

Etapas para a aplicação de cursos de PLE (geral e para fins específicos): reflectir para agir!¹

Ana Rita Bernardo Leitão
Mestre em Língua e Cultura Portuguesa, área de PLE/L2

Cientes do apelo que se impõe cada vez mais numa sociedade multilingue, os Estados que compõem a Europa têm unido esforços com vista à criação de políticas linguísticas. É neste contexto, e no seguimento de propostas do Conselho Europeu para o ensino das línguas, que vemos surgir o *Quadro Europeu Comum de Referência (QECR)*, uma obra elaborada pelo Grupo de Projecto “Aprendizagem das Línguas e Cidadania Europeia”. Nascido no âmbito do Projecto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilingue e Multicultural”, o QECR procura orientar todos aqueles que estejam envolvidos, directa ou indirectamente, no ensino-aprendizagem de idiomas no espaço europeu, com particular destaque para professores, autores de materiais didácticos, examinadores, centros de certificação e avaliação, formadores e agentes que tutelem a educação.

Apresenta-se como um instrumento que “fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc., na Europa”². Nesta medida, acaba por facilitar o processo de equivalência ao adoptar-se os mesmos níveis de referência num espaço transnacional, agilizando “o reconhecimento recíproco de qualificações obtidas em diferentes contextos de aprendizagem”³.

Não se julgue, porém, que esta obra se apresente como um instrumento normativo, mas antes como um documento orientador: “São levantadas questões, mas não são dadas respostas”⁴. Em termos de metodologias, defende o recurso a um modelo eclético, na medida em que as características do público-alvo, as suas necessidades, objectivos e

¹ Comunicação apresentada no 4º. Encontro de PLE do Rio de Janeiro - Português para Estrangeiros: territórios e fronteiras, 6 a 8 de Setembro de 2007.

² QECR, p. 19.

³ QECR, p. 19.

⁴ QECR, p. 11.

expectativas de aprendizagem poderão valorizar determinadas práticas pedagógicas pertencentes a metodologias diversas.

O utilizador constatará, ao explorar esta obra, que a competência comunicativa surge aí destacada, na medida em que “conduz a uma maior mobilidade e a um maior intercâmbio, favorece a compreensão recíproca e reforça a colaboração” – isto pensado sempre no quadro multilingue e multicultural que compõe a Europa.

Nesta perspectiva, assiste-se a um esforço em situar o ensino-aprendizagem de línguas num âmbito que vá além de questões meramente gramaticais. Para que aprendemos, afinal, outras línguas? E em que condições o fazemos? Deveremos encarar o aprendente como alguém que desempenha diversos papéis em sociedade, estando sujeito a uma enorme variedade de situações comunicativas no seu quotidiano.

Como tal, não faz o mínimo sentido forçar o aluno a dominar um vocabulário estritamente formal, quando terá de fazer face a situações de índole mais informal; assim como treiná-lo apenas com situações de menor formalidade poderá constituir um enorme risco para quem a aprendizagem do idioma tem em vista objectivos profissionais – isto só para dar um exemplo. Com este modelo, é o indivíduo em si que sobressai, valorizando-se o uso da língua através do domínio de um conjunto variado de competências.

Para além de reflectirmos sobre todos estes conceitos, importa tomar consciência de como os colocar em prática.

Antes mesmo de o curso se iniciar, o professor possui de antemão uns quantos truques na manga. Não estará propriamente à mercê do que se lhe deparar...

Se nos orientarmos pelas indicações patentes no Quadro Europeu, procuraremos atender aos níveis de referência para as línguas aí descritos:

Quadro 1. Níveis Comuns de Referência: escala global (síntese)

Utilizador proficiente	C2	É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exactidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.
	C1	É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz.
Utilizador independente	B2	É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstractos. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade.
	B1	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal.
Utilizador elementar	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata. É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e directa sobre assuntos que lhe são familiares e habituais.
	A1	É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.

in *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, Lisboa, Asa, 2001, p. 49 (adaptado).

Ainda assim, antes que o processo de ensino-aprendizagem tenha início, e logo aquando dos primeiros contactos com os alunos, teremos de nos certificarmos do nível em que se encontram. Daí a necessidade de se aplicar um teste diagnóstico, cujos resultados, conseguidos quanto antes, serão determinantes para uma boa adequação dos conteúdos aos aprendentes.

Tal não deverá ainda dispensar uma negociação com os aprendentes de uma série de decisões relativamente às práticas pedagógicas. Em níveis mais avançados, é de toda a utilidade averiguar junto dos alunos qual o seu relacionamento com a língua, por que motivo a quer aprender, se já frequentou outros cursos para essa língua anteriormente... Os alunos apreciam bastante o facto de estarmos considerando a sua experiência na aprendizagem dessa língua, as suas motivações e os seus objectivos.

Estas informações ser-nos-ão particularmente preciosas sobretudo quando possuem «traumas» ou más experiências relativamente às metodologias empregues, recursos materiais (que poderiam ser muito pouco variados, de má qualidade, ou simplesmente não corresponder às suas expectativas).

