

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE
IDIOMAS



UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

**OS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM NO
ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA (PLE)**
DESCRICHÃO, ANÁLISE E PROPOSTAS.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

TUTORA:

Rebeca Hernández Alonso

AUTORA:

Simona Steliyanova Atanasova

Salamanca, 2020

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE
IDIOMAS



UNIVERSIDAD
DE SALAMANCA

CAMPUS DE EXCELENCIA INTERNACIONAL

OS ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE)

DESCRIÇÃO, ANÁLISE E PROPOSTAS.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

TUTORA:

Rebeca Hernández Alonso

AUTORA:

Simona Steliyanova Atanasova

A blue ink handwritten signature, appearing to be 'Simona', written in a cursive style.

Salamanca, 2020

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO.....	3
2. OS ESPAÇOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM.....	5
3. OS ESPAÇOS INFORMAIS.....	9
4. O ESPAÇO COMO COMPONENTE AFETIVO NAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	11
4.1. A SUGESTOPEDIA COMO MÉTODO DE ENSINO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	12
4.2. AQUISIÇÃO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA ESTRANGEIRA, STEPHEN KRASHEN.....	15
5. O ESPAÇO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA OFICIAL DE IDIOMAS (EOI) DE SALAMANCA.....	19
5.1. INTRODUÇÃO.....	19
5.2. O ESPAÇO DA SALA DE AULA DA ESCOLA OFICIAL DE LÍNGUAS (EOI).....	22
5.3. O ESPAÇO VIRTUAL DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	24
6. PROPOSTAS PARA OS ESPAÇOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM. 27	
6.1. INTRODUÇÃO.....	27
6.2. PROPOSTA PARA OS ESPAÇOS FORMAIS DE APRENDIZAGEM.....	28
6.3. PROPOSTA PARA OS ESPAÇOS INFORMAIS DE APRENDIZAGEM.....	30
6.3.1. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA.....	32
6.3.2. OBJETIVOS DA PROPOSTA.....	34
6.3.3. COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS NOS ESPAÇOS INFORMAIS.....	37
6.3.4. OS CONTEÚDOS NOS ESPAÇOS.....	39
6.3.5. CARACTERÍSTICAS DA PROPOSTA.....	40
6.3.6. AVALIAÇÃO.....	41
6.3.7. OS ESPAÇOS DO DESENVOLVIMENTO DOS OÁSIS.....	42
7. CONCLUSÕES.....	55
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
ANEXO I.....	61
ANEXO II.....	62

1. INTRODUÇÃO

Os contextos habituais que visitamos formam parte do nosso quotidiano e são numerosas as situações fora do contexto académico nas que podemos desabrochar as nossas capacidades e habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Partilhar experiências com os outros, ao nosso redor, é uma parte vital e biológica dos humanos, surge da socialização e proporciona oportunidades para observar, explorar, aprender, expor opiniões, formar conhecimentos, compreender o próprio entorno, construir a nossa identidade e expandir a criatividade, como indicam María Melgar e Danilo Donolo nas conclusões do artigo “Salir del aula...Aprender de otros contextos: Patrimonio natural, museos e Internet” sobre a aprendizagem informal para além da sala de aula (2011: 331).

Os espaços informais ganharam cada vez mais interesse no ensino institucional, de facto, algumas das metodologias sustentam que a aquisição de habilidades, destrezas, competências e rasgos culturais como são os valores, a semiótica, a linguagem, as crenças e as ideias que determinam o comportamento social acontece em qualquer lugar ao longo de toda a vida e conjuga-se às experiências de cada pessoa. A aprendizagem social convive com o ambiente em que os indivíduos se interrelacionam e interiorizam os elementos que caracterizam a cultura através da socialização que surge nos espaços informais. Enquanto ocorre a assimilação, os conhecimentos afixam-se com a aprendizagem intencionada nos contextos académicos formais fomentando o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a ser e conviver dentro de uma variedade de ambientes.

A construção de conhecimentos e a diversidade de contextos onde sucedem os processos de socialização, não apenas na sala de aula, levou a estabelecer no presente trabalho de investigação uma classificação entre os tipos de espaços de aprendizagem. Ademais, as características dos elementos que compõem os contextos informais em que acontece a aprendizagem, como os museus ou as bibliotecas, são cada vez mais estudados pelos pedagogos desde que a realidade académica pretende reforçar e motivar estudantes dentro do sistema educativo formal. Por essa razão, plasmamos o carácter favorável e flexível dos espaços informais no processo de ensino-aprendizagem tendo por base trabalhos como o de J. Hunter & A. Cox (2014).

Em combinação com isto, achamos relevante observar as metodologias de ensino de línguas, concretamente aquelas em que se prioriza o entorno onde os alunos convivem e se interrelacionam com os outros. Olhamos, assim, para o método sugestivo criado por Georgi

Lozanov e a teoria das hipóteses de Stephen Krashen sobre a aquisição de uma língua segunda (L2) já que o denominador comum dos dois autores é a importância da existência de um espaço sossegado em que os conhecimentos se introduzem de forma natural e onde o aspeto inconsciente dos indivíduos é estimulado intencionalmente com os elementos que harmonizam o lugar originando, assim, uma aprendizagem significativa.

A conclusão tirada dos estudos e propostas destes autores dará lugar ao seguinte ponto importante do trabalho: a análise da realidade do ambiente académico da Escola Oficial de Línguas (EOI) de Salamanca, focada na sala onde decorrem as aulas de português como língua estrangeira. O objetivo inicial deste trabalho era contemplar aqueles componentes decorativos e ambientais dentro da sala de aula os quais condicionam as sensações afetivas, isto é, como o contexto influencia o filtro afetivo dos alunos e, em consequência, o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, este trabalho de investigação conviveu com a pandemia global causada pelo vírus COVID-19, fator que motivou a repensar acerca do lugar que ocupam os espaços informais na sociedade e o papel que desempenham nas instituições de ensino. A necessidade de distanciamento social, portanto, leva a situação atual a reutilizar os espaços dos centros educativos e considerar os espaços exteriores ou informais para poder dar uma resposta educativa a todo o alunado. Por esta razão, desenhamos uma proposta focada sobretudo nos ambientes informais de aprendizagem, tendo por base o Jogo da Fuga, e a qual é conjugada com cinco atividades complementárias que acontecem em cinco estabelecimentos onde vai decorrer a aquisição de conhecimentos ao longo de um ano letivo.

Formulam-se, deste modo, duas propostas para fornecer a aquisição da língua portuguesa na Escola Oficial de Línguas (EOI) desde uma metodologia focada nos espaços de aprendizagem. A primeira é dedicada ao espaço formal, a partir da observação dos componentes da sala do centro educativo e está relacionada com a organização estrutural da sala e com os elementos afetivos que estimulam aos alunos. Os conhecimentos que se assimilam nos contextos informais, por outro lado, também devem ser potencializados em combinação com a aprendizagem académica e, deste modo, é apresentado um projeto anual para reforçar as competências comunicativas visitando cinco espaços informais na cidade de Salamanca. Trata-se de uma proposta que se forma a partir de cinco contextos interligados pelo currículo didático, para assim, apoiar os conteúdos curriculares aprendidos na instituição educativa, e motivar os alunos no processo de ensino, entrar em contato com a competência sociocultural da língua alvo, interrelacionar os conhecimentos adquiridos com aqueles da

língua materna (LM) e praticar o idioma dentro de um espaço similar ao autêntico, o ambiente informal que se cria na socialização.

2. OS ESPAÇOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM

Como afirmam Melgar e Donolo no seu artigo “Salir del aula...Aprender de otros contextos: Patrimonio natural, museos e Internet” (2011), desde uma perspectiva sociológica, aquilo que nos distingue como seres humanos é a necessidade biológica de socializar. A própria condição humana leva-nos a estabelecer relações sociais nos diferentes contextos e, em paralelo, os diferentes processos de socialização dão lugar a experiências individuais a partir das quais se cria uma situação de aprendizagem. O processo de aquisição de conhecimentos é um fator social já que a interação que se cria entre as pessoas exige a convivência com o outro, e é dada em diferentes espaços do quotidiano (como por exemplo, na rua, no trabalho, na escola, numa cafetaria, uma biblioteca, em casa, etc.) onde se trocam opiniões, experiências, informações, sabedorias e recursos diversos (2011: 323).

Seguindo esta mesma visão, as oportunidades de aquisição de novos conhecimentos, originadas a partir da vivência individual, podem acontecer em qualquer momento e lugar social, ao longo de toda a vida, já que a capacidade de aprender e desenvolver novas destrezas é ilimitada, mas também está condicionada pelo ambiente e as experiências nas quais interagem os indivíduos (Melgar e Donolo, 2011: 323). Assim, pode-se afirmar que qualquer ação social precisa de um espaço em que se constrói a aprendizagem particular.

Os contextos nos que se produz o aperfeiçoamento de habilidades, capacidades e destrezas, individual ou coletivamente, são diversos. Mesmo assim, se nos centrarmos em distinguir simplesmente os lugares onde acontece a aprendizagem destacam os espaços físicos e os virtuais, isto é, diferencia-se a escola das plataformas interativas como *Moodle*. O propósito desta primeira parte do trabalho é identificar os espaços físicos onde se dá a aprendizagem fora do contexto virtual como por exemplo uma escola oficial de idiomas (EOI), um bar ou um parque. Será preciso, então, olhar para os trabalhos realizados por autores como Jaume Trilla *et al.* (2003), Melgar e Donolo (2011) e Rocío Belén (2014), nos quais se definem três grandes entornos físicos, explicados a seguir, nos que ocorre a aquisição de conhecimentos.

De acordo com Trilla *et al.* na monografia “La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social” (2003), as terminologias tradicionais distinguem dois tipos de espaços de aprendizagem: o formal, aquele que acontece em realidades educativas clássicas – a escola – e, o espaço alternativo de aprendizagem, chamado indistintamente de espaço informal ou não formal, em que o processo de aprendizagem é desenvolvido fora da regularidade do sistema educativo convencional. Mesmo assim, o uso indiferenciado da categoria “informal”/“não formal” levou à necessidade de estabelecer uma caracterização entre ambos: espaço de aprendizagem formal, informal e não formal (2003: 18). De seguida será apresentada a diferenciação entre os três contextos físicos nos que se dá o processo de aprendizagem.

Para começar, compreende-se como contexto formal, segundo Rocío Belén, aquele espaço físico que está organizado de forma institucional, com um fim educativo e uma duração determinada, dirigido para um destinatário específico, e com uma estrutura hierárquica (2014: 4). Por outras palavras, um espaço de aprendizagem formal articula-se ao redor de níveis ou ciclos onde a aquisição de conhecimentos consta de uma duração limitada, desde a primeira escolarização até à Universidade, e, em geral, resulta na obtenção de uma titulação oficial. O público a que está destinado é aparentemente uniforme, facto, que, nem sempre coincide com a realidade dado que as turmas de alunos são categorizadas segundo a idade ou ao redor de um nível concreto de conhecimentos, como indica a autora (Belén, 2014: 5).

Por outra parte, e em segundo lugar, a mesma autora aponta que o contexto não formal é aquele âmbito em que se cria uma situação de aprendizagem, fora do espaço institucional e do académico, mas que está organizado pelo centro educativo com um objetivo didático (2014: 4). Refere-se a todas aquelas atividades educativas complementares programadas para acontecer dentro de uma temporalização concreta – podem dar-se ao redor de 4 horas ou um dia inteiro –, como por exemplo atividades extraescolares, visitas a museus, excursões de convivência com a natureza ou com habitantes vizinhos, visita a uma organização, etc. e que estão destinadas a grupos específicos, de acordo com as suas necessidades de aprendizagem (Colodyn & Bjonorald, 2004; Smitter, 2006; Trilla *et al.* 2003 *apud* Belén, 2014: 7). A organização destas atividades escolares tem um fim pedagógico já que se planificam para completar a formação dos aprendentes, mas, sem a intenção de proporcionar uma titulação dado que não formam parte do sistema educativo desde um ponto de vista legal (Pastor Homs, 1999; *apud* Belén, 2014: 7).

Por último, Trilla *et al.* (2003) definem o contexto informal como aquele espaço onde a aprendizagem ocorre de forma indiferenciada e subordinadamente a outros processos de socialização, surgindo como algo próximo e adicionado à ação principal do processo de aquisição. Por outras palavras, enquanto ocorre o processo de aprendizagem outros conhecimentos se adquirem simultaneamente, de uma forma espontânea, sempre que o aprendente entrar em contato com outros indivíduos e realidades. O contexto informal vê-se claramente representado no espaço familiar quando, por exemplo, os pais de uma criança estão a educá-la para se alimentar sozinha pela primeira vez e que de forma autónoma possa comer (intencionalmente), mas também lhe ensinam (de forma indireta) os padrões de conduta sobre a mesa. Assim, a aprendizagem que se dá está relacionada com as vivências do quotidiano de uma pessoa e, em paralelo, quando o ambiente social permite este diálogo entre competências (2003: 27). O espaço informal, portanto, acontece ao longo de toda a vida de qualquer pessoa, seja no momento ou lugar que for, já que o processo de aprendizagem se complementa com outro ato e carece de um lugar físico definido, como afirma Rocío Belén (2014: 6).

Com o fim de integrar as características entre os contextos em que se origina a aprendizagem de um modo visual, o seguinte trabalho propõe um quadro no qual estão classificados os três tipos de espaços, tendo como base os critérios que propõe Vázquez (1998 *apud* Belén, 2014: 5) como são; o grau da estrutura organizativa, a universalidade nos destinatários, a duração temporal e a institucionalização com um objetivo académico:

	ESPAÇO DE APRENDIZAGEM FORMAL	ESPAÇO DE APRENDIZAGEM NÃO FORMAL	ESPAÇO DE APRENDIZAGEM INFORMAL
Estruturação	Sim, organiza-se por níveis ou ciclos.	Sim, desenvolvem-se programas ou cursos.	Não.
Universalidade	Não sempre é homogéneo.	Para todas as pessoas, mas sempre dirigido a um grupo determinado.	Para qualquer indivíduo.
Duração	Sim, tem um limite temporal.	Está limitada, acontece durante um tempo concreto e planificado.	Toda a vida.

Institucionalização	Sim, acreditação oficial.	Pode acontecer dentro de uma organização ou para além desta.	Não existe um espaço físico institucional em que acontece a aprendizagem.
----------------------------	---------------------------	--	---

Tabela 1: Critérios de classificação dos espaços de aprendizagem.

Uma vez estabelecidos os diferentes tipos e critérios de espaços de aprendizagem é preciso esclarecer que o seguinte trabalho vai centrar-se na utilização de duas terminologias para referir os contextos físicos no processo de aquisição de conhecimentos: o espaço formal e o espaço informal de aprendizagem. Seguir-se-á esta nomenclatura já que, como indicam os autores Trilla *et al.*, o grau de (não) intencionalidade durante o processo de aprendizagem no espaço informal é pouco nítido (2003: 25). Utilizar-se-á doravante a terminologia “espaço informal” para aludir àqueles encontros de aprendizagem que se dão fora do âmbito académico institucionalizado, que têm um objetivo pedagógico, que complementam os conhecimentos, destrezas e habilidades a ser ensinados no espaço formal e que estão destinados a qualquer aprendente num momento e lugar concreto no processo de aprendizagem e socialização.

Em suma, o espaço físico de aprendizagem tradicional, como seria a escola ou uma escola oficial de línguas (EOI), é uma estrutura institucional e legal, cumpre com uns conteúdos curriculares que anualmente logram uma aprendizagem gradual ao longo da vida académica de um indivíduo. Por outra parte, o espaço informal de aprendizagem, aquele que apenas ocorre quando o aprendente entra em contato com outros indivíduos e entornos, implica um processo social mediante a interação com outras realidades, intercâmbio de conhecimentos, atitudes, experiências, informações, etc. (Trilla *et al.*, 1993 *apud* Belén, 2014: 4). Assim, poderíamos assinalar que uma cafetaria, uma biblioteca, uma visita ao teatro, a um museu, os corredores da instituição educacional, a cantina, o ginásio, a rua, um parque, o cinema, a casa, etc. são exemplos de contextos informais de aprendizagem, ou seja, todos aqueles espaços com um propósito diferente ao académico.

3. OS ESPAÇOS INFORMAIS

A condição humana exige uma interação entre indivíduos, ou seja, viver em sociedade é uma característica própria do ser humano, como já se mencionou previamente. O quotidiano de cada pessoa, de facto, centra-se nos seus grupos de amizade, grupos de trabalho e familiar, onde se interrelaciona estabelecendo distintas relações sociais e se estabelecem intercâmbios de conhecimentos segundo os interesses de cada um. No que diz respeito aos estudos realizados, como o do Hagerstrand (1973 *apud* Hunter & Cox, 2014: 8) afirmam que, geralmente, as pessoas organizam a própria trajetória diária de trabalho em torno da cafetaria onde costumam ir com amigos numa hora concreta. Passando para o contexto académico, como indica Waxman *et al.* (2007 *apud* Hunter & Cox, 2014: 5), os espaços informais, como por exemplo, cafeterias ou bares, são os preferidos pelos aprendentes para estudar, antes que as bibliotecas, e onde, em geral, os alunos – ou *campers* como propõe Waxman (2006 *apud* Hunter & Cox, 2014: 9) – se afinam por um tempo duradouro. Deste modo, poderíamos afirmar que estudar também forma parte do processo de socialização.

O facto de aproveitar os espaços informais como lugares habituais de reunião, onde se originam as relações pessoais de um modo descontraído e relaxado e em que se constrói a aquisição de habilidades, destrezas, conhecimentos e atitudes, pode ter várias razões que justificam a forte preferência pelos contextos não académicos de aprendizagem, como apontam Jonhathan Hunter e Andrew Cox (2014: 10). Na verdade, apesar da função nuclear dos contextos informais (lúdico, de reunião, para beber ou comer, de instrução, etc.), os estudos realizados sobre os fatores ambientais dos espaços informais físicos destacam a importância dos estímulos sensoriais, como a decoração, o revestimento do mobiliário ou a luz do espaço, como se indica no trabalho realizado por Nancy Chism (2007 *apud* Hunter & Cox, 2014: 9).

