

PORTUGUÊS E CULTURA POR MEIO DA MÚSICA BRASILEIRA: O ENSINO PARA IMIGRANTES E REFUGIADOS

Portuguese and Culture Through Brazilian Music: Teaching Immigrants and Refugees

Patrícia Braciak¹

Luciane Sturm²

RESUMO: O aprendizado da língua portuguesa é essencial para a integração social e econômica de imigrantes no Brasil, permitindo comunicação, cidadania, interculturalidade e a integração na sociedade brasileira. Este artigo tem como objetivo discutir a sequência didática (SD), como modelo para o planejamento de aulas de Português como Língua Adicional e de Acolhimento (PLAAc). Tendo como base o Interacionismo Sociodiscursivo, a pesquisa, de natureza qualitativa, bibliográfica e exploratória, se justifica pela necessidade de criação de materiais didáticos específicos que atendam às demandas discentes. Apresenta a SD proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e fundamenta sua base teórica em autores como Bakhtin (2006; 2010) e Schlatter (2009). Consideramos as potencialidades da música popular brasileira (MPB) como um gênero autêntico, integrador que promove o engajamento e a motivação para o uso da língua em sala de aula. Os resultados apontam que a SD é eficaz como modelo de planejamento ao possibilitar a compreensão do gênero, a organização das atividades e a progressão do conhecimento. O estudo reforça que a didatização da música favorece o ensino ao ser integrada como recurso pedagógico, ao passo que promove a interculturalidade e a troca de experiências.

Palavras-chave: Português como Língua Adicional e de Acolhimento, Sequência Didática, Música.

ABSTRACT: Learning Portuguese is essential for immigrants' social and economic integration in Brazil, enabling communication, citizenship, interculturality, and integration into Brazilian society. This article discusses the didactic sequence (DS) as a model for planning Portuguese as an Additional and Welcome Language (PLAAc) class. Based on Sociodiscursive Interactionism, this qualitative, bibliographic, and exploratory research is justified by the need to create specific teaching materials that meet the demands of students. It presents the DS proposed by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004) and bases its theoretical foundation on authors such as Bakhtin (2006; 2010) and Schlatter (2009). We consider the potential of Brazilian popular music (MPB) as an authentic, integrative genre that promotes engagement and motivation for using the language in the classroom. The results indicate that the DS is effective as a planning model by enabling the understanding of the genre, the organization of activities, and the progression of knowledge. The study reinforces that the didacticisation of music favors teaching when integrated as a pedagogical resource while promoting interculturality and the exchange of experiences.

Keywords: Portuguese as an Additional and Welcoming Language, Didactic Sequence, Song.

¹ Estudante de Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF). Bolsista Paidex-UPF. E-mail: 189108@upf.br.

² Doutora em Letras/Estudos Linguísticos/Linguística Aplicada, pela UFRGS. Professora e pesquisadora da UPF, Curso de Letras e PPGL. E-mail: lusturm@upf.br

1 INTRODUÇÃO

O último relatório anual **Tendências Globais Deslocamento Forçado**, publicado pelo Alto-comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR, 2023), informa que 117,3 milhões de pessoas, por diversos motivos, foram forçadas a deixar seus países. O Brasil se encontra como uma rota para aqueles que buscam novas oportunidades. Conforme dados do Departamento de Economia e Estatística (DEE) do governo estadual, com base no Sistema de Registro Nacional Migratório (Sismigra), dos cerca de 232 mil imigrantes que tiveram sua entrada no Brasil registrada pela Polícia Federal em 2023, 17,5 mil vieram ao Rio Grande do Sul (RS). Passo Fundo, como polo regional da região norte do RS, é um dos municípios que mais recebe imigrantes e refugiados que chegam em busca de uma vida digna. Esse fato se constitui como uma das motivações deste trabalho.

Considerando esse cenário, pessoas em situação de imigração e refúgio encontram inúmeros desafios até seu total estabelecimento no novo país, ao buscarem saúde, moradia e direitos. Por esse motivo, é de suma importância refletirmos sobre o aprendizado do idioma do país de acolhimento. Primeiramente, a comunicação eficaz é fundamental para o estabelecimento de relações interpessoais saudáveis e significativas. A língua é o principal meio pelo qual as pessoas expressam suas necessidades, emoções e pensamentos, e as dificuldades de comunicação podem levar ao isolamento social e à dificuldade em formar redes de apoio. Além disso, o domínio do português é essencial para a inserção no mercado de trabalho brasileiro.

Quanto à cidadania, o conhecimento da língua portuguesa permite que imigrantes e refugiados compreendam melhor seus direitos e deveres, participem ativamente da vida cívica e acessem serviços públicos essenciais, como saúde, educação e assistência social. A proficiência na língua facilita a participação em processos democráticos e atividades comunitárias, promovendo uma integração plena e consciente na sociedade brasileira.

O curso de Letras por meio do Projeto de Extensão Linguagens e Práticas Sociais, desde 2023, vem oferecendo cursos de português para esses indivíduos que chegam à região e necessitam do idioma para uma melhor integração à comunidade local. Diante disso, estudos sobre materiais didáticos para esse novo contexto de ensino e aprendizagem são fundamentais e, também, motivaram esta pesquisa.

