunos e também nos atuais e nos futuros funcionários do Hospital Lar de Todos, com o propósito de auxiliar colegas haitianos.

Para que os alunos conseguissem produzir o produto final do projeto, selecionamos os seguintes conteúdos informacionais necessários: a) Dados/história do Hospital Lar de Todos; b) Mapa geográfico da localização do complexo Lar de Todos e das comunidades haitianas; c) Informações do gênero discursivo: elementos que compõe uma cartilha. Quanto aos recursos linguísticos necessários para que os alunos conseguissem produzir o produto final do projeto, destacamos: a) Vocabulário institucional vinculado ao trabalho de hotelaria e da rotina de trabalho; b) Verbos adequados para o gênero discursivo da produção final (pretérito e presente do indicativo). Assim, completam o projeto os seguintes gêneros de recepção, com propósitos de alimentação temática e de ampliação dos conteúdos informacionais, além, claro, do próprio gênero do produto final: a) reportagem audiovisual; b) imagens (ícones que representam os objetos e materiais de trabalho) e mapas (do hospital Lar de Todos e da cidade de Porto Alegre); d) textos escritos (acepções de dicionário, cartazes, formulários, receita médica, atestado e) textos multimodais (placas informativas).

As etapas para implementação do projeto, isto é, as tarefas que planejamos fazer para colocar em prática a proposta, seriam organizadas em quatro Unidades Didáticas (UD). Pensamos em desenvolver as três primeiras UD em um único dia cada uma (um encontro para cada), e a quarta UD em dois encontros, com uma abordagem temática explicitada no título, como pode ser visualizado no quadro a seguir:



Quadro 3: Estrutura das unidades didáticas do projeto

| Unidades Didáticas | Temas de cada UD | Subtemas de cada UD |
|--------------------|---|--|
| UD 1 | Instrumentos de trabalho na hotelaria do Lar de Todos | Avaliação dos conhecimentos prévios dos alunos. |
| UD 2 | Sobre o Lar de Todos | História, complexo hospitalar, localização de cada unidade, igualdade de gênero /hierarquia, contatos úteis. |
| UD 3 | Para trabalhar no Lar de Todos é necessário... | Cargos, atribuições do higienizador, dinâmica do trabalho, localização do Lar de Todos em relação às comunidades haitianas, processo seletivo. |
| UD 4 | Elaboração de uma Cartilha Informativa sobre como é trabalhar no Lar de Todos | Contato com o gênero discursivo, adequação da linguagem, reunião de todo o material visto e produzido nas unidades anteriores. |

Fonte: As estagiárias.

Ao analisar as temáticas das UD propostas, é possível perceber nosso esforço em oferecer um ensino de português que objetiva a interação dos alunos com a sua vida cotidiana no Brasil, como por exemplo, o mundo do trabalho. Dessa forma, buscamos abordar questões referentes a sua rotina no serviço, propondo atividades, léxicos e textos sobre um assunto extremamente relevante para um aluno que está no Brasil em situação de refúgio e/ou imigrante. Assim sendo, de acordo com Oliveira (2017) em alusão à Freire (1996), as atividades relacionadas preocupam-se com à promoção da cidadania, inclusão e emancipação dos sujeitos envolvidos.

4.3 PRESSUPONDO TEORIAS

Ao longo do estágio, primamos por desenvolver atividades alinhadas à concepção de linguagem como forma de interação. Isto é, compreendemos os indivíduos participantes como sujeitos singulares, que praticam ações, que envolvem tanto a fala quanto a escrita, considerando o contexto sócio-histórico e ideológico que estão envolvidos no ato comunicativo. É importante salientar que nessa concepção a língua é encarada como um conjunto de práticas



sociais e de linguagem historicamente situadas, em diversas esferas de comunicação da atividade humana, como expressa Gomes (2013) em diálogo com o pensamento bakhtianiano.

Estávamos dispostas a tentar ensinar PLAc a partir dessa concepção de linguagem, a partir da qual o texto é o centro da aula, possui muitos sentidos, que variam de acordo com cada momento de leitura e leitor. O texto é constituído por ideologias e serve não apenas para informar o que se pensa ou se quer comunicar, mas para agir no mundo de diversos modos, como por exemplo, se posicionar, criticar, avaliar, planejar (CLARK, 2000).

Para atingir esse objetivo, elaboramos tarefas que partiam do estudo de textos de diferentes gêneros do discurso, preferencialmente de textos autênticos (como será discutido na seção seguinte, 4.4), com diversas variantes linguísticas, na medida em que trabalhamos com textos menos formais como os diálogos e com os textos mais formais, como os formulários, receitas, atestados e placas informativas. Sendo assim, foi possível explorar usos de termos adequados aos falares específicos para grupos específicos: linguagem de trabalho e cotidiana. Foram utilizados como inspiração os materiais produzidos pelo PPE da UFRGS e a Apostila Didática Pode Entrar.

4.4 ACONTECENDO AS AULAS

É possível dizer que o “conhecimento de mundo” alimenta nosso espírito sobre o que podemos esperar quando estamos para fazer contato com algo ou alguém. No caso do nosso estágio, é perfeitamente aplicável esse elemento. Sabendo das nossas dificuldades em atuar como professoras em PLA e sabendo, também, das dificuldades de alguns alunos em aprender uma nova língua, bem como da falta de motivação e compromisso com as aulas, nossas expectativas receberam um “upgrade” de pessimismo com a baixa produtividade que conseguimos obter na primeira aula de estágio que ministramos com ambas as turmas. Além de problemas em promover um ensino pautado pela interação, percebemos logo, que o planejamento elaborado inicialmente teria que ser revisto.

Nossas aulas de estágio ocorreram às sextas-feiras de 28 de setembro de 2018 a 09 de novembro de 2018, no turno da manhã, com duração de uma

hora e trinta minutos cada uma, sendo que o primeiro horário de aula era com a turma de básico (9h -10h30min), seguida pela do intermediário (10h30 – 12h). Iniciamos o estágio, conforme o planejamento, a partir da aplicação da UD 1: Instrumentos de trabalho na hotelaria do Hospital Lar de Todos. Construímos essa UD a partir de um texto não autêntico (tarefa 1, Figura 1, a seguir), um diálogo de whatsapp elaborado por nós, em que tínhamos por objetivo, dentre outras coisas, introduzir a temática do “mundo do trabalho”. Em seguida, elaboramos três questões de estudo do texto (tarefa 2, Figura 1). O que era para durar um quinto da aula, conforme o programa, pois ainda restavam outras sequências de tarefas que completavam a UD, acabou preenchendo toda a aula do Básico. O mesmo se repetiu com a turma de Intermediário.