Para além disso, estudos como o de Barbara Fister (2009 *apud* Hunter & Cox, 2014: 9), declaram que os estudantes prestam maior atenção aos elementos decorativos das bibliotecas – como um mobiliário cómodo, uma iluminação agradável ou uma temperatura quente das cores das paredes –, assim como o facto de ter acesso fácil à comida. Isto é, o que procuram os indivíduos é um espaço confortável, com uma decoração interior acolhedora. Por outras palavras, os elementos decorativos que compõem os espaços informais sugestionam o inconsciente das pessoas. De facto, estudos como o de Waxman *et al.* (2007 *apud* Hunter & Cox, 2014: 10), afirmam que, para além da importância do *décor*, os encontros

sociais criam situações de comunicação e de interação natural, o qual remete para a afirmação inicial: a condição humana procura socializar.

Em conclusão, as pessoas constroem a própria rotina diária ao redor de um espaço informal em que interagem e interatuam com outros indivíduos, construindo intencionalmente, ou não, uma aprendizagem. Um dos condicionantes que justifica a preferência de um espaço concreto sobre outro é a percepção periférica, isto é, aqueles elementos decorativos que compõem o lugar. Em relação ao âmbito acadêmico, os alunos preferem aqueles contextos que fornecem encontros de socialização e de estudo e, também, escolhem-nos por motivos afetivos, para além dos puramente decorativos e de localização. Isto significa que o baixo nível de estruturação e institucionalização do espaço informal permite *rendez-vous* – encontros – relaxados nos quais o processo de aprendizagem é ilimitado e destinado para todos. Por conseguinte, cada grupo de pessoas escolhe livremente os espaços informais segundo as preferências e interesses destes, o qual causa uma conexão afetiva com esse entorno social.

A afirmação anterior deriva este trabalho para os estudos que realizaram Jonathan Hunter & Andrew Cox, os quais apontam que “students appreciate furniture which can be reconfigured to suit their needs in libraries” (2014: 10). Pode-se declarar, então, que alguns contextos informais têm maior flexibilidade espacial do mobiliário, isto é, são preferidos por aquelas pessoas que procuram um lugar amplo e confortável de estudo. Não obstante, os distintos contextos informais criam ambientes diversos e, por essa razão, não todos são vistos como um espaço para estudar, como indicam os mesmos autores (2014: 16). Os processos de socialização, portanto, definem de algum modo a dinâmica do ambiente e revela-se uma aprendizagem concreta e distinta para cada um destes espaços.

Contudo, todas as modificações dos elementos sugestivos e decorativos que se podem aplicar nos espaços formais ou informais não implicam imediatamente que o processo de aprendizagem se produza na sua totalidade. Ainda que os estudos relacionados com a reorganização do desenho dos espaços afirmem a positiva influência sobre as práticas comunicativas na sala de aula, quer por parte dos alunos quer dos professores, Richard Nordquist (2016) chama a atenção à necessidade de repensar as metodologias docentes para que o redesenho dos espaços seja eficaz (Elkington & Bligh, 2019: 8). Se assumirmos a ideia de modificação espacial e metodológica, isso também implicaria uma participação ativa e uma visão mais aberta por parte dos estudantes, ou seja, deve ser uma transformação levada conjuntamente com toda a comunidade educativa.

4. O ESPAÇO COMO COMPONENTE AFETIVO NAS METODOLOGIAS DE ENSINO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

No contexto europeu atual, no qual se aspira à aquisição das competências multicultural e plurilíngue, dentro da União Europeia, aprender uma língua nova é um desafio para alguns. Noutros casos, já desde crianças, as pessoas estão expostas a mais de uma língua, para além da materna, aprendida na escola ou em centros oficiais de idiomas. Em relação à aprendizagem de línguas estrangeiras, o Conselho de Europa iniciou um projeto na década de noventa para fomentar a diversidade linguística europeia e diminuir a posição predominante do inglês que, na altura, definia-se como idioma de comunicação internacional. Depois de uma ampla investigação e recopilação de documentos pedagógicos, foi possível estabelecer uma política linguística a princípio deste milênio, em 2001. Assim, publicou-se oficialmente o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR) estabelecendo um modelo conjunto para definir a competência linguística e comunicativa, facilitando a elaboração de programas curriculares e indicando os conhecimentos e habilidades que devem desenvolver os estudantes para atingir os distintos níveis de proficiência. O documento base afirma que “a comunicação envolve todo o ser humano” (QECR, 2001: 19), isto significa que os aprendentes são vistos como atores sociais na aprendizagem de uma língua estrangeira e, portanto, a prioridade principal é a prática da língua aplicada em situações comunicativas reais, similares à da língua materna.

Mesmo assim, como indicam Cristina Vergara *et al.* no trabalho “Aprendizaje Acelerado” (2019), observam-se grandes dificuldades na aprendizagem de línguas estrangeiras nas instituições de ensino. Entre os distintos fatores que levam a resultados malogrados, o medo, a impaciência, a desmotivação e a frustração são os mais frequentes entre os alunos. Os autores deste trabalho propõem como metodologia de ensino de segunda língua a Aprendizagem Acelerada ou também chamada de Sugestopedia. Neste método pretende-se potencializar a aprendizagem de uma língua estrangeira ativando os dois hemisférios cerebrais em paralelo, de modo que, os aspetos emocionais, intuitivos e criativos são reforçados enquanto ocorre a aquisição de novos conhecimentos de forma consciente. A aprendizagem, assim, torna-se significativa quando o indivíduo entra em colaboração física e emocional com o entorno em que se desenvolve o ensino da língua (2019: 2).

Apesar da variedade de metodologias de ensino e estudos pedagógicos, este trabalho pretende dar especial atenção à Sugestopedia como forma de trabalho para a aprendizagem

de uma língua estrangeira, neste caso o português, tendo em conta o valor didático dos espaços informais. Porém, primeiramente é preciso definir as características gerais da metodologia desenhada pelo professor Georgi Lozanov ao início dos anos setenta do século passado e, depois, selecionar-se-ão os aspetos que este trabalho considerará. Por outro lado, os estudos realizados por Stephen Krashen sobre a aquisição de uma língua estrangeira também serão motivo de análise e servirão como apoio da metodologia de ensino referida.

4.1. A SUGESTOPEDIA COMO MÉTODO DE ENSINO DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA

A Aprendizagem Acelerada ou Sugestopedia é uma metodologia que, para além de transmitir os conhecimentos de forma significativa, procura estimular as reservas mentais dos alunos mediante o inconsciente. Para isso, os docentes devem ativar a percepção periférica do cérebro, isto é, aqueles componentes decorativos (a cor das paredes, mapas, quadros, etc.), afetivos (a entonação do professor, o ritmo, a sua atitude positiva, a música, etc.) e ambientais (o espaço, a organização estrutural, a luz, o mobiliário, etc.) que são percebidos desde o inconsciente, mas estabelecem uma relação de aproximação entre o professor e os alunos durante o processo de ensino. Por outras palavras, não se trata de uma simples transferência de conhecimentos mas, também, de utilizar o ambiente físico em favor dos docentes (Vergara *et al.*, 2019: 2).

A Sugestopedia procura criar um entorno sossegado e confortável no qual os estudantes experimentem diferentes sensações, proporcionando-lhes estímulos sensoriais (vista, ouvido, gosto, tacto e cinestesia), para romper com as barreiras sociais (o medo, a impaciência, a desmotivação e a frustração, o fracasso, as emoções negativas, os preconceitos, etc.) e traumas académicos, e, deste modo, fomentar a autoconfiança. Este método procura educar desde o espaço criativo, divertido e agradável para ajudar ao desenvolvimento da intuição, a curiosidade e o trabalho coletivo com atividades dinâmicas dentro e fora da sala de aula (Vergara *et al.*, 2019: 3).

Em relação ao ambiente físico da sala de aula, o método acelerado é um dos condicionantes sugestivos que devem ser amoldados à necessidade dos estudantes. A organização do espaço, por exemplo, em forma de círculo ou semicírculo e a decoração das paredes, para além de estimular os sentidos de forma indireta, fomentam a participação e o

ambiente acolhedor, e, por conseguinte, a atitude dos alunos torna-se mais optimista no processo de aquisição. O papel do professor é de portador de estímulos, o qual se converte em determinante para a postura positiva dos alunos, mediante a atitude e diferentes atividades dinâmicas (Vergara *et al.*, 2019: 5).

O elemento básico para a aplicação eficaz da Sugestopedia é a música de acordo com o criador deste método. A música sem dúvida afeta às emoções de qualquer indivíduo: de forma inconsciente os diferentes géneros musicais interatuam de modo distinto com a mente e o corpo, e as vibrações singulares simultaneamente determinam os movimentos particulares. Enquanto isto acontece, estas vibrações ou ondas musicais interagem com os distintos estados mentais e é por isso que um determinado tipo de música pode condicionar inconscientemente o estado criativo e relaxado. De facto, existe uma associação entre o ritmo respiratório, a supermemória e as ondas alfa, que são as que proporcionam um estado sossegado para a aprendizagem, com a rápida aquisição de novas informações. Por este motivo, ao longo do processo de aprendizagem, o autor aconselha música clássica para melhorar a concentração, a memória e a percepção espacial (Vergara *et al.*, 2019: 6).

Ademais de atingir um estado harmónico na sala de aula e alternar estrategicamente os diferentes tipos de música clássica durante toda a sessão, outro aspeto importante é a dissociação da identidade. Por conseguinte, adotar um novo nome e uma biografia distinta à real que serão utilizados exclusivamente na sala de aula é outro dos aspetos característicos da Sugestopedia. Os aprendentes, deste modo, conseguem ultrapassar as barreiras das normas sociais, libertar-se dos condicionantes psicológicos e fomentar a comunicação natural na sala de aula (Vergara *et al.*, 2019: 6).

É recomendável dividir a sessão em três fases e introduzir os conteúdos lexicais e gramaticais sob o formato de uma história agradável, de acordo com o propulsor da metodologia. Numa primeira etapa, deve ser apresentado o material e o professor deve fomentar a concentração, criando um espaço calmo com música clássica de fundo. Durante a segunda fase, o texto apresentado é lido duas vezes, uma primeira vez com toda a turma, inclusive o docente, e a segunda vez o professor lê o texto de forma dramatizada, acompanhando-o com música clássica. No final da sessão, toda a turma aplica os conteúdos mediante atividades dinâmicas como jogar, cantar, jogos de rol, teatralização, conversar sobre a temática da história, traduzir o texto trabalhado ou voltar a ler o texto. É importante que nesta última parte as atividades sejam espontâneas e desconstrangidas (Vergara, 2019: 5).

Os espaços informais de aprendizagem, portanto, são lugares onde se originam situações comunicativas relaxadas em que a combinação dos elementos decorativos e os estímulos sugestivos geram um ambiente confortável, ou seja, constrói-se uma aprendizagem natural ao redor do processo de socialização. Os estudantes procuram entornos em que interagem os componentes estéticos e estruturais com aqueles afetivos, fornecendo a interação entre indivíduos de forma autêntica, como se mencionou previamente. De algum modo, o método da Sugestopedia nos processos de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira também procura vincular o ambiente físico com o estado descontraído dos alunos para, assim, potencializar a aprendizagem significativa. Por conseguinte, os estudantes são alentados desde a percepção periférica, a informalidade, a intuição e a autoconfiança quando postos em prática os conteúdos. Assim, pode estabelecer-se um paralelismo entre a estimulação da percepção periférica com os componentes sugestivos que constituem os espaços informais de aprendizagem.

Este trabalho não pretende seguir estritamente o método acelerado como filosofia de trabalho já que a escola oficial de línguas segue principalmente a metodologia ativa por tarefas, mas focamo-nos em aqueles elementos inconscientes que a Sugestopedia utiliza para atingir a competência comunicativa no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Desde esta perspectiva, este trabalho centra a atenção nos fatores físicos como a cor das paredes, a iluminação ou a decoração do espaço, assim como na organização flexível do ambiente como, por exemplo, estruturar a sala de aula em forma de círculo ou semicírculo para incentivar a participação e a colaboração ativa dos alunos. Para além disso, despertar a memória sensorial (visual, auditiva, gustativa, etc.) com o propósito de criar encontros comunicativos autênticos e sossegar o estado dos estudantes enquanto acontece a aprendizagem para assim motivá-los desde o inconsciente, também é outro dos pontos de interesse para a elaboração da seguinte observação. Isto consegue-se mediante atividades focalizadas na descontração da turma e através da atitude do professor perante os alunos como, por exemplo, adotar uma nova identidade dentro da sala de aula, desligada da autêntica na vida quotidiana. Por último, as dinâmicas lúdicas e criativas para as quais é necessário escolher um perfil novo, numa última fase da aula, são de relevância já que o entorno em que se podem aplicar é adaptável. A metodologia sugere aplicá-las na sala de aula, mas também podem ser levadas para os espaços informais de aprendizagem como poderia ser, por exemplo, um parque ou uma cafetaria.

4.2. AQUISIÇÃO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA ESTRANGEIRA, STEPHEN KRASHEN

A síntese anterior leva esta análise ao trabalho realizado por Stephen Krashen sobre “Aquisição de uma Segunda Língua” (1982), que foi editado pela primeira para consultas *online*, em 2009, em que se expõem a relação entre a prática do ensino de uma língua estrangeira e as teorias existentes sobre o processo de aquisição de uma segunda língua (L2). O autor propõe, de forma detalhada, cinco hipóteses possíveis de forma detalhada que condicionam o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Estas ideias resumem-se do modo seguinte:

- a) Diferenciação entre os conceitos “aquisição” e “aprendizagem”: a existência de dois sistemas independentes que dirigem a assimilação de uma língua estrangeira.
- b) A hipótese da ordem natural: segundo o autor, existe uma diferença na aquisição de uma língua materna e uma língua segunda em relação às estruturas gramaticais.
- c) A hipótese do Monitor: trata-se da relação entre os dois conceitos fundamentais. O sistema de aprendizagem ou monitor permite reconhecer as incorreções e as regras de forma consciente do usuário e a aquisição encarrega-se de captar e produzir a mensagem.
- d) A hipótese do *input* apresentado aos alunos: o autor indica que a quantidade justa de estímulos ou novos conhecimentos apresentados aos aprendentes deve ser adequado ao nível de compreensão e comunicação.
- e) A hipótese do filtro afetivo: o fator afetivo no processo de ensino é variável já que se trata de uma experiência particular para cada indivíduo. A percepção própria pode levar, ou não, ao sucesso na aquisição de uma língua estrangeira. (Krashen, 2009: 9)

A primeira hipótese leva-nos à seguinte questão: trata-se, então, da aquisição ou da aprendizagem de uma língua estrangeira? De acordo com os estudos de Krashen é fundamental estabelecer uma distinção entre estes dois termos porque explicam as duas formas de desenvolver a competência linguística de uma segunda língua (L2), diferenciação que também pode ser útil para a prática dos docentes. Assim, o processo de aquisição é entendido como aquele similar ao de uma primeira língua (L1), ou seja, de forma inconsciente. Isto significa que o indivíduo não é conhecedor das regras do idioma, mas

reconhece as estruturas estranhas. Porém, a aquisição da nova informação implica uma assimilação implícita a qual se dá dentro de um espaço informal, filtra-se de modo natural. Não obstante, a aprendizagem da competência linguística acontece dentro de um entorno formal, de forma explícita ou metalinguística, dado que resulta da assimilação consciente e intencional das regras gramaticais (Krashen, 2009: 10).

Em consequência da afirmação anterior, este trabalho observa que a caracterização dos conceitos “aprendizagem” e “aquisição” requer que o professor seja consciente da existência de estes dois espaços – o formal ou intencionado que proporciona uma aprendizagem e aquele informal ou autêntico que promove a aquisição – os quais em combinação potenciam a aprendizagem significativa (Krashen, 2009: 10). Esta premissa aproxima-se às práticas (de)suggestivas que Lozanov sugere e que pretendem ativar o inconsciente durante o processo consciente da aprendizagem.

Ao assumirmos a divisão entre aquisição e aprendizagem, também devemos aceitar a hipótese do monitor, a qual explica a função de cada uma e como as utilizam os adultos durante o processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Por um lado, a aquisição, de acordo com Krashen, é geradora de orações na língua segunda (L2), está ligada à fluidez do falante. Por outro lado, a aprendizagem é responsável de “editar” ou corrigir essas produções, implica uma consciência linguística (2009: 15). A figura seguinte é proposta pelo autor com o objetivo de esclarecer o processo comunicativo e o papel dos dois sistemas mentais que entram em ação:

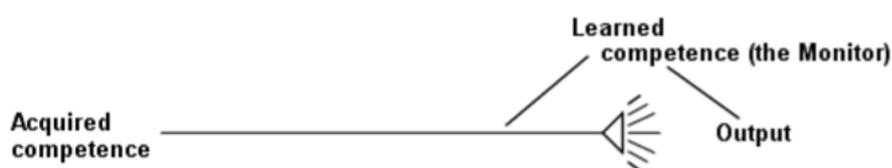


Figura 2: Aquisição e aprendizagem na produção de uma língua estrangeira (Krashen, 2009: 16).

Esta proposta mostra-se interessante para o seguinte trabalho já que reforça os dois processos, o sugestivo e o consciente ou lógico aos que um aluno se desafia em qualquer idioma que empreende. O método acelerado, para além disso, procura estimular os dois hemisférios cerebrais, responsáveis da aprendizagem e a aquisição, com o fim de fomentar a assimilação de novos conhecimentos. Assim, ativar a perceção periférica, os estímulos emocionais inconscientes, permite sossegar o espaço em que acontece o ensino e, por

consequente, a nova informação regista-se de forma natural na memória a longo prazo. O aluno, de esta forma, acede mais facilmente às regras gramaticais e isto permite uma consciência direta durante a produção de uma língua, ou seja, uma maior autocorreção.