Frente à necessidade de refletir a respeito da elaboração de materiais didáticos específicos para o ensino da língua portuguesa para esses indivíduos, percebemos a

importância de contribuir com a produção de conteúdos que atendam às necessidades dos diferentes grupos presentes contextos variados, sem deixar de incluir os elementos culturais e sociais do Brasil.

Diante disso, este estudo, considerando as potencialidades da música popular brasileira³ (MPB), tem como objetivo discutir a sequência didática (SD), como modelo para o planejamento de aulas de Português como Língua Adicional e de Acolhimento (PLAAc), tendo a música como gênero articulador.

Nesse contexto, o estudo parte do pressuposto de que a MPB é rica tanto para se ensinar e aprender a língua, como para aproximar os aprendizes na nova cultura. Pois, conhecendo a cultura do país, eles têm mais possibilidades de entender a sociedade e ampliar suas relações. Com sua vasta diversidade de estilos e temas, a MPB proporciona uma forma envolvente e culturalmente significativa de promover a aprendizagem linguística e a integração social dessas pessoas. Além disso, é um gênero pertinente que se alinha com a dinamização do conteúdo e das aulas, o engajamento e a motivação para o uso da língua em sala de aula.

Com isso, se justifica a necessidade de investigar o modelo SD e sua pertinência para o planejamento de aulas que visam o ensino de PLAAc, por meio da MPB.

Este estudo, de abordagem qualitativa e inserido na área da linguística aplicada, caracteriza-se como bibliográfico e exploratório (Prodanov e Freitas, 2013). Enquanto pesquisa bibliográfica, fundamenta sua base teórica no Intencionismo Sociodiscursivo, e em autores como Bakhtin (2006), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2014), entre outros. Essas referências teóricas sustentam e estruturam a discussão, permitindo a elucidação de conceitos fundamentais para o ensino e aprendizagem de PLAAc, como os de língua, identidade, letramento e interculturalidade.

A pesquisa também se caracteriza como exploratória, ao buscar maior familiaridade com o problema e ao propor discussões e possibilidades para futuras investigações e práticas pedagógicas. Conforme destacado, o trabalho explora o potencial da MPB como recurso pedagógico e intercultural no ensino. Ao passo que reflete sobre a criação de recursos específicos e adaptáveis, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educativas inclusivas. Por esse motivo, este estudo se justifica pela necessidade de encontrar materiais

³ Neste estudo, a MPB é compreendida como um gênero musical abrangente que valoriza as diversas expressões e estilos musicais do país. É um gênero que se amplia e se renova, implementando diversas referências em sua execução.

didáticos para o ensino de PLAAC, adequados a diferentes contextos, níveis de conhecimento e idade dos aprendizes.

Nessa perspectiva, o trabalho pretende responder à pergunta: A partir das potencialidades da MPB, qual abordagem para a produção de materiais didáticos é viável e pertinente para o ensino de PLAAC?

O texto está organizado em sete seções além desta introdução. A segunda explicita as nomenclaturas que definem o ensino de português como língua adicional para falantes de outros idiomas. Na seção três são discutidos alguns estudos contemporâneos que abordam focaram na produção de materiais didáticos para o PLAAC. A quarta seção traz as potencialidades do gênero canção e a música brasileira no contexto de ensino como recurso pedagógico. O modelo de SD, proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) é discutido na seção cinco. Na seção seis trazemos uma proposta de SD, centrada na temática família. O estudo é encerrado com as considerações finais, na seção sete.

2 ENTENDENDO OS TERMOS LÍNGUA ADICIONAL E LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Comumente nos deparamos com diferentes denominações para se referir ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa como língua não-materna. De forma mais abrangente, aparece o termo Língua Portuguesa para Falantes de Outras Línguas ⁴(PFOL), que pode ser entendido como um termo guarda-chuva, ao qual todas as demais designações podem se conectar.

Para Fontana, Camargo e Nunes (2022, p. 5) o termo Língua Adicional (LA) serve para “designar uma língua que está sendo acrescentada ao conhecimento do aluno, e que juntamente com a língua nativa, irá compor uma gama de novos aprendizados”. Já Schlatter e Garcez (2009, p. 127) enfatizam que a língua adicional não é necessariamente a língua segunda (L2), pois em diversas comunidades, “outras línguas estão presentes, como é o caso das comunidades surdas, indígenas, de imigrantes e de descendentes de imigrantes”. Nesse sentido, a língua que será adicionada ao repertório linguístico, é parte de sua constituição como agente linguístico e social, o que considera os aspectos culturais intrínsecos a ela.

⁴ No texto, usamos as denominações para o português com as iniciais em letra maiúscula para dar destaque às diferentes nomenclaturas.

O termo acolher, quando relacionado ao ensino de português, foi usado pela primeira vez em Portugal e desenvolvido inicialmente Ançã, o qual trazia o seu sentido relacionado ao contexto migratório e acolhedor. Nisso, a partir de 2001, Portugal passou a oferecer cursos de português no programa, Portugal Acolhe, o qual passou a ser Português para Todos (PPT), Português para Falantes (adultos) de Outras Línguas (PFOL) e atualmente, Português Língua de Acolhimento (PLA). No Brasil, o termo PLAC passou a ganhar mais relevância no âmbito da pesquisa e por meio de projetos como o ProAcolher: Português como Língua de Acolhimento, da Universidade de Brasília em 2013 (Queiroz, 2023).

