


**unesp**  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO

**IMPLANTAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE  
PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:** um estudo  
discursivo sobre o lugar da língua em contexto de  
internacionalização



ARARAQUARA – S.P.  
2020

CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO

**IMPLANTAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE  
PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR:** um estudo  
discursivo sobre o lugar da língua em contexto de  
internacionalização

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Língua Portuguesa.

**Linha de pesquisa:** Ensino/Aprendizagem de línguas

**Orientadora:** Nildicéia Aparecida Rocha

**Bolsa:** CAPES

ARARAQUARA – S.P.  
2020

Severino, Cintia do Nascimento

Implantação e consolidação de Português Língua Estrangeira em instituição de ensino superior: um estudo discursivo sobre o lugar da língua em contexto de internacionalização / Cintia do Nascimento  
Severino – 2020

212 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Nildicéia Aparecida Rocha

1. Português Língua Estrangeira. 2. Ensino de línguas. 3. Formação de professores. 4. Memória discursiva. 5. Políticas linguísticas. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO

**IMPLANTAÇÃO E CONSOLIDAÇÃO DE  
PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM  
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR: um estudo  
discursivo sobre o lugar da língua em contexto de  
internacionalização**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Língua Portuguesa.

**Linha de pesquisa:** Ensino/Aprendizagem de Línguas

**Orientadora:** Nildicéia Aparecida Rocha

**Bolsa:** CAPES

Data da defesa: 25/05/2020

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha**  
UNESP/FCLAr

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Nelson Viana**  
UFSCar

---

**Membro Titular: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno**  
UNESP/FCLAr

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

*Aos meus pais, José e Maria  
Às minhas irmãs, Solange e Simone  
Sempre presentes*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente a Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por me concederem a vida e acompanharem todas as minhas realizações.

À minha família, que me apoia incondicionalmente. Aos meus pais, José e Maria, que sempre me incentivaram a não desistir e a buscar novos desafios, que me mostraram que a educação é sempre o melhor caminho. Às minhas irmãs, Solange e Simone, companheiras de vida. Ao meu cunhado, Rafael, por ser sempre tão atencioso e prestativo. Aos meus sobrinhos, por tornarem os dias mais felizes.

À Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha, orientadora deste trabalho, pelos ensinamentos, leituras atentas e revigorantes reuniões. São sete anos de companheirismo, dedicação e muita admiração. Desde o primeiro ano de graduação: projetos de extensão, intercâmbio acadêmico, pesquisas de Iniciação Científica e Mestrado. Agradeço pelos conselhos diários: acadêmicos, pessoais e profissionais. Agradeço pelo privilégio de tê-la como orientadora, professora e exemplo de humildade e excelência acadêmica.

À Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno, por aceitar compor a banca de qualificação com enriquecedoras contribuições e que gentilmente aceitou compor a banca de defesa de minha dissertação. Agradeço por acompanhar meu processo de formação, com o olhar sempre atento, exigente, carinhoso e de compreensão. Agradeço também pelas orientações no projeto de PLE e por confiar no meu trabalho.

Ao Prof. Dr. Nelson Viana, por cordialmente aceitar compor a banca de qualificação e defesa desta dissertação. Agradeço pela leitura sempre exigente e detalhada que contribui de maneira significativa para a qualidade do trabalho desenvolvido. Agradeço pelos ensinamentos e pelo privilégio em ouvi-lo.

À Profa. Dra. Isadora Valencise Gregolin e ao Prof. Dr. Odair Luiz Nadin da Silva, que aceitaram gentilmente participar como membros suplentes da banca de defesa.

À Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote, à Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, à Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfourri Kaneoya, à Profa. Paula Tavares Pinto e ao Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo, que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa e são exemplos de professores que desenvolvem ações em PLE.

Aos muitos professores que participaram da minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica.

Ao Dênis, que esteve presente em todos os momentos de desenvolvimento deste trabalho, sempre tão companheiro, carinhoso e gentil. Agradeço pela paciência, pela compreensão e pelo incentivo diário.

Aos amigos de perto e de longe que foram fundamentais para que eu chegasse até aqui: Abraham, Adriana, Aline, Angélica, Bea, Cadu, Carol, Daiane, Fabi, Fernando, Isadora, Janaina, Jaque, Julia, Julieta, Larissa, Lígia, Luis Fernando, Mildre, Monique, Raphael, Rodrigo, Rosangela, Tayná, Teddy e Vanessa.

Aos meus alunos, por contribuírem com minha formação contínua como professora.

Aos membros dos projetos PLE e PLAc, que colaboram continuamente para a consolidação da área na universidade.

À UNESP e a todos os seus funcionários, por transformarem a minha vida, a partir do ensino público, gratuito e de qualidade. Em especial, agradeço à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, por me acolher e contribuir com minha formação. À Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, pelo apoio e disposição. À STAEPE, por colaborar com a pesquisa de maneira solícita.

À CAPES, por ter concedido apoio financeiro necessário durante o Mestrado, tendo em vista que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“Não se pode expandir a língua e o seu ensino sem professores [...]”.

Edleise Mendes (2019, p.54)



## RESUMO

A língua portuguesa ocupa lugar de destaque no atual contexto de globalização, internacionalização e transnacionalização das línguas e países. A grande procura pelo seu aprendizado coloca em evidência, por sua vez, a emergência de uma especialidade no país, bem como a necessidade de formação de profissionais capacitados para atuar na área de *Português Língua Estrangeira* (doravante PLE). A partir da problemática apresentada, objetivamos dar visibilidade às ações desenvolvidas em PLE no contexto de uma universidade pública *multicampi*, bem como, destacar a importância do registro documental das práticas realizadas. Mais especificamente, buscamos estudar o processo de implantação, desenvolvimento e consolidação da área em três *campi* em que há o curso de Letras; analisar os documentos que registram tais ações; e perscrutar como a língua portuguesa está sendo ressignificada – como resgate de indícios de “memória discursiva” (PÊCHEUX, 1999) que têm anunciado gestos e/ou sentidos de efeitos possíveis de políticas linguísticas. Para cumprir esses objetivos, instauramos no *entre-lugar* de diálogo entre a Linguística Aplicada, os Estudos Discursivos (pecheutianos) e questões relativas à Política Linguística. Ao utilizar o paradigma qualitativo de base interpretativista, adotamos a análise de documentos como principal instrumento de investigação. Por meio da análise do *corpus* e das discussões realizadas, foi possível perceber que a língua portuguesa deixa de ser concebida apenas como materna e passa a ser percebida de muitas outras maneiras, tendo em vista o contexto específico de cada um dos três *campi* analisados e o modo como se deu a implantação, o desenvolvimento e a consolidação dessas ações nesses contextos. O ensino, a aprendizagem e a formação em PLE torna-se uma iniciativa de internacionalização da universidade frente à necessidade de atender a demanda de alunos estrangeiros advindos de convênios e/ou parcerias institucionais e entre países. Tal processo impulsiona a ampliação das ações na área (em diálogo com o ensino, a pesquisa e a extensão), bem como a criação de uma Política de Idiomas institucional, sinalizando, pois, gestos de consolidação e de política linguística no modo de ressignificar a língua portuguesa como “língua de internacionalização”, materializada na textualidade dos documentos analisados como memória discursiva.

**Palavras – chave:** Português Língua Estrangeira. Ensino de línguas. Formação de professores. Memória discursiva. Políticas linguísticas.

## ABSTRACT

The Portuguese language has a significant place in the current context of globalization, internationalization and transnationalization of languages and countries. The increasing demand of language teaching shows by itself that a specialty is growing in the country, as well as a need of professional training to work on the area of *Portuguese as a foreign language* (from now on, PLE [*Português Língua Estrangeira*]). Taking this issue into account, we aim at giving visibility to the actions taking place around PLE in the context of a multicampus state university, as well as highlighting the importance of a written record of the activities carried out. Specifically, we aim to study the process of implementation, development and consolidation of the area in three campuses which offer the Language, Linguistics and Literature course; analyzing the documentation of those actions; and examining how the Portuguese language is being resignified, as a retrieval of the evidence of “discursive memory” (PÊCHEUX, 1999), which have announced actions or a sense of possible effects of linguistic policies. To reach these goals, we position ourselves inside the dialogue among Applied Linguistics, Discursive Studies (Pechêux) and issues regarding linguistic policy. By means of an analysis of the *corpus* and of the discussions carried out up to the present time, it was possible to perceive that the Portuguese language is not conceived barely as a mother tongue, but perceived in many other ways, considering the specific context of each of the three campuses studied and the way how these actions were implemented, developed and consolidated within these contexts. Teaching, learning and training on PLE becomes an internationalization initiative as a response to the need to cover the demand of foreign students arising from institutional agreements or associations among countries. This process fosters the widening of the actions within the area (considering the teaching, research and outreach programs), as well as the creation of an institutional Language Policy. Hence, this shows an action of consolidation and linguistic policy resignifying the Portuguese language as an “internationalization language”, as materialized in the documents analyzed as discursive memory.

**Key words:** Portuguese Foreign Language. Language teaching. Teacher education. Discursive memory. Linguistic policies.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Página inicial do Portal da PROEX	78
<b>Figura 2</b>	Pesquisar Projetos	79
<b>Figura 3</b>	Linha do tempo: marcos institucionais em PLE	125
<b>Figura 4</b>	Produção científica em PLE (FCLAr)	140
<b>Figura 5</b>	Porcentagens da produção científica em PLE (FCLAr)	140
<b>Figura 6</b>	Produção científica em PLE (FCLAs)	143
<b>Figura 7</b>	Porcentagens da produção científica em PLE (FCLAs)	143
<b>Figura 8</b>	Produção científica em PLE (IBILCE)	146
<b>Figura 9</b>	Porcentagens da produção científica em PLE (IBILCE)	146
<b>Figura 10</b>	Produção científica em PLE dos três <i>campi</i>	148
<b>Figura 11</b>	Declaração Professora da FCLAs	162
<b>Figura 12</b>	Declaração Professora do IBILCE	163
<b>Figura 13</b>	Declaração Professor do IBILCE	164
<b>Figura 14</b>	Termo de Autorização Professora (FCLAr)	209
<b>Figura 15</b>	Termo de Autorização Professora (FCLAs)	210
<b>Figura 16</b>	Termo de Autorização Professora (IBILCE)	211
<b>Figura 17</b>	Termo de Autorização Professor (IBILCE)	212

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Fase atual da globalização: mudanças na paisagem do mundo	37
<b>Quadro 2</b>	Cronologia: a história do ensino da língua portuguesa e das línguas estrangeiras no Brasil	52
<b>Quadro 3</b>	Cronologia: movimentos de emergência em PLE	57
<b>Quadro 4</b>	Características da investigação qualitativa	64
<b>Quadro 5</b>	Sobre o uso da análise de documentos	71
<b>Quadro 6</b>	Ações na FCLAr (PLE)	88
<b>Quadro 7</b>	Ações na FCLAr (CEL)	98
<b>Quadro 8</b>	Ações na FCLAs (CEL)	103
<b>Quadro 9</b>	Ações no IBILCE (PLE)	114
<b>Quadro 10</b>	Ações no IBILCE (CEL)	119
<b>Quadro 11</b>	Recorrências no processo de implantação	126
<b>Quadro 12</b>	Recorrências no processo de consolidação	128
<b>Quadro 13</b>	Projetos de Pesquisa (FCLAr)	137
<b>Quadro 14</b>	Projetos de Extensão em PLE (FCLAr)	138
<b>Quadro 15</b>	Projetos de Pesquisa em PLE (FCLAs)	142
<b>Quadro 16</b>	Projetos de Extensão em PLE (FCLAs)	142
<b>Quadro 17</b>	Projetos de Pesquisa em PLE (IBILCE)	145
<b>Quadro 18</b>	Projetos de Extensão em PLE (IBILCE)	145
<b>Quadro 19</b>	Artigos publicados (FCLAr)	184
<b>Quadro 20</b>	Capítulos de livros (FCLAr)	185
<b>Quadro 21</b>	Apresentações de trabalho em eventos (FCLAr)	186
<b>Quadro 22</b>	Dissertações de Mestrado (FCLAr)	190
<b>Quadro 23</b>	Teses de Doutorado (FCLAr)	191
<b>Quadro 24</b>	Trabalhos de Conclusão de Curso – Graduação (FCLAr)	192
<b>Quadro 25</b>	Iniciações Científicas (FCLAr)	193
<b>Quadro 26</b>	Artigos publicados (FCLAs)	196
<b>Quadro 27</b>	Capítulos de livros (FCLAs)	197
<b>Quadro 28</b>	Apresentações de trabalho em eventos (FCLAs)	197
<b>Quadro 29</b>	Iniciações Científicas (FCLAs)	200
<b>Quadro 30</b>	Artigos publicados (IBILCE)	201
<b>Quadro 31</b>	Capítulos de livros (IBILCE)	201

<b>Quadro 32</b>	Apresentações de trabalho em eventos (IBILCE)	202
<b>Quadro 33</b>	Dissertações de Mestrado (IBILCE)	204
<b>Quadro 34</b>	Teses de Doutorado (IBILCE)	205
<b>Quadro 35</b>	Iniciações Científicas (IBILCE)	206

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>PLE</b>	Português Língua Estrangeira
<b>LE</b>	Língua Estrangeira
<b>PLM</b>	Português Língua Materna
<b>PALOP</b>	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
<b>MERCOSUL</b>	Mercado Comum do Sul
<b>BRICS</b>	Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
<b>EPLE</b>	Ensino de Português Língua Estrangeira
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>IEL</b>	Instituto de Estudos da Linguagem
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo
<b>FFLCH</b>	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
<b>L2</b>	Segunda Língua
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>FCLAr</b>	Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara
<b>SIPLE</b>	Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira
<b>Celpe-Bras</b>	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
<b>LA</b>	Linguística Aplicada
<b>LEs</b>	Línguas Estrangeiras
<b>AD</b>	Análise de Discurso
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>CPLP</b>	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>MRE</b>	Ministério das Relações Exteriores do Brasil – Itamaraty
<b>PEC-G</b>	Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

<b>PEC-PG</b>	Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>PROEX</b>	Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Cultura
<b>PROPe</b>	Pró-Reitoria de Pesquisa
<b>CEL</b>	Centro de Ensino de Línguas
<b>FCLAs</b>	Faculdade de Ciências e Letras – Campus Assis
<b>IBILCE</b>	Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Campus de São José do Rio Preto
<b>CIPLÍNM</b>	Congresso Internacional de Português Língua Não Materna
<b>STAEPE</b>	Seção Técnica de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão

## LISTA DE SÍMBOLOS E ABREVIACÕES NAS TRANSCRIÇÕES<sup>1</sup>

D:	Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo
K:	Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos
M:	Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfouri Kaneoya
N:	Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha
P:	Pesquisadora
/	Truncamento brusco
/.../	Transcrição parcial / Corte de trecho
...	Qualquer pausa
::	Prolongamento de som precedente
?	Interrogação
-- --	Desvio temático
(( ))	Comentários do analista
(incomp)	Fala incompreensível
Maiúscula	Ênfase

---

<sup>1</sup> As normas para transcrição foram adaptadas de Cato (2010), Diniz (2008), Izaki Gómez (2018) e Marcuschi (1991).



## SUMÁRIO

<b>ANTECEDENTES DE PESQUISA</b> .....	19
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	21
<b>1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	27
<b>1.1 Linguística Aplicada</b> .....	29
1.1.1 Linguística e sociedade .....	32
1.1.2 Pensando o conceito globalização.....	35
<b>1.2 Estudos Discursivos</b> .....	39
1.2.1 Pensando a AD de Pêcheux.....	40
1.2.2 Memória discursiva .....	42
1.2.3 A função do analista de discurso.....	45
<b>1.3 Políticas Linguísticas</b> .....	46
1.3.1 Políticas Linguísticas e Línguas Estrangeiras .....	51
1.3.2 Português Língua Estrangeira .....	56
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	62
<b>2.1 Paradigma qualitativo</b> .....	62
<b>2.2 Métodos</b> .....	66
2.2.1 Pesquisa documental .....	69
2.2.2 Critérios de análise .....	72
<b>3 ANÁLISE</b> .....	74
<b>3.1 Da implantação à consolidação</b> .....	77
3.1.1 Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara .....	82
3.1.2 Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Assis.....	100
3.1.3 Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Campus de São José do Rio Preto.....	110
3.1.4 À guisa de conclusão.....	124
<b>3.2 Política de Idiomas</b> .....	130
<b>3.3 Outros gestos de consolidação</b> .....	136
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	149
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	152
<b>APÊNDICES</b> .....	161
<b>APÊNDICE A – DECLARAÇÕES ASSINADAS PELOS PROFESSORES SOBRE REUNIÕES PARA COLETA DE DADOS</b> .....	162
A.1 Declaração Professora da FCLAs.....	162
A.2 Declaração Professora do IBILCE .....	163
A.3 Declaração Professor do IBILCE .....	164

<b>APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS GRAVAÇÕES</b> .....	165
<b>APÊNDICE C – PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM PLE</b> .....	184
C.1 Quadros de produção científica em PLE (FCLAr) .....	184
C.2 Quadros de produção científica em PLE (FCLAs) .....	196
C.3 Quadros de produção científica em PLE (IBILCE) .....	201
<b>ANEXOS</b> .....	208
<b>ANEXO A – TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E SOM - GRAVAÇÕES MESA DE ABERTURA CIPLÍN</b> .....	209
A.1 Termo de Autorização Professora da FCLAr .....	209
A.2 Termo de Autorização Professora da FCLAs .....	210
A.3 Termo de Autorização Professora do IBILCE .....	211
A.4 Termo de Autorização Professor do IBILCE .....	212

## ANTECEDENTES DE PESQUISA

Pensar a língua portuguesa como estrangeira foi desde o início da minha graduação um processo de (re)conhecimento identitário e conscientização de que, como professora, estou em constante formação. O primeiro contato com o PLE (doravante *Português Língua Estrangeira*) se fez em 2013, logo que ingressei no curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras de uma universidade pública estadual do interior paulista. Atuar como bolsista no projeto de extensão *Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros*, sob a orientação da Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha, possibilitou-me repensar a minha língua e a(s) minha(s) cultura(s).

A participação inicial no projeto foi motivada pela curiosidade e questionamento em tentar compreender como a língua portuguesa poderia ser entendida como LE (língua estrangeira). Até então, sob a minha perspectiva de recém ingressa no curso de Letras, o português era “meu” e não poderia ser “o outro” como o era o inglês, o espanhol, o alemão; ou seja, a língua portuguesa era “minha” e naquele momento, por desconhecimento sobre a área, não conseguia enxergar a possibilidade de compreendê-la como estrangeira.

O questionamento sobre esses aspectos continua mesmo durante as aulas para os alunos do curso de PLE, porque surgem indagações (linguísticas e culturais) às quais o falante nativo não costuma atentar e/ou trata com naturalidade. Foi uma fase de autoconhecimento com e através do “outro”. A partir de tal circunstância, a palavra “alteridade” ganha (muito) sentido e permite a ampliação da minha visão de mundo.

As investigações e experiências obtidas durante o desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica (com e sem bolsa) em PLM e PLE (português como língua materna e estrangeira, respectivamente) no decorrer da graduação, permitiram-me fazer parte do contexto universitário. A busca por conhecimento também me levou à Espanha, mais especificamente a Santiago de Compostela, e mais uma vez tive a oportunidade de seguir os estudos com foco nas línguas estrangeiras. Embora fizesse cursos de extensão em espanhol, aproveitei para complementar minha formação com disciplinas de língua portuguesa e culturas (brasileira, portuguesa e dos PALOP<sup>2</sup>).