Krashen também chama a atenção à importância do *input* ou estímulos. Ou seja, os aprendentes, para além da competência linguística, ajudam-se doutros elementos para atingir a compreensão: servem-se dos conhecimentos do mundo que têm, do contexto e da informação extralinguística da que dispõem (2009: 20). O autor afirma que a aquisição acontece quando se compreende o idioma, premissa que parece irónica se estivermos no início do processo de aprendizagem. Porém, autor sugere que a quantidade de *input* deve ser justa e adaptada (ligeiramente por acima das possibilidades dos aprendentes: $i+1$) para lograr uma assimilação ou compreensão de conhecimentos. Potencializar a competência linguística mediante outras habilidades e destrezas relacionadas com a realidade contextual faz com que os alunos relacionem conceitos de forma autónoma e é deste modo que a produção de uma língua segunda (L2) surge de modo natural (Krashen, 2009: 21). Os impulsos para além da gramática aos que se refere o autor parecem ser os mesmos que o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR) chama de “competências gerais” e “competência comunicativa”, a destreza em combinação com aqueles conhecimentos que formam parte da realidade social de um indivíduo e os que servem para estabelecer relações entre o cenário do aluno e a língua alvo.

Por último, o mesmo autor realça a importância do filtro afetivo na aquisição, e não na aprendizagem, de uma segunda língua (L2). Esta teoria assinala três fatores que explicam o alto ou baixo grau de assimilação de uma língua estrangeira durante o processo de ensino: a motivação, a autoconfiança e o nível de preocupação. A aprendizagem está relacionada com a atitude, é significativa quando o aluno se sente mais motivado e se mostra confiante e tranquilo perante os novos conhecimentos (2009: 31). A hipótese do filtro afetivo, então, associa-se com as emoções particulares de cada pessoa, normalmente experiências traumáticas ou, o que Lozanov denomina “barreira social” que pretende ser quebrada desde a memória preceptiva e sensorial para enraizar a nova informação. Para além disto, Krashen assinala:

Elements that Lozanov might consider to invoke hyper- or super-memory, or that "desuggest" limitations, are, in our terms, conditions that lower the affective filter and that allow the subconscious language acquisition system to operate at full, or near full capacity and efficiency. (2009: 146)

Em conclusão, aquilo que contemplam ambos os autores é a existência de um espaço confortável e relaxado onde os conhecimentos se filtram de forma natural.

Depois das interpretações anteriores, tendo em conta a teoria de Krashen e o método da Sugestopedia, pode afirmar-se que os sistemas mentais individuais são sensíveis aos estímulos sensoriais e, portanto, o processo de assimilação consciente está intimamente ligado ao sugestivo. A aquisição de uma língua estrangeira, então, assimila-se de forma involuntária e espontaneamente, em contrapartida à aprendizagem a qual só se ocorre mediante um espaço formal onde os conhecimentos são apresentados explicitamente. Mesmo assim, incentivar as reservas mentais e os elementos inconscientes durante o processo lógico de aprendizagem deve ser um dos objetivos levado pelo professor dentro e fora da sala de aula. Este equilíbrio atinge-se também pelo entorno que condiciona o estado anímico, a adequação do *input*, o filtro afetivo, a interação, etc. Por outras palavras, os componentes decorativos e ambientais junto com a disposição positiva e dinâmica do docente e a apresentação dos conteúdos amoldados às necessidades dos estudantes podem influir de forma vantajosa na aquisição e aprendizagem de uma língua segunda (L2).

Para além de observar todos os estudos que referem às práticas dentro da sala de aula, é preciso centrar a atenção no potencial didático dos espaços informais porque, como já mencionámos, é o foco original do nosso projeto de investigação. Neste sentido, a transmissão de conhecimentos e sensações dentro do entorno formal também podem ser trasladados para os espaços informais onde a composição sugestiva dos elementos estéticos e ambientais influenciam inconscientemente se o propósito for a aquisição de uma língua. Se assumirmos que a aprendizagem de uma língua estrangeira é implícita, como indica Krashen, então, desde o nosso ponto de vista, este processo deve ser incentivado com práticas fora da sala de aula as quais complementam a aprendizagem formal já que permite relacionar os conhecimentos linguísticos com os elementos extralinguísticos que integra o contexto.

De facto, se retomarmos o trabalho de Melgar e Donolo sobre a aprendizagem em diferentes contextos informais, os autores indicam que a ampla e flexível oferta de práticas pedagógicas originais permite desafiar a criatividade de alunos e dos docentes, pelo que o fator ambiental conjuga-se com as próprias experiências e incide nas emoções particulares e, por conseguinte, acreditam que estimular a capacidade sensível e imaginativa dos estudantes oferece maior oportunidade de assimilação integral dos conhecimentos (2011: 325). A afirmação anterior leva-nos às pedagogias ativas atuais como o método Montessori e Malaguzzi, as quais têm por filosofia de trabalho integrar os ambientes nas práticas educativas

como terceiro espaço e conseguir que os estudantes acedam ao conhecimento desde a autonomia e a autoaprendizagem.

5. O ESPAÇO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA ESCOLA OFICIAL DE IDIOMAS (EOI) DE SALAMANCA

5.1. INTRODUÇÃO

Os espaços informais têm vários aspetos vantajosos que fomentam os processos de aprendizagem mediante os diferentes sistemas de socialização, em distintos contextos físicos os quais, geralmente, são ambientes relaxados que fornecem essas situações comunicativas. Se olharmos para os espaços formais estes têm uma intencionalidade académica fortemente ligada à aprendizagem de competências e conhecimentos curriculares e, pelo alto grau de institucionalização, o entorno da prática educativa é considerado pelos alunos mais coagido do que o espaço informal. Isto é, um alto nível de informalidade do espaço de aprendizagem resulta mais natural e familiar, descontraído, que o contexto físico institucional. Este é o caso das escolas ou dos centros oficiais de idiomas destinados à instrução de línguas, as quais devem seguir uma estrutura planificada dos conhecimentos já que o objetivo final é conseguir uma titulação oficial e, para além, visam o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes mediante a organização de atividades complementárias e extraescolares.

Contudo, será que a formalidade que se cria nos espaços formais, como uma escola de línguas, está relacionada com os estímulos decorativos que compõem as salas ou apenas com o simples facto de serem espaços físicos formais? Ou dito de outra forma, será que o processo de aprendizagem se constrói ao redor de um espaço concreto ou, pelo contrário, é o lugar que humaniza a aquisição de conhecimentos? É preciso, primeiramente, analisar os elementos que formam parte dos espaços onde se dá a aprendizagem dentro de uma escola oficial de línguas (EOI) para compreender como são atingidos os aspetos afetivos por parte dos professores dentro e fora da sala de aula e detetar como se reforça a aprendizagem informal tendo em conta os fatores positivos derivados dos contextos.

Poderíamos afirmar que todos os espaços são flexíveis, já que, por uma parte, é possível mudar o uso funcional atribuído desde um princípio ao lugar e, por outra, também são suscetíveis à renovação pela efemeridade das necessidades sociológicas que podem impulsar essa transformação em função da época. Um exemplo evidente são as bibliotecas que, no mundo clássico de Grécia e Roma, originalmente eram lugares de convivência social,

onde os indivíduos aproveitavam o momento e o lugar para conversar, trocar opiniões e conhecimentos, partilhar experiências, entre outras atividades, ou seja, eram espaços de socialização e divertimento. De facto, seguindo nesta linha, até poderíamos classificar algumas das termas romanas como bibliotecas já que tinham anexas coleções privadas de livros, combinando, deste modo, a interação entre os homens junto com a parte entretida da leitura (Boyd, 1915: 6).

Hoje em dia, claramente, este uso lúdico-intelectual desapareceu e não se identifica com a função das bibliotecas, mas com outros lugares como são as cafetarias. De facto, atualmente, devido da crise sanitária gerada pela COVID-19, a nossa sociedade é testemunha da metamorfose que estão a experimentar as escolas e as instituições de ensino as quais, perante a necessidade sanitária de distanciamento social, devem reconfigurar tanto as salas de aula como abrir o leque de possibilidades e reutilizar os distintos espaços já existentes como por exemplo ginásios, aulas de informática, cantinas, bibliotecas, salas de estudo, espaços exteriores no ar livre, etc. para seguir com o processo de ensino. Esta nova hipótese resulta familiar àquelas escolas que utilizam uma metodologia ativa baseada na exploração dos ambientes como um terceiro educador (Malaguzzi ou Montessori) ou bem como os métodos que defendem a importância da conexão curricular junto com o contexto informal tendo como fim inter-relacionar os objetivos académicos com a experiência individual (Sugestopedia).

O desafio educativo atual está em oferecer para todos um ensino básico, obrigatório ou universitário de qualidade e para isso será imprescindível reduzir os grupos de alunos das turmas para respeitar ao máximo o distanciamento social e evitar mais contágios. Assim, distintos pedagogos e epidemiólogos apontam para as vantagens do ensino no exterior já que reduz a probabilidade de transmissão do vírus e os centros educativos observam várias hipóteses eficazes para o ensino básico até aos 9 anos de idade como poderia ser a educação no ar livre, tendo em conta que os grupos estarão formados por 15 estudantes cada um, com horário rotativo. Os estudantes, desde modo, sempre serão os mesmos e não haverá separação entre eles, pelo que a mudança de professores entre as diferentes salas de aula será evitada, convertendo assim todos os docentes em tutores de turmas fixas.

As crianças, desde esta perspetiva pedagógica, poderão ser educadas através do contato com a natureza e o contexto, a colaboração e cooperação em conjunto, ao mesmo tempo que o alunado resolve desafios com autonomia. O desenvolvimento cognitivo estabelece, desta forma, outro tipo de conexões com a realidade e os conhecimentos

empíricos que doutra forma não aconteceriam. Uma das propostas educativas é, então, a conjugação dos recursos didáticos juntamente com as ferramentas digitais e as aulas que acontecem no ar livre ou bem transformar algumas das salas do centro educativo, como por exemplo a cantina, para habilitá-las como espaço de ensino-aprendizagem formal.

Mesmo assim, esta mudança de paradigma também contempla adaptar o horário académico, formando turmas rotatórias de assistência às aulas. O Ministério de Educação e Formação Profissional e o do Universidades em Espanha apresentaram em junho de 2020 uma série de indicações de adaptação dos centros de ensino para cumprir com as medidas de distanciamento social, para o próximo ano letivo. Uma das recomendações possíveis apresentadas contempla dividir aquelas turmas numerosas em dois grupos os quais um destes deverá segui-la ao vivo, pelo computador, enquanto o resto de colegas presenciam no centro educativo a aula magistral, trocando cada semana o espaço de aprendizagem. Estas decisões foram recolhidas em diferentes documentos oficiais, como por exemplo as medidas de prevenção adotadas pelo Ministério de Saúde e o de Educação e Formação Profissional, “Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a COVID-19 para centros educativos en el curso 2020-2021” (2020), ou o documento publicado pelo Ministério de Universidades, “Recomendaciones del Ministério de Universidades a la comunidad universitária para adaptar el curso universitário 2020-2021 a una presencialidad adaptada” (2020).

Todas as reflexões anteriores, que poderíamos confirmar que são o resultado da necessidade social atual comportarão, portanto, uma metamorfose dos espaços que se faz inevitável. A tecnologia, nesta situação, transformou-se em complemento obrigatório para o processo de ensino virtual, atuando de ponte entre os professores e os alunos, permitindo a conexão semanal desde o lar de cada um e conformando um novo espaço para o processo de aprendizagem. De facto, num início, este trabalho pretendia aproveitar a primeira fase do estágio de observação, para assim analisar a sala de aula do centro de línguas de Salamanca onde se ensina língua portuguesa e, posteriormente, plasmar os elementos decorativos, afetivos, ambientais e recursos tecnológicos que a compõem, ademais de explorar as atividades que organiza o departamento de português nos espaços informais de aprendizagem.

No entanto, a assistência presencial das aulas (e, em geral, toda atividade física independentemente do âmbito de trabalho) foi interrompida durante o segundo quadrimestre a causa do estado de emergência sanitária global, fator que levou à necessidade

de utilizar os espaços virtuais com uma finalidade educativa. Por essa razão, optamos por apresentar uma descrição aproximada da sala de aula, a qual foi possível mediante a realização de uma entrevista com o tutor do *prácticum* e através da informação que aparece na Programação General Anual (PGA) do centro junto com a programação didática elaborada pelo departamento de língua portuguesa. Decidimos, para além disso, exprimir a parte positiva da evidência das aulas virtuais mostrando as vantagens e limitações tiradas da experiência do estágio.

5.2. O ESPAÇO DA SALA DE AULA DA ESCOLA OFICIAL DE LÍNGUAS (EOI)

O centro oficial de línguas que se analisa neste trabalho é o único na cidade de Salamanca e localiza-se no oeste da capital, perto de algumas escolas de ensino secundário como o IES Lucía de Medrano e próximo do Campus Universitário. Dado o perfil social da cidade, a maior parte do alunado da escola oficial de línguas (EOI) de Salamanca é universitária, mas inclui também profissionais de diferentes âmbitos, desempregados ou reformados. Por isso pode afirmar-se que os grupos de alunos que estudam línguas estrangeiras são heterogêneos. Atualmente, o centro proporciona cursos de idiomas anuais (alemão, francês, espanhol para estrangeiros, inglês, italiano e português) ou intensivos (espanhol para estrangeiros e inglês), oferecendo um leque variado nos diferentes níveis de proficiência e com a opção de certificação caso fosse o propósito do aluno.

Cada departamento organiza atividades complementárias e extraescolares dentro do centro ou fora deste e, como se indica na programação curricular de língua portuguesa deste ano, “se fomentará el intercambio con otros alumnos extranjeros, el uso de los recursos disponibles en Internet, los foros de discusión, las visitas y viajes culturales, el cine, el teatro, etc.” (2019: 118). Durante este ano letivo 2019/2020, o departamento de português, por exemplo, organizou uma viagem de três dias a Leiria que coincidiu com o período de estágio de intervenção, mas foi cancelada a causa da situação de emergência social atual, assim como outras das atividades pensadas para cada nível e língua do centro educativo.

Por outra parte, a programação anual geral (PGA) estabelece um conjunto de projetos para fomentar a leitura e o desenvolvimento da compressão leitora mediante atividades extraescolares com o propósito de complementar aquelas competências e conhecimentos adquiridos no centro educativo. Organizam-se, portanto, seminários como

“Danos tu palabra”, “Tertulias en Cafetería” com alunos e assistentes de conversação; planificam-se desafios de “Escritura Creativa”, eventos plurilingues, visitas ao teatro, ciclos de cinema; e, também, celebram-se feriados populares como o Dia da República, o 25 de abril, ou o Dia do Livro.

O ensino de língua portuguesa na escola oficial de línguas (EOI) de Salamanca ocorre num espaço formal de tamanho médio, luminoso e adaptado às necessidades tecnológicas da atualidade. Começando pela organização do mobiliário, entrando pela porta da sala de aula, observam-se três janelas grandes de frente que, se houver luz exterior, iluminam adequadamente o espaço. As mesas estão colocadas por norma do centro em semicírculo, mas quase sempre depende da turma que está nesse momento a dar aulas e principalmente das preferências organizativas do docente quando se praticam algumas atividades lúdicas. É preciso destacar que o espaço para passar ou movimentar-se é reduzido, mas também depende da organização das mesas e cadeiras: a estrutura sempre respeita a forma em “U” (salvo se houver exame) porque a escola conta com alunos com necessidades específicas de ensino, como incapacidade visual, e, portanto, toda a comunidade académica deve contribuir para a inclusão de todos os indivíduos na sala de aula. Continuando pela esquerda está o quadro e a mesa do professor e, ao lado, há um armário onde se guardam alguns aparelhos eletrónicos. Para além disso, todo o centro dispõe de conexão a internet e as salas constam de equipamento tecnológico como por exemplo um computador, um projetor, nalguns casos quadros digitais e dois altifalantes que estão vinculados ao som do computador que utiliza o professor.

Em relação ao *décor*, a cor das paredes é simples: são brancas. Os estímulos visuais como cartazes, mapas, fotografias ou mapas relacionados com Portugal ou países de língua portuguesa são escassos e estão misturados com estímulos visuais de outras nacionalidades, já que dentro de uma mesma sala de aula convivem diferentes turmas de distintas línguas. Por essa razão, os elementos decorativos não se dirigem só aos estudantes de português, mas também àqueles alunos de outras línguas estrangeiras. Mesmo que não haja um espaço dedicado completamente à língua, os professores de português organizam bibliotecas na sala de aula nas que o docente proporciona vinte livros emprestados, normalmente relacionados com o currículo, dalguma das bibliotecas da cidade de Salamanca com o fim de estabelecer um vínculo cultural e motivar à interação entre os alunos já que uma vez lidos trocam-nos entre eles.

Sintetizando, a escola oficial de línguas (EOI) de Salamanca é um espaço institucional que fornece a aprendizagem de línguas estrangeiras, entre elas o português. Desde um olhar plurilingue, a transformação da sala de aula num entorno orientado para o ensino exclusivo de língua portuguesa torna-se difícil já que convivem diferentes culturas e idiomas dentro de um microespaço multicultural. Desde uma perspectiva sugestopédica, em relação aos estímulos visuais, para aqueles elementos estéticos e estruturais, este fator torna-se uma desvantagem para a aprendizagem do português por causa da desarmonia na apresentação dos conteúdos sem se ativar o filtro sensorial. Contudo, a observação das aulas *e-learning* de português ajudou-nos a olhar para o efeito positivo que produz nos estudantes este processo virtual de aprendizagem. Acreditamos que os docentes são transmissores de sensações durante as aulas e, simultaneamente, os espaços informais, como foi neste caso o lar de cada um, ajudam à integração de novos conhecimentos e de competência linguística, uma vez que se inibe a pressão académica.