Figura 1: Tarefa 1 e 2

UFRGS – 2018/2 - Estágio de Docência em Português como Língua Adicional
 Professora supervisora Gabriela da Silva Bulla
 Professoras estagiárias Camila Oliveira e Juliana Pauletto

Projeto: “Elaboração de uma cartilha orientativa para trabalhar no setor de hospedagem do Complexo Hospitalar Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre”

Turma: imigrantes haitianos trabalhadores do Hospital Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre
 Unidade Didática 1: Instrumentos de trabalho na hospedagem da Santa Casa (Aula 1)

Para início de conversa:

1. Agora você vai ler o diálogo entre duas haitianas por Whatsapp, que foi traduzido para o português:

2. Responda as perguntas abaixo sobre o diálogo.

a) Quem são as pessoas conversando no diálogo acima?

b) Elas estão em países diferentes. Que países são esses?

c) Qual o assunto da conversa?

Fonte: As estagiárias.

Percebemos que o uso de um texto não autêntico (tarefa 2, letra a, Figura 1) gerou problema na compreensão dos interlocutores do texto, pois as imagens capturadas da conversa revelam apenas a identidade de uma das interlocutoras fictícias, Enthonia. A outra pessoa do diálogo, Kesta, só aparece na segunda imagem quando Enthonia a identifica pelo nome para responder a um questionamento. Esse problema poderia ser evitado se logo no início do diálogo, quando há os cumprimentos, fosse evidenciado o nome de ambas. Além disso, observamos que os alunos, inclusive os que estão no Intermediário, tiveram muitas dificuldades em responder questões que imaginávamos serem simples de estudo do texto (tarefa 2, letras b e c, Figura 1), pois a leitura de textos e tarefas de reflexão sobre o uso da linguagem não fazia parte do cotidiano dos alunos, que estavam acostumados com atividades de preencher lacunas sob aspectos gramaticais da língua. Sendo assim, foi preciso estimulá-los a relerem o texto para compreendê-lo no seu contexto.

Nessa primeira aula, nos pareceu que a passividade de alguns alunos se manteve presente. A recorrência desse comportamento pode ter relação com a sequência de tarefas, que foram propostas para serem realizadas de maneira individual, sem suporte de recursos linguísticos, bastante dependente do auxílio das professoras.

Após a experiência da aula inaugural, partimos para medidas que pudessem criar um ambiente mais atrativo, e facilitar a aprendizagem através da interação. Nesse esforço, um elemento importante foi o apoio da professora supervisora do estágio e dos colegas da disciplina de estágio durante o processo docente. A partir daí, conseguimos rever a proposta e adequar as tarefas e planejamento de atividades para que promovessem mais interação entre todos os participantes do projeto de aprendizagem.

De acordo com Bulla, Gargiulo e Schlatter (2009), as tarefas são como oportunidades de convidar o aluno a participar em situações de uso da linguagem com propósitos definidos e em contextos específicos. A tarefa é vista como um convite para agir e se engajar em diferentes atividades, que são tornadas relevantes pelos alunos ao longo da interação. Sendo assim, para atingirmos nossos objetivos, as tarefas precisavam ser reformuladas, e as atividades de sala de aula, ou seja, as ações sociais que os participantes realizariam (conforme distinção entre tarefa e atividade discutida em Bulla, Gargiulo e Schlatter, 2009), precisariam ser planejadas de modo mais consistente.

É relevante dizer que o projeto havia sido pensado para ser aplicado para ambas as turmas, ou seja, tanto para o Básico, quanto para o Intermediário; contudo, a princípio não conseguimos atentar para as necessidades devidas de aprofundamento de análise que cada turma demandaria. Andrighetti (2009), à luz de Bressan (2002), salienta que um mesmo texto autêntico pode ser trabalhado com níveis diferentes (básico, intermediário e avançado), necessitando apenas da gradação de tarefas, e não dos textos. Foi o que tentamos fazer a partir de então.

Assumindo, em convergência com o PPE, que nossas aulas de PLA deveriam pautar-se por atividades de reflexão linguística que conferissem atribuição de sentido ao texto e posicionamento crítico, com base na estrutura e elementos textuais; e que o estudo dos itens do repertório linguístico não seria realizado de forma abstrata, como se esses elementos de estudo tivessem seu esgotamento em si próprios, apenas por meio de exercícios com frases descoladas de contextos; elaboramos um suporte maior para ajudar os alunos a participar das atividades. Assim, conforme pode ser evidenciado na tarefa 3 (Figura 2), fornecemos recursos linguísticos para que os alunos do Básico, principalmente, pudessem responder as tarefas, bem como tivemos um cuidado maior na elaboração dos enunciados (adequando-se ao nível de proficiência dos alunos iniciantes).

Figura 2: Tarefa 3

É "a gente"?
No português brasileiro existe uma pessoa que aparece com muita frequência na fala cotidiana: o "a gente", utilizado para expressar a mesma ideia que "nós", porém sua conjugação acontece no singular.

Exemplos:
A gente trabalha por plantão.
A gente vai na segunda-feira.

"Nós" é mais usado na escrita e em situações formais.
"A gente" é

| | Pessoas | | Trabalhar | Ir |
|----------|---------|---------|--------------------|----------|
| SINGULAR | 1ª | Eu | trabalha | vai |
| | 2ª | Tu/Você | trabalhas/trabalha | vais/vai |
| | 3ª | Ela/Ele | trabalha | vai |
| PLURAL | 1ª | A gente | trabalha | vai |
| | 1ª | Nós | trabalhamos | vamos |
| | 2ª | Vocês | trabalham | vão |
| | 3ª | Eles | trabalham | vão |

3. Converse com um colega sobre quais dificuldades que você vive no Brasil. Identifique dificuldades que são comuns aos dois e conte para os colegas utilizando o "a gente".