Estudar o ensino, a aprendizagem e a formação em PLE – em relação à Linguística Aplicada, aos Estudos Discursivos e a questões de Política Linguísticas –, focalizando a

---

<sup>2</sup> Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

instituição universitária em que me insiro, torna-se um olhar sobre mim e sobre a profissão que escolhi exercer. Embora complexa, espero que a pesquisa possa contribuir para a promoção de novos questionamentos.

Para seguir em frente, precisamos valorizar as ações já realizadas e (re)pensar (impulsionar/provocar) estratégias e projetos futuros.

## INTRODUÇÃO

A língua portuguesa ocupa um lugar de destaque frente ao contexto de internacionalização e globalização das línguas, influenciado por relações políticas e econômicas entre os países. Possíveis razões como a criação do MERCOSUL (na década de 90) e as iniciativas de políticas públicas adotadas pelo governo brasileiro nos anos 2000 – como a criação do Museu da Língua Portuguesa (2006); a instituição do Dia Nacional da Língua Portuguesa (junho/2006); dentre outras – contribuíram para a valorização e divulgação do português no território nacional e para além de suas fronteiras como “língua transnacional” (ZOPPI-FONTANA, 2009).

O forte processo de desenvolvimento do Brasil (em 2010), assim como a sua participação no bloco de países emergentes denominado BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) e a realização, como país sede, da Copa do Mundo (2014) e das Olimpíadas (2016), foram fatores significativamente importantes para a divulgação/visibilidade do país no exterior, provocando também, o aumento do interesse pelo ensino e aprendizagem do *Português Língua Estrangeira* (doravante PLE) variante brasileira. Segundo Moita Lopes (2013): “O que rege a lógica da globalização é, portanto, a ideologia do globalismo. [...]. Assim, as línguas em si se tornam produtos mercantis, [...]”.

Por conseguinte,

Ensinar a língua portuguesa como está colocada no contexto brasileiro não é tarefa fácil, especialmente se levarmos em conta que há desejos ou pressões contrárias nos contextos, que a língua-alvo tem uma cultura diversa por trás de si e que esse idioma se relaciona politicamente com um país, Brasil, em forte processo de formação. (ALMEIDA FILHO, 2011, p.41)

A grande procura pelo aprendizado da língua pôs em evidência, por sua vez, a urgência de uma especialidade no país, bem como a necessidade de formar profissionais capacitados para atuar no *Ensino de Português Língua Estrangeira* (doravante EPLE)<sup>3</sup>; quer dizer, “ainda que a demanda tenha aumentado, percebe-se que poucas instituições oferecem formação para profissionais que queiram atuar na área” (GAROFALO; LONGORDO; BONFIM; ANTÃO, 2016, p. 463).

---

<sup>3</sup> Denominação adotada por Almeida Filho (2012, 2015).

Não há como negar que existem ações teórico-acadêmicas na área de PLE, haja vista o oferecimento de cursos de português para alunos estrangeiros na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (a partir de 1957); na Universidade de São Paulo e na Universidade Estadual de Campinas (desde 1976) – a própria UNICAMP, em Congregação do IEL<sup>4</sup> de 2014, cria uma nova habilitação para os alunos do curso de Letras, intitulada *Português como Segunda Língua e Língua Estrangeira* (vigorada a partir de 2015) –; a oferta de licenciatura da Universidade de Brasília (UnB) voltada à formação de professores em *Português do Brasil como Segunda Língua*, em 1998<sup>5</sup>; a dupla licenciatura – *Português Língua Materna (PLM) e PLE* – na Universidade Federal da Bahia (em 2006); e a criação da *Licenciatura em Letras Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras*, na UNILA (em 2015).

Atualmente a Universidade de São Paulo (USP)<sup>6</sup>, apesar de não possuir formação especializada em PLE, oferece semestralmente oficinas/cursos de “conversação e produção de textos em português como língua estrangeira” (níveis A, B e C)<sup>7</sup>, com carga horária regular de 30 (trinta) horas, direcionados a sua comunidade acadêmica (“alunos da graduação, pós-graduação, estagiários, monitores bolsistas, funcionários e docentes USP”). De acordo com o programa do curso de conversação<sup>8</sup>, ofertado pelo Centro Interdepartamental de Línguas (da FFLCH)<sup>9</sup>, os objetivos dos conteúdos são: “desenvolver habilidades comunicativas”; “adquirir estruturas fonético-fonológicas e lexicais em língua oral”; e “adquirir estruturas morfossintáticas em língua oral e escrita”.

A UNICAMP representa atualmente um polo de referência para a área de *Português Língua Estrangeira*, pois é a única instituição acadêmica pública no Estado de São Paulo a proporcionar formação certificada (na graduação) em português como LE/L2. A partir do fim do quarto semestre do “Curso 07 – Licenciatura em Letras Integral” e da finalização do sexto semestre do “Curso 57 – Licenciatura em Letras Noturno” – ou após concluir todos os créditos (a exemplo de alunos reingressantes) –, os estudantes podem optar por tal modalidade de habilitação, conforme o Projeto Pedagógico de Letras elaborado pela própria universidade<sup>10</sup>.

<sup>4</sup> Instituto de Estudos da Linguagem – UNICAMP.

<sup>5</sup> Segundo Zoppi-Fontana (2009).

<sup>6</sup> Campus de São Paulo Capital.

<sup>7</sup> Disponível em: <<http://clinguas.fflch.usp.br/node/3134>>. Acesso em: 17 jun.2018.

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://clinguas.fflch.usp.br/content/programa-conversa%C3%A7%C3%A3o-em-portugu%C3%AAs-1%C3%ADngua-estrangeira-curso-de-f%C3%A9rias>>. Acesso em: 17 jun.2018.

<sup>9</sup> “O Centro Interdepartamental de Línguas (CL) da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da Universidade de São Paulo (USP) é um centro interdepartamental de estudos e de ensino, que tem por objetivo o apoio à formação acadêmica da comunidade universitária USP e demais interessados.”. Disponível em: <<http://www5.usp.br/servicos/cursos-de-idiomas-na-fflch-ii/>>. Acesso em: 17 jun.2018.

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://www4.iel.unicamp.br/graduacao/arquivos/ProjetoPedagogicoCursoLetras.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) também tem demonstrado papel ativo na área de ensino e aprendizagem de *Português Língua Estrangeira*, embora (assim como a USP) não tenha habilitação específica em seus cursos de Letras, nesse processo de internacionalização em três de seus *campi* universitários: Araraquara, Assis e São José de Rio Preto.

A primeira ação desenvolvida na FCLAr<sup>11</sup> em PLE, segundo Martins (2011), aconteceu em 2009, sob coordenação e orientação da Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote<sup>12</sup>, com o oferecimento de um curso de extensão direcionado ao “ensino de Português para Estrangeiros”, intitulado “Português como segunda língua”<sup>13</sup>, vinculado aos estágios supervisionados das disciplinas “Práticas de Ensino de Língua Materna I e Práticas de Ensino de Língua Materna II” correspondentes à grade curricular da Graduação em Letras, frente à necessidade de oferecer aulas a “alunos oriundos de países africanos por meio de convênios estabelecidos através de protocolos internacionais” (p. 8). Em decorrência dessa primeira ação, segundo Rocha, Evangelista e Gileno (2016), criou-se em 2010 um projeto de extensão também coordenado pela Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote para estudantes africanos do PEC-G<sup>14</sup>, visando atender às necessidades dos estudantes quanto à história, literatura, língua portuguesa e culturas brasileiras. Em 2011, com o aumento da requisição em atender aos estrangeiros e, ao mesmo tempo, com a tarefa de preparar futuros professores para atuar nessa área, as professoras doutoras Marina Célia Mendonça<sup>15</sup>, Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista<sup>16</sup> e Nildicéia Aparecida Rocha<sup>17</sup> criaram um curso de extensão para reflexão e formação de professores de PLE a alunos da graduação em Letras (com duração de um semestre). Em 2012, a Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha continuou com os trabalhos nesse campo e deu início ao Projeto de Extensão “Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros” para atender demanda de alunos intercambistas e da própria comunidade para o ensino/aprendizagem de língua portuguesa. O projeto de extensão

---

<sup>11</sup> Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (UNESP/FCLAr).

<sup>12</sup> UNESP – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Letras – Departamento de Didática, Araraquara – SP Brasil. 1480-901.

<sup>13</sup> Com base no Currículo Lattes da Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote, o curso extensionista de curta duração “Português como segunda língua” foi ministrado em 2009 e contou com a participação dos integrantes: SOSSOLOTE, C. R. C.; ASSENZA, A. S.; AVELINO, C. R.; SEGANTIN, D. G.; MARTINS, F. M. A.; DONATI, J. ; VIVALDO, L. V.; OLIVEIRA, M. A. S.

<sup>14</sup> Programa de Estudantes – Convênio de Graduação.

<sup>15</sup> UNESP – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Letras – Departamento de Linguística, Araraquara – SP Brasil. 1480-901.

<sup>16</sup> UNESP – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Letras – Departamento de Letras Modernas, Araraquara – SP Brasil. 1480-901.

<sup>17</sup> UNESP – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciência e Letras – Departamento de Letras Modernas, Araraquara – SP Brasil. 1480-901.

foi finalizado em 2017 e atualmente o curso de extensão é oferecido pelo Centro de Línguas. Atualmente, além do curso de extensão, há na Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa do mesmo campus uma disciplina intitulada “Tópicos em ensino e aprendizagem de português língua estrangeira (PLE)”, ministrada no ano de 2014; e em 2017 teve início pela primeira vez, a disciplina “Português como Língua Estrangeira” na graduação, de acordo com o novo currículo do curso de Licenciatura Plena em Letras, representando mais um avanço/conquista na área.

De fato, algumas ações foram e continuam sendo desenvolvidas para o ensino e formação de professores de *Português Língua Estrangeira* em território nacional e no meio acadêmico. Todavia, apesar do aumento na produção de materiais (didáticos e científicos), da oferta de cursos de aperfeiçoamento dos profissionais, da organização de eventos (nacionais e internacionais) por meio da SIPLE<sup>18</sup> e da existência do *Exame Celpe-Bras*<sup>19</sup>, percebemos que ainda há pouca articulação entre essas ações institucionais e que muitas vezes elas são individualizadas.

A partir da problemática apresentada, propomo-nos a refletir sobre a implantação, desenvolvimento e (possível) consolidação do ensino de *Português Língua Estrangeira* em contexto de internacionalização e globalização das línguas e dos países, de “transnacionalização” das línguas e das fronteiras (ZOPPI-FONTANA, 2009). Portanto, o foco da pesquisa que realizamos é o processo de implantação e consolidação do PLE em uma instituição de ensino superior (UNESP). Para isso, baseamo-nos em dois movimentos e/ou questões norteadoras:

1. Quais e como têm sido as ações para promover o ensino-aprendizagem e a formação de professores em PLE, no atual contexto sócio-histórico e político de ensino de línguas estrangeiras, especificamente em uma universidade pública do interior paulista?
2. Quais os desdobramentos das ações realizadas na área de PLE no contexto focalizado?

Em relação às questões apresentadas, temos como objetivo geral: dar visibilidade às práticas em PLE e destacar a importância do registro e/ou documentação dessas ações. Em consequência, reconhecer e valorizar as ações em PLE já realizadas e/ou em andamento em tal contexto universitário. Portanto, os objetivos específicos são:

---

<sup>18</sup> *Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira*, criada em 1992.

<sup>19</sup> *Exame Nacional de Proficiência em PLE*, instalado em 1993.



- a. Estudar o processo de implantação e consolidação de *Português Língua Estrangeira* em instituição de ensino superior, no que diz respeito tanto à formação de professores em cursos de Letras quanto ao oferecimento de aulas (e outras ações existentes) para a comunidade acadêmica e/ou cidadina. Analisar com base em registros documentais as ações desenvolvidas em três *campi* da universidade foco da pesquisa: Araraquara, Assis e São José do Rio Preto.
- b. Perscrutar no interstício do discurso documental a ressignificação da língua portuguesa, como resgate de indícios de “memória discursiva” (PÊCHEUX, 1999) que têm promovido, deflagrado, anunciado gestos e/ou sentidos de efeitos possíveis de políticas linguísticas em um contexto acadêmico específico do interior paulista.

Assim, estudamos, com base na constituição do *corpus*, os documentos que apresentam as propostas de ações na área de PLE, tais como projetos de extensão e/ou disciplinas fornecidas na área, percorrendo trajetórias de memórias discursivas do ensino de *Português Língua Estrangeira* e traços de políticas linguísticas, em três *campi* da mesma instituição. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem qualitativa de base interpretativista e de análise documental; tendo, por sua vez, como objeto de análise documentos oficiais e institucionais disponibilizados ao acesso público.

Considerando o atual contexto de globalização (KUMARAVADIVELU, 2006), internacionalização (DELL’ISOLA, 2014) e “transnacionalização” (ZOPPI-FONTANA, 2009) das línguas e países, o lugar de destaque ocupado pela língua portuguesa na atualidade, o aumento da procura pela sua aprendizagem, a emergência de uma especialidade no país (Brasil) e a necessidade de formar profissionais para atuar na área, verifica-se a necessidade de analisar como as práticas em *Português Língua Estrangeira* são registradas/documentadas em um ambiente universitário específico, com a intenção de dar visibilidade às iniciativas de ensino e formação de professores na área. Essa proposta de investigação é justificada porque há certo desconhecimento sobre ações desenvolvidas em PLE, motivado pela ausência de informações e/ou falta de integração entre os projetos elaborados e postos em prática em uma mesma universidade *multicampi*. Além disso, abordar essa temática é uma maneira de documentar, comprovar, valorizar e divulgar a existência de tais ações, por meio da produção de um material que pode ser retomado, lido, (re)lido e referenciado.

Desse modo, o trabalho poderá contribuir no sentido de trazer à luz movimentos de implantação, desenvolvimento e consolidação do ensino e formação de professores de *Português Língua Estrangeira*, inseridos no contexto de internacionalização da universidade,

da língua e dos limites territoriais do país, evidenciando, conseqüentemente, a necessidade de registro (documental) das ações realizadas no meio acadêmico e futuros estudos que focalizem essa questão, a fim de suprir a emergência e a “falta de consciência do valor estratégico da especialidade de PLE” no país (ALMEIDA FILHO, 2012).

## **ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO**

No primeiro capítulo, discutimos conceitos sobre a fundamentação teórica que norteia o desenvolvimento da pesquisa, com ênfase na posição de “*entre-lugar*” em que nos inserimos em diálogo com a Linguística Aplicada, os Estudos Discursivos e questões sobre Políticas Linguísticas.

No segundo capítulo, abordamos os pressupostos metodológicos utilizados na investigação, especificando a natureza do estudo, o tipo de pesquisa e os critérios de análise adotados.

No terceiro capítulo, apresentamos a análise dos documentos que compõem o *corpus* de pesquisa, baseando-nos nas discussões realizadas anteriormente.

Nas considerações finais, retomamos as ideias apresentadas no decorrer do trabalho, em relação às questões apresentadas durante a fase de análise.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

[...] Mas o 'estar entre' não significa 'estar fora'. Significa tão só 'estar' em um lugar específico, o do conhecimento científico, na teia de relações entre teorias e práticas. (SOUZA SANTOS, 2002, p. 107-108, apud CAVALCANTI, 2006, p. 233 [grifos nossos]).

Ao pensar o ensino de *Português Língua Estrangeira* e a formação de futuros professores da área, instauramo-nos no campo da Linguística Aplicada (LA). Para além desse ponto, propomos uma articulação com os Estudos Discursivos, mais especificamente quanto à categoria da memória discursiva, que implicam Políticas Linguísticas.

Posicionamo-nos, portanto, no *entre-lugar* de observação e diálogo entre três espaços complexos de estudo: a Linguística Aplicada, os Estudos Discursivos e as questões de Políticas Linguísticas. Não temos a pretensão, entretanto, de mergulhar intensamente em cada uma das três áreas e tampouco esgotar suas discussões, pois não seria possível esmiuçar suas complexidades no prazo de conclusão de um trabalho de Mestrado.

Como acadêmicos não podemos nos isolar na perspectiva de uma proposta de estudo e tentar encaixarmo-nos em suas formas e fórmulas, “fechando os olhos” para as relações, as redes de diálogo e os pontos de encontro que unem o homem, a língua(gem), o meio social e a história. Desse modo, concordamos com Pennycook (2006, p. 72) quando afirma que: “[...] As disciplinas não são estáticas, domínios demarcados de conhecimento aos quais pedimos emprestados construtos teóricos, mas são elas mesmas domínios dinâmicos de conhecimento [...]”.

O diálogo que estabelecemos possibilita abordar o processo de implantação, desenvolvimento e consolidação do ensino/aprendizagem/formação em *Português Língua Estrangeira* no contexto atual de internacionalização, mercantilização e transnacionalização das línguas e países; mais especificamente em uma instituição de ensino superior localizada no interior do Estado de São Paulo, em três *campi* de uma mesma universidade pública e estadual, ou seja, há um recorte contextual.

Tal articulação nos permite, com os Estudos Discursivos, verificar como a língua portuguesa como língua estrangeira (doravante LE) está sendo ressignificada na textualidade dos documentos de planejamento e registro de ações desenvolvidas em PLE na universidade foco de nossas observações; e, conseqüentemente, analisar em que sentido se promove gestos, traços e/ou efeitos possíveis de políticas linguísticas. Quando tratamos de políticas linguísticas

nos referimos ao que Diniz (2012, 2014) e Oliveira (2013) chamam de “gestão” da língua. Nessa perspectiva, segundo Oliveira (2013, p. 65), “cabe dizer que as línguas, pelo menos as grandes línguas de Estado do mundo, são objeto de gestão, o que ocorre no âmbito das chamadas políticas linguísticas”. Contudo, como afirma Diniz (2012, p. 39), não devemos restringir “a política linguística a situações de planejamento linguístico, pois consideramos que o político está inscrito na própria língua, não havendo prática linguística cuja natureza não seja política”; então, “[...] o saber constitutivo no domínio da Linguística – ou de outros domínios dedicados aos estudos da linguagem” – não é “indiferente à política de línguas”.

Os estudos de Zoppi-Fontana (2009) e Moita Lopes (2013) contextualizam o cenário em que está inserido o ensino de língua portuguesa como língua estrangeira, na medida em que os dois autores traçam um movimento histórico a fim de exemplificar como as questões políticas e econômicas incidem/influenciam para/na “cotação da língua” (em sua variante brasileira), sugerindo que esta seja um produto mercantil de dimensão transnacional.

Os trabalhos de Almeida Filho (1999, 2007, 2011, 2012, 2015) são fundamentais para o percurso de desenvolvimento de nossos estudos, porque funcionam como base, ponto norteador e exemplo de atuação e incentivo para consolidação da área no país e no exterior. Ademais, refletem a formação de professores de LE, especialmente de *Ensino de Português Língua Estrangeira* (EPLÉ), e evidenciam a busca/emergência por reconhecimento, valorização e visibilidade na produção (e publicação) de materiais (didáticos, científicos e/ou investigativos), profissionalização/aperfeiçoamento dos futuros professores e necessidade de investimento em políticas públicas linguísticas em nível nacional e internacional.

Na materialidade (ORLANDI, 2012, p. 53) do *corpus* – a partir da ideia de memória: “[...] entendida aqui não no sentido diretamente psicologista da ‘memória individual’, mas nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador. [...]” (PÊCHEUX, 1999, p. 50) – perscrutamos, por meio de análise documental (LUDKE; ANDRÉ, 1986 *apud* MARFAN, 1986, p. 48), como a língua está sendo ressignificada na textualidade dos documentos de planejamento e registro de ações em PLE (e/ou outros materiais que transitem sobre o assunto). Consideramos, então, relevante as *condições de produção* na elaboração dos projetos e ações que focalizamos, uma vez que o *corpus* da investigação tem como base documentos produzidos pela própria instituição universitária.