Como é óbvio, deverá existir uma programação dos conteúdos temáticos, linguísticos e comunicativos a explorar, podendo-se, a posteriori, alterar alguns dados, em

função das características do público-alvo. Essa mesma programação deverá estar acessível não apenas para os docentes, mas para os aprendentes, os quais poderão ter a oportunidade de avaliar a sua qualidade, validade e pertinência. O facto de se apresentar enquanto tal, não significa que não possam surgir alterações à planificação, ao que fora previsto inicialmente. Terá um carácter de orientação, não sendo restritivo nem inflexível.

Procuremos então rever alguns passos essenciais na preparação de cursos de carácter geral:

ETAPAS

1º identificação das necessidades

- a) num nível mais geral, pensada a partir do que seria habitual demonstrar num determinado nível de proficiência;
- b) a partir da visualização das características do público-alvo em presença, sendo para tal muito importante proceder a uma avaliação de diagnóstico, testando as diversas competências (orais e escritas).

2º definição de objectivos

- a) gerais (permitindo o estabelecimento de pontes inclusivamente com outras áreas de conhecimento) e específicos;
- b) não descurar os objectivos particulares dos aprendentes no processo de aprendizagem, promovendo assim uma melhor adequação do curso, centrado nas necessidades do aprendente.

3º selecção de conteúdos

- a) temáticos e culturais
- b) comunicativos
- c) linguísticos

4º selecção de recursos materiais

- a) evitar o recurso apenas a um manual
- b) evitar o recurso apenas a documentos forjados, promovendo o acesso a documentos autênticos, isto é, que sejam usados no quotidiano numa comunidade de falantes da língua-alvo;
- c) ir além dos documentos escritos, recorrendo a documentos iconográficos (por exemplo, cartazes, posters, imagens de slogans publicitários...), áudio, áudio-visuais, em suporte digital...

5º delineação da ou das abordagens de trabalho

- a) selecção de tarefas pensadas de acordo com os conteúdos que se pretende explorar;

- b) deverá existir uma sequência lógica nas opções escolhidas, de modo a que o próprio aprendiz não se sinta desorientado no seu percurso de aprendizagem;
- c) procurar explorar actividades diversificadas;
- d) o facto de se usar de um esquema mais monótono ou mais variado dependerá das características do público-alvo, o qual poderá demonstrar uma maior apetência por modelos mais ecléticos ou, contrariamente, mais conservadores/tradicionais.

6ª avaliação

- a) não deverá ocorrer apenas no final: no início, será essencial para que se determine o nível de proficiência do aprendiz; no meio do curso, seja ela por parte do professor, seja por parte do aluno – em esquema de auto ou hetero-avaliação – poderá identificar aspectos a desenvolver de modo mais aprofundado e até acrescentar outros pontos a explorar; no final do curso, por um lado, apresentar-se-á como um balanço final das competências que terão sido desenvolvidas, além de poder identificar alguns pontos críticos nas opções metodológicas do professor.

Então e em relação a cursos de língua para fins específicos, o que muda?

O mercado continua a oferecer poucos materiais didácticos diversificados nesta área. Existem, é certo, e desde há longa data, dicionários temáticos e vocabulários. Mas tal é insuficiente para preparar o indivíduo para um fim: o de interagir, fazendo uso dessa língua numa área determinada.

Como fazer face a essa carência? Deverá o professor propor, mesmo assim, a utilização de um manual de carácter geral, mais abrangente?

A própria experiência, se não mesmo o senso comum recomendam o contrário. Ainda que não se tenha à mão recursos didácticos disponíveis, o professor poderá sempre tomar a iniciativa de o fazer, mesmo que seja apenas para as aulas que lecciona.

Que etapas seguir? O que muda, o que se mantém? E como adequar os conteúdos temáticos, linguísticos e comunicativos?

Calma, não é preciso partir do zero. Se partirmos dos níveis de proficiência descritos no QECR, e mesmo se considerarmos o tipo de conteúdos patente em cursos de carácter geral, em termos linguísticos importará valorizar o recurso a estruturas lexicais recorrentes na área em causa. E termos comunicativos, destacar-se-ão actividades que, por exemplo, simulem situações para as quais o aprendiz deverá estar apto para interagir, seja a um nível formal ou informal.

Mas como descobrir o que será mais conveniente trabalhar?

Quanto a esse aspecto, o trabalho de pesquisa afigura-se como o mais indicado. Para esse efeito, recorra-se a toda uma panóplia de documentos tais como periódicos, publicações da especialidade, e até anúncios publicitários alusivos, os quais, além de ajudar o professor a compreender aquilo que importa explorar nessa área em termos linguísticos, poderão ainda ser utilizados em aula enquanto documentos autênticos.

Uma vez mais, a chave encontra-se, numa primeira fase, no diagnóstico das necessidades e dificuldades dos aprendentes, e numa segunda fase, numa eficaz selecção e adequação de conteúdos.

Será, pois, por via da centragem do processo de ensino-aprendizagem no aprendente e de uma flexibilidade na adequação das metodologias que poderemos de algum modo garantir o sucesso de cursos tanto a nível geral como para fins específicos.

Referências Bibliográficas

- Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação*, Porto, Asa, 2001.
- ZABALZA, Miguel, *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto, Asa, 5.^a ed., 2000.