Acreditamos na necessidade de um *avoir lieu*, de presenciar o acontecer nos espaços informais, mas, ao mesmo tempo, também achamos que em caso de voltar à normalidade de assistir nas salas de aula, o tutor com a ajuda do resto de professores devem aclimatá-la ao contexto cultural da língua estrangeira que se está a aprender e, por essa razão, elaboramos algumas sugestões destinadas aos espaços formais de ensino, descritas posteriormente.

5.3. O ESPAÇO VIRTUAL DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Os espaços virtuais atualmente proporcionam um amplo acesso à informação de distintos conhecimentos que podem ser consultados independentemente do lugar e do momento, ao mesmo tempo que permitem estabelecer uma conexão imediata com outros usuários. Os docentes, neste caso, exploraram a alternativa do ensino telemático como método para prosseguir com a programação curricular prevista para este ano letivo 2019/2020, dando resposta à incerteza académica do momento. O uso dos dispositivos eletrónicos com ligação a Internet oferece oportunidades de socialização e de aprendizagem de forma ilimitada, isto é, podem ser aproveitados não só com uma intenção lúdica e de entretenimento através das redes sociais ou de pesquisadores de informação, mas também podem ser vistos como facilitadores na criação de espaços para a aquisição de conhecimentos tendo um propósito concreto como é o educativo.

Dadas as circunstâncias, foi necessária a adaptação a este novo método de ensino; os professores tiveram de amoldar a metodologia e algumas das atividades para poder continuar com as aulas e, igualmente, os alunos mudaram as salas de aula pelo espaço informal familiar, os quadros e a assistência “presencial” pelo ecrã, tendo como desafio resolver as atividades desde casa. O espaço das aulas, deste modo, mudou a natureza física da sala pela virtualidade presencial pelo que o processo de aprendizagem desenvolveu-se através de plataformas como por exemplo *Google Meet* ou *Zoom* a partir de março até finalizar o ano académico (no mês de maio) período que, neste caso, coincidiu com a fase de observação e, depois, de intervenção do *Praticum* das aulas de português de nível básico A2 e intermédio B2.1.

Os centros educativos tiveram de reagir rapidamente para organizar as aulas-conferência com o fim de retomar a aprendizagem sem dificultar nem paralisar o processo de aquisição de novos conhecimentos e competências dos alunos, embora a situação fosse nova e incerta. Os docentes, para que isto fosse possível, adaptaram os materiais didáticos e a metodologia de ensino já que as atividades das unidades, até esse momento, estavam pensadas para ser trabalhadas dentro da sala de aula. As necessidades educativas perante a nova circunstância foram abrangidas: os estudantes dispunham de um espaço cómodo onde acontecia a aprendizagem, os tutores conseguiram lecionar aulas com a ajuda de suportes e plataformas *online* dando origem a encontros comunicativos e a uma possível aprendizagem funcional sempre que os professores exercessem de mediadores entre a informação e os aprendentes. Todavia, a conexão de Internet nalguns casos pode frenar o ritmo da aula ou bem prejudicar àqueles alunos que não tenham uma rede *wi-fi* em casa para seguir as aulas tendo em conta que as circunstâncias pessoais de cada um podem jogar como fator dinamizador ou de impedimento na aprendizagem virtual contínua.

A plataforma de ensino dos centros educativos serviu de apoio didático durante esta etapa já que o alunado logrou aceder livremente desde qualquer dispositivo eletrónico, com independência do momento e lugar da consulta. Este terceiro espaço não físico, neste sentido, aproxima os conteúdos aos estudantes uma vez que serve de utensílio ubíquo no processo de aprendizagem em que a realização de distintas atividades dinâmicas simulam, em certo modo, uma aula física e presencial na qual se estabelece um diálogo novo e diferente.

Contudo, se apontarmos para o componente afetivo e a perceção da linguagem não verbal, desde o nosso ponto de vista, vêm-se reduzidos no processo de ensino pelo facto de as aulas decorrerem individualmente pelo computador em vez de serem percebidas de forma coletiva dentro do mesmo espaço. O elemento emocional forma parte do processo

presencial de aprendizagem dado que ajuda à inter-relação de conhecimentos, à vinculação inconsciente dos conteúdos com o entorno e, se seguirmos as afirmações dos estudos e metodologias ativas mencionadas, em certo grau também influi na integração das competências gerais junto com as comunicativas.

No caso da observação realizada das aulas de português, a ideia inicial era não perder a continuidade da aprendizagem motivo pelo qual as duas primeiras semanas de videoconferências funcionavam como *tutorias*-aulas para verificar as tarefas feitas em casa ou resolver dúvidas. O estado de emergência sanitária foi prolongado e, posteriormente, os professores decidiram prosseguir virtualmente com o ano letivo natural, ampliando os conhecimentos dos alunos e continuando, assim, com os conteúdos do currículo previstos para este último quadrimestre. As “vídeo-aulas”, deste modo, aproveitavam-se para a prática da produção e mediação oral, a correção de atividades de compreensão e produção de textos orais e escritos e, também, na revisão fonética e correção de algumas estruturas durante as intervenções de produção oral. A compreensão de textos orais e a produção de textos escritos, no entanto, reservavam-se para serem trabalhadas em casa já que, por vezes, os meios tecnológicos dificultavam a prática síncrona destas competências e, ademais, o foco centrou-se em tirar mais proveito das aulas *online* com a posta em prática da produção e mediação oral, entre outras destrezas comunicativas.

O professor, neste caso, teve como desafio planejar atividades adequadas, dinâmicas e em que se motivasse a criação de um diálogo entre a turma e o tutor, assim como com a professora assistente para este ano letivo 2019/2020. Utilizaram-se, por outro lado, os meios tecnológicos disponíveis para complementar o processo de aprendizagem como por exemplo consultar em linha o dicionário, utilizar a opção “Ler em voz alta” do documento *Word* para contrastar o português europeu com o do Brasil ou usar o *chat* da videoconferência para anotar palavras que iam surgindo durante a aula. Os diferentes temas tratados derivavam continuamente quer perguntas por parte dos estudantes quer na descoberta de novo léxico ou estruturas gramaticais e, portanto, facilitava a aquisição de novos conhecimentos. Observamos que, neste sentido, progressivamente os alunos se ajustaram a esta forma de ensino e mostraram interesse e participação ativa durante as aulas de português.

Depois de realizar a análise do uso dos espaços virtuais como salas de aula, achamos que o processo de aprendizagem *e-learning* desenvolvido durante este período é um instrumento vantajoso e inovador para pôr em prática habilidades comunicativas como expressar-se, intermediar, partilhar experiências individuais do “novo” quotidiano, etc. A

aprendizagem informal, não obstante, originada pela socialização e através da qual se criam vínculos afetivos, portanto, deveria de ser reforçada pelos docentes uma vez que se retome a normalidade educativa, motivando os alunos a serem testemunhas dos espaços informais e das atividades no ar livre, sobretudo num contexto como o atual onde prevalece o distanciamento social e a redução de contágios. Complementar o processo formal (ou virtual) de ensino junto com a participação física dos contextos informais compensaria a falta de estímulos decorativos, a aprendizagem empírica do processo de socialização e o filtro afetivo reforçando todas as competências, atitudes, destrezas e habilidades das que se servem os falantes de português.

6. PROPOSTAS PARA OS ESPAÇOS FORMAIS E INFORMAIS DE APRENDIZAGEM

6.1. INTRODUÇÃO

Tendo em conta que todas as novidades educativas mencionadas que, por enquanto, são hipóteses, mas que serão medidas postas em prática a partir do próximo ano académico 2020-2021, o nosso trabalho de investigação decidiu realizar uma proposta dedicada à visita de cinco espaços informais como lugares complementares do processo de ensino e nos quais os alunos deverão resolver cinco tarefas ou desafios que reforçarão as cinco competências comunicativas durante o processo de aprendizagem informal. O nosso trabalho, para além disto, acredita que explorar o contexto informal com um propósito pedagógico intencionado, planeado previamente, contribui positivamente à aprendizagem dos alunos porque oferece oportunidades para colaborar e cooperar em equipa, valorizar o entorno, compreender o mundo desde a interdisciplinidade, alentar a imaginação e motivar os indivíduos na trajetória académica e pessoal, como apontam Melgar e Donolo, dentre alguns dos fatores (2011: 324).

Depois de considerar as teorias e metodologias que este trabalho tomou como referência, interpretamos que usar em favor os elementos que conformam o contexto do aprendente resulta relevante já que:

- Desperta a memória sensorial pelos componentes sugestivos do contexto informal e, portanto, ativa-se a inconsciência sensitiva ou, como indica Krashen, o filtro afetivo. Desde esta perspectiva, os alunos interagem de forma natural com os elementos estéticos, afetivos e ambientais; eles são atores dos espaços

habituais que visitam, socializam estabelecendo vínculos, de modo que a situação comunicativa que se cria é próxima ao contexto de língua materna (LM).

- A distância da pressão académica e a presença de um ambiente descontraído como, por exemplo, um clube de leitura, faz com que a aprendizagem suceda inconscientemente. Os novos conhecimentos fixam-se durante o processo de socialização e na aprendizagem informal já que os estudantes de uma língua estrangeira ajudam-se do contexto, dos conhecimentos do mundo e da informação extralinguística, como indica Krashen (2009: 20).
- Motiva os alunos a prosseguir com a aprendizagem, fornece o interesse e, por conseguinte, aumenta a autoconfiança, incide positivamente no filtro afetivo, e reduz a preocupação, as chamadas por Lozanov barreiras sociais (Vergara, 2019: 4), incrementando, assim, a participação na sala.

A metodologia que propõe a Sugestopedia centra a atenção nos espaços formais, que depois de aproveitar os elementos inconscientes que os conformam, são potencialmente transformados em espaços similares aos informais. Para além disso, a reestrutura do ambiente e a decoração conjugada com a atitude do professor, quem pode procurar potencializar a criatividade, a autoconfiança e a motivação no processo de aprendizagem, é fundamental para relaxar o estado anímico dos alunos e, por conseguinte, melhorar a capacidade de assimilação de novos conhecimentos e competências. Acreditamos, mesmo assim, que a prática da docência deveria combinar-se com a visita dos espaços informais com o fim de reforçar a competência linguística e a competência geral desde a memória sensorial. Por este motivo, apresentamos a seguir uma proposta para os espaços de ensino formal dentro da sala de aula e, depois, um jogo de investigação que se desenvolve nos espaços informais de aprendizagem.

6.2. PROPOSTA PARA OS ESPAÇOS FORMAIS DE APRENDIZAGEM

A análise aproximada dos elementos decorativos, organizativos e afetivos que formam a sala de aula da escola oficial de línguas (EOI) de Salamanca, onde se ensina língua portuguesa, e as conclusões tiradas da fase de observação do *Practicum*, levam ao seguinte trabalho a apresentar uma proposta para este espaço formal. O desenvolvimento da proposta dirige-se a um grupo heterogéneo de alunos, entre os 25 e 60 anos de idade, de nível

intermédio B2.1 de português da escola de idiomas e apoia-se nalgumas das práticas para a sala de aula vinculado ao filtro afetivo.

A diversidade linguística neste centro mostra essa multiculturalidade nas salas de aula. Por essa razão, a primeira proposta relaciona-se com a estrutura organizativa do espaço e com os estímulos decorativos destinados a alunos de português. Atualmente, e como já foi apontado, a disposição das mesas e cadeiras das salas pode variar segundo a turma e, ademais, a sala está decorada com alguns mapas em outras línguas, para além do português. Nesse sentido, consideramos que a reorganização do mobiliário dos espaços formais deve ser cuidada pelos professores que lecionam nas salas de aula e, por conseguinte, acreditamos que uma boa comunicação entre os distintos professores para chegar a um acordo comum sobre a estrutura do espaço e uma colaboração entre todos para transformar a salas de aula num lugar aberto, espaçoso e luminoso onde se dá lugar à interação entre os alunos (como se observou nos estudos realizados, *cf.* Hunter & Cox). Por essa razão, a estrutura da sala de aula propõe-se que deve ser em forma de semicírculo ou ilhas de trabalho, convertendo o espaço num lugar ótimo onde realizar as atividades lúdicas que se propõem os docentes e sem desequilibrar a prática do professor que o segue.

A decoração deve ser aconchegante, com a cor cálida das paredes, integrar elementos afetivos relacionados com Portugal ou com a língua portuguesa (cartazes, posters, mapas) e conjugá-los com outros componentes com o fim de refletir o plurilinguismo que convive na escola de línguas. Por tudo isto, achamos que é imprescindível um espaço dentro da sala de aula destinado aos estudantes de português, onde apareçam elementos culturais ou informativos vinculados ao idioma e sirvam de motivação sugestiva no processo de aprendizagem. Dedicar, por exemplo, um quadro informativo de cortiça para cada língua que convive dentro da mesma sala de aula. Poderiam, deste modo, pendurar-se ativamente boletins sobre eventos relacionados com o português em Salamanca, feriados portugueses e fotografias de viagens que realizaram os alunos. Referimo-nos a um espaço onde se possa originar um diálogo entre a turma e o professor através de mensagens, neste caso, para os alunos de português no quadro de avisos como por exemplo apresentar um calendário com os dias de visita aos espaços informais ou bem uma lembrança do “Oásis” que visitaram (sendo “oásis” o termo proposto para fazer referência às tarefas, como se explicará a seguir). O espaço formal de línguas é um lugar orientado para a aprendizagem de diferentes idiomas, existe uma coexistência multilingue. Consideramos, portanto, que esta iniciativa deve ser transversal, em colaboração de todos os professores de diferentes departamentos sendo conscientes e partícipes, de modo que visem pelas necessidades educativas dos alunos, com

o fim de reforçar o processo de aprendizagem e originar pequenos oásis plurilíngues dentro do espaço formal.

6.3. PROPOSTA PARA OS ESPAÇOS INFORMAIS DE APRENDIZAGEM

Os encontros nos espaços informais proporcionam situações comunicativas de interação com distintos propósitos; desde uma reunião de amigos, combinar para beber um café, ler um livro, jogar às cartas, aprender a jogar xadrez, assistir a uma palestra, adquirir uma habilidade nova, planejar uma viagem, até aprender uma língua. Contudo, como foi mencionado no início, nem sempre estas atividades acontecem dentro de espaços definidos com essa intenção funcional, já que a aprendizagem informal, sem ser propósito principal da ação e sem ser sempre intencionada, pode resultar de forma espontânea a partir das experiências quotidianas conjugadas com o contexto social em que se desenvolvem as vivências particulares – por exemplo aprender a comer autonomamente desde criança também integra, de forma implícita, aprender os padrões de conduta sobre a mesa, como indicam Trilla *et alii*. (2003: 27).

Os espaços convertem-se em ambientes multifuncionais e flexíveis possibilitando a realização de atividades diversas, para além da finalidade central. Ir, por exemplo, ao cinema para ver um filme é um entretenimento que também pode ser levado a outros lugares com o mesmo fim, como poderia ser ir ao cinema no ar livre, na varanda de casa ou inclusive no autocinema (cinema *drive-in*, desde o carro). O objetivo é levado a cabo, neste caso seria ver um filme, indiferentemente do espaço em que acontece, mas a aprendizagem originada durante esta atividade varia segundo as características e as condições do contexto, ou seja, origina-se um conhecimento novo não explícito e não controlado a partir do ato social. Ademais, como afirmamos no início, a aquisição de novos conhecimentos é um processo que dura toda a vida qualquer que seja o espaço onde ocorra, portanto o processo de aprendizagem carece de um contexto físico definido. Sob estes critérios estruturamos o nosso projeto, desde uma perspetiva organizativa semelhante à do popularizado Jogo de Fuga, ou mais conhecido como *escape room*, no qual o objetivo é de resolver um enigma para sair do quarto em que a equipa está a ser desafiada.

O Jogo da Fuga acontece num ambiente físico em que se recreia uma temática determinada desafiando um grupo de pessoas desde o ponto de vista cognitivo mediante a capacidade de reflexão para resolver incógnitas complexas. Por outra parte, estimula a

criatividade desde um olhar afetivo-social dos participantes tendo como um único propósito lograr escapar em colaboração de toda a equipa. A resposta de cada enigma permite avançar no jogo com uma nova dica cada vez que é resolvida uma das “tarefas” que serão chamadas “oásis” e, deste modo, serve de ponte para alcançar o objetivo final. Na mesma linha de trabalho, desenhamos o projeto que propomos como um jogo de investigação em que os alunos serão repórteres responsáveis de resolver cinco incógnitas que acontecem em cinco espaços informais. Decifrar o conjunto de enigmas permitirá realizar uma reportagem imaginária sobre a abordagem da língua portuguesa em diferentes contextos socioculturais na cidade de Salamanca.

Trata-se de um jogo de pesquisa em que os alunos são convidados a participar como jornalistas de uma reportagem confidencial chamada “Os Oásis portugueses de Salamanca”, que será desenvolvida ao longo do ano académico. Os estudantes que desejem participar nesta iniciativa deverão imaginar que trabalham para a RTP investigando acerca da receção e influência da língua portuguesa numa região tão próxima da fronteira com Portugal como é a cidade de Salamanca. Visitar-se-ão cinco espaços relacionados com a língua e cultura portuguesas onde os alunos deverão reunir toda a informação possível para realizar o projeto como, por exemplo, observar os elementos característicos dos lugares, interatuar com o entorno em língua portuguesa, refletir sobre a presença do idioma na cidade ou descobrir o desafio pedido pela suposta equipa diretiva. No início do ano letivo, os alunos receberão um correio eletrónico escrito pelo Departamento de Produção da RTP como convite oficial a interpretar o papel de repórter para o canal nacional (*cf.* Anexo I). Na carta expõem-se as condições principais do jogo sem desvelar os enigmas que devem superar em cada um dos espaços. Como requisito, recalca-se a importância de adotar uma identidade nova, com um nome português e uma biografia a preferência de cada um que vão a interpretar apenas quando entrarem em contato com o contexto informal para, assim, preservar o mistério da reportagem. Para o fazer possível, será preciso que todos interatuem, realizem entrevistas, analisem e investiguem utilizando sempre a língua portuguesa como instrumento principal de comunicação durante a prática das atividades nos distintos espaços para, depois, registar a experiência da visita.