Esclarecido o lugar em que nos posicionamos, passamos a discutir mais detalhadamente as leituras realizadas e suas contribuições para o desenvolvimento deste trabalho. Iniciamos com a perspectiva de Linguística Aplicada adotada.

### 1.1 Linguística Aplicada

*[...] Como linguistas aplicados, nossa posição deve ser nos situar nas fronteiras onde diferentes áreas de investigação se encontram. (MOITA LOPES, 2006, p. 99 [grifos do autor])*

Em diálogo com a epígrafe que abre o tópico *1 Fundamentação Teórica*<sup>20</sup>, esta, de Moita Lopes (2006), (re)estabelece, no sentido de afirmação, a posição teórica que enunciámos: o *entre-lugar* dos linguistas aplicados que se situam nas fronteiras de encontro de diferentes áreas – o *‘estar-entre’*, o *‘estar’* em um lugar específico, que não deve ser entendido como *‘estar-fora’* ou em lugar nenhum.

Pennycook (1998, p. 22-23) destaca a necessidade de defender uma abordagem crítica para a Linguística Aplicada dos anos 90, e afirma que é dever da LA “examinar a base ideológica do conhecimento que produzimos”, pois, como “linguistas aplicados, estamos envolvidos com linguagem e educação, uma confluência de dois dos aspectos mais essencialmente políticos da vida”. A crítica essencial levantada pelo autor, quanto à área, refere-se justamente à ausência de questionamentos de suas bases epistemológicas, vinculadas “às suas sólidas crenças nos princípios básicos do pensamento iluminista europeu e em dois dos seus produtos, o positivismo e o estruturalismo”. Destaca, por conseguinte, que:

*[...] O pensamento dualista do Iluminismo europeu, reforçado pelas distinções de Saussure, levou, portanto, a uma divisão problemática entre o indivíduo e a sociedade, a cultura e a sociedade, e entre a cultura e a cognição. As concepções positivistas e estruturalistas tendem a considerar a sociedade e a cognição como as únicas áreas que permitem a pesquisa objetiva, focalizando, por um lado, o indivíduo em isolamento cognitivo ou em comunidades de falas ideais, e, por outro, deixando de reconhecer que tanto a cultura – como sistema de significação primária pelo qual fazemos sentido do mundo – quanto a aprendizagem de línguas ocorrem dentro das relações de poder. (PENNYCOOK, 1998, p. 26).*

---

<sup>20</sup> Souza Santos (2002, p. 107-108) *apud* Cavalcanti (2006, p. 233).

Desse modo, compreendemos que houve (há) necessidade de rever os princípios estruturais da LA, e, ao invés de romper e/ou negar sua constituição histórica, devemos assumir uma postura crítica e transformadora (que promova mudanças), pensando que não há como dissociar – ou isolar – elementos como sujeito, cultura, linguagem, cognição, política, história e sociedade. Tais elementos estão em constante relação e contribuem para a construção de sentidos que temos no e do mundo.

Sendo assim, embora haja pretensão de que as pesquisas objetivas – tipicamente quantitativas e afetadas por uma visão positivista, consideradas como “o fazer ciência” – sejam associadas, apolíticas e a-históricas, tal processo de tentativa de isolamento não condiz com a realidade, em que questões culturais, políticas, históricas e sociais influenciam na formação/constituição dos sujeitos e em suas relações/interações com e no mundo, na e pela linguagem.

Moita Lopes (2006, p. 25), ao abordar a mesma discussão proposta por Pennycook (1998) e outros, no livro intitulado *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*, destaca que pretende “colaborar na construção de uma LA como área de pesquisa mestiça e ideológica, que precisa considerar, inclusive, os interesses a que servem os conhecimentos que produz”. Uma vez que:

Vivemos tempos de grande ebulição sócio-cultural-político-histórica e epistemológica que muitos chamam de pós-modernos (Venn, 2000), de modernidade recente (Chouliaraki & Fairclough, 1999), de modernidade reflexiva (Giddens, Beck & Lash, 1997) etc., caracterizados por desenvolvimentos tecnológicos que afetam o modo como vivemos e pensamos nossas vidas tanto na esfera privada quanto na pública. São tempos em que os ideais da modernidade têm sido questionados e reescritos, principalmente aqueles referentes à definição de sujeito social como homogêneo, trazendo à tona seus atravessamentos identitários, construídos no discurso (Moita Lopes, 2002), como também os ideais que dizem respeito a formas de produzir conhecimento sobre tal sujeito, que tradicionalmente o descorporificavam no interesse de apagar sua história, sua classe social, seu gênero, seu desejo sexual, sua raça, sua etnia etc. (MOITA LOPES, 2006, p. 22-23).

No capítulo introdutório do livro, Moita Lopes (*ibidem*) discorre sobre questões esclarecedoras e que envolvem a compreensão daquilo que entendemos (e/ou o que se entende) por Linguística Aplicada. Uma dessas questões relaciona-se à ideia de que a LA não é uma aplicação de teorias linguísticas ao ensino de línguas e tampouco “as teorias linguísticas forneceriam a solução para os problemas relativos à linguagem com que se defrontam

professores e alunos em sala de aula” (p. 18). O autor atribui tal equívoco aplicacionista e unidirecional ao possível entusiasmo provocado, no início do século XX, pela formulação de uma nova área de conhecimento, a Linguística, e à compreensão apressada de seu aparato teórico. Assim:

[...] para dar conta da complexidade dos fatos envolvidos com a linguagem em sala de aula, passou-se a argumentar na direção de um arcabouço teórico interdisciplinar. Isso acarretou a compreensão de que o tipo de conhecimento teórico com o qual o linguista aplicado precisaria se envolver, para tentar teoricamente entender a questão de pesquisa com que se defrontava, atravessava outras áreas do conhecimento, gerando “configurações teórico-metodológicas próprias, isto é, não coincidentes e nem redutíveis às contribuições das disciplinas de referência” (Signorini, 1998a: 13). (MOITA LOPES, 2006, p. 19 [destaques do autor]).

O processo de construção/constituição da área e o que se entende por LA evidencia seu caráter dialógico, tendo em vista a variedade de contextos em que a questão de pesquisa se apresenta e sua articulação com outras áreas do conhecimento. “Tal perspectiva tem levado à compreensão da LA não como conhecimento disciplinar, mas como *IN*disciplinar (Moita Lopes, 1998) ou como *antidisciplinar*<sup>21</sup> e *transgressivo*<sup>22</sup> (Pennycook, 2001 [...])”. (MOITA LOPES, 2006, p. 19, [destaques do autor]). Para Moita Lopes, “essa visão da LA como *IN*disciplina, além de causar desconforto, represent[a]<sup>23</sup> muitas vezes uma ameaça para aqueles que vivem dentro de limites disciplinares, com verdades únicas, transparentes e imutáveis”, porque “requer um exercício constante de atravessamento de fronteiras” (p. 26, [destaques do autor]). Esse “atravessamento de fronteiras” evidenciado por Moita Lopes (2006) é considerado por nós, neste trabalho, como o ponto de encontro (*entre-lugar*) ao qual nos inserimos em diálogo com a LA, com estudos discursivos e com políticas linguísticas.

<sup>21</sup> “Pennycook (2001: 173), em sua caracterização de uma *LA antidisciplinar*, relaciona-a com ‘um modo de pensar e fazer que está sempre questionando, sempre procurando novos esquemas de politização’.” (MOITA LOPES, 2006, p. 19, [destaques do autor]).

<sup>22</sup> Ao citar Pennycook, Moita Lopes (2006, p. 30) afirma que: “[...] a *LA transgressiva* envolve a necessidade de pensar diferente, de politizar e problematizar o próprio conhecimento que produz.”

<sup>23</sup> Adequação verbal realizada ao levar em consideração a construção sintática de produção do texto. No original, o autor utiliza a forma: “represente”. “[...] Não surpreende que essa visão da LA [...] represente muitas vezes uma ameaça para aqueles que vivem dentro de limites disciplinares [...]”. (MOITA LOPES, 2006, p. 26).

### 1.1.1 Linguística e sociedade

*[...] Uma teoria que considera o social como questão secundária jamais terá êxito num campo de prática que seja, antes de qualquer outra coisa, social. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 159 [grifos nossos])*

*[...] A atividade linguística é uma prática social. Sendo assim, qualquer tentativa de analisar a língua de forma isolada, desvinculada das condições sociais dentro das quais ela é usada, cria apenas um objeto irreal. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 163 [grifos nossos])*

Em um breve panorama histórico Rajagopalan (2006) enfatiza como se dá a crise na/da linguística, dita teórica ou descritiva; assim, retoma contextualmente ao surgimento da disciplina, em meados do século XX, principalmente nos Estados Unidos, como afirmamos anteriormente ao citar Moita Lopes (2006), e a criação de expectativas criadas na época quanto à nova área que surgira. O ensino de línguas ganhava força pela demanda de professores de LEs para atuar junto ao exército norte-americano em cursos ministrados aos seus soldados e, com isso, havia maior investimento/incentivo a projetos de pesquisa referentes aos interesses bélicos. Após as duas Grandes Guerras o país continua apostando nesse campo de estudo, uma vez que:

*[...] os Estados Unidos se viram às voltas com novas ameaças, decorrentes de sua posição como superpotência e líder incontestável do mundo não comunista. Começava, assim, o longo e tenebroso período da Guerra Fria. Isso explica, em grande parte, a ascensão meteórica da disciplina, que logo se tornaria a menina dos olhos dos órgãos governamentais e não governamentais, com grandes quantias de dinheiro investidas em pesquisa. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 151).*

Como podemos perceber, é inegável o vínculo existente entre interesses político-sócio-econômicos e o acesso ao conhecimento, bem como o *poder* que representa o processo de ensino e aprendizagem de línguas, tanto no contexto de LM (língua materna) quanto de LE (língua estrangeira).

Segundo Rajagopalan (2006, p. 152), frente ao desenvolvimento e incentivo em financiamento da linguística, no período pós-guerra, há uma “guinada formalista sofrida pela disciplina”, visto que se relacionava à demanda de resultados exigidos pelas agências financiadoras; como por exemplo, o foco na quebra de códigos secretos e nos estudos de tradução, dentre outros, que colaborassem com os interesses governamentais. Tal cenário como



podemos imaginar privilegiou estudos de natureza formal e motivou pesquisadores a agradar as expectativas das agências; desse modo, a “linguística se transformara em uma ciência natural” (*ibidem*, p. 152), ou seja, obtivera um *status* científico.

O fato é que os linguistas ditos “teóricos” pouco se preocuparam com problemas concretos relativos à linguagem. Em nome da cientificidade, suas teorias passaram a ser cada vez mais abstratas, formais e distantes das realidades vividas por cidadãos comuns. Com efeito, os linguistas se tornaram cada vez mais ausentes das discussões acerca de assuntos de grande relevância para os leigos. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 154 [destaques do autor])

O afastamento de questões relacionadas à sociedade e suas relações causou, já no início da década de 1990, certa decepção quanto à influência da linguística para solucionar problemas sociais e/ou colaborar para a defesa de estratégias no período entre guerras. Quanto à ausência de discussões relevantes para a população em geral, nesse mesmo texto, Rajagopalan (2006, p. 154-155) cita, a modo de exemplificação, a polêmica sobre o uso de estrangeirismos no Brasil provocado pelo projeto de lei nº 1676, de 1999, apresentado pelo então deputado federal Aldo Rebelo<sup>24</sup>, e destaca que esse acontecimento “trouxe à tona não só o total desprestígio da linguística junto à sociedade ampla, como também a inabilidade gritante dos linguistas profissionais em intervir” em debates como o mencionado, referentes a questões de política linguística e planejamento linguístico.

O desinteresse, da parte dos linguistas, por assuntos relativos à política linguística e a outros tanto temas de interesse prático pode ser creditado a um princípio fundador da própria disciplina – a saber, o da neutralidade do cientista em relação a questões de ordem ética, e portanto, *a fortiori*, política. Ética envolve, como se sabe, valores. Já a ciência, de acordo com certa tradição fortemente arraigada entre nós, lida com fatos. E, segundo essa mesma cartilha, os fatos e os valores não se misturam. (RAJAGOPALAN, 2006, p. 155 [grifos do autor])

O afastamento de questões de ordem prática dá-nos a impressão de que há certa imposição e/ou falsa ideia de neutralidade no fazer ciência. Ao tentar se encaixar nesse espaço, a linguística pode assumir uma posição ilusória frente à realidade social e às práticas de

---

<sup>24</sup> Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=17069>>. Acesso em: 13 ago.2019.

linguagem. Estamos de acordo com a ideia que, como bem resume Rajagopalan (*ibidem*, p. 159), precisamos nos conscientizar de que, para ter alguma utilidade prática, a teoria deve ser concebida levando-se em consideração os possíveis fins práticos, ou seja, levando em consideração o contexto social em que as práticas linguísticas ocorrem, pois, a “teoria é relevante para a prática porque é concebida dentro da prática” (RAJAGOPALAN, 2011, p.2).

Quando tratamos da produção do conhecimento no meio acadêmico e vinculamo-nos às ações realizadas no contexto de ensino superior, focalizando cursos de licenciatura em Letras, abordamos também a perspectiva de pensar a formação dos futuros professores de línguas. Embora nosso objetivo não se restrinja a essa questão, ao tratar do surgimento de uma nova área de estudo e trabalho e de pensar como está se dando sua implantação e/ou consolidação, igualmente olhamos para um processo que envolve ações individuais (de professores, alunos, e outros) e coletivas (grupos gestores, grupos de pesquisa, extensão, etc.) que colaboram para a construção da memória inscrita em práticas.

Miller (2013) propõe um olhar atencioso para a pesquisa em formação de professores à luz da Linguística Aplicada contemporânea. Segundo a autora (p. 100), há quatro razões que justificam esta relação: a primeira contribuição é o “fortalecimento acadêmico para as práticas de formação de professores, já que ajuda a aprofundar o entendimento dos processos de formação, tanto inicial quanto continuada”; a segunda contribuição vincula-se ao campo metodológico, “a partir do momento em que as investigações na área têm desenvolvido inovações alinhadas com a pesquisa qualitativa e interpretativista nas ciências sociais”; a terceira “contribuição da pesquisa é de ordem política” na academia, “já que ela tem alavancado o *status* institucional dos formadores de professores, tanto no Brasil quanto no exterior”; a quarta, e última, recebe um destaque perante a opinião de Miller porque “se relaciona a questões de transformação social, de ética e de identidade dos diversos agentes envolvidos em processos de formação de professores”.

Em sintonia com a crescente preocupação com a transformação social na educação e com a urgência de encontrar novas formas de produzir conhecimento, busca-se no século XXI, formar um professor crítico-reflexivo e ético, bem como investigar sua formação. O formador se insere na pesquisa, buscando atuar e entender sua própria postura crítica, reflexiva e ética. (MILLER, 2013, p. 103).

As diferentes contribuições da LA para a pesquisa em formação de professores, apontadas por Miller (*ibidem*), evidenciam a importante articulação existente entre ensino, pesquisa e extensão como ações políticas e de formação universitária. Estes três pilares no processo de ensino e desenvolvimento de futuros professores de línguas englobam agentes fundamentais: professores e alunos (em constante (trans)formação) – que assumem papéis diferentes como produtores de conhecimento. Ao mesmo tempo em que são aprendizes, os alunos graduandos e/ou pós-graduandos ora são professores atuantes em projetos de extensão, ora são integrantes de grupos de estudo e pesquisa, iniciação científica, Mestrado, Doutorado, etc. Os professores universitários também assumem diversas funções, tais como: formadores, orientadores, pesquisadores, coordenadores e, porque não dizer, aprendizes frente à troca de experiências presentes no ambiente acadêmico.

Inseridos em tal contexto, consideramos importante pensar o conceito de globalização, uma vez que se relaciona com as discussões de internacionalização tão presentes dos discursos atuais no ambiente acadêmico.

### **1.1.2 Pensando o conceito globalização**

*Nenhuma disciplina acadêmica nas ciências sociais e nas humanidades deixa de ser afetada pelos processos e discursos da globalização.*  
(KUMARAVADIVELU, 2006, p. 146 [grifos nossos])

Muito se tem discutido sobre a influência das relações internacionais (político-econômicas) no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, bem como a utilização de novas tecnologias para o acesso a materiais, métodos e outros recursos que facilitem a interação entre países, línguas, sujeitos e culturas. Em meio a essa temática, o conceito de globalização é bastante recorrente, podendo apresentar “significados diferentes para pessoas diferentes em épocas diferentes” (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 130). Tais diferenciações podem ser compreendidas a partir da percepção que cada indivíduo tem de acontecimentos e períodos históricos específicos, assim como das experiências vivenciadas. Pensando nessas questões, consideramos importante definir o que tomamos como globalização.

Ao abordar tal conceito, Kumaravadivelu (2006) utiliza-se dos estudos de Steger (2003), Robbie Robertson (2003) e Mignolo (1998). Segundo o autor, o sociólogo norte-americano Steger entende que a ideia de globalização remonta à antiguidade, constituindo-se junto ao

processo de desenvolvimento histórico da humanidade (cerca de 12.000 anos); para Robertson, historiador australiano, a concepção que temos hoje sobre globalização está relacionada ao “início do período colonial moderno, cerca de quinhentos anos atrás” e pode ser dividida e/ou caracterizada por três momentos históricos marcantes, visto que:

[...] identifica três “ondas” de globalização que podem ser facilmente associadas com três fases do colonialismo/imperialismo moderno. A primeira onda centrou-se nas explorações comerciais regionais lideradas pela Espanha e por Portugal; a segunda ganhou ímpeto a partir da industrialização liderada pela Grã-Bretanha; a terceira derivou do mundo pós-guerra, liderada pelos Estados Unidos. (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 130 [destaques do autor]).

Como podemos perceber, Robbie Robertson (2003) aponta como ondas de globalização os períodos e/ou processos históricos caracterizados pelo rompimento de fronteiras e de mudanças na organização e nas relações sócio-político-econômicas entre regiões/países, tais como: 1) as grandes navegações e explorações comerciais e territoriais, ao longo dos séculos XV e XVI, lideradas por Espanha e Portugal; 2) a Revolução Industrial (1760 – 1820/1840), iniciada na Grã-Bretanha, que alterou os processos de manufatura; e 3) o período iniciado em 1945, pós II Guerra Mundial, com a criação de mecanismos de cooperação internacionais e a influência de novos sistemas socioeconômicos, marcados pela Guerra Fria entre EUA e URSS (liderados pelo primeiro). Esses três movimentos também são abordados por Mignolo, segundo Kumaravadivelu (*ibidem*), mas denominados como três estágios de globalização:

As bandeiras do cristianismo (ou seja, as colonizações espanholas e portuguesas), a missão civilizadora (ou seja, as colonizações britânica e francesa) e o desenvolvimento/modernização (ou seja, o imperialismo dos Estados Unidos). (MIGNOLO, 1998, p. 36 *apud* KUMARAVADIVELU, 2006, p. 130).