Para Cursino, essa vertente do PLA partilha do princípio de que a integração do migrante é fundamental. A autora ainda afirma que,

logo ficou evidente que o Português como Língua Adicional (PLA), enquanto aporte teórico, não é capaz de atender totalmente às necessidades linguísticas deste grupo de aprendentes [...] as experiências e as pesquisas portuguesas em PLAc chegam às ações brasileiras como um alento, oferecendo um caminho para o ensino aprendizagem de português em contexto de migração de crise. (Cursino, 2022, p. 4-5).

A língua portuguesa, quando considerada como uma língua adicional em um contexto de imigração, assume um papel fundamental na construção da identidade e na integração dos indivíduos imigrantes na nova sociedade e na comunidade local. Nesse contexto, a língua passa a ser entendida como parte do processo de adaptação.

Quanto à noção de língua, para Bakhtin (2006), ela vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes. Sendo constituída pelo fenômeno social da interação verbal realizada através das enunciações, sua natureza é essencialmente dialógica. O teórico ressalta ainda que a identidade é construída em relação ao outro e que a linguagem é o elo entre indivíduos e a coletividade, pois

[...] a alteridade intervém sempre. A identidade é um movimento em direção ao outro, um reconhecimento de si pelo outro que tanto pode ser a sociedade como a cultura. E o elo de ligação é a linguagem. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, em última análise, em relação à coletividade. [...] A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor. (Bakhtin, 2006, p. 113 *apud* Cursino *et. al.*, 2016, p. 321).

Cabe ressaltar que a identidade linguística e cultural do novo falante não é e não deve ser modificada, pois o que ocorre é a adição de uma nova língua, a qual passa a ser o instrumento de mediação do discurso. Ainda para Cursino et al (2016), é necessária uma abordagem que leve em conta as especificidades identitárias, políticas e sociais, evitando hegemonias. O ensino

crítico aborda identidades e diferenças sob perspectivas políticas, sociais e linguísticas, evidenciando relações de poder e capacitando os alunos a analisá-las. No contexto de imigração, o ensino pode servir como um instrumento para dar voz ao migrante e facilitar sua integração no novo contexto social e linguístico ao promover a autonomia e o mantimento da identidade.

Considerando essas discussões, no presente artigo, adotamos a denominação de Português como Língua Adicional e de Acolhimento (PLAAc). Pois, entendemos que o imigrante que necessita e deseja aprender a língua portuguesa, irá adicionar o novo idioma ao seu repertório linguístico, que algumas vezes é constituído por dois, três ou até mais idiomas do seu país. Além disso, ao adicionar a expressão de acolhimento, buscamos promover o aprendizado da LA para a interação entre a pluralidade de identidades sociais, linguísticas e culturais em um contexto de imigração e refúgio. Contudo, o processo prevê o respeito e a consideração pelos idiomas desses indivíduos que, muitas vezes, foram obrigados a deixar seu país.

3 ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS QUE ABORDAM O ENSINO DE PLAAc

O ensino de PLAAc tem assumido uma importância crescente em um contexto de mobilidade humana global e expansão da lusofonia. A produção de materiais didáticos, o oferecimento de cursos e projetos desenvolvidos no meio acadêmico, são modalidades de ensino que não apenas facilitam a integração social de imigrantes e refugiados, mas também promovem o acesso a direitos e oportunidades em países de língua portuguesa. Sendo especialmente relevantes para atender às necessidades de aprendizes em situações de vulnerabilidade.

Pesquisas recentes em linguística aplicada têm destacado a importância do ensino de línguas no contexto da diversidade e equidade, com ênfase na integração de práticas pedagógicas inclusivas. Dentro deste escopo, diversos projetos acadêmicos têm se destacado por suas abordagens focadas no ensino de PLAAc e na produção de materiais.

Percebemos a proeminência de projetos que mencionam o uso de canções brasileiras como uma ferramenta pedagógica eficaz no ensino de português como língua adicional. Entre eles, se destaca Coelho de Souza (2009; 2015) que apresenta a produção de materiais didáticos para o curso de Canção Brasileira do Programa de Português para Estrangeiros da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPE-UFRGS). As aulas foram baseadas em diversos gêneros musicais brasileiros, dentre os quais podemos citar: música nordestina, samba, bossa nova, música gaúcha, funk carioca, entre outros. As atividades propostas, além de contemplarem as

habilidades linguísticas, buscam a compreensão das temáticas apresentadas nas canções, seus meios de circulação e papéis sociais.

No estudo de Parisotto (2019), outra proposta é evidenciada, também para curso da PPE-UFRGS. O objetivo é ampliar o olhar para a MPB, contemplando sua complexidade e diversidade existente enquanto parte da cultura musical contemporânea. Nesse trabalho, a autora traz a compreensão da temporalidade presente no gênero, ao relacioná-lo com canções escritas em diferentes períodos da história do Brasil.

Ferreira (2024) apresenta o Projeto de Extensão Universitária Português Língua entre Migração (PoLEM) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), no qual, a partir de 2021, passou a oferecer minicursos de Língua Portuguesa contemplando diversas temáticas, dentre elas a canção. Envolvendo canções de diversos artistas brasileiros, as aulas atendiam a temáticas como trabalho, educação, moradia, saúde, política, festas e eventos típicos. Essas, por sua vez, foram escolhidas pelos próprios alunos que participaram do curso, o que destaca a relação entre a produção do material voltado às necessidades da comunidade.