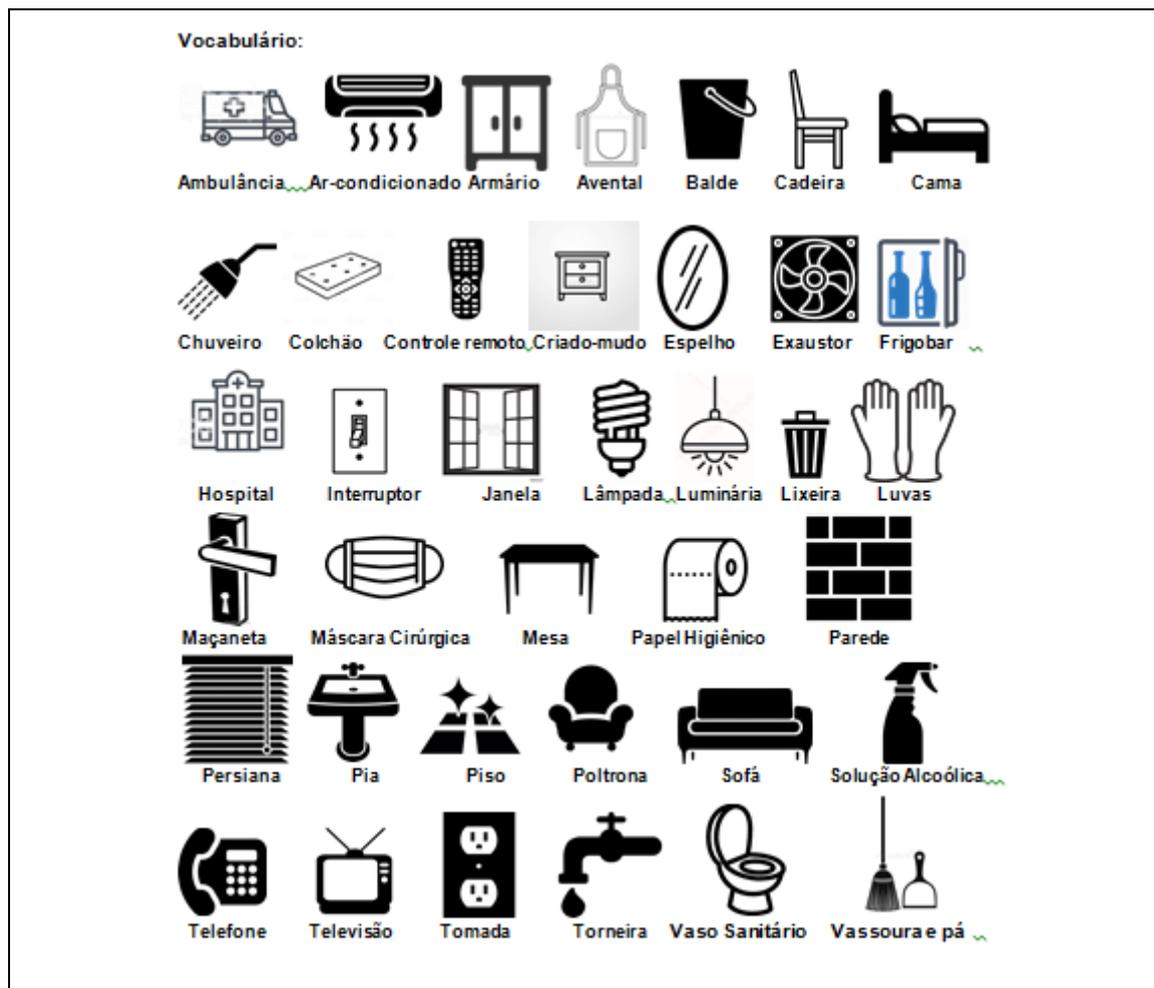
| | | |
|--|--------------------------------|---|
| Para responder você pode usar os recursos ao lado: | A gente tem dificuldade em... | falar português |
| | | trabalhar familiares do Haiti para o Brasil |
| | A gente tem dificuldade com... | agendar atendimento médico |
| | | o frio de Porto Alegre |
| | A gente tem dificuldade de... | pagar ônibus |
| | | acessar cedo |

Fonte: As estagiárias.

Reformulamos, então, os enunciados das tarefas para o mais simples e interacional possível, e acrescentamos o uso estritamente de textos autênticos e de diferentes gêneros do discurso relacionados à temática da UD. A inserção de recursos linguísticos para todas as tarefas de produção textual foi fundamental para esse propósito interacional. Outras estratégias sugeridas pela supervisora estão relacionadas ao modo de aplicação de algumas tarefas, com a finalidade de tornar o aprendizado mais eficaz na perspectiva interacionista, utilizando, por exemplo, atividades de jogo coletivo, soletração, encenação de palavras, leitura oral de textos, leitura compartilhada de diálogos, imagens e definições.

Para trabalhar com vocabulário desenvolvemos uma dinâmica de jogo em que tinham que relacionar o conceito à palavra (disposta junto à imagem), conforme pode ser observado na Figura 3.

Figura 3: Vocabulário



Fonte: As estagiárias.

Um dos objetivos em realizar essa atividade era identificar o conhecimento dos alunos sobre os objetos comuns ao ambiente de trabalho no Hospital Lar de Todos, principalmente, aqueles itens presentes nos textos – instrumentos de trabalho utilizados pelos funcionários do setor de hotelaria e obras – que seriam explorados na sequência de tarefas da UD que viriam a seguir. Mas também, verificar o nível de leitura, compreensão e oralidade das turmas e ampliar os sentidos dos léxicos.

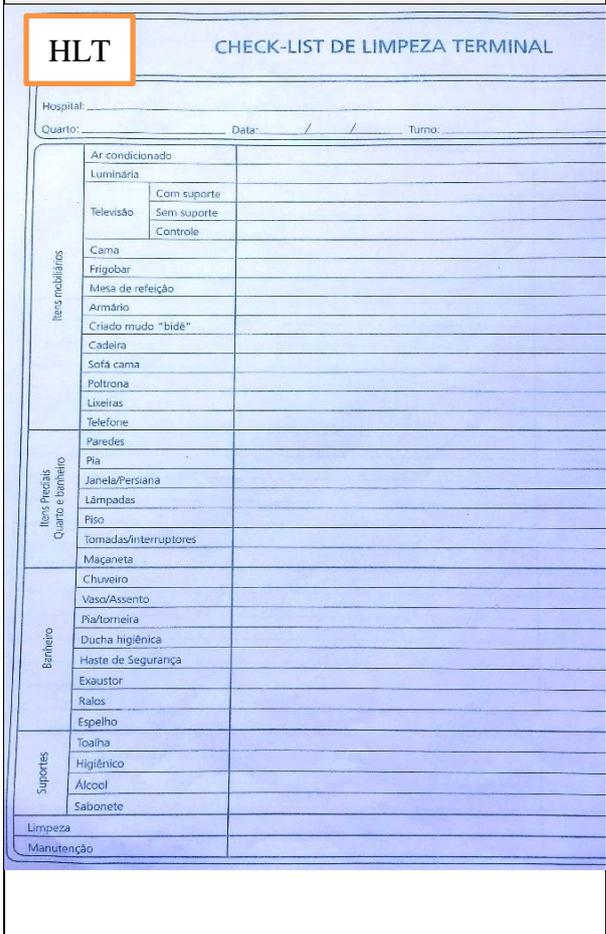
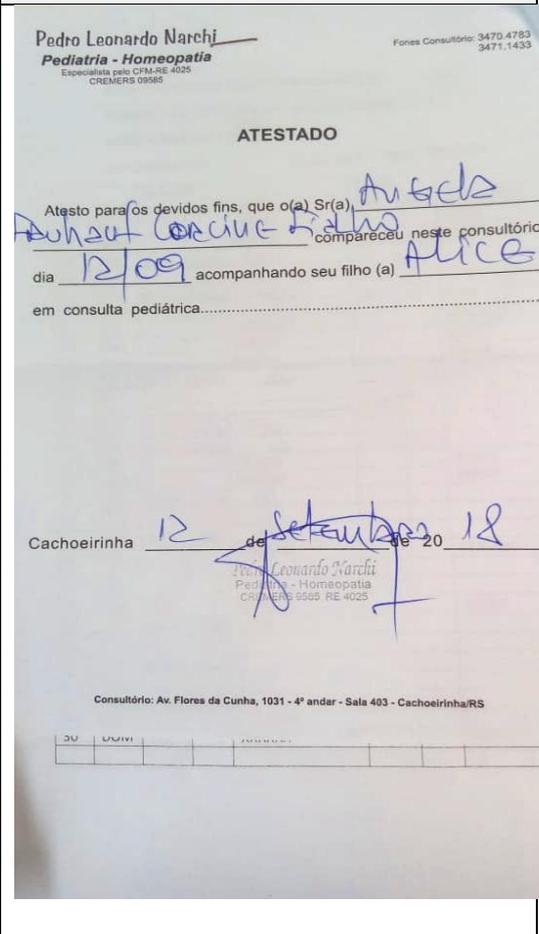
Ao realizar essa proposta, percebemos que os alunos de básico tiveram maior dificuldade do que a turma de intermediário em ler e associar o conceito ao objeto e também, ao final do jogo, soletrar o nome dos itens sorteados. Nesse caso, foi necessário solicitar, com maior ênfase ao nível básico, que os alunos repetissem a leitura para marcar a pronúncia adequada das palavras e em algumas situações as professoras utilizaram gestos/mímicas para auxiliá-