Além das três “ondas”, estágios e/ou períodos históricos abordados pelos autores mencionados, há uma quarta etapa: a era atual da globalização – que é caracterizada pela intensidade e interligação entre pessoas, culturas, economias e sistemas, por meio da *internet*, e a nível mundial. Aliás, a comunicação eletrônica é “o traço mais distintivo da fase atual da globalização”, segundo Kumaravadivelu (*ibidem*, p. 131). Com base no *United Nations Report*

on *Human Development* (1999), o autor ressalta que esta nova fase “está mudando a paisagem do mundo de três modos distintos” (p. 131), como podemos observar no quadro a seguir:

**Quadro 1** – Fase atual da globalização: mudanças na paisagem do mundo

<b>Três modos distintivos de mudanças</b>	<b>Descrições</b>
<i>A distância espacial está diminuindo</i>	[...] As vidas das pessoas [...] são afetadas por acontecimentos no outro lado do mundo, frequentemente por acontecimentos que desconhecem.
<i>A distância temporal está diminuindo</i>	[...] Os mercados e as tecnologias agora mudam com uma velocidade sem precedente, com atos distantes ocorrendo no tempo real, com impactos nas vidas das pessoas que vivem longe.
<i>As fronteiras estão desaparecendo</i>	[...] As fronteiras nacionais estão se dissolvendo, não somente em termos de comércio, capital e informação, mas também em relação a ideias, normas, culturas e valores.

Fonte: Adaptado de *United Nations Report on Human Development* (1999, p. 29) *apud* Kumaravadivelu (2006, p. 131, [tradução e grifos do autor]).

Como podemos perceber, a era atual da globalização difere-se das três fases precedentes principalmente ao que diz respeito à intensidade com que os acontecimentos ocorrem e afetam outras partes do mundo, justificado pela interligação e velocidade com que as informações são produzidas. Os três modos distintivos apontados no Quadro 1 relacionam-se com as noções de tempo e espaço e como esses dois fatores influenciam na interação entre mercados, pessoas e informações. O primeiro modo destaca uma diminuição da *distância espacial*, relacionado a acontecimentos que interferem a vida de pessoas que muitas vezes desconhecem os ocorridos, mas que também são afetadas. O segundo aborda a noção de tempo, quanto à diminuição da *distância temporal*, referindo-se à velocidade com que os mercados e as tecnologias se transformam e o impacto que têm sobre o dia-a-dia de outras populações. E o último, terceiro, frisa o *desaparecimento das fronteiras* nacionais vinculado às relações estabelecidas entre países, comércios, sujeitos, culturas e ideias.

Quando tratamos de línguas estrangeiras e planejamento linguístico no mundo globalizado, bem como de relações econômicas, políticas e sociais na atualidade, logo nos chama a atenção o protagonismo da chamada “língua da globalização”: o inglês.

[...] Em um desenvolvimento sem precedentes na história humana, a internet tornou-se uma fonte singular que imediatamente conecta milhões de indivíduos com outros, com associações particulares e com instituições educacionais e agências governamentais, tornando as interações à distância e em tempo real possíveis. E a língua da globalização – claro, o inglês – está no centro da LA contemporânea. (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 131, [grifo do autor])

Apesar de a língua inglesa assumir a posição de protagonista nos discursos globalizantes, não podemos deixar de assinalar o espaço e as novas oportunidades de ensinar e/ou aprender novas e outras línguas estrangeiras, com destaque, neste trabalho, ao ensino e aprendizagem do *Português Língua Estrangeira* (PLE). O interesse por esta língua também foi impulsionado por questões de mercado, relações políticas, econômicas, sociais e culturais, novos trânsitos de pessoas (recorrentes de processos migratórios diversos), dentre outros motivos, que igualmente oferecem oportunidades e tem origem no processo de globalização.

Kaneko-Marques e Garcia (2019, p. 248), ao citarem Schenker (2012), similarmente destacam que “a globalização tem empreendido metamorfoses em todas as esferas da sociedade e suscitado um deslocamento e desaparecimento de fronteiras, com vistas a um grande diálogo intercultural”, favorecida, desse modo, pelo uso das novas tecnologias digitais e de comunicação. Uma consequência de tal fenômeno relaciona-se com o fato de presenciarmos nos últimos anos “um intenso processo de internacionalização das universidades brasileiras com a ampliação de intercâmbios e produção de conhecimento em línguas estrangeiras”.

O discurso de internacionalização se faz bastante presente no cenário atual e no próprio ambiente universitário, impulsionando a elaboração de políticas públicas, linguísticas e institucionais em relação ao ensino de idiomas. As parcerias entre países e instituições fomentam o interesse em estabelecer laços de internacionalização do ensino, pesquisa e extensão, motivada por relações interculturais.

Nessa perspectiva, abordamos na seção seguinte os Estudos Discursivos como área de interesse para este trabalho.

## 1.2 Estudos Discursivos

[...] *A Análise de Discurso – quer se considere como um dispositivo de análise ou como a instauração de novos gestos de leitura – se apresenta com efeito como uma forma de conhecimento que se faz no entremeio que leva em conta o confronto, a contradição entre sua teoria e a sua prática de análise.* (ORLANDI, 2006, p. 8 [grifos nossos])

O lugar em que se instaura a AD, chamado de *entremeio* por Orlandi, dialoga com as discussões que realizamos até o momento sobre a posição ocupada pela Linguística Aplicada e sobre a perspectiva que optamos por realizar no decorrer da pesquisa. Para a autora (*ibidem*, p. 24), essas formas de disciplinas não são interdisciplinares; pois, considera que não se formam entre disciplinas, mas justamente em suas contradições – traço que fundamenta sua particularidade. O conceito de interdisciplinaridade, conseqüentemente, “dá a ideia de instrumentalização de uma disciplina pela outra (ainda que na bidirecionalidade)”, e o que há não é uma relação de dependência, mas de questionamento e de contradições. Acrescenta:

[...] Essa inadequação já vem do modo como, a partir da lingüística, se concebem as disciplinas *auxiliares*: essas disciplinas se definiriam como acréscimos. Ou, na melhor das hipóteses, disciplinas que se definiriam na relação, por exemplo, da lingüística com as ciências sociais. Não é assim. A AD produz um outro lugar de conhecimento com suas especificidades. Não é mera aplicação da lingüística sobre as ciências sociais ou vice-versa. A AD se forma no lugar em que a linguagem tem de ser referida necessariamente à sua exterioridade, para que se apreenda seu funcionamento, enquanto processo significativo. [...] a AD é uma espécie de antidisciplina, uma desdisciplina, que vai colocar questões da lingüística no campo de sua constituição, interpelando-a pela historicidade que ela apaga do mesmo modo que coloca questões para as ciências sociais em seus fundamentos, interrogando a transparência da linguagem sobre a qual elas se assentam. (ORLANDI, 2004, p. 24-25 [grifos da autora])

Então, a “AD trabalha no entremeio, fazendo uma ligação, mostrando que não há separação estanque entre a linguagem e sua exterioridade constitutiva” (ORLANDI, p. 25). Como citamos anteriormente, é necessário romper as barreiras que buscam padronizar a forma de fazer ciência, evitar, por assim dizer, o isolamento/encaixotamento do(s) conhecimento(s).

Na articulação entre áreas de estudos referenciadas no trabalho, o que chamamos de *entre-lugar*, propomos discutir nesta seção a posição que ocupamos nos estudos discursivos, tendo em vista, principalmente, o trabalho do linguista focalizando questões discursivas na

relação com o ensino de LEs que implicam políticas linguísticas. O vínculo que estabelecemos com a Análise de Discurso se faz com os estudos de linha francesa pecheutiana, bem como a abordagem do grupo de História das Idéias Linguísticas, da Unicamp, em referência a autores como Eni Orlandi e Mônica Zoppi-Fontana, a modo de exemplificação.

Nesse sentido, visamos, bem como Zoppi-Fontana:

[...] estudar os processos discursivos pelos quais o português do Brasil se constitui materialmente em *língua transnacional*, a partir de diversos gestos de política linguística produzidos pelo Estado brasileiro e pela sociedade civil para a promoção da língua portuguesa no país, principalmente, além-fronteiras. (ZOPPI-FONTANA, 2009, p. 16, [grifos da autora]).

A partir do conceito de memória discursiva, buscamos compreender em que sentido se promove, deflagra, anuncia gestos ou efeitos possíveis de políticas linguísticas no contexto de implantação e consolidação de *Português Língua Estrangeira*, especificamente na universidade foco da pesquisa. Assim, procuramos perceber os sentidos<sup>25</sup> e/ou modos de ressignificar a língua portuguesa quanto ao ensino e a formação em/de PLE<sup>26</sup>, pensando o papel do analista de discurso e o seu trabalho com a interpretação.

Feitos tais esclarecimentos, abordamos resumidamente a obra de Michel Pêcheux em relação à Análise de Discurso.

### 1.2.1 Pensando a AD de Pêcheux

*Não há uma teoria já pronta que sirva e instrumento para a análise. Não foi assim – a partir de uma teoria já pronta – que a análise de discurso se constituiu a partir de seu fundador Michel Pêcheux. Daí a fase dos “tateamentos” teóricos e analíticos.* (ORLANDI, 2003, p. 10 [grifos nossos])

A inquietude do filósofo francês Michel Pêcheux em relação às questões da linguagem contribuiu para o seu reconhecimento como precursor e “maior expoente da linha de estudos

<sup>25</sup> “[...] O sentido é história. O sujeito do discurso se faz (se significa) na/pela história. [...]” (ORLANDI, 2012, p. 95).

<sup>26</sup> Observando, como mencionamos no início desta pesquisa, os seguintes pontos: Há valorização dessa língua? Em que aspecto ela está sendo valorizada?



conhecida como Análise de Discurso de escola francesa” (FRANÇA, 2016, p.1). Tendo em vista a relevância de sua obra, que perpassa a segunda metade do século XX, decidimos abordá-la brevemente, as três fases que caracterizam o seu processo de construção e de desenvolvimento teórico. Nesse sentido, faz-se necessário compreender que a AD emerge, na década de 60, em um contexto histórico marcado por transformações políticas e sociais na França e de questionamentos teóricos e críticas à teoria da linguagem em relação aos paradigmas estruturalistas, de acordo com Almeida (2017, p. 19); assim, como área de conhecimento, ela própria passa por momentos de (trans)formações.

O projeto de Michel Pêcheux nasceu na conjuntura dos anos de 1960, sob o signo da articulação entre lingüística, o materialismo histórico e a psicanálise. Ele, progressivamente, amadureceu, explicou, retificou. Seu percurso encontra em cheio a virada da conjuntura teórica que se avoluma na França a partir de 1975. Crítica da teoria e das coerências globalizantes, desestabilização das positivities, de um lado. Retorno do sujeito, derivas na direção do vivido e do indivíduo, de outro. Deslizamento da política para o espetáculo! Era a grande quebra. Deixávamos o tempo da “luta de classes na teoria” para entrar no do “debate”. Neste novo contexto, Michel Pêcheux tentou, até o limite do possível, re-pensar tudo o que o *discurso*, enquanto conceito ligado a um dispositivo, designava para ele. (MALDIDIER, 2003, p. 16 [destaque da autora])

Segundo França (2016, p. 1), a primeira fase da teoria pecheutiana é marcada pela publicação da obra de *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux* (1969), nesse trabalho – organizado por Françoise Gadet e Tony Hak – verifica-se “a construção de uma ferramenta metodológica computacional que analisaria os sentidos no interior do conjunto de documento em análise – arquivo”. França (2016) destaca que essa proposta também ficou conhecida como “maquinaria discursiva”, baseada “nas premissas de que toda produção discursiva é fechada em si mesma e, por isso, a própria constituição estrutural, a materialidade linguística, produzia sentidos”; ou seja, essa primeira fase vinculava-se a uma concepção estruturalista da linguagem.

Na segunda fase, Pêcheux afasta-se do estruturalismo inicial e indica um deslocamento na ideia de “construção de uma ferramenta metodológica” para, nesse momento, construir “seus trabalhos sob o viés de uma filosofia da linguagem de cunho marxista, em que a discursividade é sempre atravessada, constituída e constitutiva de formações ideológicas” (FRANÇA, 2016, p. 2). A publicação de *Semântica e discurso: uma crítica à formação do óbvio* (1975) marca esse período em que o “autor assume a condição histórica de instauração dos discursos e revela

um sujeito no interior da luta de classes, interpelado pelas formações ideológicas”, em diálogo com os estudos de Althusser.

Também de acordo com França (2016, p. 2), a terceira fase dos estudos pecheutianos é sinalizada pela publicação de *Discurso: estrutura ou acontecimento* (1983)<sup>27</sup>, momento em que o conceito de acontecimento é central em sua obra e aparece como “determinante para a análise discursiva”.

Verifica-se, por meio dessa breve contextualização sobre os trabalhos de Pêcheux, que o autor buscou construir dispositivos analíticos ao mesmo tempo em que o conhecimento era (re)pensado.

Podemos dizer que a Análise do Discurso de orientação francesa, enquanto viés político e teórico, ao longo de suas três fases caminhou de uma análise *do* discurso para uma análise *de* discurso. Ou seja, se em seu início o objeto de análise era o discurso político, a partir do terceiro momento outros tipos de materialidade passam a ser tomadas como objeto de estudo. Ressaltamos ainda que a elaboração e o aperfeiçoamento de um dispositivo informatizado de análise automática do discurso sempre acompanhou os desenvolvimentos teóricos de Michel Pêcheux. (BARONAS, 2011, p. 23 [grifos do autor])

Além das principais publicações que ilustram a divisão dos estudos pecheutianos, não podemos deixar de citar a importância do texto *Papel da memória* (1983) para esta pesquisa, uma vez que articulamos o conceito de memória discursiva para analisar o modo como a língua portuguesa é ressignificada na textualidade dos documentos que registram as ações *Português Língua Estrangeira*, no contexto de uma instituição de ensino superior *multicampi*. Isso quer dizer que estamos tratando de “uma análise *de* discurso”.

### 1.2.2 Memória discursiva

[...] uma memória [...] é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos. (PÊCHEUX, 1999, p. 56 [grifos nossos])

---

<sup>27</sup> Para França (2016, p. 2): “Nesse estudo, o acontecimento discursivo é tomado como uma conjuntura que deve ser analisada como um todo, levando-se em consideração os discursos e os sujeitos como constituintes da discursividade”.

A memória que fazemos menção não tem ligação com a memória individual, associada frequentemente a lembranças e/ou recordações particulares. O que tratamos por memória, neste trabalho, diz respeito àquela que deve ser entendida “[...] nos sentidos entrecruzados da memória mítica, da memória social inscrita em práticas, e da memória construída do historiador”, segundo Michel Pêcheux (1999, p. 50).

Mais especificamente, entendemos, neste trabalho, tal conceito como parte do percurso histórico das ações e práticas em *Português Língua Estrangeira* que se materializa discursivamente na textualidade<sup>28</sup> dos documentos que registram o processo de implantação e de consolidação da área de PLE em uma universidade pública do interior paulista. Nesse sentido, compreendemos memória discursiva como uma ideia que se repete (ressoa) ao longo de um período em vários textos de maneiras diferentes; ou seja, a memória discursiva representa certa estabilização do discurso, a possibilidade de repetição (SIQUEIRA, 2017).

No sentido discursivo, a memória – chamada de interdiscurso, na definição da análise de discurso – é entendida como “o saber discursivo que faz com que, ao falarmos, nossas palavras façam sentido<sup>29</sup>. Ela se constitui pelo já-dito que possibilita todo dizer”, conforme Orlandi (1999, p. 64).

É necessário frisar, todavia, que ao tratarmos de história e política, não podemos desconsiderar o fato de que a memória também é feita de silêncios e esquecimentos, deslizamentos. Embora não explicitados, há sentidos “não ditos”, “sentidos a não dizer”, silêncios e silenciamentos. (*ibidem*, p. 59). Por isso: “[a] certeza que aparece, em todo caso, [...] é que uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plena, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório [...]” (PÊCHEUX, 1999, p. 56, [destaque nosso]). Há conflitos, contradições, pausas, retomadas, mas também recorrência e regularização. Portanto, devemos considerar que:

[...] o sujeito é assujeitado, pois para falar precisa ser afetado pela língua. Por outro lado, para que suas palavras tenham sentido é preciso

<sup>28</sup> Segundo Orlandi (2004, p. 52): “Quando uma palavra significa é porque ela tem textualidade, ou seja, porque a sua interpretação deriva de um discurso que a sustenta, que a prevê de realidade significativa”.

<sup>29</sup> Em relação ao termo *condições de produção*: “[...] os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos. [...]” (ORLANDI, 2012, p. 30)

que já tenham sentido. Assim é que dizemos que ele é historicamente determinado, pelo interdiscurso, pela memória do dizer: algo fala antes, em outro lugar, independentemente. Palavras já ditas e esquecidas, ao longo do tempo de nossas experiências de linguagem que, no entanto, nos afetam em seu “esquecimento”. Assim como a língua é sujeita a falhas, a memória também é constituída pelo esquecimento; daí decorre que a ideologia, diz M. Pêcheux (1982), é um ritual com falhas, sujeito a equívoco, de tal modo que, do já dito e significado, possa irromper o novo, o irrealizado. (ORLANDI, 1999, p. 64-65, [destaques da autora])

Ao restabelecer os implícitos (chamados de “pré-construídos”) a memória é tida como “uma estruturação de materialidade discursiva complexa, estendida em uma dialética da repetição e da regularização”, lugar em que ocorre um jogo de força e choque de acontecimentos, como afirma Pêcheux (1999, p. 52).

Desse modo, “para que um discurso signifique, ele precisa necessariamente não apenas repetir, atualizar, mas também deslocar, esquecer, silenciar os já ditos que estão na sua base” (BARONAS, 2011, p. 103). Isso quer dizer que “[...] é preciso que a língua se inscreva na história para significar. E é isso a materialidade discursiva, isto é, linguístico-histórica” (ORLANDI, 1999, p. 61). Em outras palavras, quando “[...] dizemos materialidade, estamos justamente referindo à forma material, ou seja, a forma encarnada, não abstrata nem empírica, onde não se separa forma e conteúdo: forma-linguístico-histórica, significativa.” (ORLANDI, 2012, p. 53).

Para melhor compreender o que é memória discursiva, recuperamos a distinção entre “memória discursiva” (interdiscurso) e “arquivo” realizada por Zoppi-Fontana (2005) e Orlandi (2012). Com base em Orlandi (ibidem), o arquivo distingue-se da memória discursiva porque estrutura-se justamente pelo não-esquecimento, pelo seu efeito de completude e estabilização. Isso quer dizer que “todo arquivo é resultado do cruzamento de diversos procedimentos de identificação dos documentos próprios (de um lugar, de autor, de obra, de instituição), que os alocam dentro de uma ou mais séries arquivísticas”; ou seja, todo “arquivo responde a estratégias institucionais de organização e conservação de documentos e acervos, e através delas, de gestão da memória de uma sociedade” (ZOPPI-FONTANA, 2005, p 97). Por tais motivos, o arquivo é considerado memória institucionalizada, e o interdiscurso, memória constitutiva (ORLANDI, 2012). Desse modo, “o gesto de interpretação se faz entre a memória institucional (o arquivo) e os efeitos de memória (interdiscurso), podendo assim tanto estabilizar como deslocar sentidos. Ser determinada não significa ser (necessariamente) imóvel” (ORLANDI, 2012, p. 47-48).

Frente a tal complexidade, consideramos indispensável pensar o trabalho do linguista como analista de discurso.

