

POVOS DO BRASIL: QUEM SÃO ELES NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA?

Cássia Cristina FURLAN¹

RESUMO: Este trabalho focaliza o processo de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira (PLE) em contexto brasileiro. Para tanto, será feita análise de livros didáticos utilizados em cursos de ensino de português para falantes de outras línguas. Nossa atuação enquanto professora da área nos possibilitou perceber a carência de formação específica dos profissionais envolvidos no processo e, também, de informações sobre os materiais didáticos disponíveis. Os livros didáticos, em especial, quando se tornam objetos de pesquisa, são analisados e avaliados quanto aos seus aspectos metodológicos e pouco ou nada se diz acerca de seu caráter discursivo. Entendemos por discursivo o modo como os efeitos de sentido são produzidos entre locutores (Orlandi, 1999). Desse modo, pressupondo que a constituição do aprendiz a respeito do Brasil e do brasileiro se dá também através do livro didático, se faz necessário observar os efeitos de sentido produzidos acerca do Brasil e de todos aqueles que fazem parte de sua constituição enquanto país. Para tanto, consideramos a relação entre a formação imaginária (Pêcheux, 1975) do aprendiz e os discursos veiculados pelos livros didáticos, indo para além de uma análise da abordagem e focalizando os (pré)conceitos e as imagens (des)construídas nessa relação. A relevância de reflexões e pesquisas nesta área e, especificamente, sobre os livros didáticos, advém da evidenciada necessidade de apreender esses materiais em sua complexidade e disponibilizar caminhos para a elaboração de novos livros didáticos que assegurem a melhoria e a qualidade do ensino de português para estrangeiros.

ABSTRACT: This project focuses the process of teaching-learning Portuguese as a foreign language, aiming to shed some light on the way both Brazil and Brazilian speakers are being constituted through some books used in courses all over the country. This study is the result of our performance as a teacher in this context that provided us the perception of the lack of specific formation on the part of the involved professionals and of information about the available books. This research will be able to assist the teachers in the choice of the didactic books offering discursive information about the analyzed material.

1. INTRODUÇÃO

O Brasil ocupa uma posição de destaque no cenário político-econômico mundial e, como um dos desdobramentos desse fato ocorre, no campo da educação, a expansão do número de aprendizes de português como língua estrangeira (PLE). Esses alunos vêm ao Brasil através de intercâmbios culturais ou, em sua grande maioria, a serviço de empresas multinacionais com contratos que variam, em média, de 2 a 4 anos (Kunzendorff, 1989). Com o intento de atender a essa nova demanda de aprendizes, houve um aumento na oferta de cursos de português como língua estrangeira e, conseqüentemente, cresceu o número de profissionais atuando na área, muitos deles sem qualificação específica.

Muitos estudos vêm sendo desenvolvidos desde o início dos anos 60 e se multiplicaram nos 90 quando universidades brasileiras iniciaram atividades e projetos

¹ Mestranda em Linguística Aplicada. Instituto de Estudos da Linguagem (IEL). UNICAMP. Orientadora: Profa. Dra. Carmen Zink Bolognini.

específicos na área de ensino de português para falantes de outras línguas. Dentre toda a variedade de pesquisas desenvolvidas na área, uma pequena parte é reservada à temática do livro didático (LD) que, quando tomado como objeto de estudo, é analisado quanto aos seus aspectos metodológicos e interacionais, diferentemente do que propomos neste trabalho. Com o intuito de fornecer subsídios para o ensino de português para estrangeiros, desenvolvemos um trabalho que visa a propiciar um maior entendimento do funcionamento discursivo dos LDs disponíveis, indo além da análise dos aspectos metodológicos e focalizando as questões ideológicas.

Em nossa análise, apresentamos os discursos veiculados em livros produzidos ao longo das últimas décadas focalizando os (pré)conceitos e as imagens (des)construídas por/nesses livros referentes aos sujeitos que participaram da constituição histórica do Brasil. Ancorados no escopo teórico da Análise de Discurso de perspectiva materialista, objetivamos identificar como se apresenta a história da constituição do povo brasileiro, atentando para os efeitos de sentido produzidos a respeito dos sujeitos envolvidos nesse processo e que configuram o seu modo de ser e de compreendê-los.

2. O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

A Lingüística Aplicada ao Ensino de Português como Língua Estrangeira (LAEPLE) começou, no Brasil, seus trabalhos a partir dos anos 60 quando, de acordo com Gomes de Matos (1989), a quase totalidade dos poucos cursos de português no Brasil dependia de textos escritos no exterior, principalmente, nos Estados Unidos. Esses cursos receberam forte influência do paradigma metodológico áudio-lingual cujo objetivo era levar o aprendiz a comunicar-se na língua alvo através do condicionamento e da formação de novos hábitos lingüísticos.