los a alcançar a resposta. Ambas as turmas apresentaram, inicialmente, dificuldades em entender a dinâmica de jogo, isto é, atrapalhavam-se em realizar a atividade de forma integrada com o grupo, o que sugere que não tiveram vivência com essas práticas escolares antes. Entretanto, após compreenderem o andamento da proposta, ambas as turmas se engajaram e passaram a interagir mais, ajudando uns aos outros, o que gerou momentos de muita descontração e risadas.

Na Figura 4, a seguir, podemos observar as tarefas que construímos com textos autênticos do hospital mesmo e da esfera de saúde.

Figura 4: Tarefa 4

4. Observe as imagens abaixo e responda as perguntas a seguir:

| Texto 1 | Texto 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----------------------|--------------------|---|-----------|--|-----------|---|------|--|----------|--|------------------|--|---------|--|--------------------|--|---------|--|-----------|--|-------------------------------|----------|--|----------|--|----------|--|---------|--|-----|--|-----------------|--|----------|--|------|--|-----------------------|--|----------|--|----------|----------|--|--------------|--|--------------|--|-----------------|--|--------------------|--|----------|--|----------|-------|--|---------|--|--------|--|-----------|--|--------------------|--------|--|----------|--|--|
|  <p>HLT CHECK-LIST DE LIMPEZA TERMINAL</p> <p>Hospital: _____ Quarto: _____ Data: ____/____/____ Turno: _____</p> <table border="1"> <tr><td rowspan="10">Itens mobiliários</td><td>Ar condicionado</td><td></td></tr> <tr><td>Luminária</td><td></td></tr> <tr><td>Televisão</td><td><input type="checkbox"/> Com suporte <input type="checkbox"/> Sem suporte <input type="checkbox"/> Controle</td></tr> <tr><td>Cama</td><td></td></tr> <tr><td>Frigobar</td><td></td></tr> <tr><td>Mesa de refeição</td><td></td></tr> <tr><td>Armário</td><td></td></tr> <tr><td>Criado mudo "bidê"</td><td></td></tr> <tr><td>Cadeira</td><td></td></tr> <tr><td>Sofá cama</td><td></td></tr> <tr><td rowspan="10">Itens Fixos Quarto e banheiro</td><td>Poltrona</td><td></td></tr> <tr><td>Lixeiras</td><td></td></tr> <tr><td>Telefone</td><td></td></tr> <tr><td>Paredes</td><td></td></tr> <tr><td>Pia</td><td></td></tr> <tr><td>Janela/Persiana</td><td></td></tr> <tr><td>Lâmpadas</td><td></td></tr> <tr><td>Piso</td><td></td></tr> <tr><td>Tomadas/interruptores</td><td></td></tr> <tr><td>Maçaneta</td><td></td></tr> <tr><td rowspan="6">Banheiro</td><td>Chuveiro</td><td></td></tr> <tr><td>Vaso/Assento</td><td></td></tr> <tr><td>Pia/torneira</td><td></td></tr> <tr><td>Ducha higiênica</td><td></td></tr> <tr><td>Haste de Segurança</td><td></td></tr> <tr><td>Exaustor</td><td></td></tr> <tr><td rowspan="4">Suportes</td><td>Ralos</td><td></td></tr> <tr><td>Espelho</td><td></td></tr> <tr><td>Toalha</td><td></td></tr> <tr><td>Higiênico</td><td></td></tr> <tr><td rowspan="2">Limpeza Manutenção</td><td>Alcool</td><td></td></tr> <tr><td>Sabonete</td><td></td></tr> </table> | Itens mobiliários | Ar condicionado | | Luminária | | Televisão | <input type="checkbox"/> Com suporte <input type="checkbox"/> Sem suporte <input type="checkbox"/> Controle | Cama | | Frigobar | | Mesa de refeição | | Armário | | Criado mudo "bidê" | | Cadeira | | Sofá cama | | Itens Fixos Quarto e banheiro | Poltrona | | Lixeiras | | Telefone | | Paredes | | Pia | | Janela/Persiana | | Lâmpadas | | Piso | | Tomadas/interruptores | | Maçaneta | | Banheiro | Chuveiro | | Vaso/Assento | | Pia/torneira | | Ducha higiênica | | Haste de Segurança | | Exaustor | | Suportes | Ralos | | Espelho | | Toalha | | Higiênico | | Limpeza Manutenção | Alcool | | Sabonete | |  <p>Pedro Leonardo Narchi Pediatra - Homeopatia Especialista pelo CRM-RS 4025 CREMERS 09585</p> <p>Fones Consultório: 3470.4783 3471.1433</p> <p>ATESTADO</p> <p>Atesto para os devidos fins, que o(a) Sr(a) <u>Angela</u> <u>Paula Conceição de Alho</u> compareceu neste consultório dia <u>12/09</u> acompanhando seu filho (a) <u>Alice</u> em consulta pediátrica.....</p> <p>Cachoeirinha <u>12</u> de <u>Setembro</u> de <u>2018</u></p> <p>Pedro Leonardo Narchi Pediatra - Homeopatia CRM-RS 4025 CREMERS 09585</p> <p>Consultório: Av. Flores da Cunha, 1031 - 4º andar - Sala 403 - Cachoeirinha/RS</p> |
| Itens mobiliários | | Ar condicionado | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Luminária | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Televisão | <input type="checkbox"/> Com suporte <input type="checkbox"/> Sem suporte <input type="checkbox"/> Controle | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Cama | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Frigobar | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Mesa de refeição | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Armário | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Criado mudo "bidê" | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Cadeira | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sofá cama | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Itens Fixos Quarto e banheiro | Poltrona | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Lixeiras | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Telefone | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Paredes | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Pia | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Janela/Persiana | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Lâmpadas | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Piso | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Tomadas/interruptores | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Maçaneta | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Banheiro | Chuveiro | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Vaso/Assento | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Pia/torneira | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Ducha higiênica | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Haste de Segurança | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Exaustor | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Suportes | Ralos | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Espelho | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Toalha | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Higiênico | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Limpeza Manutenção | Alcool | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Sabonete | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Texto 3 | Texto 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