### 1.2.3 A função do analista de discurso

*[...] a análise d[e] discurso não está interessada no texto em si como objeto final de explicação, mas como unidade que lhe permite ter acesso ao discurso. O trabalho do analista é percorrer a via pela qual a ordem do discurso se materializa na estruturação do texto (e a da língua na ideologia). Isso corresponde a saber como o discurso se textualiza. (ORLANDI, 2012, p. 72, [grifos nossos])*

A busca (ou não) pelos sentidos<sup>30</sup>, bem como o trabalho do analista, não pode ser compreendido sem pensarmos no processo de interpretação. Esta se faz presente “em toda e qualquer manifestação da linguagem”, como afirma Orlandi (2004, p. 9). Na relação com os sentidos (ditos e não ditos), a interpretação é marcada pela incompletude, uma vez que o silêncio também significa. Interpretar não diz respeito apenas ao pesquisador/estudioso da linguagem, mas trata-se de uma ação realizada no cotidiano: ao conversar com os amigos, ao ler o jornal, ao ver uma propaganda pela televisão, por exemplo. Mesmo sem perceber estamos continuamente interpretando. Por isso, podemos afirmar que:

*[...] A interpretação é o vestígio do possível. É o lugar próprio da ideologia<sup>31</sup> e é “materializada” pela história. [...] Esta, finalmente, é uma característica importante da interpretação. Ela sempre se dá de algum lugar da história e da sociedade e tem uma direção, que é o que chamamos de política. Desse modo, sempre é possível apreender a textualização do político no gesto de interpretação. (ORLANDI, 2004, p. 18-19, [destaques da autora])*

Em AD o texto não é compreendido como uma unidade fechada. Desse modo, consideramos que há relações com outros textos (“existentes, possíveis ou imaginários”), com suas condições de produção (“os sujeitos e a situação”) e com sua exterioridade<sup>32</sup> constitutiva

<sup>30</sup> Segundo a autora (*ibidem*, 2009, p.9-10): “Como a linguagem tem uma relação necessária com os sentidos e, pois, com a interpretação, ela é sempre passível de equívoco. [...] O homem não pode, assim, evitar a interpretação, ou ser indiferente a ela. Mesmo que ele nem perceba que está interpretando – e como está interpretando – é esse um trabalho contínuo na sua relação com o simbólico”.

<sup>31</sup> Orlandi (2009, p. 31): “[...] não há discurso sem sujeito nem sujeito sem ideologia”.

<sup>32</sup> Conforme Baronas (2011, p. 41, [destaque do autor]): “[...] esta entendida não como algo externo, fora da linguagem (a situação ou o contexto), mas como condições de produção do discurso que irrompem na materialidade linguística em forma de interdiscurso, isto é, como um ‘já-dito’ que condiciona o que vai ser dito”.

(“o interdiscurso: a memória do dizer”). É, portanto, uma unidade de análise, um objeto de interpretação (*ibidem*).

Segundo Orlandi (*ibid.*, p.56), sem “esquecer que o discurso<sup>33</sup> é estrutura e acontecimento (M. Pêcheux, 1983), o objetivo da AD é compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto lingüístico-histórico”. Assim, a análise de discurso trabalha com a materialidade da linguagem, pensando o lingüístico e o histórico como indissociáveis.

Interessa ao linguista como analista de discurso trabalhar com os movimentos e/ou gestos de interpretação; o objetivo é compreender como o texto produz sentidos, pensando, pois, seus mecanismos de funcionamento; uma vez que os sentidos não estão soltos, eles também são administrados. Em suma, a “interpelação constitui uma dupla determinação, contraditória: o sujeito é determinado (pela exterioridade) e determina (internamente)”. (*ibid.*, p.89-90)

Portanto, segundo Orlandi (2004, 2012), a análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do *corpus*, tendo em vista que para a AD ele nunca é inaugural (já é uma construção), pois leva em consideração a mediação da teoria com os objetivos do analista.

Já que pensamos a articulação entre áreas do conhecimento, passamos àquela que ainda nos falta tratar: as políticas linguísticas.

### 1.3 Políticas Linguísticas

[...] a linguagem é constitutivamente, e, por conseguinte, indissociavelmente, política. (RAJAGOPALAN, 2007, p. 330 *apud* RAJAGOPALAN, 2013, p. 145 [grifos nossos])

Embora, como mencionamos anteriormente, houvesse a pretensão de desconsiderar e/ou silenciar a relação entre homem e política e/ou entre linguagem e política em pesquisas linguísticas – para atingir uma posição de cientificidade, a exemplo das pesquisas objetivas –,

---

<sup>33</sup> Para Malidier (2003, p. 96, [destaques da autora]): “O percurso de Michel Pêcheux deslocou alguma coisa. De uma ponta à outra, o que ele teorizou sob o nome de ‘discurso’ é o apelo de algumas idéias tão simples quanto insuportáveis: o sujeito não é a fonte do sentido; o sentido se forma na história através do trabalho da memória, a incessante retomada do já-dito; o sentido pode ser cercado, ele escapa sempre”.

não podemos ignorar que tais fatores constituem-se de forma intrínseca e são, portanto, indissociáveis.

Ao mesmo tempo, quando nos propomos abordar o processo de implantação, desenvolvimento e consolidação de ações em ensino e aprendizagem do *Português Língua Estrangeira* no ambiente de uma universidade do interior paulista, não podemos negar aspectos históricos, de movimentos políticos, econômicos e sociais, bem como ações individuais e/ou coletivas, que influenciaram (influenciam) para a tomada de decisões quanto a suprir uma demanda de interesses na língua portuguesa (variante brasileira) e à necessidade de formar profissionais para atuar na área.

Diante do contexto de globalização, internacionalização<sup>34</sup> e transnacionalização<sup>35</sup> das línguas e países, presenciamos uma posição de destaque ocupada pela língua portuguesa a partir de sua promoção intensificada no fim do século XX e início do século XXI, momento caracterizado por uma gramatização<sup>36</sup> do português no Brasil – “durante o período que se inicia com a assinatura do Tratado do Mercosul<sup>37</sup> em 1991 e se estende até nossos dias” (ZOPPI-FONTANA, 2009, p. 16) – e pela ocorrência de acontecimentos linguísticos importantes, tais como: a criação da SIPLE<sup>38</sup> (em 1992); a implementação do Celpe-Bras (em 1993); e a abertura do primeiro curso de licenciatura em *Português do Brasil como Segunda Língua*<sup>39</sup>, na UnB<sup>40</sup> (em 1998). Tais acontecimentos são sinalizados como:

[...] gestos institucionais que operam diretamente sobre a estrutura do ensino formal da língua portuguesa e da formação de professores e profissionais especializados na área. Mesmo tendo origem em iniciativas individuais ou de grupos de especialistas do meio acadêmico, esses gestos alcançam legitimação e visibilidade nacionais no momento do seu acolhimento pela estrutura jurídico-política do Estado. (ZOPPI-FONTANA, 2009, p. 24)

<sup>34</sup> Segundo Dell’Isola (2014, p. 7): “Por internacionalização de uma língua, entende-se o conjunto de processos pelos quais um idioma nacional se transforma em língua de vários países ou é escolhido por cidadãos de outras nações como segunda língua ou língua estrangeira”.

<sup>35</sup> Fazemos referência ao que Zoppi Fontana (2009) chama de *língua transnacional*, como “uma *língua nacional que transborda* as fronteiras do Estado-Nação no qual foi historicamente constituída e com o qual mantém fortes laços metonímicos”. [grifos da autora].

<sup>36</sup> *Instrumentalização* da língua, conforme Zoppi Fontana (2009, p. 24).

<sup>37</sup> Mercado Comum do Sul, fundado a partir do Tratado de Assunção de 1991.

<sup>38</sup> Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira.

<sup>39</sup> Para mais informações: < <http://www.lip.unb.br/graduacao/cursos>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

<sup>40</sup> Universidade de Brasília.

Consideramos as práticas didáticas como ações políticas por excelência e entendemos que ensinar uma língua (como materna e/ou estrangeira – respectivamente LM ou LE) pertence à esfera da política linguística (RAJAGOPALAN *apud* NÓBREGA, 2016, p. 435). Portanto, reconhecemos a importância de ações em ensino e aprendizagem de línguas – focalizando a área de PLE – que contribuem para a formação de futuros professores e conseqüentemente à valorização e divulgação da língua portuguesa para além dos limites territoriais.

O ensino de línguas, sejam elas línguas maternas ou estrangeiras, constituiu-se desde sempre como parte integral da política linguística [...] posta em prática no país em pauta. Curiosamente, esse fato nem sempre foi reconhecido como tal. Contudo, a política linguística tem norteado, de maneira escancarada ou muitas vezes sutilmente velada, os objetivos e as prioridades do ensino de línguas. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 144-145)

Segundo Rajagopalan (*ibidem*), a política linguística, como área de estudo, é reconhecida e institucionalizada há mais ou menos meio século, mas a questão política esteve presente ao longo da história, “influenciando diretamente a tomada de decisões no que tange às políticas educacionais” (p. 145). O autor, ao citar Wright (2004), também chama a atenção para os conceitos de “estado-nação”, “nacionalidade”, “pátria” e “patriotismo” – bem como, símbolos vinculados a tais construtos: o hino nacional, a bandeira nacional, dentre outros – como ideias construídas a partir do século XVI, na Europa, tendo como principais objetivos a concretização dos projetos de dominação e a influência sobre outras regiões do mundo. Esse período foi, de certo modo, ponto de partida para concepções que permanecem na memória histórica e socialmente construída daquilo que apreendemos sobre língua, povo e nação.

[...] O século XIX presenciou a consolidação desses conceitos – um processo que se deu através de um trabalho árduo de delimitação das fronteiras entre os territórios recém-demarcados e a implementação de práticas pedagógicas que visavam à separação linguística dos povos nos dois lados das fronteiras. Essas práticas pedagógicas eram apenas a outra ponta de um contínuo que começava com o planejamento linguístico. Convém lembrar que o mote da época era: “Um povo, uma nação, uma língua”. As línguas eram convocadas para servir de laço unificador de um povo e distingui-lo dos seus vizinhos [...] e, no processo, eram transformadas em línguas nacionais. Em muitos casos, essas línguas só começaram a existir como entes autônomos a partir de sua convocação para servirem como símbolos nacionais. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 146 [destaques do autor])



A luta por territórios pôs em evidência a importância e o poder político e de dominação da(s) língua(s). Quando tratamos historicamente sobre uma política linguística<sup>41</sup> para a língua portuguesa, presenciamos (ou melhor, verificamos) a falta de consciência e de planejamento que estão no cerne de sua formação, e que não dizem respeito somente ao país (Brasil) em que nos inserimos, mas ao conjunto de países lusófonos.

Discutimos anteriormente sobre ideais de nacionalismo que surgiram na Europa no século XVI e que se consolidavam no século XIX, mas também é significativo destacar que, segundo Rajagopalan (2013, p. 149), no século XVIII havia “total ausência de uma consciência em relação à língua nacional<sup>42</sup> até mesmo em Portugal, país que decidia o destino do Brasil na época”.

[...] não é nenhum exagero dizer que simplesmente inexistente algo que se possa chamar de uma história contínua e bem articulada propriamente dita da política linguística sistemática nos países lusófonos, uma vez que a própria Metrópole não se preocupou com a questão por muito tempo. Houve, isso sim, alguns gestos e episódios marcantes que redundaram em guinadas de suma importância para a nação. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 150).

A título de exemplo sobre gestos e/ou episódios que marcaram iniciativas de políticas linguísticas de importância para os colonizadores portugueses, como prática imperialista, há o decreto de Marquês de Pombal que proibiu o uso da *língua-geral* ao instituir o português como obrigatório e única língua permitida no território de sua colônia na América do Sul (MARIANI, 2004 *apud* RAJAGOPALAN, 2013, p. 151). Tal imposição reflete a preocupação em preservar o domínio sobre o território e as fronteiras existentes entre as terras brasileiras e as regiões controladas pelo domínio espanhol.

Baseado em Silva e Gunnewiek (1992), Rajagopalan (2013, p. 151-152) descreve a história da política linguística em relação às línguas estrangeiras, no Brasil, como difusa e até mesmo *confusa*. De forma similar, Rocha (2019) descreve como complexa e contraditória a história do ensino das línguas estrangeiras modernas em nosso país, focalizando especificamente o ensino da língua portuguesa como LE. Parece prevalecer no contexto brasileiro, para Rajagopalan (2013), “o pensamento de que a política deve ser primeiramente e

<sup>41</sup> Conforme Rajagopalan (2013, p. 149 [grifos do autor]): “[...] no sentido de uma *language policy* bem articulada e posta em prática com assiduidade e afinco”.

<sup>42</sup> Segundo Silva (sem data) *apud* Rajagopalan (2013, p. 150), “nem mesmo a consideravam um instrumento linguístico independente em relação à língua espanhola”.

preponderantemente uma política direcionada à consolidação da língua como um meio de cultura”. Essa visão, por sua vez, é “estendida em nível nacional e, num certo sentido, redundará em postergação de qualquer preocupação com a política linguística externa ao país”.

Frente ao cenário bastante promissor dos anos 2000 – quanto à posição ocupada pelo país nas relações econômicas e mundiais – o mesmo autor sinaliza um período de mudanças. O Brasil chegou a ser tornar a sexta maior economia do mundo, participando de clubes econômicos – como o BRICS –, e iniciou uma fase de conscientização do lugar que ocupara e do interesse em “consolidar a língua portuguesa nos países lusófonos” (p. 152). Em consequência, também motivou o interesse no aprendizado do português como língua estrangeira, bem como o aumento de professores e pesquisadores buscando formação e especialização na área.

“Mesmo assim, há que se lamentar a falta de uma política global e consolidada” (p. 152). Para Rajagopalan (*ibidem*) há uma falta de planejamento linguístico, e esta afirmação é acompanhada de uma longa nota de rodapé, em que o linguista, nesse mesmo texto, cita uma reportagem do jornal *Folha de S. Paulo*, publicada em 5 de agosto de 2012 na página C4<sup>43</sup>, que aborda justamente o cenário de oportunidades vinculado ao momento econômico do Brasil e a sua relação com o ensino da língua portuguesa como estrangeira. O título da seção questiona: o que pode esta língua? Em paráfrase, o seu conteúdo indica que a “falta de mão de obra qualificada” é “o lado mais perverso da bonança”.

A maior ironia de tudo é a possibilidade acenada (ou pelo menos deixada em aberta), talvez não propositalmente, de que jovens estrangeiros venham não só aprender o idioma, mas suprir a falta, quem diria, da mão de obra qualificada para atenderem à demanda criada pela vinda de outros jovens estrangeiros com o objetivo de aprender a língua portuguesa e ingressar no mercado de trabalho nacional. Felizmente, as autoras da matéria terminam seu texto com uma nota otimista. ‘O consolo’, dizem elas, ‘é que a doença tem cura, desde que os governos se apressem’ e arrisquem um prazo para a tomada das medidas corretivas: ‘Essa janela se fecha daqui a mais ou menos dez anos’. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 152, [destaques do autor])

A oito anos da publicação dessa reportagem, presenciamos, hoje, um novo cenário político e econômico. Após processos de impeachment, crises políticas/econômicas, eleições

---

<sup>43</sup> Disponível na íntegra no próprio acervo do jornal. Para mais informações: <[https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&\\_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01](https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01)>. Acesso em: 06 set.2019.

presidenciais e polêmicas ambientais, vivenciamos uma fase de cortes orçamentários críticos na educação que afetam não apenas a área de políticas linguísticas e ensino de línguas, mas, a investigação científica de modo geral, bem como os ambientes universitários de instituições públicas (federais e/ou estaduais). A imprensa divulga diariamente notícias sobre o corte de recursos, possivelmente causado por crises financeiras e má administração dos meios públicos nas principais agências de fomento à pesquisa e à educação do país, como a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).

Podemos afirmar que, historicamente, o planejamento linguístico (ou melhor, a sua ausência) constitui um fator determinante para o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no Brasil, tanto em relação à adoção de métodos a ser aplicados, quanto ao que diz respeito à própria formação de professores, discussão que continuaremos na próxima seção.

### 1.3.1 Políticas Linguísticas e Línguas Estrangeiras

*A história tem demonstrado que um povo incapaz de usar o passado para prever o futuro não está apenas condenado a repetir os erros do passado, mas fadado à extinção. (LEFFA, 1999 [grifos nossos])*

A ausência de políticas linguísticas bem elaboradas revela, como discutimos anteriormente, despreparo quanto à gestão da(s) língua(s), e, mais do que isso, sinaliza a falta de planejamento e de investimentos conscientes em Educação, que se relacionam com outros setores da sociedade. Haja vista, por exemplo, o modo pelo qual o programa Ciências sem Fronteiras<sup>44</sup> (criado em 2011, pelo Governo Federal) foi posto em prática e os problemas enfrentados posteriormente em relação ao conhecimento/domínio de língua estrangeira<sup>45</sup> por parte dos alunos contemplados pelo programa. Tal acontecimento revela a necessidade de pensar a Educação como um processo de longo prazo, investir na qualificação dos estudantes desde a base até a contínua formação/preparação dos professores. O planejamento requer tempo, estratégias concretas e bem elaboradas, deixando de lado os imediatismos. É necessário

---

<sup>44</sup> Para mais informações: < <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 11 set. 2019.

<sup>45</sup> Notícia divulgada em 2016 pelo *Jornal Hoje* e intitulada: “Governo muda regras do programa Ciência sem Fronteiras”. Disponível em: < <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/07/governo-muda-regras-do-programa-ciencia-sem-fronteiras.html>>. Acesso em: 11 set. 2019.

olhar para o passado, reconhecer as ações já realizadas e pensar em medidas de modificar a forma de atuação.

Na perspectiva de retomar a memória histórica do ensino de língua estrangeira no Brasil, baseamo-nos nos trabalhos de Almeida Filho (2007), Leffa (1999) e Rocha (2019); sem a pretensão de esgotar o assunto, mas de lançar um olhar para o processo de desenvolvimento/investimento no ensino de línguas no Brasil.

No artigo intitulado *O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje*, Rocha (2019) indica períodos cronológicos importantes para entendermos o processo de ensino da língua portuguesa e das LEs em nosso país<sup>46</sup>. Dentre eles: o período Colonial, o Imperial, a Reforma Francisco de Campos, os “Anos dourados das línguas estrangeiras modernas”, a Reforma Capanema, e outros. Por considerarmos tais informações relevantes para o nosso trabalho, decidimos elaborar um quadro para sintetizar alguns dos marcos que foram importantes para esse percurso.

**Quadro 2** – Cronologia: a história do ensino da língua portuguesa e das línguas estrangeiras no Brasil

Períodos	Marcos importantes
Período Colonial (1500 – 1815)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O português e o latim “eram vistas como línguas estrangeiras para os índios”.</li> <li>• Os jesuítas foram “os pioneiros no ensino destas línguas”, mas também eram “aprendizes das línguas nativas”.</li> <li>• A primeira gramática da língua tupi foi escrita em 1554, pelo padre José de Anchieta. Intitulada: "Arte da Gramática da Língua usada na Costa do Brasil".</li> <li>• Fundação de colégios jesuítas - ensino relacionado à ideologia religiosa.</li> <li>• Publicação do “<i>Ratio Studiorum</i> ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus”.</li> <li>• O grego e o latim eram disciplinas dominantes no curso de Letras ou Humanidades. “As outras línguas eram ensinadas por meio das clássicas”.</li> <li>• Em 1758, Marquês de Pombal “institui a Língua Portuguesa como a única língua do Brasil”.</li> <li>• Em 1759, “é introduzido o sistema de "aulas régias", que era ensinada por meio das línguas clássicas”.</li> </ul>

Continua na página seguinte.

<sup>46</sup> A autora baseia-se nos trabalhos de Leonel Franca (1952), Leffa (1999) e Almeida Filho (2001).