Cabe refletir que em meio à grande diversidade de gêneros textuais que podem ser didatizados, é importante considerar os propósitos de cada unidade ou aula, assim como o contexto e demandas dos estudantes, utilizando-se sempre gêneros autênticos, como reforça Leffa:

O material usado para a aprendizagem da língua deve ser autêntico. [...] Os textos escritos não devem se restringir aos livros ou artigos de revista, mas abranger todas as formas de impressos [...] tudo enfim ao que o falante nativo está exposto diariamente. O uso de textos simplificados deve ser evitado, porque prejudicaria a autenticidade do material; simplificar a tarefa, se necessário, mas não simplificar a língua (Leffa, 2016, p. 37-38).

Entendemos que o uso de materiais autênticos na aprendizagem de uma língua vai além da exposição a elementos linguísticos genuínos; ele também promove o desenvolvimento de competências socioculturais. Ao interagir com contextos reais, os aprendizes não apenas adquirem vocabulário e estruturas gramaticais mais próximas do uso cotidiano, mas também se familiarizam com normas sociais, valores culturais e pragmáticas da língua-alvo.

Dessa forma, a autenticidade do material não só enriquece a experiência de aprendizagem, mas também contribui para a formação de falantes mais competentes e confiantes em interações reais.

Os estudos destacados aqui integram teoria e prática e validam a importância de integrar abordagens pedagógicas inovadoras para a promoção de uma aprendizagem significativa e

inclusiva, centrada no uso de gêneros autênticos que articulam os itens a serem aprendidos, sejam linguísticos ou culturais. Pois, é nessa perspectiva que avançamos neste estudo.

4 O GÊNERO CANÇÃO E O ENSINO DE PLAAc COM VISTAS AO LETRAMENTO

O gênero canção ocupa um espaço singular na comunicação humana, unindo a palavra e a música em uma expressão artística que transcende o tempo e as culturas. Considerado tanto um objeto de análise literária quanto musical, a canção se torna um instrumento capaz de transmitir sentimentos, ideias e valores.

Conforme Parisotto e Schlatter (2020, p. 210), “a canção se diferencia de música e de letra de música, uma vez que ela não é apenas uma coisa nem outra. Canção é o resultado da conjugação entre duas materialidades: uma verbal e outra musical”. Sendo assim, a combinação indissociável das duas, cria uma forma única de expressão, em que ambas as materialidades se complementam, gerando sentidos que nem a música nem a letra poderiam transmitir isoladamente.

No campo linguístico, a canção pode ser entendida como um gênero, pois, apresenta características estilísticas, temáticas e composicionais próprias, inseridas em contextos comunicativos específicos. Já no campo literário, como uma expressão poética, cujas letras são construídas a partir de escolhas estilísticas e linguísticas que enfatizam o ritmo, a métrica e a musicalidade do texto, construindo novos significados e interpretações.

Logo, no contexto de ensino de PLAAc, a canção pode ser explorada como recurso pedagógico e diferentes propósitos. Parisotto e Schlatter (2020) afirmam que, ao ensinar línguas através de músicas, os alunos não apenas adquirem novas estruturas e habilidades linguísticas, mas também se deparam com elementos culturais e ampliam sua participação social por meio da interação com esses textos. Trabalhar com músicas implica lidar com práticas sociais das quais elas fazem e fizeram parte, reconhecendo que os significados e efeitos estéticos que podem gerar são construídos historicamente e culturalmente. Portanto, para entender os sentidos e valores atribuídos a elas por uma comunidade específica, é crucial relacioná-las a outros discursos contemporâneos e atuais. A música, assim, é um excelente meio para incentivar e preparar os aprendizes para a participação social. Pois, ao mesmo tempo em que promove reflexões, a música auxilia na construção de um repertório de conhecimentos linguísticos e culturais compartilhados que podem ser essenciais para uma participação mais confiante em interações cotidianas em português.

A música popular brasileira consagrada e reconhecida pela diversidade de estilos, melodias, vozes e temas integra a identidade brasileira. Ao longo do tempo, diferentes histórias, dramas e façanhas são contadas por meio de letras carregadas de emoções e memórias. Nesse sentido, Parisotto e Schlatter (2020) afirmam que a música em suas diferentes expressões, transmite sentimentos e sensações aos ouvintes. É uma forma universal de expressão que transcende barreiras linguísticas e culturais.

Utilizar a MPB como ferramenta pedagógica pode facilitar a inclusão dos imigrantes e refugiados, proporcionando-lhes um meio acessível e envolvente de aprender a língua portuguesa ao oferecer um contexto autêntico para a aprendizagem, o que permite que os alunos se conectem emocionalmente com o conteúdo e compreendam melhor a cultura brasileira

Importante ressaltarmos que vários estilos musicais se adequam aos propósitos do ensino de português, vinculados aos contextos culturais e sociais do Brasil. Desse modo, compreendemos toda a diversidade da música brasileira, considerando-a em seu aspecto popular nas diferentes manifestações culturais. Assim, não devemos considerar a MPB como uma sigla restrita a um período histórico, mas reconhecê-la em sua constante transformação e na contemporaneidade de suas manifestações, que dialogam com diferentes estilos e gêneros musicais populares produzidos em nosso país.