A partir da década de 70 e 80, começou uma maior produção nacional de material didático voltado para a nossa variedade do português e a atenção dos estudiosos voltou-se para esse âmbito de ensino. Essas duas décadas foram marcadas por métodos ou abordagens centrados nas formas lingüísticas e influenciados pelo behaviorismo.

Nos anos 70 começaram ser utilizados nas aulas de PLE alguns materiais e procedimentos que circulavam sob a nomenclatura “nocional-funcional” (Almeida Filho, 1992:12). Os aprendizes passaram a ser colocados no centro do processo de ensino-aprendizagem e se buscava um maior equilíbrio entre as quatro habilidades (fala, leitura, escrita e compreensão oral).

Na década de 80 foram formulados os conceitos de comunicação e competência comunicativa (Hymes, 1979; Canale e Swain, 1980; Canale, 1983) e, com isso, surgiram novas possibilidades de se entender os processos que envolvem o ato de ensinar e aprender uma língua estrangeira. Essa mudança, que configurou a visão contemporânea de ensino, passou a entender a língua como um instrumento de comunicação em um determinado contexto social.

Nas últimas décadas, com o intento de efetivar a abordagem comunicativa, alguns pesquisadores passaram a investigar e a propor a elaboração de livros didáticos pautados em conteúdos históricos e culturais, enfatizando a relação língua e cultura, instaurando uma nova tendência na área. Trabalhando com a noção de cultura, os estudiosos apontam o uso de uma “abordagem comunicativa culturalmente sensível” (Mendes, 2002:186)

que deixa de focalizar a sistematização de formas e aplicação de regras para se centrar no uso, a partir do qual se estabelece um trabalho de sistematização e prática pautado nas necessidades dos alunos.

Paralelamente, surge no espaço acadêmico uma outra perspectiva de ensino e aprendizagem de PLE que, ancorada nos pressupostos da análise de discurso, considera os componentes sociais, históricos, culturais e, também, ideológicos. Aqui o pressuposto é de que não é possível desvincular língua da história e de ideologia (Orlandi, 1999), e que, portanto, o contato com uma LE implica, necessariamente, o contato com outra história, outra cultura, mas principalmente, com outra ideologia (Bolognini, 1996).

Partilhando dessa visão de ensino e aprendizagem, este trabalho propõe focalizar o livro didático enquanto lugar de conflitos e de produção de efeitos de sentidos que se constituem na relação com a história e a ideologia, desconstruindo a idéia de transparência da linguagem e de completude dos sentidos, bem como averiguando os possíveis desdobramentos sócio-históricos dos sentidos produzidos.

3. ANÁLISE

Neste estudo, propomos compreender o processo de ensino-aprendizagem de línguas ancorado nos conceitos de sujeito, língua e ideologia, tais como entendidos pela Análise de Discurso de perspectiva materialista. Deste modo, os livros didáticos são concebidos como discursos cujos funcionamentos precisam ser compreendidos para que se possa estabelecer as relações entre os sentidos produzidos e a constituição dos sujeitos que compõem a história do país.

Os livros analisados (versão do aluno, volume 1) são: *Fala Brasil* (1989), *Avenida Brasil* (1991), *Aprendendo Português do Brasil* (1993) e *Bem-Vindo* (1999). A escolha por esses livros se justifica pelo fato destes: serem produzidos no Brasil e feitos para a língua falada no território brasileiro; por serem amplamente utilizados no ensino de PLE e, também, por possibilitarem uma visão mais ampla do que foi produzido na área ao longo das três últimas décadas.

3.1 Índios

Os índios são mencionados em todos os livros didáticos focalizados neste estudo. Eles são concebidos sempre numa relação estreita com o passado, o exotismo, as lendas e, também como aqueles que influenciaram a cultura brasileira.

No livro *Fala Brasil* (lição 7, p.100), em um exercício gramatical, o índio aparece como ilustração da atividade e é mencionado na última pergunta do exercício (“Onde existem índios?”). A figura do índio presente no LD remete aos indígenas que habitavam o Brasil em 1500, e que foram descritos em inúmeros registros de colonizadores, jesuítas e viajantes de várias nacionalidades que aqui aportaram desde o século XVI.