<p>Antes e durante o Império</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Em 1809, “são nomeados professores de língua inglesa e francesa para atuarem no território nacional”.</li> <li>• Em 1820, “Manuel José de Freitas escreve ‘O compêndio da gramática inglesa e portuguesa para uso da mocidade adiantada nas primeiras letras’, como marco histórico no ensino de língua inglesa no Brasil”.</li> <li>• “Metodologicamente, o ensino das línguas estrangeiras modernas dá-se na perspectiva da gramática comparada e tradução”.</li> <li>• “Hegemonia das línguas clássicas, em detrimento das línguas inglesa e francesa”. .</li> <li>• Em 1837, o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, torna-se “modelo de ensino para o colegial”.</li> <li>• Em 1841, a língua alemã aparece como obrigatória para ser ensinada.</li> <li>• Em 1855, “o ensino das línguas modernas passa a ter <i>status</i> pelo menos semelhante ao das línguas clássicas”. Configuração do ensino da época: “7 anos de latim e 2 de grego”.</li> </ul>
<p>Reforma Francisco de Campos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A partir de 1931, as línguas estrangeiras modernas passam a ser mais privilegiadas que as clássicas, em função da redução nos anos escolares de estudo de latim”.</li> <li>• “O método a ser usado deveria ser o Método Direto, mas por falta de professores formados e por ser esta uma metodologia avançada para a época, ainda se ensina na perspectiva da abordagem gramática e tradução”.</li> <li>• Em 1934, “cria-se a Universidade de São Paulo e com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras tem-se agora a formação de professores de línguas para escolas de primeiro e segundo graus”.</li> </ul>
<p>“Anos dourados das línguas estrangeiras modernas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Com a Reforma de 42, não apenas o latim, como o grego e as línguas estrangeiras modernas foram privilegiadas”</li> <li>• Introdução do “ensino da língua espanhola nas escolas”.</li> </ul>
<p>Reforma Capanema</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Introduz de fato a metodologia do Método Direto que enfatiza a prática na língua estudada”.</li> <li>• Na “prática de sala de aula, ainda se mantinha o ‘leia e traduza’”.</li> </ul>

Continua na página seguinte.

Anos 60 e 70	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ensino de língua inglesa com uma metodologia ortodoxa norte-americana no ensino de línguas”.</li> <li>• “Estruturalismo acoplado às bases psicológicas behavioristas do ensino audiolingual”.</li> <li>• “Seminário sobre ensino de Línguas no Brasil, que reuniu professores que voltavam de estudos em Linguística Aplicada na Inglaterra [...], conscientes de que as mudanças europeias em torno do ensino de línguas renovaria o então ensino nocional funcional de ensino de línguas também no Brasil”.</li> </ul>
A partir dos anos 70 e 80 (e anos seguintes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “LDB (Lei de Diretrizes e Base) nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, ao reduzir o ensino de 12 para 11 anos introduz a ‘habilitação profissional’”.</li> <li>• Redução do “ensino de LEs nas escolas”.</li> <li>• “Muitas escolas tiram a LE do 1º grau e no 2º grau oferecem apenas uma aula de LE por semana (geralmente da língua inglesa)”.</li> <li>• “Abordagem comunicativa, iniciada em 1972 pelo Mercado Comum Europeu com a publicação de artigos e documentos sobre “aprendizagem das línguas da Comunidade”.</li> <li>• A partir de 1976 “mergulha-se na dimensão nocional funcional” da abordagem comunicativa.</li> <li>• Publicação de “textos que traçavam uma proposta de ‘renovação do ensino’, como as de Henry Widdowson sobre o ensino de línguas como comunicação (<i>Teaching Language as Communication</i>, 1978), a qual foi traduzida para a língua portuguesa por Almeida Filho com o título <i>O ensino de línguas para a comunicação</i>”.</li> <li>• “A LDB de 1996 (Lei nº. 9.394) introduz no ensino fundamental (5ª. série) pelo menos uma língua estrangeira moderna à escolha da escola, de acordo com condições da instituição”.</li> <li>• No ensino médio, a mesma LDB “dispõe que deverá ser incluída uma LE como disciplina obrigatória, à escolha da escola e uma outra como optativa a partir das disponibilidades da escola”.</li> <li>• Parâmetros Curriculares Nacionais para Línguas Estrangeiras, política educacional com diretrizes educacionais “para o ensino de línguas no viés dos estudos linguísticos e metodológicos vigentes e consonantes com estudos acadêmicos”.</li> <li>• “Outros movimentos e deslocamentos que surgem na história do ensino de línguas”: “forte ênfase nos aspectos culturais e interculturais”; “o uso da tecnologia”; “intercâmbios” (vivência na língua em <i>loco</i>).</li> <li>• “Processo de obscurantismo no Brasil”: como por exemplo, a “revogação da Lei do Espanhol, de 2005”.</li> <li>• “Ênfase no ensino exclusivo da língua inglesa”.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Rocha (2019, p. 103-108 [grifos da autora - destaques nossos]).

A busca por sintetizar e/ou a tentativa de organizar cronologicamente momentos históricos tão complexos, como é a memória histórica do ensino de línguas no Brasil, pode parecer um olhar reducionista. Porém, é significativo destacar que objetivamos traçar apenas um recorte dos acontecimentos que marcaram tal percurso.

Podemos traçar, dessa maneira, algumas observações importantes no que diz respeito à forma como o ensino de línguas constituiu-se em nosso país. Inicialmente, como bem aponta Almeida Filho (2012/2015), embora o afloramento de uma autopercepção profissional em *Português Língua Estrangeira*, como especialidade, tenha pouco mais de vinte anos, o ensino de línguas no Brasil tem uma longa história, pois remonta ao período colonial (século XVI), em que tanto o português como o latim era ensinado como língua estrangeira aos povos nativos. Rajagopalan (2013, p. 153), também baseado em Leffa (1999), afirma que há, em nossa história, certo retardo em relação às tomadas de decisão quanto aos conteúdos e às metodologias utilizadas para o ensino de LEs; ou seja, para o autor, “nossas autoridades se contentaram em apenas reproduzir o que foi feito no exterior”. Rajagopalan acrescenta que:

O ensino das línguas modernas durante o império parecia sofrer de dois graves problemas: falta de metodologia adequada e sérios problemas de administração. A metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução de textos e análise gramatical. A administração, incluindo decisões curriculares, por outro lado, estava centralizada nas congregações dos colégios, aparentemente com muito poder e pouca competência para gerenciar a crescente complexidade do ensino de línguas. (RAJAGOPALAN, 2013, p. 153)

No que se refere à metodologia, notamos, assim como Rajagopalan (*ibidem*), semelhanças no modo pelo qual as línguas vivas e mortas eram ensinadas, predominando a gramática e tradução. Ao revisitarmos o Quadro 2 verificamos que no Período Colonial o ensino das outras línguas era feito por meio das línguas clássicas (grego e/ou latim). No Período Imperial o ensino das línguas estrangeiras modernas (como o inglês e o francês) se dava na perspectiva da gramática comparada e tradução e o mesmo acontecia na Reforma Francisco de Campos, embora objetivassem a utilização do Método Direto – a justificativa apresentada para tal acontecimento está relacionada ao fato de que esta era uma metodologia avançada para a época e que havia, portanto, falta de professores formados. Durante a Reforma Capanema a mesma prática prevalecia: leia e traduza.

Diante dos exemplos citados, percebemos que a ausência de planejamento quanto ao gerenciamento do ensino de línguas e às metodologias empregadas em sala de aula faz parte de

nossa constituição histórica. A necessidade de contínua formação do professor trata-se de um fator primordial para pensar conteúdos, abordagens e métodos. De fato, a tentativa de implantar uma “nova” forma de ensinar e aprender não pode restringir-se à imposição e/ou obrigatoriedade, é necessário pensar o contexto educacional, a formação dos profissionais atuantes e oferecer ferramentas capazes de modificar as práticas.

Outras discussões poderiam surgir a partir das observações presentes no quadro anterior, como a redução do ensino de LEs nas escolas, a tardia introdução da língua espanhola (e a revogação da Lei do Espanhol, de 2005), o prestígio do francês e do inglês no Império ou a ênfase na língua inglesa até os dias atuais. No entanto, agora direcionaremos os olhares para as políticas linguísticas vinculadas ao *Português Língua Estrangeira*.

### 1.3.2 Português Língua Estrangeira

*[...] as políticas são motores de mudanças das situações e condições linguísticas de indivíduos, grupos ou sociedades.*  
(MENDES, 2019, p. 41 [grifos nossos])

Baseada em Franca (1952) e Almeida Filho (2011), Rocha (2019) afirma que somente em 1978, a partir do movimento Comunicacional, é publicada uma série didática intitulada “Português do Brasil para estrangeiros”, com autoria de Francisco Gomes de Matos (Yázigi). Já no fim dos anos 80, segundo a mesma autora, “a área de PLE surge como emergencial”.

Houve, dessa maneira, um longo período na história brasileira em que a língua portuguesa fora vista apenas como materna e/ou oficial, muito provavelmente como uma construção identitária e nacional. Em consequência, o foco do ensino de línguas estrangeiras foi direcionado por muito tempo somente para as clássicas e/ou para o inglês e o francês (como línguas modernas e de prestígio social e cultural).

Rocha (*ibidem*) cita em percurso cronológico alguns dos movimentos emergenciais da área de *Português Língua Estrangeira*, presentes no quadro a seguir.



**Quadro 3 – Cronologia: movimentos de emergência em PLE**

<b>Períodos</b>	<b>Acontecimentos</b>
1957	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Publicação do primeiro livro didático de PLE, de Mercedes Marchant e intitulado <i>O ensino de Português para estrangeiros</i>”.</li> </ul>
Anos 60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ciclo de criação de cursos universitários de Português Língua Estrangeira nos Estados Unidos”.</li> <li>• Publicação do “livro <i>Modern Portuguese</i> (1966), com participação de Francisco Gomes de Matos e Dinah Silveira de Queiroz”.</li> </ul>
Década de 70	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Criação de cursos de PLE na USP e na UNICAMP”.</li> <li>• Contratação de professores pesquisadores para o quadro de professores, como o Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho e a Profa. Dra. Matilde Scaramucci.</li> </ul>
Anos 80	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Publicação dos “primeiros artigos em PLE, sob a coordenação do Prof. Dr. Almeida Filho”.</li> </ul>
Anos 90	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação (em 1992) da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLÉ).</li> <li>• Criação (em 1993) e aplicação (em 1998) do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).</li> <li>• “Criação do primeiro curso de Licenciatura em Português para falantes de outras línguas, na UnB” (em 1998).</li> <li>• “Criação de cursos de formação de professores em universidades argentinas”.</li> </ul>
Anos 2000	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilitação em Português como Língua Estrangeira, na UFBA (a partir de 2006)<sup>47</sup>.</li> <li>• Habilitação em Português L2/LE, na UNICAMP (em 2015).</li> <li>• Criação da Licenciatura em Letras Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras, na UNILA (em 2015)<sup>48</sup>.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Rocha (2019, p. 108 - 110 [grifos da autora - destaques nossos]), com acréscimos.

Em um país com dimensões tão grandes, poucas instituições universitárias oferecem habilitação em português como língua estrangeira e/ou segunda língua (LE/L2): UnB (1998),

<sup>47</sup> Conforme consta em: <<http://www.edgardigital.ufba.br/?p=8413>>. Acesso em: 19 set. 2019.

<sup>48</sup> Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Informação disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/graduacao/letras-espanhol-portugues>>. Acesso em: 19 set. 2019.

UFBA (2006), UNICAMP e UNILA (ambas em 2015). Assim, quando focalizamos Estado de São Paulo, somente a Universidade Estadual de Campinas possui tal oferta para o curso de Letras, além de outras ações em PLE<sup>49</sup>. As demais universidades estaduais, USP e UNESP, não oferecem tal especialização em Letras, mas realizam ações outras como oferecimento de disciplinas, cursos e projetos, dentre outras (em nível de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão).

De acordo com o Quadro 3 e o material de avaliação (levantamento de ações em PLE) elaborado por Almeida Filho e Cunha (2007), podemos afirmar que o cenário de pesquisa aplicada é significativamente ativo e relevante como aprofundamento dos projetos de investigação no país. Por outro lado, existe uma grande urgência de investimento e desenvolvimento de políticas governamentais e de certificação/profissionalização do futuro professor. Logo, concordamos plenamente com Garofalo, Longordo, Brum e Antão (2016) quando afirmam que: “Aquele que pretende trabalhar com o português como língua estrangeira enfrenta algumas limitações para sua formação, pois apenas em alguns poucos lugares do Brasil é oferecida uma especialização para o professor que procura atuar nessa área” (p. 462).

De acordo com Schoffen e Martin (2016, p. 271-272), há um contraste entre a demanda pelo ensino e aprendizagem de PLE e *a falta de políticas linguísticas que estabeleçam parâmetros orientadores para esse ensino*. Embora haja documentos orientadores para o ensino de português língua materna, como os PCNs, a LDB e as OCEM<sup>50</sup> apontados por essas autoras, não há em nenhum deles orientações para o ensino de PLE. Para Schoffen e Martin (2016, p. 272), a ausência de parâmetros para essa especialidade de ensino faz crescer *a necessidade cada vez maior sentida pelos profissionais da área de orientações oficiais para o balizamento do ensino, o desenvolvimento de material didático e o estabelecimento de progressão curricular*. (IZAKI GÓMEZ, 2018, p. 76, [grifos da autora])

Segundo Izaki Gómez (2018), o exame Celpe-Bras aparece (e é utilizado) como “orientador das práticas pedagógicas nas salas de aula de PLE”, de maneira que vem suprir, de certo modo, a falta de parâmetros orientadores para o ensino da língua portuguesa como estrangeira em nosso país<sup>51</sup>.

<sup>49</sup> Como podemos verificar nas páginas da Profa. Dra. Matilde Virginia Ricardi Scaramucci sobre a área de PLE na UNICAMP. Disponíveis em: <<http://www.unicamp.br/~matilde/>>; <<http://www2.iel.unicamp.br/matilde/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

<sup>50</sup> Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

<sup>51</sup> Uma vez que: “Ao contrário do Brasil, Portugal possui documentos que se propõem a orientar o ensino de PLA tanto em contextos escolares quanto em contextos extraescolares, [...]”. (SCHOFFEN; MARTINS, 2016, p. 272 *apud* MENDES, 2019, p. 49).

Diante do exposto, parece não existir uma rede de articulação entre todas as ações de estudo, promoção, projeção e difusão da língua portuguesa como estrangeira. Assim, há uma concentração nas regiões sul e sudeste do Brasil e persiste a falta de comunicação ativa entre as associações que regem a divulgação e aprimoramento do ensino de Língua Portuguesa no país e no exterior. “Nesse sentido, uma das questões importantes que determinam uma certa anomia por parte do Brasil nessa área é a desarticulação em relação às políticas linguísticas que são projetadas para a língua, sobretudo no exterior.” (MENDES, 2019).

Por isso, é necessário:

Nesse cenário, [...] que pensemos na integração das diferentes línguas que vivem em português, ou seja, nas diferentes línguas-culturas lusófonas espalhadas pelo mundo. De modo geral, seus agentes, principalmente os que podem desencadear políticas linguísticas mais amplas, não trabalham de modo conjunto para que dentro de nossa própria comunidade busquemos a diálogo intercultural, para que possamos almejar ter força e representatividade como língua de projeção mundial. (MENDES, 2016, p. 299-300)

A necessidade de integração entre línguas-culturas lusófonas, citada por Mendes (2016), bem como tais movimentos emergenciais<sup>52</sup> relacionam-se com “deslocamentos históricos, sociais, políticos, culturais e de políticas linguísticas que possibilitaram ver a língua portuguesa hoje como língua transnacional, no sentido de estar presente em vários espaços territoriais outros” (ROCHA, 2019), além dos Estados-Membros da CPLP (Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe, e Timor Leste)<sup>53</sup>. O português está presente, como língua estrangeira a ser ensinada, em escolas públicas na Argentina, no Uruguai, na França e na Itália e como língua de formação docente em muitas universidades pelo mundo – a exemplo da Argentina, China, Espanha, México, dentre outros países, como bem destaca Rocha (*ibidem*).

Em entrevista à *ONU News*, Augusto Santos Silva, Ministro dos Negócios Estrangeiros de Portugal, acredita que “em pouco tempo a língua portuguesa será um idioma oficial das Nações Unidas”; considerada atualmente como língua global, está entre as cinco línguas mais faladas no mundo, e a mais falada no Hemisfério Sul<sup>54</sup>. Tal pronunciamento evidencia o lugar

<sup>52</sup> Conforme informações presentes no Quadro 4.

<sup>53</sup> Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. Para mais informações: < <https://www.cplp.org/id-2597.aspx> > . Acesso em: 24 set. 2019.

<sup>54</sup> Entrevista disponível em: <<https://www.unric.org/pt/actualidade/32322-portugues-e-a-lingua-mais-falada-do-hemisferio-su>>. Acesso em: 24 set. 2019.

que a língua portuguesa ocupa atualmente e os desdobramentos de sua importância no cenário mundial. Desse modo:

A partir do conceito de língua transnacional traçado por Zoppi Fontana (2009), [entendemos] que o ensino de PLE pode ser percebido em seu valor de capitalização linguística, ou seja, visto como valor de troca, ao perceber que há uma relação simultânea e contraditória no conceito de língua nacional, vista em sua interpelação pelo Estado e seus aparelhos ideológicos; e, pela circulação dessa língua de mercado, como uma nova interpelação, na qual se ressignifica a língua como mercadoria. (ROCHA, 2019, p. 110, [destaque nosso]).

Nessa perspectiva, quando tratamos de políticas linguísticas nos referimos ao que Diniz (2012, 2014) e Oliveira (2013) chamam de “gestão” da língua. Em termos de política de Estado e mercado – através das relações políticas, econômicas e sociais estabelecidas entre os países –, essas ações colaboram para a “cotação”<sup>55</sup> da língua quanto ao aumento em investimentos para sua promoção e conseqüentemente para o interesse internacional em aprendê-la. A política linguística pode ser entendida, desse modo, como “uma prática política, associada à intervenção sobre as situações concretas que demandam decisões políticas e planificação de políticas públicas” (VARELA *apud* CALVET, 2007, p.9). Todavia, não devemos restringir “a política linguística a situações de planejamento linguístico, pois consideramos que o político está inscrito na própria língua, não havendo prática linguística cuja natureza não seja política” (DINIZ, 2012, p. 39).

Frente a esse cenário, Zoppi-Fontana (2009) aponta, conforme Rocha (2019, p. 111 [destaques nossos]), quatro mecanismos de transnacionalização da língua portuguesa no Brasil:

1) *Acontecimentos linguísticos*: “como formas singulares que irrompem na história”. São eles: a criação da SIPLE (1992), a criação (1993) e a primeira aplicação do Celpe-Bras (1998); cursos de licenciatura em PLE<sup>56</sup>.

<sup>55</sup> Para Signorini (2013), as línguas se tornam produtos mercantis, segundo a ideologia do globalismo. Zoppi-Fontana (2009, p. 35) também faz essa associação ao termo quando trata da “cotação da língua brasileira”.

<sup>56</sup> UnB (1998), UFBA (2006), UNICAMP e na UNILA (em 2015), vide Quadro 3.

2) *Instrumentos linguísticos*: são exemplos o exame Celpe-Bras<sup>57</sup>, a produção de livros didáticos em PLE e o Novo Acordo Ortográfico.

3) *Institucionalização do saber metalinguístico*: a “criação de cursos de formação em PLE”, os estudos na área (“monografia, especializações, mestrado e doutorado”), publicações diversas.

4) *Monumentalização da língua portuguesa*: eventos, seminários e congressos, fundação do “Museu da Língua Portuguesa (2006)”, criação do “Dia Nacional da Língua Portuguesa”<sup>58</sup>.

Para Rocha, “outros mecanismos têm surgido ao longo da história” como políticas públicas de promoção do português, a exemplo da criação de Centros Culturais Brasileiros (CCB) pelo mundo e dos Leitorados de língua portuguesa em universidades internacionais, juntamente com os Núcleos de Estudos Brasileiros (NEB), que compõem a chamada Rede Brasil Cultural<sup>59</sup>.