Portanto, por meio da canção, temos a contemplação da multiplicidade de culturas e identidades. Ao passo que se torna “[...] fundamental tratar de culturas no plural. Do contrário, haverá apagamento de algumas variedades linguísticas e culturais” (Parisotto e Schlatter, 2020, p. 211). Consideramos assim, que a heterogeneidade cultural é parte da sala de aula e por meio disso, ocorre o ensino da língua. Contemplamos, por conseguinte, uma abordagem intercultural de ensino, pois ao ensinar uma língua, transmitimos também a cultura, revelando os modos de ser, agir e falar das pessoas que fazem parte daquele grupo linguístico. Ao passo que,

[...] a língua ensinada/aprendida em contextos sociais reais de uso, de modo mais próximo e relacionado, de forma que a manifestação e o conteúdo cultural sejam percebidos como inerente ao conteúdo linguístico ensinado. Não se trata de ensinar elementos compreendidos como informações sobre produtos culturais, mas de possibilitar vivências, criar estratégias para que o aluno aprenda a observar, perceber, analisar, associar, interpretar e compreender fatos e situações que lhes chamem a atenção, que lhes causem estranhamentos, de modo a que passem a distinguir variáveis culturais, responsáveis pelo estabelecimento de identidades, inclusive, as próprias, por uma espécie de espelhamento, decorrentes do uso que fazem da língua materna e do modo como se representam por meio dela (Sellan, 2018, p. 8).

Por esse motivo, ao integrar o ensino da língua com contextos sociais reais, há valorização da relação intrínseca entre linguagem e cultura. Ou seja, a língua não apenas

comunica a cultura, mas é também a própria manifestação dessa cultura. De modo que, ao olhar para si o falante se reconheça na do outro e se manifeste pela língua (Sellan, 2018). Nesse processo, todas as identidades e especificidades são respeitadas, podendo ser celebradas por meio da canção.

No que tange ao desenvolvimento das aulas, para Coelho de Souza (2009), a canção oferece ao professor de línguas adicionais diversas possibilidades para o desenvolvimento de objetivos de ensino, podendo ser usada como texto oral e escrito, preferencialmente de forma integrada, o que facilita o alcance da compreensão oral e escrita como metas iniciais.

O ensino contextualizado da música, leva ao desenvolvimento de atividades que contemplem as estruturas linguísticas, gramaticais e a compreensão. Complementando essa perspectiva, Menezes (2013) ressalta que, ao ser utilizada como um gênero integrador em uma SD, a canção facilita a memorização e a internalização de estruturas linguísticas, tornando o aprendizado mais natural e promovendo o desenvolvimento de habilidades como a compreensão auditiva, a pronúncia, o vocabulário e a gramática.

Nesse contexto, é essencial compreender como a diversidade de temas que elas abordam pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos em sala de aula.

Porque, além de um ponto de partida para discussões sobre temas relevantes, presentes na letra e no contexto histórico-social e atual, a canção promove a compreensão e o posicionamento crítico que visa contribuir com a participação ativa dos alunos em sua nova comunidade, na qual agem linguisticamente. Ao contemplar a diversidade linguística presente no gênero, cria a possibilidade de comunicação efetiva por parte dos alunos que terão o “contato com expressões idiomáticas, gírias e diferentes pronúncias” (Coelho de Souza, 2009, p. 17).

Diante disso, entendemos que as canções caracterizadas como MPB podem contribuir sobremaneira para o desenvolvimento do letramento dos indivíduos que aqui estão para se apropriarem de um novo idioma. Letramento, nesse contexto, que pode ser compreendido como “o domínio, por parte do falante ou escriba, dos gêneros, em geral [...] formais e públicos” (Rojo, 2006, p. 28). Isso ocorre por meio do desenvolvimento de capacidades para agir linguisticamente em diferentes práticas sociais, compreensão e a produção de textos adequados às demandas específicas de gêneros e contextos.

Nesse contexto, a música brasileira pode ser compreendida como um meio para a construção da memória social, cultural e histórica do povo brasileiro. Ao retratar representações de uma sociedade em um dado momento histórico-cultural, sob a perspectiva de seus criadores, a MPB não apenas reflete, mas também molda identidades, valores e experiências

compartilhadas, oferecendo aos aprendizes de português uma janela privilegiada para compreender a diversidade cultural e linguística do Brasil.

5 INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Esta seção traz o Interacionismo Sociodiscursivo como um quadro teórico que apoia esta proposta, pois, envolve além dos aspectos linguísticos, aspectos históricos, psicológicos, cognitivos, culturais e sociais. O ISD é referenciado na área das linguagens como a ciência do humano (Magalhães e Cristóvão, 2018), fundamentando-se nas ideias do interacionismo social vygotskyano, que “tem como foco a ação do sujeito em sociedade como uma ação de linguagem, conceitualização afinada à corrente teórica interacionista” (Chiapinotto, 2020, p. 24). A corrente compreende que o domínio da linguagem enquanto fator para o desenvolvimento humano promove a interação e a comunicação entre interlocutores, em diferentes contextos.