Aqueles alunos que estejam dispostos a descobrir a experiência dos oásis linguísticos serão notificados duas semanas antes da realização das atividades nos distintos lugares mediante outro correio eletrónico (Anexo II). Assim, uma vez acabada cada unidade didática, indicar-se-á o propósito que devem achar, ou seja, os enigmas que devem resolver em cada

espaço. No final do ano letivo, cada aluno deverá apresentar de forma individual a reportagem (um vídeo) em que aparecem caracterizados os cinco espaços que visitaram plasmando a integração da língua e cultura portuguesas em Salamanca. Podem ajudar-se, ademais, das fotografias tiradas da experiência ou dos fragmentos de vídeos realizados nos lugares para reforçar o conteúdo que apresentarão. As reportagens, depois, serão vistas na sala de aula por toda a turma que votará para escolher a mais completa. O aluno eleito como vencedor do jogo, depois, terá a possibilidade de apresentar o trabalho audiovisual na página oficial da escola de línguas dentro da seção dedicada à língua portuguesa, “Portugués”, onde se posta toda a informação relacionada com as atividades extraescolares realizadas ao longo do ano letivo. Desta forma amplia-se com informação nova a página *web* e a comunidade linguística de português pode conhecer novos lugares e atividades onde podem inter-relacionar-se no idioma.

6.3.1. DESENVOLVIMENTO DA PROPOSTA

A proposta dirige-se a um grupo heterogéneo de alunos, entre os 25 e 60 anos de idade, de nível intermédio B2.1 de português da Escola Oficial de Línguas (EOI) e adapta-se aos eventos culturais e locais relacionados com a língua portuguesa. O projeto foi pensado tendo em conta a programação cultural da cidade de Salamanca durante o ano letivo 2019-2020 e baseia-se na disponibilidade dos estabelecimentos que podem ser encontrados dentro da cidade. Ajustando-nos a estes critérios, as cinco atividades dinâmicas que ocorrem fora da sala de aula seriam as seguintes: visitar uma das cafetarias portuguesas Vasco da Gama de Salamanca; assistir ao ciclo de cinema em língua portuguesa programado pelo Centro de Estudos Brasileiros (CEB) no teatro Juan del Enzina; participar no clube de leitura “Leituras à volta da mesa” na Casa de las Conchas organizado pela professora Paula Pessanha Isidoro, ir a um seminário e uma exposição relacionadas com a imagem atual e passada da Amazônia no Centro de Estudos Brasileiros (CEB) e realizar um *tándem* virtual, isto é, um intercâmbio linguístico através de uma videoconferência com alunos portugueses que realizam um programa Erasmus na cidade e estudam espanhol.

Deste modo, apresentamos a seguir um gráfico do percurso do jogo com os distintos espaços centrais durante a prática da língua portuguesa:



Figura 2: Espaços informais de aprendizagem em que se realiza o jogo.

Apresentamos esta proposta como uma atividade complementar para os alunos de uma das turmas de português da escola oficial de línguas (EOI), já que aprender uma língua estrangeira, dentro deste contexto formal, é uma opção voluntária de cada um dos adultos que assistem nas aulas e os quais, para além disso, devem atender outras responsabilidades do seu dia a dia como trabalhar ou estudar. O percurso nos distintos espaços informais permite aplicar as destrezas, as competências e os conhecimentos linguísticos, socioculturais, pragmáticos e estratégicos adquiridos na sala de aula mediante a realização de distintas missões de investigação relacionadas com o tema das unidades didáticas programadas para este ano letivo 2019/2020. Motivar-se-ão a criar os encontros comunicativos em que os estudantes, para além de suggestionar-se pelos elementos afetivos e decorativos inconscientes que caracterizam os espaços informais, utilizarão a língua portuguesa como instrumento de socialização, desafiando assim as habilidades particulares e dando lugar à aprendizagem individual.

Por este motivo, também, acreditamos que de acordo com a proposta de desafio que apresentamos utilizar o termo “oásis” para fazer referência à “tarefa”, resulta mais adequado com a filosofia de trabalho proposta, já que o ambiente que se cria das interações nos espaços informais é similar ao de um lugar tranquilo e afastado das responsabilidades; onde a natureza

do contexto conjuga-se com os indivíduos, ademais de permitir encontros sociais autênticos. A palavra “tarefa”, no entanto, sugere realizar uma atividade imposta por alguém, sem essa motivação ser livre e por prazer, fator que colide completamente com a metodologia de trabalho que seguimos.

6.3.2. OBJETIVOS DA PROPOSTA

A. Objetivos gerais

A sequência de trabalho do projeto, planeada para os espaços informais, é destinada aos alunos da escola oficial de línguas (EOI), que se encontram no quarto ano, correspondente a um nível intermédio B2.1 em português, motivo pelo qual os objetivos, os conteúdos e estándares de aprendizagem de este trabalho se estabelecem de acordo com os critérios dos currículos oficiais. Para a sua elaboração, segue-se o DECRETO 37/2018, 20 de setembro, em que se estabelecem a ordenação e o currículo dos níveis básico, intermédio e avançado para os centros de ensino de idiomas de regime especial na Comunidade de Castela e Leão (BOCYL, 2018: 37365). Por outra parte, toma-se de referência a programação didática do departamento de português para o ano académico 2019/2020 da Escola Oficial de Línguas (EOI).

O documento oficial estabelece o nível de proficiência que os alunos de nível intermédio B2.1 atingirão: a capacidade de usar a língua para viver de forma autónoma nos lugares que se utiliza a língua alvo; desenvolverão a capacidade de relacionar-se pessoal e socialmente, bem presencialmente como à distância através de meios técnicos com usuários de outras línguas; estudar num ambiente educativo, ou atuar com a mesma eficiência que num entorno profissional em situações que precisem da cooperação e negociação sobre assuntos habituais nesse contexto. Para isso, os alunos deverão adquirir as aptidões necessárias para usar o idioma com fluidez e naturalidade, de modo que a comunicação seja realizada sem esforço quer em situações quotidianas quer nos contextos específicos ou complexos para, assim, produzir, coproduzir e processar textos orais e escritos sobre aspetos tanto abstratos como concretos, de temas gerais ou de interesse do aprendente, nos distintos registos, estilos e sotaques padrão; e utilizando uma linguagem de complexidade variada, incluindo estruturas e expressões idiomáticas de uso comum as quais permitam expressar gradações diversas de significado (BOCYL, 2018: 37462).

Dado que a escola oficial de línguas (EOI) é uma instituição que possibilita à certificação do nível intermédio B2.1 deve cingir-se a uma programação curricular definida, pelo que, ainda no mesmo documento, se determinam os objetivos gerais em relação às competências comunicativas que adquirirão os alunos e que aparecem resumidos no seguinte quadro:

Compreensão de textos orais	Compreender o sentido geral, a informação específica, os pontos principais, os detalhes mais relevantes; e as opiniões e atitudes quer explícitas quer implícitas dos falantes nos textos orais, concetuais ou estruturalmente complexos, sobre assuntos gerais o de interesse específico, produzidos a uma velocidade normal em qualquer que seja a variedade estândar da língua e mediante qualquer canal, mesmo quando as condições sejam dificultosas para a escuta.
Produção e coprodução de textos orais	Produzir e coproduzir, indiferentemente do canal, textos orais claros e detalhados, com determinada extensão, organizados e adequados ao interlocutor e com um propósito comunicativo concreto em relação a vários temas de interesse (geral, pessoal ou dentro do campo de especialização) e usando registos diferentes, uma pronúncia e prosódica natural e com certo grau de espontaneidade, fluidez e consciência linguística para se autocorrigir.
Compreensão de textos escritos	Compreender com a suficiente facilidade o sentido geral, a informação essencial, os pontos principais os detalhes mais relevantes; e as opiniões e atitudes quer explícitas quer implícitas dos falantes nos textos escritos, concetuais ou estruturalmente complexos, nalguma das formas <i>standard</i> da língua e usos comuns de expressões idiomáticas sobre assuntos gerais o de interesse específico do âmbito, sempre que se possam reler as partes mais dificultosas.
Produção e coprodução de textos escritos	Produzir e coproduzir, indiferentemente do suporte, textos escritos com determinada extensão, organizados e detalhados, sobre um amplo leque de temáticas de interesse (geral, pessoal ou dentro do campo de especialização) e usando apropriadamente uma varia gama de recursos linguísticos da língua escrita, adequando-se aos registos e ao estilo da situação comunicativa.
Mediação	Mediar entre falantes da língua alvo ou de distintos idiomas em situações tanto habituais como específicos e de maior dificuldade nos âmbitos particular, público, educativo e profissional.

Tabela 2: Objetivos gerais para o nível intermédio B2.1 (BOCYL, 2018: 37462)

Do mesmo modo, os objetivos específicos para cada destreza determinam-se seguindo o DECRETO 37/2018, 20 de setembro, em que se estabelecem a ordenação e o currículo dos níveis básico, intermédio e avançado para os centros de ensino de idiomas de regime especial na Comunidade de Castela e Leão (BOCYL, 2018: 37365).

B. Objetivos específicos

A programação geral anual (PGA) prevê a realização de atividades extraescolares e complementares para o ano letivo 2019/2020 como instrumento potencial para a interação e imersão sociolinguística e sociocultural, de modo que apoiem os conteúdos de ensino do centro de línguas para fornecer a integração dos conhecimentos aprendidos. A proposta desenvolve-se, portanto, como uma atividade complementar aos conteúdos adquiridos na sala de aula, sendo conscientes das circunstâncias individuais que podem determinar a disponibilidade dos alunos.

Seguindo o estabelecido na programação geral anual (PGA) do centro de línguas, as atividades extraescolares que apresentam os professores devem estar vinculadas aos princípios educativos do centro e acorde aos objetivos de aprendizagem e ensino do projeto curricular. Os objetivos específicos da proposta que aqui se apresenta resumem-se em:

- Apoiar os conteúdos de ensino que o aluno adquiriu dentro da sala de aula.
- Facilitar a imersão linguística e cultural.
- Possibilitar a interação entre alunos e docentes, assim como com falantes nativos de português.
- Incluir os conhecimentos socioculturais e sociolinguísticos.
- Favorecer a integração social e a convivência de alunos de outros países.

C. Objetivos da proposta

O objetivo do projeto é sair do espaço formal para desafiar as competências e destrezas dos alunos em língua portuguesa de nível intermédio B2.1 para que sejam utilizadas de maneira natural dentro de um contexto informal. Trata-se, portanto, de recriar encontros comunicativos da língua materna (LM) dentro de um espaço informal real, em que os elementos sugestivos caracterizam estes lugares, e no qual os alunos deverão utilizar a língua

portuguesa para compreender, expressar-se e interagir dentro de um domínio e registo específicos.

6.3.3. COMPETÊNCIAS ADQUIRIDAS NOS ESPAÇOS INFORMAIS

A aprendizagem de uma língua estrangeira contribui à aquisição de distintas competências durante as experiências comunicativas individuais. Partilhar informações de forma participativa com os outros usuários de uma mesma língua, fruto da socialização, constrói uma aprendizagem significativa mediante a interiorização e o intercâmbio de conhecimentos a partir dessas interações sociais. A finalidade, portanto, da seguinte proposta para os espaços informais é a consecução das competências básicas, comunicativas e transversais de língua portuguesa, incentivando este vínculo bidirecional da aprendizagem.

Para a realização das atividades será imprescindível ativar, implicitamente, as distintas competências gerais dos alunos, aquelas originadas a partir das experiências e dos conhecimentos do mundo, o conhecimento sociolinguístico, a capacidade intercultural entre as duas sociedades, a consciência da língua durante o processo de comunicação e as capacidades práticas e de realização da vida quotidiana autêntica, como indica o Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas (QCER, 2001: 219). Os estudantes também se apoiam nos conteúdos comunicativos apreendidos na sala de aula de forma explícita, de modo que, durante o encontro comunicativo servir-se-ão dos conhecimentos linguísticos, sociolinguísticos e pragmáticos em língua portuguesa, tendo em conta a atitude perante a aprendizagem.

Para promover o desenvolvimento das destrezas comunicativas em língua portuguesa, os estudantes deverão empregar as habilidades individuais adequadas aos distintos contextos que se visitarão, utilizando o idioma como ferramenta para atingir o objetivo principal, fornecendo à interação natural dentro de um contexto autêntico de vida quotidiana, como visitar uma cafetaria ou participar num clube de leitura. A aprendizagem adquirida durante o processo de ensino formal contribuirá para a aplicação e realização das atividades linguísticas de uma forma aproximada às utilizadas na própria língua materna (LM), como por exemplo ir ao cinema para ver um filme ou pedir a conta numa cafetaria. Os alunos, neste sentido, deverão ser capazes de compreender, produzir e mediar textos orais e escritos, ademais de ser capazes de utilizar os conteúdos gramaticais e lexicais, assim como

o resto de competências comunicativas linguísticas, apreendidos em cada tema de unidade didática.

A competência sociolinguística também é relevante para trabalhar com a dimensão social do uso da língua já que varia de cultura para cultura. Os conhecimentos e as capacidades das que os alunos deverão servir-se no decorrer das atividades serão tais como o uso marcadores linguísticos de relações sociais, a utilização específica das regras de delicadeza para cada cultura, o domínio de diferenças de registo, o conhecimento de expressões populares, o reconhecimento de dialetos e sotaques durante a interação. Aviva-se a competência intercultural mediante o reconhecimento do contraste com o ambiente natural da língua materna (LM).

A competência pragmática, para além disso, capacitará os alunos a organizar de forma coerente o discurso e também permitirá adequá-lo ao propósito específico, isto é, adaptá-lo ao contexto do uso do idioma. A competência funcional e discursiva possibilitará os alunos a produzir um texto falado ou escrito de maneira estruturada e apropriada ao registo (formal, neutro, familiar) e ao âmbito linguístico para dar ou pedir informação, exprimir atitudes, remediar a comunicação e estabelecer relações sociais.

Os conhecimentos individuais sobre o mundo e a consciência de outras culturas com respeito à própria serão competências postas em prática, implicitamente, para integrar aqueles conhecimentos e competências gerais que formam parte do contexto linguístico como é o quotidiano, as convenções sociais, os valores, as atitudes, o relacionamento interpessoal, a linguagem corporal apropriada, os comportamentos e crenças. As visitas nos espaços informais, por conseguinte, favorecerão a tolerância e o respeito pelos valores característicos da cultura dos países de fala portuguesa. De facto, os alunos servem-se da informação extralinguística da que dispõem para incorporar os conhecimentos particulares com a nova informação proporcionada, como indica Krashen (2009: 20), motivo pelo qual os componentes estéticos, ambientais e afetivos também colaborarão em favor durante o encontro comunicativo.

Por último, o uso da tecnologia atual possibilita o desenvolvimento da competência digital dado que permite uma comunicação direta, em tempo real, com falantes nativos de português. Mediante as interações virtuais entre estudantes de português e de espanhol, originam-se contextos comunicativos reais onde também se constrói uma aprendizagem do funcionamento do idioma. Para além dos intercâmbios linguísticos, os espaços virtuais

também fornecem o acesso contínuo a distintos conhecimentos sobre a língua alvo e aproxima o alunado a uma realidade cultural diversa. A utilização dos recursos digitais, por esta razão, contribui no progresso desta competência durante a aprendizagem de uma língua estrangeira.

6.3.4. OS CONTEÚDOS NOS ESPAÇOS

Desenhámos a proposta para os espaços informais respeitando os critérios estabelecidos pelo centro de línguas e as unidades didáticas programadas para este ano académico 2019/2020. Resolvemos, por conseguinte, vincular as visitas com as áreas temáticas que se trabalham ao longo do ano letivo. Relacionamos, deste modo, os seguintes conteúdos estabelecidos na programação didática do departamento de português (PDP) para o nível intermédio B2.1, previstos para serem lecionados durante dois quadrimestres:

Primeiro quadrimestre	Segundo quadrimestre
Lusofonia: Estereótipos, diferenças e semelhanças entre os países de língua portuguesa.	Dependências, jogos e outros.
Desportos, viagens e meios de transporte.	Feriados, festas populares e gastronomia.
Natureza e meio ambiente. Ambientalismo: Aquecimento global, causas e consequências.	Voluntariado. Ações sociais e ativismo político.

Tabela 3: Conteúdos curriculares para o nível intermédio B2.1.

É necessário destacar que os conteúdos específicos serão definidos no desenvolvimento das atividades propostas para os distintos “oásis” de forma aproximada, já que os manuais e os materiais didáticos para o ensino de português como língua estrangeira são determinados por cada professor e segundo a própria filosofia de trabalho.

6.3.5. CARACTERÍSTICAS DA PROPOSTA

O lugar em que ocorre a aprendizagem compreende-se como uma configuração particular onde a interação das pessoas com os objetos, os conhecimentos, as tarefas e a intenção dos indivíduos entrelaçam-se com o ambiente físico. O aperfeiçoamento de habilidades, destrezas, competências e o intercâmbio de conhecimentos nos espaços sociais reúnem os grupos de indivíduos descontraindo o estado mental particular e dando lugar a uma aprendizagem informal. Os dois autores referidos previamente no nosso trabalho de investigação, Krashen e Lozanov, contemplam a existência de um entorno confortável na aprendizagem de uma segunda língua (L2), onde os conhecimentos se filtram de modo natural. Por essa razão, desenhamos uma proposta de atividades lúdicas que sucedem dentro de cinco espaços informais os quais serão visitados ao longo de um ano letivo, seguindo o calendário académico do centro educativo.

A filosofia de trabalho é bidirecional já que, por um lado, a escola oficial de línguas (EOI) respeita a metodologia ativa por tarefas dentro da sala de aula seguindo a normativa de ensino dos documentos curriculares oficiais tendo em conta que se trata de uma instituição formal a qual oferece possibilidades de certificação do nível de língua adquirido no final desse mesmo curso letivo. Por outra parte, o Jogo de Fuga está pensado para ser realizado fora deste contexto académico formal, motivo pelo qual a Sugestopedia é o método proposto para desenvolver as atividades nos espaços informais com o propósito de construir uma aprendizagem natural ao redor da socialização que acontece nos âmbitos físicos.