Com as discussões sobre as políticas linguísticas, finalizamos a seção tocante à fundamentação teórica do trabalho. Abordamos em seguida a metodologia empregada para o desenvolvimento do estudo.

---

<sup>57</sup> Esse sistema de avaliação e certificação é considerado um instrumento de política linguística, com base em Diniz (2012, 2014) e Zoppi-Fontana (2009), “cuja criação é marcada por uma assunção de autoria por parte do Estado brasileiro, não só em relação à produção de um saber metalinguístico sobre o português como língua adicional, mas também, em relação à sua gestão internacional” (DINIZ *apud* DELL’ISOLA, 2014, p. 9).

<sup>58</sup> Criado a partir do decreto de lei nº 11.310, de 12 de junho de 2006; a celebração foi estipulada para o dia 5 de novembro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11310-12-junho-2006-543261-publicacaooriginal-53459-pl.html>>. Acesso em: 01 out. 2019.

<sup>59</sup> A Rede Brasil Cultural é definida como: “[...] instrumento do Ministério das Relações Exteriores para a promoção da língua portuguesa e da cultura brasileira no exterior. Presente em quarenta e quatro países em cinco continentes, é formada por vinte e quatro Centros Culturais, quarenta Leitorados e cinco Núcleos de Estudo”. Para mais informações: <<http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/>>. Acesso em: 22 jan. 2020.

## 2 METODOLOGIA

*[...] podemos considerar como uma das primeiras características de todo pesquisador a ação de observar. Ele observa o mundo ao seu redor. (IZAKI GÓMEZ, 2018, p. 94 [grifos nossos])*

Neste capítulo apresentamos os pressupostos metodológicos utilizados no desenvolvimento do trabalho de investigação, especificando o contexto de estudo, a natureza e o tipo de pesquisa, a constituição do *corpus*<sup>60</sup> e os critérios de análise.

Compreendemos que fazer pesquisa é dialogar com outras áreas do conhecimento. A pesquisa em si não tem um caminho traçado do início ao final. Embora os planos iniciais estejam no projeto, o roteiro pode mudar. O pesquisador, como um viajante, explora os caminhos e as possibilidades de aventurar-se. O percurso se faz de descobertas que ampliam as visões de mundo e que nos levam, às vezes, para outras direções. As dificuldades apresentadas também fazem parte da construção do pesquisador e do fazer pesquisa.

Trabalhando tanto com a questão de perscrutar como está sendo o processo de implantação e de consolidação da área de *Português Língua Estrangeira* em uma universidade pública do interior paulista, quanto na análise (especificamente do discurso) para verificação de sentidos construídos sobre o ensino da língua portuguesa como LE; utilizaremos como *corpus* documentos que registram as ações desenvolvidas na área de PLE, tais como: projetos de extensão e produções científicas produzidas e/ou publicadas pela própria universidade<sup>61</sup>. Portanto, referimo-nos a uma pesquisa de abordagem qualitativa de base interpretativista, analisando o *corpus* documental, focalizando indícios de memória discursiva e traços de políticas linguísticas sobre o ensino e a formação de futuros professores de *Português Língua Estrangeira* nos documentos oficiais da universidade.

### 2.1 Paradigma qualitativo

---

<sup>60</sup> Baseamo-nos em Mazière (2007, p. 14-15[destaques da autora]) quando afirma que: “O ‘estabelecimento de um *corpus*’ se define no contrapé da mera colagem de textos. Estamos falando da construção de um dispositivo de observação apto a revelar, a permitir apreender o objeto discurso que se dá por tarefa interpretar”.

<sup>61</sup> Em relação ao discurso institucional e ao discurso dos professores membros da universidade, quanto à publicação de trabalhos na área de PLE.

[...] a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações [...]. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51 [grifos nossos])

O paradigma<sup>62</sup> metodológico desta pesquisa é qualitativo. Ao afirmamos tal posição, fazemos referência ao seu caráter dinâmico, evidenciando os percursos, discussões e interpretações, tendo em vista que as generalizações dizem respeito a uma perspectiva de pesquisa quantitativa, não sendo esta o foco do presente estudo.

Para Denzin e Lincoln (2005) *apud* Izaki Gómez (2018), a pesquisa qualitativa pode ser definida como:

[...] uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo. Elas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravação e memorandos de si mesmo. Neste nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista interpretativa para o mundo. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam as coisas em suas configurações naturais, tentando encontrar sentido ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes trazem (DENZIN; LINCOLN, 2005, p. 3 *apud* IZAKI GÓMEZ, 2018, p. 93 [tradução da autora]).

Na concepção de Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa possui cinco características (conforme o quadro a seguir). Para que uma pesquisa pertença ao paradigma qualitativo, segundo os mesmos autores, não é necessário que adote todos cinco aspectos, mas que alguns deles façam parte da concepção/composição da investigação. Trata-se de uma questão de grau e não de totalidade. Vejamos:

---

<sup>62</sup> Segundo os autores Bogdan e Biklen (1994, p. 52): “[...] Um paradigma consiste num conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação. Quando nos referimos a ‘orientação teórica’ ou a ‘perspectiva teórica, estamos a falar de um modo de entendimento do mundo, das asserções que as pessoas têm sobre o que é importante e o que é que faz o mundo funcionar. Seja ou não explícita, toda a investigação se baseia numa orientação teórica. [...]” (destaques dos autores).

**Quadro 4 – Características da investigação qualitativa**

<b>Características</b>	<b>Descrições</b>
1. <i>Na investigação qualitativa a fonte directa de dados<sup>63</sup> é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal</i> (p.47)	[...] Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registos oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. (p. 48)
2. <i>A investigação qualitativa é descritiva</i> (p. 48)	[...] Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. [...] Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais e outros registos oficiais. [...] Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos. (p. 48) A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo. [...] Nada é considerado como um dado adquirido e nada escapa à avaliação. [...] (p. 49)
3. <i>Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos</i> (p.49)	[...] As estratégias qualitativas patentearam o modo como as expectativas se traduzem nas actividades, procedimentos e interacções diários. [...] Esse tipo de estudo foca-se no modo como as definições [...] se formam. (p. 49-50)

Continua na página seguinte.

<sup>63</sup> Bogdan e Biklen (1994) utilizam o termo “dado”, porém, consideramos importante destacar que a análise de discurso não trabalha com esse termo e/ou noção como produto autónomo e de separação quanto ao processo investigativo. Nesse sentido, a AD “[...] vai contestar que, pela observação dos dados empíricos, se possa atingir diretamente a interpretação de sentidos, somando-se o linguístico ao social, ao histórico, etc.”. Assim, “[...] em análise de discurso não se trabalha com as evidências, mas com o processo de produção das evidências. [...]”.(ORLANDI, 2004, p. 42-43). O paradigma qualitativo também trabalha com o processo e não focaliza um produto final. Dessa forma, aqui vamos entender o termo “dado(s)” como um elemento e/ou vocabulário herdado do pensamento positivista, de certa tradição da metodologia de pesquisa, mas esvaziado da noção de produto autónomo.



<p><i>4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva (p.50)</i></p>	<p>[...] Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou inforrmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstracções são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando. (p. 50)</p>
<p><i>5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (p. 50)</i></p>	<p>[...] Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas. [...] (p. 50)</p> <p>[...] O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra. (p. 51)</p>

Fonte: Adaptado de Bogdan e Biklen (1994, p. 47-51 [grifos dos autores<sup>64</sup>]).

Podemos caracterizar a pesquisa qualitativa como aquela que focaliza contextos cotidianos, preocupando-se com os significados, as perspectivas e as compreensões dos sujeitos inseridos nesses contextos. Há, dessa forma, ênfase no processo de construção do conhecimento. Assim, compreendemos como aspecto naturalista o fato de acontecer em ambientes naturais. Os fenômenos humanos ocorrem e são significados conforme o momento (tempo) e espaço (lugar) em que estão inseridos. O pesquisador do paradigma qualitativo trabalha com descrição e interpretação dos acontecimentos e importa-se, conseqüentemente, com o processo e não simplesmente com o resultado e/ou produto final<sup>65</sup>.

Tendo em vista que o estudo metodológico deve ser determinado pelas questões de pesquisa, retomamos as perguntas norteadoras deste trabalho:

1. Quais e como têm sido as ações para promover o ensino-aprendizagem e a formação de professores em PLE, no atual contexto sócio-histórico e político de ensino de línguas estrangeiras, especificamente em uma universidade pública do interior paulista?

<sup>64</sup> Destaques em itálico (original).

<sup>65</sup> Ideias baseadas nas discussões e anotações realizadas na disciplina “Fundamentos da Investigação em Ensino/Aprendizagem de Línguas”, do Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFSCar), e cursada no primeiro semestre de 2018.

2. Quais os desdobramentos das ações realizadas na área de PLE no contexto focalizado?

Ao recuperar as questões norteadoras da pesquisa, destacamos, pois, o seu caráter qualitativo e interpretativista. Ao abordar o processo de implantação e consolidação da área de PLE em determinada universidade, fazemos uma descrição das ações realizadas e interpretamos, com base na análise de documentos e nos estudos discursivos, gestos e/ou sentidos de efeitos possíveis de políticas linguísticas modos de ressignificar a língua portuguesa.

Além disso, não estamos tratando de um contexto geral universitário, pois focalizamos as observações para uma instituição, a saber, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), com unidades situadas em diferentes localidades do Estado de São Paulo, uma instituição *multicampi*. Os *campi* estudados (Araraquara<sup>66</sup>, Assis<sup>67</sup> e São José do Rio Preto<sup>68</sup>) têm em comum a oferta do curso de graduação em Letras e o oferecimento/desenvolvimento de ações em *Português Língua Estrangeira*. Os documentos aos quais fazemos referência constam em suportes (de comunicação) da referida instituição e/ou estão vinculados aos trabalhos publicados por seus professores e alunos (de graduação e pós-graduação). O instrumento de análise utilizado, portanto, é documental, conforme abordamos na seção seguinte.

## 2.2 Métodos

*Lembre-se que os investigadores não estão interessados na “verdade” como é convencionalmente concebida. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 180 [grifos nossos])*

A pesquisa e/ou análise documental é um método utilizado no paradigma qualitativo. A decisão de utilizar tal método no decorrer da pesquisa surgiu da necessidade de verificar como as práticas em *Português Língua Estrangeira* são registradas e dar visibilidade às ações de ensino e formação de professores na área em um ambiente universitário específico.

---

<sup>66</sup> FCLAr. Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Araraquara.

<sup>67</sup> FCLAs. Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Assis.

<sup>68</sup> IBILCE. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Campus de São José do Rio Preto.

No decorrer do percurso, tivemos algumas dificuldades para ter contato com materiais que documentassem as ações nos três *campi*: FCLAr, FCLAs e IBILCE. Isso porque sabemos que há muitas ações, mas que estas por vezes não são registradas e/ou encontram-se dispersas em veículos de divulgação e formas de publicação diferentes. Parte dos registros não é de acesso livre ao público, circulam apenas no ambiente universitário e/ou estão sob posse de cada professor responsável<sup>69</sup>. Como os documentos não são tão facilmente encontrados e como há pouca articulação entre as atividades desenvolvidas em cada campus, decidimos entrar em contato (via *e-mail*), em fevereiro de 2019, com os professores que em algum momento, dos últimos dez anos (aproximadamente), trabalharam com PLE, e assim, possivelmente ter acesso aos projetos de extensão, projetos de pesquisa, planos de cursos, disciplinas, dentre outros materiais – que poderiam contribuir para traçar o percurso de pesquisa e composição do *corpus*.

As mensagens foram encaminhadas para três professoras do campus de Araraquara, uma professora do campus de Assis e dois professores do campus de São José do Rio Preto. Obtivemos resposta da disponibilidade em colaborar com o presente estudo de apenas de três professores (dois da FCLAr e um da FCLAs).

Enquanto aguardávamos respostas dos outros professores, focalizamos a busca por documentos em plataformas da própria instituição de ensino. Como as primeiras aulas de português para estrangeiros foram realizadas como atividades de extensão, buscamos os registros dessas ações no portal da Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Cultura<sup>70</sup> (doravante PROEX) e no Sistema de Legislação da universidade sobre o vínculo das ações em PLE com o projeto Centro de Línguas da mesma instituição. Além disso, procuramos informações sobre os professores que desenvolveram/desenvolvem e orientam pesquisas na área de *Português Língua Estrangeira*, a partir do acesso ao portal da Pró-Reitoria de Pesquisa<sup>71</sup> (doravante PROPe) e do currículo Lattes<sup>72</sup> dos docentes.

Retomando a tentativa de contatar os professores dos *campi* de Assis e São José do Rio Preto, encaminhamos mensagens de *e-mail* em maio e junho de 2019 para uma docente da FCLAs e para três docentes do IBILCE<sup>73</sup>. No corpo da mensagem, expusemos o interesse de

---

<sup>69</sup> Institucionalmente, há documentos que são sigilosos e estão relacionados a processos administrativos internos.

<sup>70</sup> Disponível em: < <https://www2.unesp.br/portal#!/proex/>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

<sup>71</sup> Disponível em: < <https://www2.unesp.br/portal#!/prope/>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

<sup>72</sup> Disponível em: < <http://lattes.cnpq.br/>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

<sup>73</sup> O contato foi realizado, nesse momento, apenas com professores de Assis e São José do Rio Preto, pois conseguimos acesso aos projetos do campus de Araraquara.

agendar reuniões individuais com tais professores, com a intenção de conseguir acesso aos documentos que dispunham.

As reuniões com os professores de ambos os *campi* aconteceram em junho de 2019. Fizemos a gravação da conversa, mas não utilizar esse material como instrumento de pesquisa, uma vez que tal instrumento não estava previsto no trabalho, até aquele momento. De todo modo, as declarações assinadas pelos professores (Apêndice A) funcionam como registro/comprovação de que as reuniões efetivamente aconteceram.

Após o exame de qualificação<sup>74</sup>, como sugestão da banca, reformulamos o projeto de pesquisa e o submetemos ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) com a proposta de realizar entrevista semiestruturada com os professores dos três *campi* em que há ações em PLE. Além disso, solicitamos à Seção Técnica de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão (STAEPE) da universidade acesso ao material audiovisual composto pelas gravações da mesa de abertura do “I Congresso Internacional de Português Língua Não Materna (CIPLiNM)”<sup>75</sup>, tendo em vista que a mesa reuniu professores dos três *campi* para abordar a(s) trajetória(s) do PLE na UNESP.

Posteriormente, mesmo com a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa, optamos por não utilizar a entrevista semiestruturada como instrumento de investigação, uma vez que não obtivemos o consentimento assinado de todos os professores e que a conseguimos, junto à STAEPE, acesso público às gravações do evento CIPLiNM<sup>76</sup> via repositório de vídeo da universidade. Como a entrevista teria como foco o próprio assunto que foi tratado (de maneira mais completa) nas discussões da mesa de abertura do congresso, decidimos realizar a transcrição da apresentação<sup>77</sup> dos quatro professores que participaram do encontro e selecionamos alguns trechos para a análise.

A pesquisa teria caráter etnográfico, contudo ficou centralizada na pesquisa documental. Em suma, consideramos que essa mudança contribuiu de maneira positiva para a composição do *corpus* e enriquecimento das questões abordadas na pesquisa. Nesse sentido, compreendemos que as dificuldades iniciais nos mostraram que todos os processos significam nos modos de construir e realizar uma investigação.

---

<sup>74</sup> O exame de qualificação aconteceu em novembro de 2019.

<sup>75</sup> O congresso aconteceu no campus de Araraquara (FCLAr), em dezembro de 2019.

<sup>76</sup> Disponível em: < <https://video.rnp.br/portal/video.action?idItem=61082>>. Acesso em: 11 mai. 2020.

<sup>77</sup> A transcrição das gravações está disponível no Apêndice B deste trabalho. As normas para transcrição foram adaptadas de Cato (2010), Diniz (2008), Izaki Gómez (2018) e Marcuschi (1991).

### 2.2.1 Pesquisa documental

*A escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, idéias ou hipóteses guiando a sua seleção. [...] (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40 [grifos nossos])*

A pesquisa documental, segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de informações qualitativas, podendo ser o caminho principal de investigação ou instrumento metodológico complementar para outras técnicas. Dessa forma, podemos entendê-la como um método de escolha e de verificação (apreensão, compreensão e análise) de informações e de documentos dos mais variados tipos. Como afirmamos anteriormente, utilizamos a pesquisa documental como método para organização da investigação e composição do *corpus* que analisamos, não com o auxílio da análise do conteúdo – comumente utilizado na pesquisa documental – mas com a perspectiva dos estudos discursivos, com a análise de discurso. O objeto de investigação da pesquisa documental é, portanto, o documento<sup>78</sup>. Isto posto, há várias definições sobre o que pode ou não ser considerado documento. A seguir, citamos algumas delas.

Para Phillips (1974, p. 187) *apud* Lüdke e André (1986, p. 38), são considerados documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. O conceito técnico da Associação de Arquivistas Brasileiros aponta que “o documento define-se como qualquer informação fixada em um suporte” (AAB, 1990 *apud* SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 8). “No final do século XIX com a escola positivista, o registro escolhido pela maioria dos historiadores era do documento escrito, sobretudo o oficial. Esse documento assumia o peso da prova histórica e a objetividade em garantia pela fidelidade ao mesmo” (VIEIRA, PEIXOTO e KHOURY, 1995 *apud* SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 6-7). Desde uma abordagem mais globalizante, temos, conforme Cellard (2008, p. 296) *apud* Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 7), que “tudo o que é vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’” (destaque do autor). Por fim, na ampliação da definição, consideramos que documento é: “[q]ualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa

---

<sup>78</sup> Não podemos esquecer que o discurso é o objeto da análise de discurso. Como nosso trabalho utiliza a pesquisa documental para constituição do *corpus*, juntamente com a análise de discurso para interpretar os sentidos da “memória discursiva” sobre como a língua portuguesa está sendo ressignificada na textualidade dos documentos que registram as ações em PLE na universidade foco da investigação, abordamos tanto os documentos como o discurso como objetos de pesquisa, o primeiro para compor o *corpus* e o segundo como parte da análise em si.

servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros audiovisuais e sonoros, as imagens, entre outros”. (APPOLINÁRIO, 2009, p. 67 *apud* SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 8 [destaque nosso]<sup>79</sup>).

Verificamos, pois, que os registros escritos são considerados, mais comumente, como documentos ao longo da história. De todo modo, concordamos com a perspectiva mais ampla da definição apresentada por Appolinário (2009 *apud* SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009), reconhecendo uma gama maior de recursos como documento.

Na presente pesquisa, tratamos como documentos os Relatórios dos Projetos de extensão em PLE disponíveis no Portal da PROEX; o material audiovisual (gravações) do evento CIPLÍNM elaborado e disponibilizado via acesso público pela Seção Técnica de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão (STAEPE); as transcrições das gravações; as Resoluções e Portarias da universidade sobre a criação, objetivos e diretrizes dos Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores – (CLDP)<sup>80</sup> – (presente no Sistema de Legislação da mesma instituição), assim como sua Política de Idiomas; artigos, projetos e informações sobre os docentes que desenvolvem ações em PLE (disponíveis no Portal da PROPE e na Plataforma Lattes).

No decorrer do trabalho denominamos os documentos utilizados como *oficiais*<sup>81</sup> porque são elaborados no ambiente acadêmico e institucional, por professores e alunos que estão inseridos no contexto universitário. Alguns deles são documentos internos (como os projetos submetidos aos editais de seleção de ações de extensão), outros são de comunicação externa (divulgados em plataformas e portais institucionais). Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 180 [grifos dos autores]): “[...] Muito do que chamamos *documentos oficiais* está facilmente disponível para o investigador, embora alguns estejam protegidos por serem privados ou secretos<sup>82</sup>”.