Magalhães e Cristóvão (2018, p. 22) ressaltam que no âmbito do ensino, essa corrente busca a “ampliação de capacidades para o pleno domínio da linguagem com vistas à atuação social mais consciente e participativa dos sujeitos, promovendo o ser humano a autor de seu próprio discurso é capaz de gerenciar/controlar sua própria produção”.

No quadro teórico e prático do ISD, Magalhães e Cristóvão (2018) destacam o conceito de gêneros textuais, de Bronckart (2003)

como ações de linguagem, modelos pré-construídos e legados por gerações anteriores, espécies materializadas em textos que estão cristalizados em determinados momentos, estabilizados pelo uso: “são formações sócio linguageiras fechadas, organizadas segundo modalidades heterogêneas” (Bronckart, 2003, p. 66).

Por isso, os gêneros são considerados fundamentais, pois são os instrumentos propiciadores do desenvolvimento de capacidades humanas. É nas interações sociais que os sujeitos interagem por meio de diferentes gêneros, transformam-se e desenvolvem habilidades (Magalhães e Cristóvão, 2018; Chiapinotto, 2020).

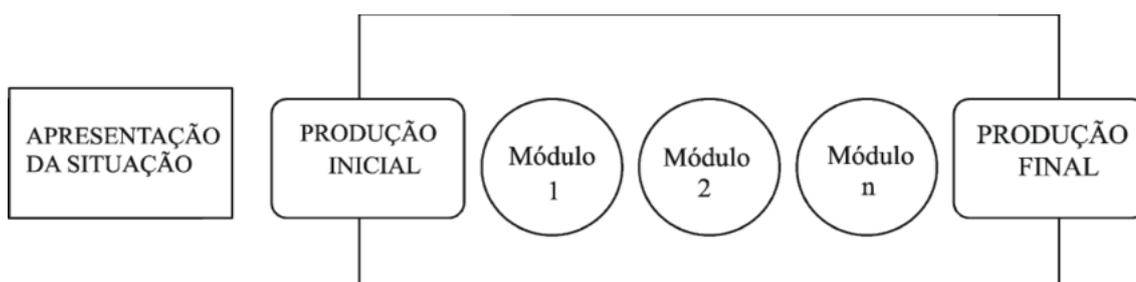
No contexto de ensino de uma língua adicional, o ISD coaduna-se com perspectivas contemporâneas, como a trazida por Schlatter (2009, p. 12) ao afirmar que a aula deve “criar condições para que o educando possa engajar-se em atividades que demandam o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto”. Ou seja, não basta apenas que o discente leia e escreva, mas que ele se torne engajado com as práticas sociais que circulam em seu meio.

Para isso e por isso, se faz necessário o contato e apropriação do maior número de gêneros possível, nos ambientes de ensino.

Diante de tudo isso, o ISD tem na sequência didática (SD) a materialização de um modelo didático (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004). Os autores explicam que a SD é um conjunto estruturado de atividades orientadas por um tema e um gênero, que quando dominado, deve ajudar o aluno a se comunicar adequadamente. Após a identificação de um gênero alvo, temos a organização das quatro etapas que compõem esse modelo. A primeira é a apresentação da situação comunicativa e do gênero. Em seguida, a produção inicial que regula todo o projeto ao passo que informa o professor das potencialidades e dificuldades encontradas. Na terceira etapa, os módulos visam superar as especificidades do gênero, ao serem capazes de resolvê-los, para que na produção final, coloquem em prática o que foi aprendido.

Os autores apresentam a SD neste esquema:

Figura 1 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p. 98).

Considerando o esquema da Figura 1, a próxima seção apresenta uma SD que tem a música como gênero articulador.

6 UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DA CANÇÃO FAMÍLIA DOS TITÃS

A SD planejada para este estudo considerou os preceitos do ISD, pois, desde a temática até os gêneros utilizados, observaram-se questões como a pertinência e as necessidades de comunicação. A música, gênero textual autêntico, como articulador das diferentes atividades traz contexto para a proposta e serve de apoio para o professor, em relação ao vocabulário a ser aprendido e outros itens linguísticos. A árvore da família, como gênero foco, é relevante, pois auxilia o aprendiz na organização do pensamento, para o momento de fala.

Entendemos que o propósito da SD de contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes poderá ser alcançado. Contudo, somente após a efetivação dessa SD poderá ser realmente avaliado.

É certo que a música favorece a integração das práticas sociais de linguagem e o domínio da comunicação em contextos sociais. Nesse sentido, a SD ganha relevância quando favorece o aprendizado contextualizado e significativo, porque apresenta um caminho organizado, que respeita o desenvolvimento próprio do aluno, além de contribuir com a progressão de suas habilidades.

Ademais, ao organizar o ensino de forma coerente e progressiva, a SD auxilia o professor, pois, evidencia o planejamento do processo de ensino e da avaliação, resguarda ainda o contato do aluno com o gênero textual em diversas dimensões e contextos, assegurando um aprendizado mais conciso e consolidado.

O gênero articulador da SD é a canção **Família**, da Banda Titãs. Justificamos sua escolha pela riqueza poética e por tratar temas como a dinâmica familiar, conflitos e relações interpessoais dentro de uma família. Esses tópicos se relacionam às histórias e costumes de um determinado país, vivenciados em um ambiente familiar.