A visita aos distintos “oásis” realiza-se, portanto, como uma atividade complementar para reforçar os conhecimentos e capacidades adquiridos durante o processo formal de aprendizagem (competência comunicativa, competência linguística, competência pluricultural, conteúdos transversais), razão pela qual a língua usada no espaço informal é considerada como um instrumento de comunicação para o desenvolvimento e motivação individual. Aproximar os estudantes às características socioculturais e sociolinguísticas em língua portuguesa com o fim de fornecer o conhecimento declarativo, também é objetivo principal do jogo. Isto significa que se procura sensibilizar a habilidade de interagir na língua estrangeira dentro de um contexto concreto, com uns recursos linguísticos determinados e de forma natural, ao mesmo tempo que os estímulos sensoriais sugestionam inconscientemente os estudantes. Por este motivo, deseja-se que os alunos, pela exposição direta do uso autêntico do idioma, adquiram novos conhecimentos ademais de

aplicar aqueles trabalhados na escola. Consegue-se mediante a interação presencial ou virtual com falantes nativos, participando ativamente nas atividades virtuais.

Caracterizar um perfil novo, adotando um nome e uma biografia à preferência de cada um, como se fossem portugueses, será imprescindível no jogo que propomos para que o desempenho resulte eficiente. Ao começo do ano acadêmico será apresentado o projeto à turma e os alunos deverão idear a nova personagem que vão a interpretar apenas quando entrarem em contato com o contexto informal. A construção de uma nova identidade tem como objetivo diminuir a tensão no processo de aprendizagem e fortalecer a competência comunicativa em língua portuguesa de modo mais fácil assim que os alunos dramatizam esse “outro eu” português.

Dado que se trata de um projeto para o canal RTP, os alunos como resultado final das experiências nos distintos espaços informais deverão apresentar a própria reportagem, um vídeo de uns vinte minutos (20’) aproximadamente. Como data de apresentação do projeto “Os Oásis portugueses de Salamanca” propõe-se dia 5 de maio, aproveitando o Dia Mundial da Língua Portuguesa, comemoração declarada pela UNESCO.

6.3.6. AVALIAÇÃO

O projeto “Os Oásis portugueses em Salamanca”, como se mencionou previamente, apresenta uma série de atividades complementárias para desenvolver de forma natural a língua portuguesa dentro de espaços autênticos aos do quotidiano dos alunos. Por essa razão, consideramos que a avaliação deve ser realizada na sala de aula onde os estudantes deverão completar um inquérito autoavaliativo o qual permita reflexionar acerca da visita e, ao mesmo tempo, permita reconhecer os próprios conhecimentos adquiridos e também aqueles utilizados conscientemente ou os possíveis erros. As perguntas do questionário serão preenchidas individualmente e, depois, discutir-se-ão conjuntamente na sala de aula com o professor. Dialogar, reflexionar sobre a linguagem e pôr em comum todos os resultados permitirá afixar os conhecimentos já adquiridos e também aqueles novos utilizados durante a visita. As perguntas que permitirão autoanalisar o uso do idioma serão especificadas no desenvolvimento da atividade de cada “oásis”.

6.3.7. OS ESPAÇOS DO DESENVOLVIMENTO DOS OÁSIS

O jogo “Os Oásis portugueses de Salamanca” compõe-se de cinco visitas em espaços informais diferentes nos quais os alunos deverão resolver um conjunto de enigmas como repórteres do canal RTP. Estas missões de investigação serão enunciadas quinze dias antes do desenvolvimento das atividades com o fim de manter o mistério do jogo, ademais de permitir à turma organizar as tarefas do quotidiano.

É importante que todos se apresentem sob a identidade portuguesa escolhida e utilizem a língua como meio de comunicação enquanto se realizam as atividades dos distintos contextos. As interações com a comunidade que compõe os espaços autênticos (autores, professores, alunos, empregados, etc.) deve surgir de forma natural, como se fosse um encontro autêntico na primeira língua (L1) de cada um.

Consideramos, para além disso, que para realizar a pesquisa de um modo mais próximo ao real, o alunado deverá observar os componentes que caracterizam os distintos espaços para poder depois transmiti-los na vídeo-reportagem que realizarão. Também será importante refletir sobre a influência destes na cidade de Salamanca e plasmá-la no trabalho final.

Dar a conhecer estes lugares de encontros sociais permite construir uma consciência positiva da existência cultural em língua portuguesa a qual, potencialmente, pode transformar-se em uma motivação particular para continuar quer com o processo de aprendizagem do idioma quer com a visita individual dos estudantes desde um ambiente mais íntimo.

A) Oásis 1: O Oásis Social.

A cafetaria.

Propõe-se este espaço lúdico já que é um lugar habitual de reunião independentemente do país em que esteja o usuário da língua e faz com que os alunos se transladem a uma cafetaria portuguesa através da integração dos componentes estéticos, ambientais e socioculturais. A atividade é planejada para ser realizada durante cento e vinte minutos (120'), na semana seis (6) do calendário escolar do centro. Será necessário o contato

prévio por parte dos docentes com os empregados da cafetaria para lhes explicar o projeto e o propósito da visita, para assim comprovar a disponibilidade tanto dos recursos humanos como do espaço.

Em primeiro lugar, os alunos recebem indicações da equipa diretiva de Produção da RTP duas semanas antes de realizarem a visita. Passados quinze dias, os alunos, acompanhados pelo professor, visitam a cafetaria “Vasco da Gama” onde se desenvolve o primeiro desafio. Durante o trajeto, vinte (20) minutos aproximadamente, realiza-se a contextualização com o fim de assegurar que se utilizam as estruturas comunicativas programadas, portanto, repassam-se as indicações, alguns conceitos das unidades didáticas e os recursos linguísticos relacionados com a gastronomia portuguesa, tanto lexicais como gramaticais, ademais de relembrar o uso do registo e das estruturas adequadas ao domínio.

Uma vez chegados ao estabelecimento, os alunos devem acomodar-se e observar os componentes do lugar para, depois, se servirem inconscientemente destes. Os estudantes deverão usar a língua portuguesa como instrumento de comunicação em registo formal com os empregados de mesa estabelecendo um diálogo natural, primeiramente, para averiguar os produtos que oferece a cafetaria (pastelaria, café, doses, etc.), já seja para consumir ou para levar, assim como toda informação relacionada com os componentes e características dos alimentos (*De que está feito o pão de Deus?, O café “Angola” é muito forte?, Gostaria de uma meia de leite/um guardanapos etc., Qual é o bolo que mais gosta e recomenda da cafetaria?, As doses são muito grandes?, etc.*). A segunda finalidade do contato é conhecer os hábitos dos portugueses dentro das cafetarias e as denominações utilizadas para pedir café, através da formulação de perguntas aos funcionários. A última incógnita que deve ser descoberta durante a imersão é indagar sobre a nacionalidade dos clientes que visitam habitualmente a cafetaria, de tal maneira que, depois, ocasione instantes de reflexão sobre a integração da cultura portuguesa em Salamanca.

Durante a prática da tarefa os alunos poderão ajudar-se dos elementos paralinguísticos e a linguagem corporal para lograr uma conversa eficaz, para além de aqueles elementos extralinguísticos como a ementa, o mostrador, a estética do espaço, etc. Cada aluno pode formular uma pergunta, em coordenação com o resto dos colegas previamente para não repetir tópicos nem importunar os empregados, sendo a informação transmitida a todos. O uso de recursos materiais ou digitais é de livre escolha dado que são materiais complementários para completar a reportagem, portanto, os alunos poderão tirar fotografias,

realizar vídeos dos produtos ou apontar num caderno a informação relevante, sempre que não incomodem os outros clientes.

Durante a atividade será trabalhada a competência sociocultural indagando sobre os tipos de café e os produtos que oferta o estabelecimento e, do mesmo modo, a reportagem tem como desafio refletir sobre a tendência e os hábitos dos portugueses nos bares e nas cafetarias. Visto que os alunos devem desempenhar uma atitude natural perante a interação, também devem ser praticados os conteúdos lexicais propriamente da hotelaria e aqueles gramaticais relacionados com a comida e os bares, como o uso do condicional para exprimir cortesia. Ativam-se, ademais, as estratégias individuais para a organização do discurso e a adequação ao domínio linguístico de forma inconsciente durante o diálogo como por exemplo as formas de tratamento em registo formal.

Uma vez realizada a atividade, os alunos deverão completar um inquérito autoavaliativo com o fim de reflexionar sobre a visita e reconhecer os próprios conhecimentos adquiridos durante esta atividade bem como aqueles utilizados conscientemente ou os possíveis erros. Por essa razão, as perguntas do questionário serão preenchidas individualmente e, depois, se discutirão em conjunto na sala de aula:

- Utilizei vocabulário ou estruturas gramaticais que aprendemos na última unidade?
- Utilizei alguma palavra do vocabulário relacionado com os restaurantes, bares ou cafetarias?
- Utilizei algum recurso gramatical como os verbos do Condicional ou regras de delicadeza adequadas ao contexto da hotelaria?
- Qual foi o registo que utilizei durante a interação com os empregados de mesa?
- Quais são as novas palavras que aprendi?
- São os portugueses tão diferentes dos espanhóis quando visitam a cafetaria?
- Como é recebida a cafetaria Vasco da Gama pelos salmantinos?

B) Oásis 2: O Oásis da Amazónia

Seminário e exposição artística.

O Palácio Maldonado, situado no núcleo da cidade de Salamanca, é um centro cultural dedicado à integração e difusão do universo brasileiro num contexto dissemelhante como é Europa ocidental e no qual se celebram tanto eventos como exposições. O Centro de Estudos Brasileiros (CEB) é um espaço cultural dedicado à difusão da língua e cultura brasileira na cidade de Salamanca, e também à divulgação linguístico-cultural do espanhol no Brasil. Professores e alunos são embaixadores do centro, do idioma e dos estudos que se ofertam (como cursos de línguas ou o mestrado de estudos brasileiros, MEB), mas, para além disto, organizam-se eventos científicos, artísticos e culturais relacionados com temas atuais da realidade do país como a destruição da Amazónia, movimentos reivindicativos e artísticos ou o reflexo do colonialismo na sociedade. O centro educativo, ademais, organiza gratuitamente alguns dos seminários académicos, exposições, ciclos de cinema, concertos, concursos de relatos, mas também publica semestralmente artigos abertos a muitas temáticas na Revista de Estudos Brasileiros.

Durante o mês de janeiro de 2020 organizou-se um seminário relacionado com “*Amazónia brasileira e comunidades indígenas nos séculos XX e XXI*”, dirigido pelos professores Camila Dias e João Meirelles os quais apresentaram as duas linhas temáticas principais subdivididas em dois seminários independentes: “*Viajantes na Amazónia (1851-1985)*” e “*Povos indígenas da Amazónia em perspetiva histórica*”. Do mesmo modo, foi exposta uma coleção de desenhos feitos a mão e fotografias as quais reproduzem a imagem da Amazónia clássica do Brasil ainda colonial. A inscrição é realizada através de Internet e de forma livre para cada um dos quatro dias de seminários que decorrem no salão de atos durante a manhã. A sala está mobilada com cadeiras de braço direcionadas para a tela do projetor, as quais contrastam com a cor amadeirada das janelas, do chão, do teto e da porta. Para além disso, a sala está equipada todo tipo de tecnologia necessária para retransmitir os eventos ao vivo, como por exemplo microfones, altifalantes, Internet e uma câmara *web* integrada no teto. A exposição localiza-se no primeiro andar e pode ser visitada em horário habitual do Palácio Maldonado, sem aviso nem marcação prévia. É um espaço irregular e de cores neutras com o fim de destacar as obras de artistas diversos, aberto para todos os curiosos e interessados em conhecer a cultura brasileira.

Aproveitando a organização dos seminários e a exposição de desenhos da Amazônia brasileira, o segundo Oásis que terão de presenciar os estudantes na semana doze (12) do calendário acadêmico é uma das conferências como atividade de contextualização durante cento e vinte minutos (120') ou bem vê-la retransmitida pelo Canal CEB caso não se puder visitar o espaço fisicamente. Durante esta primeira etapa da atividade, a equipa de repórteres terá como desafio anotar a informação relacionada com o centro (para que é usado o espaço em que estão, por exemplo) e tomar nota das características principais e específicas do seminário. Logo que acabar, realiza-se uma visita guiada pelos professores palestrantes na sala onde se localiza a coleção em que se explicam alguns dados curiosos relacionados com a compilação das imagens e comentam-se as características dos desenhos apresentados. O desafio, portanto, que devem superar os alunos, para além de conhecer a temática, compreender os pontos gerais e observar o centro de estudos brasileiros (CEB), será interatuar com os palestrantes formulando pelo menos uma pergunta para resolver as incógnitas planteadas para esta atividade (*cf.* Anexo II) como por exemplo esclarecer informação, pedir opinião aos autores do seminário, conhecer o motivo pelo qual se decidiu combinar o discurso com a exposição ou relacionar o assunto tratado ao longo desta experiência cultural com a cidade de Salamanca. A reflexão final subtraída da visita deve centrar-se, mais uma vez, em mostrar a integração da língua e cultura brasileira no espaço da cidade salmantina.

Durante a fase de contextualização no “oásis”, os alunos serão motivados mediante a apresentação do tema realizado pelos professores. O alunado, durante a visita, pode-se ajudar dos elementos extralinguísticos e paralinguísticos da apresentação em *PowerPoint*, seguindo, assim, a conferência e destacando a informação essencial do discurso oral e do texto escrito. Ao observar a coleção artística de Fernanda Martins e João Meirelles, ativar-se-á a imaginação e a criatividade dos alunos, vinculando o tópico com os estímulos visuais. O alunado deverá utilizar um registo formal no idioma durante as intervenções realizadas. A investigação como repórteres pretende aproximar os alunos à realidade da Amazônia brasileira tanto atual como do século passado (competência sociocultural) ao mesmo tempo que se repassa a terceira unidade (*Natureza e meio ambiente. Ambientalismo: Aquecimento global, causas e consequências*). Por esta razão, o alunado deverá reparar no conteúdo lexical e gramatical usado pelos relacionado com o meio ambiente (desfloresta, estufa, aquecimento global, exploração, lixo, etc.).

Uma vez realizada a atividade, os alunos deverão completar um inquérito autoavaliativo com o fim de reflexionar sobre a visita e reconhecer os próprios

conhecimentos adquiridos durante esta atividade bem como aqueles utilizados conscientemente ou os possíveis erros cometidos. Por essa razão, as perguntas do questionário serão preenchidas individualmente e, depois, serão discutidas em conjunto na sala de aula:

- Quais foram os traços linguísticos dos professores Camila Dias e João Meirelles (português do Brasil) que mais me chamaram a atenção?
- Utilizaram os professores algumas das palavras do vocabulário já visto na unidade um (*Lusofonia: Estereótipos, diferenças e semelhanças entre os países de língua portuguesa*)?
- Qual foi o registo que utilizaram os professores durante o seminário?
- Qual foi o novo léxico que aprendi?
- Qual foi o vocabulário da última unidade (*Natureza e meio ambiente. Ambientalismo: Aquecimento global, causas e consequências.*) que utilizei para intervir?
- Depois de assistir no seminário, será que Salamanca também participa na quebra da Amazónia?

C) Oásis 3: O Oásis do cinema.

Ciclo de cinema brasileiro.

O centro de estudos brasileiros organiza, junto com colaboradores como a embaixada do Brasil em Espanha e o serviço de atividades culturais da universidade de Salamanca, ciclos de cinema brasileiro. Todas as exibições de filmes são apresentadas no teatro Juan del Enzina, de forma gratuita, e em versão original (português do Brasil) legendadas em espanhol. Uma vez por mês o teatro dedica uma segunda-feira, às 20:00 horas, ao cinema tradicional brasileiro para aproximar os salmantinos a um pedaço cultural de um espaço tão alheio. Simultaneamente, ao longo do ano letivo o teatro é dedicado à prática, representação de peças por profissionais, professores e alunos da comunidade universitária. A duração média dos filmes é entre 60 e 90 minutos. Não será necessário o contato prévio com o teatro para confirmar a assistência, mas é preferível que a turma esteja quinze minutos antes já que a lotação é limitada.

Os ciclos de cinema em português tratam temáticas variadas, de modo que o leque de oferta cinematográfica de filmes em língua portuguesa pode coincidir facilmente com a

unidade que se esteja a trabalhar. A visita ao terceiro oásis realiza-se com o propósito de ver o documentário *O fazedor de montanhas* de Juan Figueroa, diretor de cinema espanhol quem estudou filosofia na cidade e, depois, artes em França, e para reforçar os conteúdos da unidade quatro (*Dependências, jogos e outros*). O filme apresenta, desde uma perspetiva filosófica, intelectual, surrealista e poética, o lixo como um acontecimento do espírito humano que inconscientemente vira ao nosso redor quer desde uma ótica conceitual quer da psicológica. O choque temático do documentário, filmado há já 12 anos, e a abordagem espiritual do fenómeno “lixo” representam uma temática que nunca vai passar da moda: lixo é tudo aquilo que não queremos ver. Para além, o diretor vai estar presente no estreio do filme no teatro Juan del Enzina de Salamanca e, posteriormente, vai encabeçar o debate relacionado com o documentário sobre as perspetivas filosóficas que aborda, pelo que os alunos poderão estabelecer uma interação mais íntima com o criador. A formulação de perguntas possibilitará a aproximação com a produção mediante a participação no debate resolvendo, assim, a segunda parte da incógnita:

- Por que o filme está em português?
- De que tipo de lixo estão a falar os atores?
- Seguiram as personagens um guião?
- Qual foi a intenção do diretor?
- Que relação tem o diretor com Salamanca?
- Onde foi filmado o documentário?
- Será o lixo gerador de vícios?
- Será o lixo o espelho o reflexo da alma da sociedade?