The image shows two documents side-by-side. On the left is a medical prescription from 'URGETRAUMA' for 'Mariana Loureiro'. The prescription is for 'Biprofeniv 1501' and includes instructions: 'L 1cp 1x/1d' and '7 dias'. It is signed by 'Dr. Ricardo da Rocha Gobbo' (Ortopedia e Traumatologia, CRM 29706) and dated '23/8/17'. The bottom of the prescription includes the text 'ortopedia - traumatologia - serviços de imagem' and 'www.urgetrauma.com.br'. On the right is a yellow octagonal sign with the text 'SALVE VIDAS: HIGIENIZE AS MÃOS.' at the top, followed by 'PRECAUÇÕES DE CONTATO' and a large black box with 'PARE' in white. Below this, it says 'VISITANTE: SOLICITE ORIENTAÇÃO DA ENFERMAGEM.' and features four icons: 'HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS', 'USO DE AVENTAL', 'USO DE LUVAS', and 'QUARTO PRIVATIVO'. At the bottom of the sign is a green box with 'HLT'.

a) Que textos são esses? Responda na ordem em que aparecem.

b) Quais vocês utilizam?

c) Para que servem?

d) Que informações estão presentes?

| | | | |
|---|---------------|----------------------|--|
| Para responder, você pode usar os recursos ao lado: | QUESTÃO A e B | Os textos são... | receita médica, formulário, placa, atestado médico |
| | QUESTÃO C | O/A... serve para... | retirar remédios na farmácia para seguir o tratamento indicado pelo médico. preencher ou checar informações para controle das tarefas da instituição. alertar sobre os cuidados que se devem tomar em determinados locais. justificar a ausência do trabalhador ao serviço, por motivo de doença. |

| | | | |
|--|-----------|-------------------------------|---|
| | QUESTÃO D | As informações presentes são: | assinatura do médico, data, nome do paciente, lista de objetos para limpeza, logotipo do estabelecimento, orientações, carimbo do médico... |
|--|-----------|-------------------------------|---|

Fonte: As estagiárias.

Entendemos que, através de textos como esses, proporcionamos aos alunos reconhecer os instrumentos que envolvem a dinâmica do seu trabalho, assim como outros documentos próprios da área da saúde, entre outras coisas, compreender os códigos institucionais e a sua relevância para a execução das atribuições do cargo de serviços gerais (higienização) e os direitos relacionados à saúde do trabalhador. Além disso, através das tarefas sequenciais, se possibilita ao aluno o uso da língua em sala de aula de forma interativa, de modo a utilizar a linguagem para produzir uma ação importante no mundo para além dos contextos de sala de aula e da rotina de trabalho, como é o caso dos gêneros receita médica e atestado médico – que apontam para um olhar para o cuidado com a própria saúde desse trabalhador.

Ao implementar essas tarefas (Figura 4), observamos que muitos alunos tiveram dificuldades em ler e analisar os diversos gêneros de textos autênticos apresentados, o que revela defasagem quanto aos níveis de letramento. Outro fato que nos chamou bastante atenção foi ter conhecimento de que a maioria dos alunos não frequenta o serviço médico regularmente (Tarefa 4, letras b, c e d, Figura 4), portanto não tem por hábito fazer uso de medicações, tampouco afastam-se do trabalho por motivo de doença. Apenas um aluno de ambas as turmas afirmou ter utilizado receita médica e atestado médico durante o período que está vinculado ao trabalho no Hospital Lar de Todos. Talvez isso explique os motivos pelos quais a maioria dos alunos teve dificuldade em identificar quais os tipos de textos que estavam presentes nas imagens da Figura 4, pois não costumam ter contato com esse tipo de documento.

É importante destacar que a maioria desses nossos alunos não reconhecia o cuidado com a própria saúde pautado pela ciência médica. A maior parte deles acredita na cura divina, pois são muito religiosos. Pudemos obter essas informações a partir deles próprios, em discussão gerada em sala de aula a partir dessas tarefas. Sobre esse aspecto, são temáticas que merecem ser exploradas em outros estudos/projetos de aprendizagem.

Para ilustrar as aprendizagens desenvolvidas tanto dos alunos quanto as nossas no processo do estágio, consta em anexos a descrição das atividades desenvolvidas com cada turma (anexo I), aula a aula, que ficou restrita à Unidade Didática 1 (em anexo II). A seguir apresento as reflexões que suscitaram esses encontros e os motivos pelos quais não conseguimos desenvolver o projeto inicial e, por fim, no capítulo seguinte, fecho o relato da experiência com as considerações transitórias.

4.5 REFLETINDO SOBRE A EXPERIÊNCIA

Percebemos no início do estágio que a leitura de textos não fazia parte do cotidiano dos alunos, porém tínhamos como principais objetivos propiciar a eles oportunidades de refletirem sobre o uso da linguagem de forma contextualizada, através de textos autênticos, que circulam no seu local de trabalho. Dentre os objetivos propostos, estava produzir textos adequados aos gêneros envolvidos no projeto (formulário, receita médica, atestado médico, placa informativa e diálogo), escolher recursos linguísticos apropriados para os propósitos de um texto (quem é destinado, com qual objetivo, em que contexto, quem o fala, de que posição de fala, etc), com características da língua escrita e da língua falada e das atividades da rotina de trabalho no Hospital Lar de Todos. Entre outras coisas, compreender os códigos institucionais, qualificar e (re)significar suas funções, sendo capazes de orientar futuros funcionários a ingressar na instituição. Entretanto, não foi possível desenvolver todas as etapas previstas até chegar ao produto final, por diversos motivos que serão narrados a seguir.

Como referido anteriormente, a estreia no estágio foi um divisor de águas em relação ao ensino de PLA, pois revelou a nossa inexperiência, os problemas do material didático a ser aplicado, as nossas dificuldades, bem como a dos alunos, sendo necessário redimensionar nosso projeto e reorganizar o percurso a seguir. Com relação ao material didático, “não podemos esperar que sejam convites capazes de levar os alunos a pensar, refletir e usar a língua de forma contextualizada se abarcam uma visão de linguagem que se aliene a isso” (ANDRIGUETTI, 2009, p. 11). No nosso caso, tínhamos como propósito oferecer o ensino de PLA pela concepção de

linguagem que privilegia a interação, contudo, nos faltavam subsídios para tornar as tarefas inseridas sob essa perspectiva.

Para dar conta da complexidade envolvida no ato de ensinar PLA no viés da língua de acolhimento, foi necessário seguir algumas sugestões dadas pela nossa supervisora de estágio a partir da observação da nossa segunda aula, que foram sendo aplicadas por nós à medida que as aulas iam acontecendo. Nesse sentido, buscamos dar ritmo às aulas, fazendo um plano de aula anotado, com as atividades previstas, com o tempo de duração definido para cada uma delas, procurando imaginar o que cada aluno estaria fazendo nesse instante. Além disso, procuramos ensinar que a aula tem horário e passamos a dar início às tarefas ao chegar o primeiro aluno (valorizando aquele aluno que veio no horário e mostrando aos outros, pelo exemplo, que há um projeto estruturado).