A ilustração do LD aponta para o congelamento da figura do índio no período da colonização, fazendo circular no momento atual uma imagem de índio como se ele fosse o mesmo de cinco séculos atrás. Com a imagem reproduzida no LD se apagam as constantes modificações e reelaborações que as sociedades indígenas sofreram mediante o contato com os colonizadores. Sua trajetória ao longo de séculos de história fica

silenciada e se reforça uma imagem do indígena inalterada, estagnada ainda nos primórdios da história do Brasil quando, na verdade, muitas são as diferenciações entre os índios do passado e aqueles presentes no mundo dos séculos XX e XXI, ainda que tenha sido mantida a sua identidade étnica.

O índio é pensado a partir de um discurso difundido pelo senso comum e do qual fazem parte imagens do indígena como o primeiro habitante das terras brasileiras e como parte do passado. A circulação desse discurso que silencia sua história e sua contemporaneidade, impede que o índio ocupe o lugar de sujeito contemporâneo destinado aos não-índios, ou seja, de sujeito que, por direito, vive no mesmo país, participa da elaboração de leis, elege candidatos e compartilha problemas semelhantes, como as consequências da poluição ambiental e das ações governamentais no âmbito da política, economia, saúde, educação e administração pública em geral.

Desse modo, ao pensarmos sobre o índio apresentado no LD e sobre a indagação “*Onde existem índios no Brasil?*”, nos perguntamos: Mas que índio? No caso do índio do LD, podemos supor que aquele indígena representa uma das 63 tribos ainda não-contatadas pelos não-índios, segundo dados da FUNAI (Fundação Nacional do Índio). Além disso, ele também pode representar cerca de 460 mil índios que vivem em 225 aldeias indígenas (0,25% da população brasileira), em contato com a sociedade não-indígena e que em ocasiões festivas, rituais e cerimônias de apresentação aos não-índios retomam seus costumes de raiz.

Esse imaginário do índio como um sujeito não-contemporâneo é reforçado em um segundo momento no qual ele é retratado no livro didático *Fala Brasil* (lição 14, p.220), em uma carta de um brasileiro a um australiano. Na correspondência, o brasileiro ao falar sobre alguns lugares já visitados pelo pai diz: “...ele conheceu muitas tribos de índios. Puxa! Você não tem vontade de fazer uma “expedição” dessas? Que aventura, hein?”. É possível observar, neste momento, que o índio é posto numa relação com o desconhecido, com aquilo que merece ser explorado e, portanto, isolado novamente do restante da sociedade brasileira. Não se diz sobre sua condição de sujeito nativo integrante da sociedade brasileira moderna para, ao contrário, colocá-lo na posição daquele que ainda precisa ser conhecido por meio de uma empreitada arriscada e perigosa.

Esse isolamento do índio em relação à sociedade não-indígena também aparece no livro *Bem-Vindo* (unidade 6, p.59), através da história do índio Poti. O índio retoma a posição de sujeito isolado da chamada civilização branca (“O índio Poti mora na floresta perto da grande cidade. Nasceu e cresceu na floresta e nunca saiu de lá. Sempre ouvia coisas horríveis sobre os homens brancos”) e é, ao mesmo tempo, aquele que nega (“Seu pai sempre lhe dizia: nunca fale com os homens brancos e nunca se aproxime da cidade grande”, “...seu pai lhe explicava sobre o perigo de se aproximar do homem branco”) e que deseja esse contato (“Poti quer que os índios e os homens brancos sejam amigos”).

O não contato com a sociedade não-indígena possibilita a manutenção de um caráter exótico como característico do índio. Esse mesmo traço é reforçado pela relação que se constrói entre os índios e o mundo folclórico das lendas, como pode ser observado nos livros *Aprendendo Português do Brasil* (unidade 6, p.88, “uma lenda para explicar o aparecimento da vitória-régia, que é uma bela flor aquática, típica do rio Amazonas”) e *Bem-Vindo* (unidade 20, p.193, “...uma das mais belas da cultura indígena”).

Além de reservar, ao índio, o lugar do exótico, cabe a ele o papel daquele que influenciou a cultura brasileira, conforme o que se observou nos livros *Avenida Brasil* (lição 12, p.127, “Influências Indígenas”) e *Bem-Vindo* (lição 17, p.162, “os principais traços culturais que distinguem o brasileiro dos outros povos foram herdados dos índios”).