Considerando que este planejamento é para uma turma de nível iniciante de adultos, o objetivo geral desta SD é que os aprendizes se apropriem do gênero textual escrito **árvore da família (genealógica)**, utilizando o vocabulário adequado, para que a partir dele, sejam capazes de elaborar uma narrativa oral de forma mais organizada, por meio do uso da língua portuguesa. A previsão é que a SD seja desenvolvida em 7 horas aula.

Cabe destacar que embora o gênero articulador do planejamento seja a música/canção, não será esse gênero designado à escrita. Partimos do pressuposto que a riqueza da letra dessa música proporcionará, aos supostos estudantes, contexto para escrever sobre sua família e sobre as relações familiares, por meio da escrita da árvore genealógica. Portanto, esse gênero é que será ensinado aos estudantes, o qual terá a música Família, como apoio linguístico, em um processo de retextualização música – árvore genealógica.

Essa modificação na proposta original da SD é justificada pela necessidade de adaptar a abordagem ao contexto dos alunos imigrantes, oferecendo um exercício mais acessível e concreto. Isso permitirá que os alunos se envolvam com o vocabulário e as estruturas linguísticas de maneira mais direta e visual ao promover um maior engajamento com a língua.

O Quadro 1 traz uma síntese dos módulos da SD, a partir do modelo da Figura 1.

Quadro 1: Proposta de Sequência Didática

Etapas	Descrição das atividades
Apresentação da situação	A música Família é escutada para provocar os alunos a definir a temática da unidade e reconhecimento de vocabulário. Contextualização do tema família, por meio da comparação sobre as semelhanças e diferenças entre as famílias de diferentes países introdução de vocabulário do português; discussão sobre as relações familiares.
Produção Inicial	Escrita da árvore da família de cada um (árvore genealógica): os estudantes escrevem sua árvore da família com base somente no conhecimento do momento. O professor recolhe as produções para análise e planejamento dos módulos subsequentes. Os módulos 1, 2 e 3 são descritos a partir da suposição de que os estudantes apresentaram dificuldades com a estrutura do gênero árvore da família, vocabulário específico em português e uso de verbos e adjetivos para a descrição das pessoas, na oralidade.
Módulo 1: Compreensão e apropriação do gênero	Reconhecimento e apropriação do gênero árvore da família: o professor utiliza diferentes imagens de famílias conhecidas de diferentes nacionalidades. A série A Grande Família pode ser usada para ilustrar uma sátira à família brasileira. Diferentes árvores de famílias são mostradas aos alunos e se discute a forma de escrever esse gênero que possui recursos gráficos, como ilustrações e cores.
Módulo 2: estudo do vocabulário	A música Família é utilizada para a apropriação do vocabulário, para compreensão os elementos lexicais da canção como gênero textual. Podem ser realizadas atividades de leitura, escuta e interpretação com a letra música e, também, prática da pronúncia.
Módulo 3: estudo de verbos e pronomes	A música Família serve neste módulo para que os alunos pensem sobre a hipotética família que a música descreve: as relações e características dos membros. Em pares, os alunos criam a árvore da família da música, comparam suas produções com outra dupla. Uma dupla analisa a produção de outra dupla e se discute no grande grupo eventuais dificuldades que ainda persistem.
Módulo 4: Como são as famílias?	Neste módulo, os alunos continuam utilizando a árvore feita no módulo 3; a professora descreve um dos membros da família da música, dando ênfase ao uso de alguns verbos, como ser, gostar, e outros como os necessários para se falar sobre a rotina familiar.

	<p>Também são enfatizados os adjetivos para descrição psicológica e física (alto, baixo, inteligente, esperto, carinhoso, irritante, falante, tímido, etc).</p> <p>Na sequência, os alunos são desafiados a falar sobre um dos membros dessa família – vovó, tia, e até os animais de estimação. Eles devem organizar sua fala com itens escritos que serão apresentados aos colegas.</p>
Produção Final	<p>Consolidação: neste módulo, a turma recebe sua produção inicial com os comentários do professor. Individualmente e de posse dos materiais estudados nos módulos anteriores, os alunos reescrevem sua árvore genealógica, devendo indicar junto aos nomes de cada membro, 3 características de cada membro. Cada uma deve também comparar sua produção inicial e final, informando aos colegas o que foi aperfeiçoado. Eles preparam um breve comentário sobre sua produção para que os colegas conheçam um pouco de sua história. A circulação do gênero pode ser feita por meio de um mural, onde as árvores ficarão expostas.</p> <p>A professora deve prever uma estratégia que possibilite a comparação das produções iniciais e finais, verificando o aprendizado desenvolvido no processo.</p>

A descrição dos módulos da SD no Quadro 1 pode ser adaptada para diferentes níveis de conhecimento e idades, pois a temática da família é sempre presente na sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou responder o questionamento: A partir das potencialidades da MPB, qual abordagem para a produção de materiais didáticos é viável e pertinente para o ensino de PLAAc?

Diante das discussões teóricas trazidas no trabalho, fica evidente que o modelo de SD pode ser utilizado para a produção de materiais didáticos, principalmente, voltados à produção de gêneros escritos ou orais. A SD também pode ser um componente de um planejamento maior que envolva o desenvolvimento das habilidades linguísticas de forma integrada. Isso possibilitará que o professor vislumbre atividades de leitura em apoio à apropriação do gênero que será ensinado na SD, especificamente.