Do mesmo modo, adotamos estratégias apropriadas para o ensino de PLA, tais como: usar comandos básicos como, por exemplo, ler, repetir, soletrar, completar, escrever, por exemplo; nessa perspectiva, é essencial ter maior controle sobre a nossa fala, cuidando palavras utilizadas, evitando a utilização de sinônimos, que os deixava confusos, principalmente em se tratando da turma do básico. Ademais, fazer os alunos repetirem, utilizando bastante o recurso da conversa (entre colegas e com as professoras); cuidar a nossa “surdez”, quando o nervosismo e a ansiedade obnubilam a percepção auditiva ao que os alunos estão dizendo; falar com gestos exagerados, sem medo de gesticular enquanto fala; realizar modelos de diálogos, sejam eles escritos ou encenados, antes dos alunos fazerem o próprio diálogo; dar mais espaço para a criatividade dos alunos, por exemplo, livres para elaborarem seus próprios diálogos, deixando claro, que nas tarefas de leitura e encenação, eles poderiam ser o outro, ou seja, um homem pode ser mulher e, portanto, falar como mulher quando tiver interpretando. Também olhamos com maior atenção para às mulheres, pedindo a elas para lerem aquilo que tínhamos certeza que iriam acertar, e quando possível, que soubessem previamente que estavam certas para sentirem-se confiantes. Por fim, cuidamos para conversar apenas com aqueles alunos que já haviam terminado as atividades, buscando revisar as questões e passamos a adotar a correção na lousa, copiando as respostas na íntegra.

É importante destacar que a incorporação dessas práticas foi fundamental para alcançar os objetivos de aprendizagem propostos do ponto de vista do ensino pela interação. Apesar de no início as atividades em grupos causarem estranhamento e desconforto, principalmente aquelas que exigiam reflexão e formulação de posicionamentos e ideias, pois os alunos estavam absolutamente acostumados a executarem as tarefas de maneira silenciosa e individual, pode-se perceber que ao final do estágio os alunos já estavam mais adaptados e compreendiam que há outras formas de aprender mais eficientes do que preencher lacunas. O acanhamento foi diminuindo e progressivamente o número de voluntários para fazer as leituras e responder os questionamentos foi aumentando. Fizemos sempre questão de lembrar aos alunos que não se constrangessem em responder ou participar nos debates, mesmo que suas intervenções não fossem consideradas pertinentes ou corretas. Com a atenuação das inibições foi possível constatar que todos passaram a se sentir mais soltos para comentarem, lerem ou responderem questionamentos e, muitas vezes, fazendo comentários de forma espontânea.

Abordar as diversas facetas que cercam o ensino da língua portuguesa na perspectiva do acolhimento em uma disciplina de estágio é desafiador e, considero criativo e eficaz o método de atribuir aos alunos estagiários a tarefa de produzir e apresentar propostas para análise da turma de graduandos, assim como criar um espaço para questionamentos e proposições. Esse formato da disciplina de estágio proporcionou que todos tivessem envolvimento com cada uma dessas nuances e, ao mesmo tempo, também exigiu compromisso e a possibilidade de todos serem protagonistas como produtores e críticos dos projetos dos outros.

Ao final do estágio, nossa expectativa felizmente foi alcançada. Pudemos ver os alunos mais ativos, engajando-se gradativamente mais nas aulas, com atitudes mais responsivas às tarefas e, quanto a nós, cada vez mais encorajadas para lidar com as situações inesperadas que surgem do contexto guiado pela interação.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos no estágio de ensino de PLA, fundamentar nossa prática à luz da concepção da linguagem como forma de interação, e o ensino de português dentro da perspectiva de acolhimento, pois entendemos que a aprendizagem da língua majoritária do país é um importante meio de integração social por fornecer competências essenciais ao nível de contatos pessoais e sociais, do desempenho e evolução escolares e profissionais e da resolução de problemas do cotidiano (AMADO, 2013).

Dessa forma, procuramos conhecer a realidade do campo, as pessoas envolvidas, e toda a dinâmica do contexto de prática, tanto do projeto já existente, quanto do trabalho dos funcionários haitianos do Lar de Todos de modo a decantar deste cenário, o contato deles com textos, materiais, objetos e situações que fizesse sentido investir na aprendizagem de ambas as turmas.

Nesse caminho, considero que a estruturação do material didático é de suma importância para alcançar os objetivos propostos na linha de oportunizar reflexões sobre o uso da linguagem de forma contextualizada, por intermédio da escolha de textos orais ou escritos autênticos (ANDRIGHETTI, 2009). Foi possível perceber que a escolha da temática e o uso de materiais específicos, que fazem parte do universo de trabalho dos estudantes, pode despertar interesse e engajamento nas atividades. Além disso, pode produzir um sentimento de valorização do seu trabalho, através do reconhecimento dos instrumentos e da dinâmica do serviço que executa e sua relevância para a instituição, no caso descrito, o Lar de Todos.

É importante salientar que as tarefas que compõem os materiais didáticos precisam ser pensadas e repensadas constantemente de modo a oportunizarem ao aluno a ajuda necessária na compreensão oral e escrita, não se restringindo aos aspectos linguísticos, e sim, que explorem amplamente os recursos envolvidos na materialização do texto (escolhas linguísticas que estão a serviço dos propósitos do texto e do interlocutor, assim como valores e ideologias, por exemplo).

A presença do profissional de Letras torna-se importante em um espaço de ensino extraescolar de PLA, mas somente isso não é suficiente. É

imprescindível que ele seja preparado para atender às demandas peculiares que envolvem o ensino de PLA sob a perspectiva do acolhimento para esses imigrantes. Principalmente, porque o trabalho com esse universo de estudantes ultrapassa as fronteiras do saber linguístico, sendo necessário considerar a necessidade de conhecer os fatores extralinguísticos para desenvolver uma prática acolhedora e atenta a situação de miséria moral, dificuldades financeiras, preconceito por que passam muitos imigrantes e refugiados.

Esse trabalho possibilitou compreender que o ensino de PLA como língua de acolhimento resgata uma série de elementos ligados à linguagem própria dos funcionários haitianos que trabalham nos setores da hotelaria do Hospital Lar de Todos, especificamente, e do mundo do trabalho, de um modo geral. Sendo assim, é uma entre outras tantas ferramentas que pode tornar possível a efetiva inserção da língua de acolhimento na perspectiva do ensino.