A interação com o espaço deve ser bidirecional dado que, por um lado, a equipa de repórteres deverá observar a função principal do espaço, e, para além, tentarão dar uma definição própria do conceito “lixo” em base com a sinopse do filme para, depois, contrastá-la com o diretor no debate final. A incógnita da atividade, assim, consta de duas partes: por um lado, assistir no teatro da universidade de Salamanca, analisar as características do teatro e, para além disso, ver o documentário de Juan Figueroa. Por outro lado, o propósito é identificar através das imagens (não realistas) o léxico relacionado com os conteúdos da última unidade (dependência, jogo, consumo, obsolescência, lixo, degradação, diminuir a quantidade, etc.), mas também conjuga-se com aqueles problemas ecológicos originados a partir do lixo (desenvolvimento sustentável).

Uma vez realizada a atividade, os alunos no próximo dia de aula deverão preencher o seguinte inquérito com o fim de autoavaliar os conhecimentos de cada um e poder refletir, depois, a turma toda sobre os conteúdos nos quais repararam durante o jogo do “oásis”:

- Quais foram os traços linguísticos do diretor Juan Figueroa (português do Brasil) que mais chamaram a minha atenção?
- Utilizou o diretor do documentário algumas das palavras do vocabulário que já vimos nas últimas unidades?
- Qual foi o registo que utilizou o diretor durante o debate?
- Qual foi o léxico novo que aprendi durante a visita?
- Qual foi o vocabulário da última unidade (*Dependências e jogos*) que utilizei para intervir?
- Depois de ver o filme, será que Salamanca também participa na produção de lixo como o do Brasil?

D) Oásis 4: O Oásis da literatura.

Clube de Leitura.

A biblioteca “Casa de las Conchas” de Salamanca, situada no centro da cidade, é um espaço público destinado a serviços de empréstimo de livros e hemeroteca, mas também é um lugar que se dedica à arte, já que se organizam eventos e exposições relacionados com a diversidade cultural. Apresentam-se coleções pictóricas, fotográficas, musicais ou cinematográficas; programam-se intercâmbios linguísticos, representações de peças teatrais; e alguns autores escolhem-na como espaço para apresentar as obras que escreveram, dentre outras das atividades que oferece este espaço cultural. A biblioteca é também a embaixada de alguns clubes de leitura, como o organizado em língua portuguesa pela professora Paula Pessanha Isidoro “Leituras à volta da mesa” que levam a cabo mensalmente atividades de leituras.

O clube de leitura em língua portuguesa, “Leituras à volta da mesa”, começou como um projeto de conversas literárias que se programava cada quinze dias organizado

inicialmente para os alunos da escola de línguas de Salamanca. Atualmente, depois de sete anos de viagens literárias, o clube utiliza a Sala de Seminários da biblioteca onde decorrem as reuniões das leituras ao longo de um ano letivo. A professora Paula Pessanha Isidoro é a responsável de programar as obras e os autores trabalhados para cada temporada e, ademais, é a encarregada de proporcionar os livros durante esse período como, por exemplo, durante o ano letivo 2019/2020 foram previstas as leituras de Francisco José Viegas, Ignacio Aparício Pérez-Lucas, Sophia de Mello Breyner Andersen, Clarice Lispector ou Alvaro Alves de Faria, entre outros. Por outro lado, distintos escritores são convidados para dialogar e estabelecer contato direto com os leitores e, do mesmo modo, partilhar as distintas experiências individuais da leitura desse mês. Realizam-se também atividades com alguns dos autores convidados como, por exemplo, de escrita criativa e constroem-se situações lúdicas a partir das obras. Ao longo dos três trimestres são organizados encontros com outros clubes de leituras, como foi o Encontro Ibérico com o grupo de leitores de Gouveia. Ademais, programam-se viagens perto da zona fronteira entre Portugal e Espanha para descobrir novos espaços culturais e estabelecer um vínculo mais íntimo com a língua e cultura que aparece nas obras que leem.

Durante o mês de março de 2020 foi planeada a leitura da novela “Vanitas - 51, avenue d’Iena” de Almeida Faria, uma obra que combina letras e imagens, e que conta o encontro do narrador com o fantasma do colecionador de arte Calouste Gulbenkian, em Paris. A evocação do mecenas cria um jogo de intertextualidade com outras obras artísticas, já sejam poemas, quadros ou outras leituras artísticas, que se podem identificar nos diálogos entre as duas personagens. Os docentes deverão estabelecer contato com a professora Paula Pessanha para que a turma possa participar, já que normalmente o clube conforma-se por grupos pequenos de leitores.

Deste modo, a quarta incógnita que devem resolver os alunos é participar no encontro do clube de leitura “Leituras à volta da mesa” previsto para dia 14 de março de 2020 na biblioteca, durante cento e vinte minutos (120’) na semana dezanove (19) do programa letivo. Para isso, os alunos deverão ler previamente a obra do escritor português, Almeida Faria, para entrarem em contexto com este espaço artístico-cultural. A leitura da novela será realizada desde o lugar onde os estudantes desejem e deverão anotar todas as características que considerem relevantes para, depois, poder narrar a síntese da obra para a reportagem. O dia do encontro, os alunos deverão interatuar ativamente no diálogo com os professores e participantes para partilhar e comentar a própria experiência tirada da leitura,

como reflexões sobre a intertextualidade, exprimir opinião sobre o tema do conto ou definir a identidade de Calouste Gulbenkian. Trata-se, portanto, de mediar entre as letras e as artes plásticas respondendo a perguntas relacionadas com a arte de Portugal para conhecer pedaços literários da língua alvo e, depois, reflexionar sobre a influência dos textos portugueses escritos e de que modo são recebidos na cidade de Salamanca. Os estudantes, portanto, deverão intervir pelo menos uma vez durante a reunião para partilhar sensações, vivências durante a leitura e trocar opiniões resolvendo ao mesmo tempo os enigmas seguintes para realizar a reportagem:

- Como resumirias a novela de Almeida Faria “Vanitas – 51, avenue d’Iena”?
- Tendo em conta a leitura que fizeste, qual dirias que é a nacionalidade do escritor?
- Que sabias de Almeida Faria antes de ler a novela e que descobriste no clube de leitura sobre o escritor?
- Quem foi Calouste Gulbenkian?
- Já conhecias algumas das obras que aparecem mencionadas no conto?
- Por que será que o autor decidiu referenciá-las?

A reportagem do “Oásis da literatura” será levada a cabo depois de ter trabalhado a última unidade (*Desportos, viagens e meios de transporte*), estabelecendo deste modo uma conexão entre a viagem física e temporal plasmada no conto junto com aquela híbrida da leitura. O professor previamente deverá trabalhar alguns aspetos artísticos dos percursos físicos ou literários para que, assim, os alunos possam praticar o vocabulário e a gramática da unidade. O domínio linguístico deve ser adequado a um registo cuidado do idioma como fim de inter-relacionar de forma inconsciente os conteúdos e identificar aquelas formas já trabalhadas. A competência sociocultural relaciona-se com a arte de Portugal e com a figura de Calouste Gulbenkian aproximando os alunos a um âmbito cultural que ainda desconhecem que é a escritura em língua portuguesa.

Uma vez realizada a atividade, os alunos deverão completar um inquérito autoavaliativo com o fim de reflexionar sobre a visita e reconhecer os próprios conhecimentos adquiridos durante esta atividade bem como aqueles utilizados conscientemente ou os possíveis erros. Por essa razão, as perguntas do questionário serão preenchidas individualmente e, depois, serão comentadas em conjunto na sala de aula:

- Qual foi o vocabulário da unidade “Desportos, viagens e meios de transporte” que utilizei durante a reunião?
- Quais foram as novas palavras que aprendi durante a leitura?
- Quais foram as novas palavras que aprendi durante a visita no clube de leitura?
- Por que razão a novela “Vanitas – 51, avenue d’Iéna” é uma viagem?
- Foi tão diferente a leitura em língua portuguesa da aquela que realizei na minha língua materna?
- Como é recebida a literatura portuguesa pelos salmantinos?

E) Oásis 5. O Oásis da gastronomia.

Tándem virtual.

A cidade de Salamanca recebe anualmente alunos de programas de mobilidade como, por exemplo, o intercâmbio de estudantes europeus *Erasmus+*. Existe uma diversidade cultural na cidade pelo convívio de distintas nacionalidades, entre as quais a nacionalidade portuguesa. Por esta razão, o último oásis que os estudantes visitarão como repórteres consiste em realizar um intercâmbio linguístico de forma virtual com alunos portugueses do programa *Erasmus* para conhecer e trocar tradições, costumes e a gastronomia portuguesa e espanhola vinculada as férias de Páscoa. Os professores pela sua parte, deverão estabelecer contacto prévio com os estudantes do programa de mobilidade para lhes comentar a atividade e comprovar a disponibilidade de cada um para realizar o *tándem*. Dado que a semana pensada para efetuar a última reportagem (semana vinte e três, 23) coincide com as próximas férias da Páscoa e algumas pessoas voltam para a morada de origem, propõe-se o espaço virtual como canal de comunicação para que seja uma forma mais cómoda para reunir os dois grupos. Ademais, aproveitamos esta época do ano para praticar os conteúdos adquiridos na unidade seis (*Feriados, festas populares e gastronomia*) em que se ativarão as competências linguísticas relacionadas com o tema e a competência sociocultural dos hábitos gastronómicos e costumes durante as férias da Páscoa.

O intercâmbio linguístico desenvolver-se-á durante cento e vinte minutos (120’) nos quais os alunos deverão interatuar em língua portuguesa e espanhola (opcional para os

estudantes portugueses como é indicado a continuação) para conversar sobre as tradições gastronómicas de cada um dos dois países. Será necessário indicar que o idioma utilizado como meio de comunicação é o português, mas tendo em conta que se trata de um *tándem* os estudantes portugueses estes também poderão utilizar o espanhol para intervir como o fim de praticar a língua estrangeira para eles. Por conseguinte, os alunos espanhóis que estudam língua portuguesa deverão usar o idioma alvo para interatuar com o alunado português o qual, ao mesmo tempo, tem a opção também de falar em língua espanhola se assim o desejar.

Dividimos a temporalização da atividade em três partes: durante a primeira, os alunos dos dois grupos deverão apresentar-se para estabelecer um primeiro contato e contextualizar a atividade nos primeiros vinte minutos aproximadamente. Em segundo lugar, os estudantes da escola oficial de línguas (EOI) deverão explicar a elaboração de uma receita de cozinha tradicional de Salamanca apresentada por todos. Para isso, previamente se decidirá na sala de aula a receita que vão a dar a conhecer e a informação cultural que contarão para que todos tenham a possibilidade de participar no *tándem*. Isto significa que, para além de introduzir um prato popular da zona, deverão falar sobre alguma das tradições, costumes e gastronomia relacionada com as férias da Páscoa. Em terceiro lugar, a turma de estudantes portugueses em Salamanca deverá encerrar esta última parte da atividade produzindo um discurso e estruturas similares às dos alunos de português, ou seja, deverão apresentar a receita de um prato gastronómico que é popular em Portugal neste período do ano, ademais de introduzir algumas das tradições ou costumes ligados à região de origem natural da receita.

Os alunos, portanto, terão como desafio dialogar em língua portuguesa de forma natural, compreender a informação transmitida, anotar os aspetos socioculturais relevantes da interação, formular perguntas e responder ao guião seguinte para realizar depois a reportagem sobre os Oásis portugueses em Salamanca:

- Que atividades costumam fazer os portugueses durante as férias da Páscoa?
- Que pratos típicos caracterizam a cozinha portuguesa durante esta época do ano?
- Há alguma tradição antiga que acompanhe o prato de cozinha que apresentaram os alunos de *Erasmus*?

- Seguem os alunos de *Erasmus* os mesmos hábitos gastronômicos, costumes e feriados que em Portugal ou sentem alguma influência espanhola?

Por último, para a realização da reportagem os estudantes deverão reflexionar acerca das diferenças e semelhanças das tradições culturais entre os dois países vizinhos, Portugal e Espanha, estabelecendo assim um contraste sociocultural o qual deve ser retratado no projeto de investigação. Depois de finalizar, os alunos deverão completar na sala de aula o inquérito autoavaliativo sobre a visita, com o propósito de reconhecer os próprios conhecimentos, aqueles utilizados durante a investigação e os possíveis erros. Por essa razão, as perguntas do questionário serão preenchidas individualmente e, depois, serão comentadas em conjunto na sala de aula:

- Qual foi o vocabulário da unidade “*Feriados, festas populares e gastronomia*” que utilizei durante o intercâmbio linguístico?
- Quais foram as novas palavras que aprendi durante a interação?
- Reconheci algumas das estruturas que os estudantes portugueses utilizaram e que já tínhamos visto nas aulas de língua portuguesa como por exemplo...
- Depois da interação, são as tradições e costumes portugueses tão distintos dos habituais de Salamanca?
- Como é recebida a cultura portuguesa pelos salmantinos e como influencia os alunos que vêm à cidade para estudar?

Visitados todos os espaços ao longo do ano letivo, os alunos deverão apresentar uma reportagem, um vídeo, de vinte minutos (20’) aproximadamente em que apareça toda a informação extraída das distintas experiências a partir da resolução dos enigmas. A data estabelecida como a estreia do projeto “Os Oásis portugueses de Salamanca” será dia 5 de maio, aproveitando o Dia Mundial da Língua Portuguesa e de Camões, quando serão expostas todas as reportagens na sala de aula. Depois da apresentação de todos os vídeos dos “repórteres”, realizar-se-á uma votação em que se decidirá o “oásis” mais completo para, depois, postar o vídeo selecionado na página *web* oficial da escola de línguas, dentro da secção de língua portuguesa.

7. CONCLUSÕES

A situação social de emergência sanitária, que atualmente encabeça todos os jornais, levou nos últimos meses a valorizar os espaços informais como lugares potenciais onde desenvolver o processo de aprendizagem. A necessidade de distanciamento social, está a requerer que pedagogos e especialistas de todo o mundo considerem estes lugares exteriores como hipóteses eficazes para o processo de ensino ordinário. Podemos afirmar, então, que utilizar os recursos ao ar livre como se fosse um terceiro educador, como acontece com algumas das metodologias atuais mencionadas neste trabalho, é uma possibilidade cada vez mais exequível e próxima à nossa realidade atual.

Tendo em conta a metamorfose no ensino formal atual e o facto de os espaços informais serem geradores ilimitados de assimilação de conhecimentos, independentemente do momento e lugar, desenvolveu-se a proposta dos “oásis” como uma forma de estimular docentes e estudantes durante o ensino. O trabalho final de mestrado, para além disso, convida a vivenciar de forma autêntica experiências lúdicas e de socialização em contextos habituais do quotidiano onde é utilizada a língua portuguesa como instrumento principal de comunicação. Ao mesmo tempo os conhecimentos dos alunos podem fluir de modo natural sem sentir que realmente estão a realizar uma atividade para a sala de aula. Incitamos a criar, portanto, encontros comunicativos equivalentes a uma situação real de comunicação da língua materna (LM) para sossegar a parte emocional dos aprendentes e para que possam utilizar o idioma eficazmente, sem qualquer tipo de pressão académica.

É certo que as propostas planteadas são destinadas para os alunos de língua portuguesa, correspondendo a um nível intermédio B2.1, mas, mesmo assim, poderiam ser consideradas para outros níveis de língua portuguesa lecionados na escola oficial de idiomas (EOI), e até poderiam adequar-se aos distintos idiomas lecionados no centro. Estas observações poderiam ser analisadas, também, para transformar a perspetiva atual dos contextos educativas: uma sociedade massificada pela informação constante e na qual os atores sociais transformam-se num canal de transmissão de conteúdos. Consideramos, de facto, que a proposta que desenhamos para os espaços informais também poderia ser implementada nas escolas de ensino básico e secundário, tendo em conta a situação atual de emergência sanitária.