De acordo com esses livros, os índios são responsáveis por terem influenciado a cultura brasileira nos seguintes campos: “língua, culinária, religião, dia-dia, música e raça”. Eles não aparecem como habitantes nativos da terra chamada Brasil, mas como influência cultural. Desse modo, ao ser composto como agente que influenciou a cultura do que viria a ser chamado Brasil, se produz o silenciamento da história dos índios enquanto nativos e, por conseguinte, se descreve uma história que coincide com a versão oficial de 500 anos de Brasil, deixando no silêncio a história indígena. Assim, ao silenciar o índio enquanto nativo e colocá-lo na posição de *influência cultural* sinaliza-se um comprometimento ideológico com que se está contando que aponta para uma história em que os portugueses são aqueles que constituíram uma cultura primeira e que sofreu interferências dos índios em sua constituição. Isso inverte os rumos da história e coloca o índio como aquele que adentra em uma cultura que já existia nas terras brasileiras quando, na verdade, o que já existia consolidada nessas terras era uma vasta e tradicional cultura indígena. Portanto, tudo o que foi trazido pelos europeus *influiu para dentro* da cultura indígena e, dessa mistura é que resultou o que entendemos, hoje, por cultura brasileira. Esse processo, no entanto, aparece invertido e suscita a pergunta: quem influenciou em quem?

4. CONCLUSÃO

Desse modo, com base em todas as aparições dos índios nos livros didáticos, o que se coloca é o índio enquanto sujeito deslocado da contemporaneidade e envolto em aparições exóticas que remetem ao passado e às lendas. Assim, ele é posto em cena como um índio de cinco séculos atrás que resulta em exotismo e aumenta a distância entre o sujeito índio e o não-índio.

A imagem do índio, a partir desse discurso presente nos enunciados analisados, fica restrita ao lugar do primitivo, do passado, daquele que é exótico, que precisa ser explorado e que não se iguala aos costumes e modos de vida da sociedade que o cerca.

A circulação desse discurso ao longo dos tempos produziu e, ainda produz, processos de significação que constituem o imaginário pelo qual a sociedade se orienta e, conseqüentemente, direciona o tratamento que ela dará aos indígenas. A exclusão dos índios em nossa sociedade se atualiza em todos os momentos em que se atribui ao índio o mesmo lugar que ocupava há 500 anos atrás, pois assim, ele não pode ocupar o lugar de cidadão brasileiro e, com sua cidadania silenciada, é possível negar-lhes o acesso aos direitos de todo e qualquer cidadão brasileiro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA FILHO, J.C.P. (1992). “O ensino de Português para estrangeiros nas universidades brasileiras”, in: J.C.P. ALMEIDA FILHO; L. LOMBELLO (orgs.), *Identities e caminhos no ensino de Português para estrangeiros*. Campinas: Pontes, pp. 11-16.

- BOLOGNINI, C.Z. (1996). *O lugar de interlocução de brasileiros e alemães na história de suas relações de contato*. Tese de doutorado em Linguística. Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.
- CANALE, M.; M. SWAIN (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing", in: *Applied Linguistics* 1(1), pp. 1-47.
- CANALE, M. (1983). "From communicative competence to communicative language pedagogy", in: J. RICHARDS; R. SCHMIDT (orgs.), *Language and Communication*. Londres: Longman.
- COUNDRY, P.; E. FONTÃO (1989). *Fala Brasil: português para estrangeiros*. Campinas: Pontes.
- FERREIRA, A. B. de H. (1975). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- FUNAI (2007). "Índios isolados". Disponível em <http://www.funai.gov.br/indios/conteudo.htm#ISOLADOS>. Acesso em: 23 de maio de 2007.
- GOMES DE MATOS, F. (s./d.). "Quando a prática precede a teoria: a criação do PBE", in: J.C.P. ALMEIDA FILHO; L. LOMBELLO (orgs.), *O ensino de Português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais*. Campinas: Pontes, pp. 11-17.
- HYMES, D. H. (1979). "On communicative Competence", in: C. J. BRUMFIT; K. JOHNSON (orgs.), *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford U.P.
- KUNZENDORFF, J. C. (1989). "Considerações quanto ao ensino de português para estrangeiros adultos", in: J.C.P. ALMEIDA FILHO; L. LOMBELLO (orgs.), *O ensino de Português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais*. Campinas: Pontes, pp. 19-39.
- LAROCCA, M. N. C. et alii (1993). *Aprendendo português do Brasil: um curso para estrangeiros*. Campinas: Pontes.
- LIMA, O. F. E. E. et alii (1991). *Avenida Brasil: curso básico para estrangeiros*. São Paulo: EPU.
- MENDES, E. (2002). "Aprender a língua, aprendendo a cultura: uma proposta para o ensino de português língua estrangeira", in: M.J.C. CUNHA; P. SANTOS (orgs.), *Tópicos em português língua estrangeira*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, pp. 185-199.
- ORLANDI, E. P. (1999). *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas: Pontes.
- PONCE, M. H. et alii (1999). *Bem-vindo! A língua portuguesa no mundo da comunicação*. São Paulo: Special Book Services Editora.