De certo modo, balizadas pela supervisão de estágio e pela teoria, conseguimos atingir um relativo êxito no exercício docente, por meio da inserção de estratégias de aula que promovem a interação, isto é, a participação e o envolvimento dos estudantes nos debates e, também na produção de pequenos textos a partir das questões geradoras e de interpretação. Bem como, ao final, produziram um diálogo que, apesar de não ter sido o produto final desenhado inicialmente para o projeto, podemos considerar de qualidade compatível com o a proposta.



REFERÊNCIAS

ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS. *Dados sobre Refúgio*. [online]. 2018. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/>. Acesso em: 12 de novembro de 2018.

ANDRIGHETTI, Graziela Hoerbe. A elaboração de tarefas de compreensão oral para o ensino de português como língua adicional em níveis iniciais. 2009. 196f. Dissertação (Mestrado em Letras) – UFRGS, Porto Alegre, 2009.

AMADO, Rosane de Sá. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. *Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira - SIPLE*, v. 7, p. artigo eletr., 2013.

BIZON, Ana Cecília Cossi. Leitura e Escrita no Processo de Ensino Aprendizagem de Português Língua Estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. (Org.). *Parâmetros Atuais para o Ensino de Português Língua Estrangeira*. 1ed. Campinas: Pontes, 1997, p. 109-140.

BRESSAN, Cláudia. A elaboração de tarefas com vídeos autênticos para o ensino de línguas estrangeiras. Dissertação (Mestrado em Letras) – UFRGS, Porto Alegre, 2002.

BULLA, G. S.; LAGES E SILVA, R.; LUCENA, J. C.; SILVA, L. P. Imigração, refúgio e políticas linguísticas no Brasil: Reflexões sobre escola plurilíngue e formação de professores a partir de uma prática educacional com estudantes haitianos. *Revista Organon*, Vol. 32, n. 62, p.1- 14, 2017.

BULLA, Gabriela S.; GARGIULO, Hebe; SCHLATTER, Margarete. Organización general de materiales didácticos para la enseñanza online de las lenguas: el caso del Curso de Español-Portugués para el Intercambio (CEPI). In: JORNADAS INTERNACIONALES DE TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA ENSEÑANZA, 2., 2009, Córdoba. Anais II.... Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009. p. 1-12.

CABETE, M.A.C.S.S. O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento. 2010. 146f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

CLARK, Herbert Herb. *O uso da linguagem*. In: Cadernos de Tradução, Porto Alegre, no 9, Janeiro-março, p. 55-80, 2000.

CONARE, MINISTÉRIO DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA, SECRETARIA NACIONAL DE JUSTIÇA, *Refúgio em Números*. Disponível em: www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/paz-e-seguranca-internacionais/153-refugiados-e-o-conare. Acesso em: 11 de dezembro de 2018.

CORACINI, Maria José. (Org.) *A aula de leitura e escrita*. Campinas: Pontes, 1995.

COTINGUIBA, M. L. P.; COTINGUIBA, G. C. Imigração haitiana para o Brasil: os desafios no caminho da educação escolar. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v.17, n.33, p.61-87, jul/dez, 2014.

DELORS, J, et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, DF, MEC: UNESCO, 1998.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e o Ensino de Português. In: GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula*. 4 ed. São Paulo: Ática, 2006.

_____. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula; leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, p. 41-49, 1984.

GOMES, Rosivaldo. As Concepções de Linguagem e o Ensino de Língua Maternal: Um Percuro. *Letras escreve*. Macapá, v. 3, n. 1, 1 semestre, 2013.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento, língua de interação. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. *A interação pela linguagem*. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, A. Processamento da informação num contexto migratório e de integração. In: GROSSO, M. J. (dir.) *Educação em Português e Migrações*. Lisboa: Lidel, 2010.

OLIVEIRA, Bruna Souza de. Construindo o ensino de português como língua de acolhimento: uma análise da apostila didática pode entrar. 2017. 67f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação de Licenciatura em Letras) – UFRGS, Porto Alegre, 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 11 de dezembro de 2018.

RUANO, B. P.; CURSINO, C. A. O ensino de português brasileiro como língua de acolhimento: projeto PBMH-UFPR - um estudo de caso. In: I Congresso

Internacional de Estudos em Linguagem, 2015, Ponta Grossa. CIEL 2015-Anais completos, 2015.

SOARES, Laura Fontana. Rakonte Mwen: Um projeto de ensino do português brasileiro como língua de acolhimento para imigrantes haitianos. 2016. 41f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Língua Portuguesa e Espanhol - Licenciatura) – UFFS, Chapecó, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.



ANEXOS

Anexo I: Sequência das aulas com as turmas de nível básico e intermediário

| Sequência das aulas com as turmas de nível básico e intermediário | | | |
|---|------------|---|--|
| Aulas | Datas | Atividades realizadas com o nível Básico | Atividades realizadas com o nível Intermediário |
| 1 | 28/09/2018 | Início do estágio. Leitura silenciosa de um diálogo sobre como é morar no Brasil, quais as dificuldades que um haitiano interessado em vir para cá pode encontrar e após diálogo em voz alta em duplas; estudo do texto com três questões para responder individualmente. | Início do estágio. Leitura silenciosa de um diálogo sobre como é morar no Brasil, quais as dificuldades que um haitiano interessado em vir para cá pode encontrar e após diálogo em voz alta em duplas; estudo do texto com três questões para responder individualmente. |
| 2 | 05/10/2018 | Recursos linguísticos para usar na sala de aula. Atividade de jogo, imagens de objetos de trabalho e definições/conceitos. | Recursos linguísticos para usar na sala de aula. Retomada da UD. Uso do “a gente” e “nós” presentes no diálogo da primeira aula e conjugações específicas de cada um no português; Conversa em duplas sobre as dificuldades que vivem no Brasil, utilizando o “a gente”. |
| 3 | 19/10/2018 | Continuação da atividade de jogo da aula anterior; Leitura de 4 tipos de textos utilizados no trabalho e/ou na vida relacionados à saúde (formulário, atestado médico, receita médica e placa informativa); Estudo dos textos com quatro questões para responder individualmente. | Atividade de jogo, imagens de objetos de trabalho e definições/conceitos; Leitura de 4 tipos de textos utilizados no trabalho e/ou na vida relacionados à saúde (formulário, atestado médico, receita médica e placa informativa); Estudo dos textos com quatro questões para responder individualmente. |
| 4 | 26/10/2018 | Continuação da aula anterior, terminar de responder as quatro questões; retomada do | Retomada do vocabulário estudado na aula anterior, duas questões para responder individualmente; |

| | | | |
|---|------------|---|--|
| | | vocabulário estudado na aula anterior, duas questões para responder individualmente; Diálogo em duplas sobre as questões; | Diálogo em duplas sobre as questões; Atividade de jogo, escrever o nome dos objetos na folha a partir da soletração do colega; Leitura do texto formulário e estudo da classificação dos objetos por itens, definição de mobiliário; |
| 5 | 09/11/2018 | Leitura do texto formulário e estudo da classificação dos objetos por itens, definição de mobiliário; | Leitura do texto formulário e estudo da classificação dos objetos por itens, definição de predial; Vocabulário das atividades cotidianas e duas questões para responder individualmente e após diálogo em duplas; Escuta oral de historinhas que falam de objetos de trabalho para serem classificadas se são de uso no banheiro ou no quarto; Tarefas de ligar imagens de objetos aos seus nomes; Produção final, elaborar um diálogo utilizando dois objetos de trabalho estudados durante as aulas. |