É preciso destacar que para o projeto dos oásis foram contemplados alguns espaços informais em que a língua portuguesa é mediadora principal, mas não são os únicos existentes

na cidade de Salamanca. De facto, encontram-se outros lugares destinados à divulgação da língua portuguesa dentro da mesma área da cidade os quais oferecem outros tipos de abordagens, ou seja, proporcionam distintos eventos ou serviços culturais e os quais poderiam ser explorados para desenvolver atividades na língua estrangeira.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOYD, Clarence, *Public Libraries and Literacy culture in ancient Rome* [em linha], ed. Coronell University Library, Chicago: Illinois, 1993. <<https://archive.org/details/cu31924029525940>> [Consulta: 26 de junho de 2020]
- Conselho da Europa. *Quando Comum Europeu de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*, ed. ASA Editores II, S.A., Porto: Portugal, 2001.
- Decreto 37/2018, de 20 de septiembre, *por el que se establece la ordenación y el currículo de los niveles básico, intermedio y avanzado de las enseñanzas de idiomas en régimen especial en la Comunidad de Castilla y León*.
- ELKINGTON, Sam; BLIGH, Brett, *Future Learning Spaces: Space, Technology and Pedagogy* [em linha]. ed. Advance HE, 2019. <<https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-02266834/document>> [Consulta: 10 de fevereiro de 2020]
- HUNTER, Jonathan; COX, Andrew, *Learning over tea! Studying in informal learning spaces* [em linha], ed. New Library World, 115 (1-2), 2014, págs. 34-50. <<http://eprints.whiterose.ac.uk/78214/>> [Consulta: 10 de fevereiro de 2020]
- KRASHEN, Stephen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* [em linha], ed. Pergamon Press Inc, 1982, ed. Internet: 2009. <http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf> [Consulta: 6 de abril de 2020]
- MARTÍN, Rocío Belén. *Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales* [em linha]. Ikastorratza: e-Revista de didáctica, nº 12, 2014. <http://www.ehu.eus/ikastorratza/12_alea/contextos.pdf> [Consulta: 15 de janeiro de 2020]
- MELGAR, María Fernanda; DONOLO Danilo Silvio, *Salir del aula...Aprender de otros contextos: Patrimonio natural, museos e Internet* [em linha]. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, vol. VIII, nº 3, 2011, págs. 323-333. <<https://revistas.uca.es/index.php/eureka/article/view/2720/2368>> [Consulta: 20 de janeiro de 2020]

MINISTERIO DE SANIDAD Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL, *Medidas de prevención, higiene y promoción de la salud frente a COVID-19 para centros educativos en el curso 2020-2021* (22.06.2020). <<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:7e90bfc0-502b-4f18-b206-f414ea3cdb5c/medidas-centros-educativos-curso-20-21.pdf>> [Consulta: 14 de junho de 2020]

MINISTERIO DE UNIVERSIDADES, *Recomendaciones del Ministerio de Universidades a la comunidad universitaria para adaptar el curso universitario 2020-2021 a una presencialidad adaptada* (10.06.2020). <[https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Recomendaciones del Ministerio de Universidades para adaptar curso.pdf](https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Recomendaciones_del_Ministerio_de_Universidades_para_adaptar_curso.pdf)> [Consulta: 14 de junho de 2020]

TRILLA Jaume, *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social* [em linha], ed. Grupo Planeta (GBS), 2003. <https://books.google.es/books/about/La_educaci%C3%B3n_fuera_de_la_escuela.html?id=LvuH5qYFxDsC&hl=es> [Consulta: 15 de abril de 2020]

VERGARA, Cristina Nohemí; VARGAS, Dania Paulina; BARAK, Juan Carlos. *Aprendizaje Acelerado como Método Didáctico* [em linha], 2019. <https://www.academia.edu/38817483/Aprendizaje_Acelerado_como_M%C3%A9todo_Did%C3%A1ctico> [Consulta: 30 de abril de 2020]

VASSILEV, Theodor; LENVA, Milena; MATEVA, Galya; BAKALOVA, Diana; TENCHEVA, Maria; NATOV, Plamen; TSANKOVA, Kremena; GADOULAROV, Ognyan, *NEWave in Learning: иновативна програма за бързо и ефективно учене/ Innovative programme for fast and effective learning* [em linha], NC Future Now, 2018. <<http://eng.synergy-net.info/default.cfm?fuseaction=link&id=3,2198>> [Consulta: 5 de maio de 2020]

BIBLIOGRAFIA

Cafeteria Vasco da Gama: <<https://www.vascodagama.online/>> [Consulta: 9 de maio de 2020]

- Cafeteria Vasco da Gama, Instagram: <https://www.instagram.com/vascodagama_salamanca/> [Consulta: 20 de março de 2020]
- Centro Allegro Vivace/Център Алетро Виваче: <<https://suggestopediavg.com/>> [Consulta: 20 de março de 2020]
- Clube de Leitura em português: *Leituras à volta da mesa*: <<http://leiturasavoltadamesa.blogspot.com/>> [Consulta: 30 de maio de 2020]
- Junta de Castilla y León. *Biblioteca Pública de Salamanca “Casa de las Conchas”*: <<https://bibliotecas.jcyl.es/web/jcyl/BibliotecaSalamanca/es/Plantilla100/1284353878191/ / / / >>> [Consulta: 5 de junho de 2020]
- Seminário: Amazônia brasileira e comunidades indígenas nos séculos XX e XXI (20.01.2020). <<http://www.cebusal.es/seminario-amazonia-brasileira-e-comunidades-indigenas-nos-seculos-xx-e-xxi/?lang=pt>> [Consulta: 15 de junho de 2020]
- Servicio de Actividades Culturales, *Ciclo de Cine Brasileño*, Universidad de Salamanca <<https://sac.usal.es/index.php/programacion/1547-ciclo-de-cine-brasileno-2020>> [Consulta: 17 de junho de 2020]
- Palacio de Maldonado: La amazonia clásica en la colección de João Meirelles Filho. Lo espectacular y lo cotidiano (20.01.2020). <<http://www.salamanca.com/events/palacio-de-maldonado-la-amazonia-clasica-en-la-coleccion-de-joao-meirelles-filho-lo-espectacular-y-lo-cotidiano-salamanca-enero-febrero-2020/>> [Consulta: 15 de junho de 2020]
- Programación Didáctica del Departamento de Portugués, curso 2019/2020, Escuela Oficial de Idiomas de Salamanca, Salamanca: Espanha, 2019.
- Programación General Anual, curso 2019/2020, Escuela Oficial de Idiomas de Salamanca, Salamanca: Espanha, 2019.

ARTIGOS DE PRENSA

LUCAS, Beatriz, *El aire libre como aliado para una vuelta a las aulas diferente* [em linha], ed. El País, (03.06.2020). <<https://elpais.com/sociedad/2020-06-02/las-escuelas-bajaran-convertir-el-entorno-en-su-nueva-aula.html>> [Consulta: 5 de junho de 2020]

SILIÓ, Elisa, *El Gobierno plantea que los alumnos roten para ir a la universidad el curso próximo* [em linha], ed. El País, (11.06.2020). <<https://elpais.com/educacion/2020-06-11/el-gobierno-plantea-que-los-alumnos-roten-para-ir-a-la-universidad-el-curso-proximo.html>> [Consulta: 11 de junho de 2020]

SUPERVILLE, Denisa, *Outdoor Classrooms in the Age Of COVID-19: Pros and Cons* [em linha], ed. Education Week, (28.05.2020). <https://blogs.edweek.org/edweek/District_Dossier/2020/05/outdoor_classrooms_coronavirus.html> [Consulta: 5 de junho de 2020]

VÍDEOS

FIGUEROA, Juan, *O fazedor de montanhas*, 2012. <<https://www.youtube.com/watch?v=sntg0Bn9KTA>> [Consulta: 10 de junho de 2020]

MORENO, Sara, *Enséñame pero bonito*. <<http://www.xn--enseameperobonito-ixb.es/>> [Consulta: 22 de abril de 2020]

ENTREVISTAS

DEL REY, Rubén, Comunicação Pessoal, 3 de maio de 2020.

PESSANHA, Paula, Comunicação Pessoal, 22 de maio de 2020.

Podcast: Más que Samba: *Fazedor de Montanhas: entrevista con el cineasta Juan Figueroa* <https://www.ivoox.com/fazedor-montanhas-entrevista-cineasta-juan-audios-mp3_rf_47726822_1.html> [Consulta: 10 de junho de 2020]

ANEXO I

Prezados estudantes de língua portuguesa da escola oficial de línguas (EOI),

Os responsáveis do Departamento de Produção do canal nacional Rádio e Televisão Portuguesa (RTP) põem-se em contacto com a turma de língua portuguesa de nível B2.1 para lhes transmitir uma mensagem importante.

Decidimos iniciar uma nova produção sobre a integração da cultura e língua portuguesa de uma região tão próxima ao nosso país como é a cidade de Salamanca. Analisados os vossos expedientes académicos do ano passado da escola oficial de línguas (EOI), pomo-nos em contato com a turma porque foram selecionados como equipa responsável de repórteres para a compilação de informação relacionada com aqueles espaços que introduzem o português na cidade. Sob este critério, desenhamos um projeto confidencial, chamado de “Os Oásis portugueses de Salamanca”, o qual pretende refletir a receção e a influência da comunidade portuguesa.

Ao longo de este ano letivo 2019/2020, pretendemos reunir um arquivo extenso baseado na informação obtida da vossa própria experiência. Superar as incógnitas que planteamos para cada ambiente será a vossa missão com o propósito de participar ativamente em entrevistas, indagar sobre as características que definem os lugares e registar informação relevante das visitas.

Todos os que estejam interessados em colaborar com a nossa proposta de investigação, deverão realizar uma declaração de honra respondendo a este mesmo correio eletrónico. Para além disso, os participantes deverão escolher uma identidade nova – um nome e uma biografia diferente à autêntica – a qual será utilizada exclusivamente durante as visitas com o fim de manter a privacidade da nossa proposta.

Apresentamos seguidamente os cinco espaços do projeto “Os Oásis portugueses de Salamanca”, mas só revelaremos o propósito de cada missão àquelas pessoas que estejam com vontade de colaborar e trabalhar com a equipa de Produção da RTP.

- Visitar uma das cafetarias portuguesas “Vasco da Gama” de Salamanca.
- Assistir ao seminário e à exposição que o acompanha, “*Amazónia brasileira e comunidades indígenas nos séculos XX e XXI*”, apresentados pelos professores Camila Dias e João Meirelles organizado pelo centro de estudos brasileiros (CEB).
- Assistir a um ciclo de cinema em língua portuguesa organizado pelo centro de estudos brasileiros (CEB) de Salamanca e ver o filme “O fazedor de Montanha” de Juan Figueroa projetado no teatro Juan del Enzina.
- Participar no clube de leitura “Leituras à volta da mesa” organizado pela professora Paula Pessanha na Casa de las Conchas.
- Realizar um tándem virtual com alunos portugueses do programa Erasmus para trocar receitas de cozinha, as quais, depois, terão de explicar mediante a gravação de um vídeo desde casa.

Relembramos que o veículo de comunicação durante as distintas visitas será a língua portuguesa já que será lançado na televisão nacional de Portugal. Necessariamente precisarão de recursos materiais e digitais para registar a informação adquirida de cada viagem, portanto, todos os participantes deverão possuir dispositivos eletrónicos como telemóvel, tablets ou qualquer outra opção para gravar pequenos registos que acharem relevantes para o trabalho e também de um caderno para anotar as reflexões, ideias e informações que considerem primordiais para o arquivo do projeto “Oásis”.

Conscientes da limitada disponibilidade da que dispõem alguns de vocês e do grau de implicação, gostaríamos de apontar que a participação no projeto é plenamente voluntária e livre.

Sem mais assuntos que tratar, ficamos à espera das respostas de todos os voluntários.

Proximamente receberão as indicações para os desafios.

Atentamente:

A equipa de Produção de Rádio e Televisão Portuguesa (RTP).

ANEXO II

OÁSIS 1: O OÁSIS SOCIAL			
Nível: B2.1	Unidade 1: Lusofonia. Variedade do Brasil.	Espaço: lúdico. Cafeteria. -Componentes estéticos e decorativos relacionados com Portugal. -Empregados nativos de Portugal e do Brasil.	Temporalização: 120' Semana: 6.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os produtos que oferece a cafeteria portuguesa e a informação relevante da oferta gastronómica (tipos de café, a variedade de comida, as doses, etc.) - Conhecer a nacionalidade dos clientes habituais. - Conhecer o hábito dos portugueses para beber café. -Reflexionar sobre a cultura espanhola mediante o contraste cultural e refletir acerca da integração da cafeteria na cidade de Salamanca. 	Atividade	Os alunos devem visitar a cafeteria para interatuar com os empregados para descobrir a oferta gastronómica, as características do serviço, conhecer o tipo de clientes que visitam o lugar e aprender os hábitos e preferências dos portugueses para beber café. Ao final da atividade podem realizar um contraste com a própria cultura e a da língua alvo. Os alunos anotam toda a informação que achem importante para além da solicitada.
Competências	<ul style="list-style-type: none"> - Competência linguística: utilizar o condicional e o pretérito imperfeito do indicativo de cortesia para encomendar do mesmo modo que o vocabulário relacionado com a hotelaria. - Competência sociocultural: hábitos na cultura de beber café em Portugal. -Competência pragmática: domínio informal, registo do idioma formal. 		
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha com indicações para a investigação. - Recursos materiais (caderno). -Recursos digitais (tirar fotografias aos produtos). 		

OÁSIS 2: O OÁSIS DA AMAZÓNIA

Nível: B2.1	Unidade 3: Natureza e meio ambiente. Ambientalismo: Aquecimento global, causas e consequências	Espaço: cultural. Centro de estudos brasileiros (CEB) - Sala de exposições com arte pictórico, fotográfico, escultural, etc. -Salão de atos com um projetor, uma câmara <i>web</i> , altifalantes, cadeiras de braço.	Temporalização: 120' Semana: 12
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Visitar à exposição “<i>A Amazónia clássica</i>” e assistir a alguma das conferências do seminário “<i>Amazónia brasileira e comunidades indígenas nos séculos XX e XXI</i>”. -Conhecer as características do centro de estudo brasileiros (CEB). -Realizar uma pergunta aos expoentes para: esclarecer informação, trocar opiniões, compreender o vínculo com a coleção de fotografias e desenhos, questionar a importância do assunto tratado com a cidade de Salamanca, etc. -Refletir a integração do centro cultural na cidade. 	Atividade	Os alunos visitam o CEB para assistir a um seminário sobre a Amazónia brasileira e as comunidades indígenas dos últimos dois séculos. Visitarão também a sala de exposições para presenciar a coleção de desenhos conjugados à temática tratada. Os alunos deverão resolver as incógnitas mediante a interação direta com os autores.
Competência Comunicativa:	<ul style="list-style-type: none"> - Competência linguística: vocabulário relacionado com o meio ambiente (desfloresta, estufa, aquecimento global, exploração, etc.). - Competência sociocultural: A Amazónia brasileira, contraste de culturas. - Competência pragmática. 		
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha com indicações para a investigação. - Recursos materiais (caderno). -Recursos digitais. 		

OÁSIS 3: O OÁSIS DO CINEMA

Nível: B2.1	Unidade 4: Dependências, jogos e outros.	Espaço: teatro Juan del Enzina.	Temporalização: 120' Semana: 16.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Observar o espaço do teatro. - Ver o filme “O fazedor de montanhas” e interpretar a sinopse. - Identificar vocabulário da unidade 4. - Entrevistar ao diretor com, pelo menos, uma pergunta. - Reflexionar sobre a recepção do filme e o possível vínculo com Salamanca. 	Atividade	Os alunos devem assistir ao teatro da universidade de Salamanca e ver o filme de Juan Figueroa tentando compreender o argumento ao mesmo tempo que tratam de identificar algumas palavras do léxico trabalhado nas aulas. A seguir, deverão entrar em diálogo com o diretor do documentário e plantear-lhe uma pergunta para perceber a intenção dos dois. Esta visita deve levar à reflexão inicial da reportagem: como se recebe a cultura e a língua portuguesa em Salamanca?
Competência Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Competência linguística: vocabulário dependências e jogos (consumo, obsolescência, lixo, degradação, diminuir a quantidade, etc.) - Competência sociocultural: a atitude e o contexto cultural do Brasil e de Espanha. - Competência pragmática: registro formal, formas de tratamento, etc. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha com indicações para a investigação. - Recursos materiais (caderno). - Recursos digitais. 		

OÁSIS 4: O OÁSIS DA LITERATURA

Nível: B2.1	Unidade 2: Desportos, viagens e meios de transporte.	Espaço: Biblioteca La Casa de las Conchas.	Temporalização: 120' Semana: 19.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Observar o espaço da biblioteca. -Preparar a leitura “Vanitas – 51, avenue d’Iena” de Almeida Faria e conhecer o tema do conto. - Estabelecer um diálogo com os participantes em que partilhar-se-á a experiência da leitura. -Responder as perguntas: qual é o tema do conto, quem é o escritor da obra, quem é Calouste Gulbenkian, reflexionar sobre a relação entre as letras e as artes plásticas, etc. -Intervir pelo menos uma vez para expressar a opinião ou reflexões sobre a obra. -Reflexionar sobre a influência da literatura portuguesa na cidade de Salamanca. 	Atividade	Os alunos participam no clube de leitura “Leituras à volta da mesa”. Deverão ler o conto “Vanitas – 51, avenue d’Iena” e, depois, deverão intervir na partilha da experiência da leitura com os professores e os leitores que participem. Os alunos deverão intervir pelo menos uma vez durante a reunião para descobrir a identidade de Calouste Gulbenkian, o tema da obra, reflexionar sobre a intertextualidade que aparece no conto, etc. Por último, os alunos deverão apresentar a receção da literatura portuguesa pelos salmantinos.
Competência Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Competência linguística: viagens físicas e artísticas. - Competência sociocultural: Calouste Gulbenkian. - Competência pragmática: registro informal, formas de tratamento, exprimir opinião, etc. 		
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha com indicações para a investigação. - Conto de Almeida Faria. -Recursos materiais (cadernos). -Recursos eletrónicos. 		

OÁSIS 5: O OÁSIS DA GASTRONOMIA			
Nível: B2.1	Unidade 6: Feriados, festas populares e gastronomia.	Espaço: Virtual e familiar (o lar).	Temporalização: 120' Semana: 23.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar um intercâmbio linguístico virtual com alunos portugueses <i>Erasmus</i>. -Apresentar-se em língua portuguesa. -Anotar uma receita de cozinha portuguesa relacionada com as férias de Páscoa. -Dar uma receita de cozinha espanhola aos alunos <i>Erasmus</i> que seja popular nas férias de Páscoa. -Contrastar as semelhanças e diferenças culturais entre Espanha e Portugal. 	Atividade	<p>Os alunos realizam um <i>tándem</i> virtual com estudantes do programa Erasmus que estão durante este ano letivo 2019/2020, em Salamanca. Primeiramente os dois grupos deverão apresentar-se para contextualizar a atividade. Depois, a atividade está dividida em duas partes: na primeira, durante quarenta minutos (40'), os alunos da EOI deverão apresentar uma receita de cozinha popular da zona de Salamanca a qual tradicionalmente é preparada para as férias de Páscoa. Na segunda parte da atividade os estudantes Erasmus deverão proporcionar uma receita de cozinha típica portuguesa que é elaborada no país vizinho durante a mesma época do ano. Para a realização da reportagem os estudantes deverão reflexionar acerca das diferenças e semelhanças das tradições das duas culturas estabelecendo um contraste sociocultural.</p>
Competência Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Competência linguística: vocabulário e gramática relacionada com a gastronomia e feriados. -Competência sociocultural: gastronomia e festas tradicionais de Espanha e Portugal. - Competência pragmática: registo informal, formas de tratamento, explicar uma receita de cozinha. 		

Recursos	- Ficha com indicações para a investigação. -Recursos materiais (cadernos). -Recursos eletrônicos (tablets, computadores, portáteis, etc.).		
-----------------	---	--	--