A busca por materiais didáticos que sejam flexíveis e adaptáveis, leva à criação de aulas que contemplam, integralmente, o contexto de ensino e as especificidades de cada aluno. Desse modo, a SD parece ser uma abordagem eficaz e pertinente como modelo de planejamento. Ela

possibilita a organização das atividades, o diagnóstico dos desafios e possibilidades por parte do professor, bem como a compreensão do gênero e a progressão do conhecimento por parte do aluno.

A SD aqui proposta buscou estratégias para promover a integração do falante a uma nova comunidade linguística. O uso de gêneros autênticos desde o nível inicial de aprendizado traz inúmeras possibilidades ao ser integrada como recurso pedagógico.

A música brasileira contribui para a contextualização de temáticas importantes visando um ensino inclusivo e intercultural. Ao mesmo tempo, promove reflexões acerca da realidade e da vivência dos alunos, promove o desenvolvimento das habilidades linguísticas, da identidade cultural e do letramento dos indivíduos.

Este trabalho trouxe reflexões sobre a pertinência de estudos na área de PLAAc, ao ressaltar a relevância do ensino e aprendizagem da língua portuguesa para imigrantes e refugiados que chegam ao nosso país. Também contribui para que se pense a produção de materiais didáticos, como objeto de pesquisa, acompanhando a evolução de outros fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem.

Diante de tudo isso, este estudo é finalizado com a certeza de que o uso da língua portuguesa vai muito além do aprendizado de itens linguísticos; pois, ela se torna um elo entre indivíduos, uma ponte para a inclusão e um meio de expressão e valorização da diversidade cultural. A aula de PLAAc por meio do uso de gêneros como a música, traz elementos da cultura brasileira, valores, histórias e costumes que fortalecem as trocas interculturais, onde se aprende muito mais do que o idioma. Esse é um processo de aprendizagem conjunta que favorece a construção de uma sociedade acolhedora e plural, que reconhece e celebra suas múltiplas vozes e histórias.

REFERÊNCIAS

ACNUR. Agência da ONU para Refugiados. **Global Trends Report 2023**. Disponível em: <https://www.unhcr.org/global-trends-report-2023>.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

COELHO DE SOUZA, J. P. **Canção Brasileira: proposta de material didático para um curso de Português como Língua Adicional**. Monografia (Graduação em Letras), Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

COELHO DE SOUZA, J. P. ANDRIGHETTI, G. H. A canção de funk carioca no ensino de Português como Língua Adicional: uma proposta de material didático. **Revista Leitura**, v.1 n° 55, 2015.

CURSINO, C. A. Português como língua de acolhimento pelas vozes de migrantes de crise. **Travessias Interativas**, v. 12, n. 25, p. 107–123, 2022. DOI: 10.51951/ti.v12i25.p107-123. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Travessias/article/view/17067>. Acesso em: 14 jun. 2024.

CURSINO, C. et al. Português Brasileiro para migração humanitária (PBMIH): reflexões linguísticas e pedagógicas para o ensino de PLE em contexto de migração e refúgio. In: RUANO, Bruna Pupatto; SANTOS, Jovania Maria Perin; SALTINI, Lygia Maria Leite (Orgs.). **Cursos de português como língua estrangeira no Celin-UFPR: práticas docentes e experiências em sala de aula**. Curitiba: Ed. UFPR, 2016. p. 317-136.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FONTANA, A. C.; CAMARGO, B. S.; NUNES, M. I. L. Diferentes nomenclaturas de português como língua não materna. **Revista de Estudos de Português Língua Internacional**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 2–10, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/repli/article/view/63298>. Acesso em: 14 jun. 2024.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira: ensino e aprendizagem**. Pelotas: EDUCAT, 2016.

MAGALHÃES, T. G.; CRISTÓVÃO, V. L. L. **Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura**. Campinas: Pontes Editores, 2018.

MENEZES, V. **Ensino de língua estrangeira no Ensino Médio: teoria e prática**. São Paulo: Editora SM, 2013.

PARISOTTO, A. P. **Canção brasileira em português como língua adicional: curso estruturado a partir de movimentos artístico-culturais contemporâneos**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019

PARISOTTO, A. P.; SCHLATTER, M. Canção brasileira em Português como Língua Adicional: uma abordagem de ensino da MPB como um gênero híbrido. **ReVEL**. vol. 18, n. 35, 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C.; **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, F. L. O. Português como língua de “acolhimento”: ressitando o conceito. **Pensares em Revista**, n. 27, p. 166–191, 2023.

SELLAN, A. R. B. Ensino de português língua estrangeira e a produção de material didático autêntico: aulas guiadas. **Verbum**, v. 7, n. 3, p. 6-15, dez. 2018.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. In: RIO GRANDE DO SUL. **Referencial curricular** - Lições do Rio Grande: Linguagens, códigos e suas tecnologias – Língua portuguesa e literatura – Língua estrangeira moderna. Porto Alegre, RS: SEDUC, 2009.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. **Calidoscópico**, v. 7, n. 1, p. 11–23, 2009. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4851>. Acesso em: 14 jun. 2024.

ROJO, R. Letramento e diversidade textual. In.: CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. (orgs.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: **Ministério da Educação**, 2006.