Anexo II: Unidade Didática 1: Instrumentos de Trabalho na hotelaria do Hospital Lar de Todos

Projeto: "Elaboração de uma cartilha orientativa para trabalhar no setor de hospedagem do Complexo Hospitalar Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre"

Turma: Imigrantes haitianos trabalhadores do Hospital Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre
Unidade Didática 1: Instrumentos de trabalho na hospedagem da Santa Casa (Aula 1)

Para início de conversa:

1. Agora você vai ler o diálogo entre duas haitianas por WhatsApp, que foi traduzido para o português:



2. Responda as perguntas abaixo sobre o diálogo.

a) Quem são as pessoas conversando no diálogo acima?

b) Elas estão em países diferentes. Que países são esses?

c) Qual o assunto da conversa?

É "a gente"?
No português brasileiro existe uma pessoa que aparece com muita frequência na fala cotidiana: o "a gente", utilizado para expressar a mesma ideia que "nós", porém sua conjugação acontece no singular.

Exemplos:
A gente trabalha por plantão.
A gente vai na segunda-feira.

"Nós" é mais usado na escrita e em situações formais.
"A gente" é

| | Pessoa | | Trabalhar | Ir |
|----------|--------|---------|--------------------|----------|
| SINGULAR | 1ª | Eu | trabalha | vai |
| | 2ª | Tu/Você | trabalhas/trabalha | vais/vai |
| | 3ª | Ela/Ele | trabalha | vai |
| PLURAL | 1ª | A gente | trabalha | vai |
| | 1ª | Nós | trabalhamos | vamos |
| | 2ª | Vocês | trabalham | vão |
| | 3ª | Eles | trabalham | vão |

3. Converse com um colega sobre quais dificuldades que você vive no Brasil. Identifique dificuldades que são comuns aos dois e conte para os colegas utilizando o "a gente".

| | | |
|---|---------------------------------|---|
| Para responder você pode usar os recursos ao lado: | A gente tem dificuldade em... | falar português |
| | | fazer familiares do Haiti para o Brasil |
| | A gente tem dificuldade com... | agendar atendimento médico |
| | | o frio de Porto Alegre |
| | A gente tem dificuldade de... | pegar ônibus |
| | | acostar cedo |
| | A gente tem dificuldade para... | expressar sentimentos |
| | | sacar dinheiro no caixa eletrônico |

4. Observe as imagens abaixo e responda as perguntas a seguir:

Texto 1



Texto 2



Texto 3



Texto 4



a) Que textos são esses? Responda na ordem em que aparecem.

b) Quais vocês utilizam?

c) Para que servem?

d) Que informações estão presentes?

| | | | |
|--|---------------|-------------------------------|---|
| Para responder você pode usar os recursos ao lado: | QUESTÃO A E B | Os textos são... | Receita médica, formulário, placa, checklist médica |
| | QUESTÃO C | O/A... serve para..... | utilizar remédios na farmácia para seguir o tratamento indicado pelo médico. pesquisar ou checar informações para controle das tarefas de instituição. alertar sobre os cuidados que se devem tomar em determinados locais. justificar a ausência do trabalhador ao serviço, por motivo de doença. |
| | QUESTÃO D | As informações presentes são: | assinatura do médico, data, nome do paciente, lista de objetos para limpeza, logotipo do estabelecimento, orientações, carimbo do médico... |

Vocabulário:



5. Quais objetos você utiliza no seu trabalho?

No meu trabalho eu utilizo...

6. Quais objetos que você tem na sua casa?

Na minha casa eu tenho...

7. Agora você participará de uma brincadeira. Essa atividade o ajudará a completar as lacunas abaixo com o nome dos objetos. Depois de terminar, circule os objetos da lista abaixo, que são itens mobiliários.

Itens mobiliários: conjunto de móveis e objetos de uso cotidiano de um cômodo.
Exemplos: cama, telefone, luminária.



1)



2)



3)



4)



5)



6)



7)



8)



9)



10)



11)



12)



13)



14)



15)



16)



17)



18)



19)



20)



21)



22)



23)



24)



25)

8. Veja os objetos da lista abaixo e circule os que são itens prediais:

Itens prediais: estrutura fixa ou objeto indispensável referente a prédio, casa, imóvel.
Exemplos: parede, persiana.



1) Luminária



2) Cadeira



3) Parede



4) Papel Higiénico



5) Telefone



6) Criado-mudo



7) Janela



8) Ambulância



9) Mesa



10) Fridgebar



11) Tomada



12) Poltrona



13) Piso



14) Lixeira



15) Pia



16) Vassoura e pá



17) Ar-condicionado



18) Persiana



19) Cama



20) Lâmpada



21) Televisão



22) Maçaneta



23) Armário



24) Sofá



25) Interruptor

9. Observe as atividades abaixo e depois responda as perguntas que seguem:



Lembre-se de
conjugar o verbo
na 1ª pessoa.
Eu varro o chão.

a) Quais das atividades acima você faz?

Eu costumo...

b) Quais as atividades acima você costuma fazer no trabalho?

10. Escreva o nome do objeto no(s) ambiente(s) adequado(s):

| Objeto: | Banheiro: | Quarto: |
|--------------------|-----------|---------|
| Cadeira | Cama | |
| Chuveiro | Colchão | |
| Espelho | Exaustor | |
| Pia | Poltrona | |
| Torneira | Vaso | |
| sanitário | | |
| Mesa de cabeceira* | | |

*Vocabulário: Mesa de cabeceira = criado-mudo.

11. Ligue o nome ao objeto na figura correspondente:

| | | |
|---|-------------------|---|
|  | Hospital |  |
|  | Balde |  |
|  | Solução Alcoólica |  |
|  | Máscara Cirúrgica |  |
|  | Colchão |  |
| | Luvas |  |
| | Ambulância |  |
| | Avental | |

12. Agora, formem duplas. Escolham dois objetos acima e elaborem um diálogo. □

| Exemplo 1 | Exemplo 2 | Diálogo da dupla |
|--|--|------------------|
| <p>C: - Você já limpou o quarto?</p> <p>J: - Ainda não.</p> <p>C: - Não esqueça de colocar a máscara cirúrgica e as luvas antes de entrar.</p> <p>J: - Pode deixar!</p> <p>Legenda: C - Camilla J - Juliana</p> | <p>V: - Você viu como o hospital está cheio hoje?</p> <p>D: - Sim. Todos os leitos estão ocupados!</p> <p>V: - E você sabe o motivo?</p> <p>D: - Tive um acidente de trânsito no centro. Chegaram muitas ambulâncias.</p> <p>Legenda: V - Verônica D - Davi</p> | |