<sup>79</sup> Adaptação da letra “q”. Mudança de sua forma maiúscula para minúscula.

<sup>80</sup> Embora CLDP seja a sigla atualmente utilizada para designar “Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores”, neste trabalho utilizaremos a versão mais comumente utilizada: CEL.

<sup>81</sup> Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 180): “[...] Nesses documentos os investigadores podem ter acesso à ‘perspectiva oficial’ [...]”.

<sup>82</sup> Compreendemos que, no caso de uma universidade, não se tratam de documentos secretos, mas sigilosos. Isso porque algumas informações não podem e/ou não devem ser divulgadas, estando relacionadas a processos institucionais e administrativos.

Verificamos, dessa forma, algumas “vantagens” e/ou “desvantagens”<sup>83</sup> na utilização de documentos como objeto de estudo, que devem ser levadas em conta pelos investigadores no momento de escolha da metodologia de pesquisa.

**Quadro 5 – Sobre o uso da análise de documentos**

Vantagens/Potencialidades	Desvantagens/Dificuldades
<p>Conforme Guba e Lincoln (1981 <i>apud</i> LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.39, [grifos nossos]):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Constituem uma “<i>fonte ‘natural’</i>”, “<i>estável e rica de informações</i>”.</li> <li>• <i>Custo</i> geralmente <i>baixo</i> (requer apenas tempo e atenção para sua seleção e análise).</li> <li>• É uma “<i>fonte não-reativa</i>, permitindo a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável ou quando a interação com os sujeitos pode alterar seu comportamento ou seus pontos de vista”.</li> <li>• Pode “<i>complementar as informações obtidas por outras técnicas de coleta</i>” de dados.</li> </ul> <p>Segundo Cunha (1999, p. 81, [grifos nossos]):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “No caso de <i>documento oficial</i>, a <i>análise pode nele exaurir-se</i>”<sup>84</sup>.</li> </ul>	<p>Conforme Guba e Lincoln (1981 <i>apud</i> LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.40, [grifos nossos]):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• São “<i>amostras não representativas dos fenômenos estudados</i>” (ex.: dia-a-dia nas escolas e o não registro das atividades).</li> <li>• <i>Falta “de objetividade e validade questionável”</i> (visão apresentada geralmente pela perspectiva “<i>objetivista</i>” em relação aos estudos qualitativos).</li> <li>• É “<i>criticada</i> por representar <i>escolhas arbitrárias</i>, por parte de seus <i>autores</i>, de aspectos a serem enfatizados e temáticas a serem focalizadas”. * (pode ser contestado, pois faz parte da própria análise documental verificar esses aspectos).</li> </ul> <p>Segundo Cunha (1999, p. 81, [grifos nossos]):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• “No caso de <i>documentos oficiais</i>, pode haver <i>dificuldade de acesso</i>”.</li> <li>• “No caso do <i>livro didático</i>, a <i>análise necessita de ser complementada</i> pela observação de seu uso (ex.: em sala de aula)”<sup>85</sup>.</li> </ul>

Fonte: Informações adaptadas de Guba e Lincoln (1981 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.39-40, [grifos nossos]); e Cunha (1999, p. 81, [grifos nossos]).

No processo de obtenção dos documentos para composição do *corpus* de pesquisa enfrentamos algumas dificuldades, no sentido de que sabíamos que muitas ações foram e

<sup>83</sup> Não compreendemos vantagens e desvantagens de modo valorativo/depreciativo, mas na relação entre potencialidades (facilidades) / complexidades (dificuldades).

<sup>84</sup> Esse tópico pode ser visto como uma potencialidade – no sentido de explorar com afinco as possibilidades de análise do documento – ou como uma dificuldade – no sentido de esgotamento.

<sup>85</sup> Isso depende do propósito do estudo.

continuam sendo desenvolvidas na área de *Português Língua Estrangeira* pelas unidades da UNESP em que há formação em Letras, mas que parte dessas mesmas ações não é registrada, documentada, divulgada e/ou é veiculada em suportes diferentes.

Apesar de termos consciência do quão difícil seria selecionar/reunir registros que pudessem ser analisados quanto ao processo de implantação e consolidação do PLE nas três unidades, consideramos de fundamental importância prosseguir com a análise documental. É necessário que, de alguma forma, estejamos cientes da importância de registrar/documentar as práticas realizadas, tanto como uma produção material – que pode ser retomada, lida, (re)lida, referenciada – quanto como comprovação e, conseqüente, valorização das práticas primeiras (pioneiras) e posteriores. Conhecer práticas passadas nos ajuda a ter contato com a história e poder, através de outras, impulsionar mudanças que colaboram para o desenvolvimento do conhecimento.

Assim, a maior dificuldade apresentada foi o acesso aos materiais/documentos (Quadro 5) que pudessem ser analisados de forma a revelar as memórias sobre como a língua portuguesa está sendo ressignificada no processo de implantação e consolidação da área de PLE em uma universidade *multicampi*.

As potencialidades oferecidas pela utilização de documentos nos motivaram a seguir em frente: por ser uma “fonte natural, estável e rica de informações”; relativamente barata (“requer apenas tempo e atenção”<sup>86</sup> para sua seleção e análise”); e uma “*fonte não-reativa*, permitindo a obtenção de” informações “quando o acesso ao sujeito é impraticável”.

Após tratarmos do método empregado, passamos aos critérios de análise utilizados na pesquisa.

### 2.2.2 Critérios de análise

*Analisar [...] significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa [...]. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 45 [grifos nossos])*

As análises são realizadas em três partes, levando em consideração inicialmente o processo de implantação e desenvolvimento das ações em *Português Língua Estrangeira* na instituição foco da pesquisa e posteriormente a consolidação de tais ações nesse mesmo

---

<sup>86</sup> Requer muito tempo e atenção para seleção e análise.



ambiente acadêmico, dando importância às perguntas de pesquisa: 1) quais e como têm sido as ações em PLE (tanto em relação ao oferecimento de aulas quanto à formação de futuros professores) no contexto de uma universidade *multicampi*?; 2) quais os desdobramentos das ações realizadas na área de PLE em tal contexto?. Perscrutamos no interstício do discurso documental a ressignificação da língua portuguesa, como resgate de indícios de “memória discursiva” (PÊCHEUX, 1999) que têm promovido, deflagrado, anunciado gestos e/ou sentidos de efeitos possíveis de políticas linguísticas em um contexto acadêmico específico do interior paulista e brasileiro.

Na primeira parte, analisamos as propostas de atuação na extensão universitária, com base no acesso aos Relatórios dos Projetos de Extensão disponíveis no Portal da PROEX, entre 2013 e 2019, de três *campi* universitários: Araraquara (FCLAr), Assis (FCLAs) e São José do Rio Preto (IBILCE). E, como modo de aprofundar as informações presentes ou não nesse Portal, utilizamos as gravações audiovisuais transcritas da mesa-redonda de abertura do “I Congresso Internacional de Português Língua Não Materna (CIPLiNM)”<sup>87</sup>.

Além disso, na segunda parte, acompanhamos o processo de vínculo das ações de PLE junto ao Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores, a partir da leitura de Resoluções e Portarias à disposição no Sistema de Legislação da instituição<sup>88</sup>. Nessa relação, focalizamos o documento que institui a Política de Idiomas da Universidade: Resolução 83/2016.

Na terceira e última parte, analisamos outros gestos de consolidação das ações em PLE nos três *campi*, levando em consideração os registros de produções científicas (como publicações de artigos, produções acadêmicas e participações em eventos, dentre outras), que constam no Portal da PROPe (Pró-Reitoria de Pesquisa) e na Plataforma Lattes.

---

<sup>87</sup> Vide Apêndice B.

<sup>88</sup> Disponível em: <<https://sistemas.unesp.br/legislacao-web/?base=R&numero=12&ano=2018&dataDocumento=07/03/2018>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

### 3 ANÁLISE

*O resultado da análise é uma interpretação. [...] (MAZIÈRE, 2007, p. 25 [grifos nossos])*

O ponto de partida para o desenvolvimento da análise, quanto ao processo de retomada histórica da inserção e da consolidação da área de *Português Língua Estrangeira* na universidade *multicampi* foco da pesquisa, é o acesso à memória de registros das ações elaboradas e postas em prática no contexto de três *campi* universitários (pertencentes à mesma instituição). Esses espaços têm em comum o oferecimento do curso de graduação em Letras (com foco em licenciatura e/ou bacharelado) e de pós-graduação em campos relacionados à formação em estudos linguísticos e/ou literários. Além disso, desenvolvem e/ou já desenvolveram projetos de ensino, pesquisa e extensão que abordam o PLE. Assim, consideramos como ações em PLE as práticas desenvolvidas por alunos e/ou professores que têm como foco o ensino, a aprendizagem e a formação na área.

A busca por materiais que registram historicamente tal processo coloca em evidência, como veremos mais adiante, a dificuldade de acesso a materiais que documentam as ações postas em prática nas unidades de ensino. Consequentemente, embora tenhamos contato e estejamos inseridos em um campus da universidade, muitas vezes desconhecemos o percurso de constituição dos projetos. Conforme Scherer (2005, p. 15), há um primeiro problema de ordem material e política que diz respeito à ausência de consciência de nossas instituições sobre “a devida importância a esse tipo de material (ementários, programas, história de vida profissional na formação da intelectualidade brasileira)”; um “segundo problema é que não existe uma cultura de arquivo, enfim uma preocupação com a história disciplinar em si nas instituições”.

A opção por desenvolver os estudos com base na análise documental não fora decidida ingenuamente, pois desde o planejamento inicial da pesquisa temos a consciência das vantagens e das desvantagens de trabalhar com tal instrumento de pesquisa. Essa escolha, apesar das dificuldades em reunir e/ou conseguir um conjunto de documentos como parte do *corpus* a ser analisado, põe em destaque a necessidade de registrar cada experiência desenvolvida, relacionada tanto ao ensino, quanto à pesquisa e à extensão, e que, para além dessa forma de documentação, os conteúdos obtidos sejam divulgados no âmbito da universidade e em outros

espaços, objetivando a existência de interação entre o que acontece nos *campi* e em suas comunidades.

Estamos cientes também de que há obstáculos no processo de elaboração, implantação, aplicação e documentação de tudo o que é desenvolvido na universidade, por motivos variados (tempo, organização, excesso de funções, dentre outras motivações.). Por isso, não pretendemos aqui apontar falhas e/ou agentes causadores. Pretendemos, por outro lado, valorizar o trabalho realizado até o momento, do que nos é permitido de acordo com a duração da investigação e da obtenção/composição do *corpus*. Iniciamos, dessa forma, a análise com base no acesso aos registros de ações em PLE.

Nesta seção analisamos as plataformas em que as ações em PLE encontram-se registradas e às quais tivemos acesso no decorrer da obtenção de registros e realização da dissertação de Mestrado.

A modo de esclarecimento, destacamos que, com base nas leituras e contato com o *corpus*, a área de *Português Língua Estrangeira* teve início no contexto desta universidade, em três de seus *campi* e em cidades diferentes (Araraquara, Assis e São José do Rio Preto), para atender a certa demanda de alunos advindos de outros países em convênio com universidades estrangeiras, tendo em vista o processo de internacionalização da instituição e do país, ou seja, mediante acordos internacionais relacionados à política, à economia e à educação (dentre outros motivos) houve um aumento no interesse pelo Brasil e, conseqüentemente, também cresceu o fluxo de estudantes em nossas universidades.

Frente à chegada dos novos alunos e o processo de adaptação no país, nas cidades da instituição e nela mesma (referente ao desempenho apresentado durante as disciplinas de graduação e pós-graduação e o relacionamento estabelecido com a comunidade), houve a necessidade do oferecimento de aulas de língua portuguesa para esse público específico. Portanto, o ponto de partida para a área de PLE em tal ambiente teve início em uma necessidade prática em que alunos do curso de Letras, sob a orientação de professores responsáveis, planejavam e ministravam aulas a estudantes estrangeiros.

A emergência em atender a demanda existente de aulas de PLE e de pensar a formação de futuros professores (preparados para atuar na área) contribuiu para a criação de projetos de extensão. O desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica, mestrado e doutorado aconteceu somente depois em consequência das experiências e dos questionamentos referente

à nova área, bem como o oferecimento de novas disciplinas na graduação em Letras e na pós-graduação em Linguística (FCLAr/UNESP).

Compreendemos que não houve um planejamento inicial em nível nacional, pelo Governo Federal, de políticas linguísticas para inserção dos alunos intercambistas advindos dos programas de mobilidade acadêmica. Os acordos foram firmados, e com a chegada dos estudantes de graduação e pós-graduação de outros países, as universidades precisaram suprir as necessidades de inserção do público-alvo tanto em relação às questões linguísticas, quanto culturais e sociais. Mesmo sem habilitação em *Português Língua Estrangeira* e/ou disciplinas na grade curricular dos cursos de Letras, os docentes precisaram articular as práticas e estágios da modalidade de licenciatura aos cursos de extensão criados para ensinar português a alunos estrangeiros.

Dá-se início a pensar a língua portuguesa não apenas como materna (LM), mas também como LE. Nessa relação, existe preocupação em formar professores e, ao mesmo tempo, pôr em prática cursos de português para estrangeiros. Verificamos, à vista disso, o estabelecimento de “novas” condições de produção, tanto no sentido amplo (que inclui o contexto sócio-histórico, ideológico) quanto no sentido estrito (contexto imediato em que temos as circunstâncias de enunciação), com base em Orlandi (2012, p. 30-31). Essa mudança, que aqui tomamos como acontecimento discursivo (e não discursivo), modifica uma série de enunciados (SIQUEIRA, 2017); quer dizer, é um momento em que um fato ou acontecimento irrompe na história, marcando uma ruptura e um novo modo de operacionalizar as práticas discursivas e não discursivas<sup>89</sup>.

Quando nos referimos ao contexto sócio-histórico e ideológico ao tratar sobre condições de produção no âmbito deste trabalho, tomamos como exemplo contextual os discursos acerca do processo de globalização, internacionalização e/ou transnacionalização, tendo em vista o lugar ocupado pela língua portuguesa no Brasil e no exterior. Em relação ao contexto imediato, as exemplificações recorrem ao âmbito da universidade foco do estudo e das especificidades verificadas em três *campi* da instituição (FCLAr, FCLAs e IBILCE) quanto às ações realizadas em PLE. Por conseguinte, como acontecimento na memória discursiva compreendemos a criação de documentos que propõem/promovam mudanças nas práticas em *Português Língua Estrangeira*, bem como a elaboração de ações variadas na área, a exemplo de projetos de extensão, cursos, disciplinas e eventos.

---

<sup>89</sup> Não discursivas entendidas como ações reais postas em prática (tangíveis).

A seguir apresentamos a descrição e a análise dos registros produzidos pela própria instituição na área de PLE, seja por ambientes institucionais e/ou publicações acadêmicas de alunos e professores. Na primeira parte, analisamos as propostas de atuação na extensão universitária, com base no acesso aos Relatórios dos Projetos de Extensão, disponíveis no Portal da PROEX, e nas gravações audiovisuais transcritas da mesa-redonda de abertura do (CIPLÍNIM). Na segunda parte, acompanhamos o processo de vínculo das ações de PLE junto ao Centro de Línguas, a partir da leitura de Resoluções e Portarias à disposição no Sistema de Legislação da instituição. Na terceira e última parte, analisamos outros gestos de consolidação das ações em PLE, levando em consideração os registros de produções científicas.

### 3.1 Da implantação à consolidação

Pensando o processo de implantação de PLE por meio da criação de projetos de extensão, decidimos analisar, primeiramente, as informações presentes no portal da Pró-Reitoria de Extensão Universitária e Cultura<sup>90</sup> da universidade (doravante PROEX) para ter contato com os projetos na íntegra e compor os documentos que prevíamos<sup>91</sup> para a organização do *corpus* de pesquisa. A PROEX de uma universidade compreende ao órgão que realiza o planejamento, a coordenação e a execução de atividades extensionistas. A Extensão Universitária, em si, caracteriza-se como uma esfera acadêmica que visa interagir com a sociedade de maneira a contribuir para seu desenvolvimento. Trata-se de uma ponte entre a universidade e a comunidade.

Embora não nos aprofundemos especificamente no conceito de *arquivo*, consideramos o portal da PROEX como tal, tendo em vista que se trata de uma memória institucionalizada (ORLANDI, 2012). Para Zoppi-Fontana (2005, p. 97), todo “arquivo responde a estratégias institucionais de organização e conservação de documentos e acervos, e através delas, de gestão da memória de uma sociedade”. De acordo com Orlandi (2012), o arquivo distingue-se da memória discursiva porque estrutura-se justamente pelo não-esquecimento, pelo seu efeito de completude e estabilização. Assim, “todo arquivo é resultado do cruzamento de diversos procedimentos de identificação dos documentos próprios (de um lugar, de autor, de obra, de

---

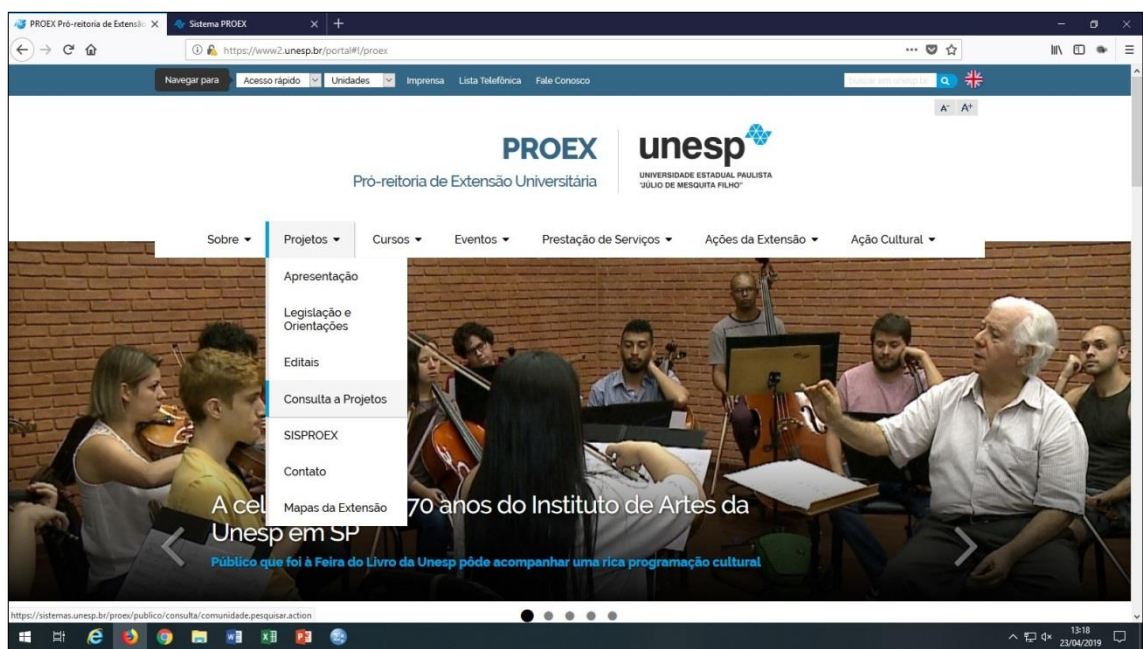
<sup>90</sup> Para mais informações: <<https://www2.unesp.br/portal#!/proex/>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

<sup>91</sup> A utilização do verbo “prever” no pretérito imperfeito do indicativo acentua, propositalmente, a ideia de que houve uma intenção inicial de conseguir os todos documentos necessários (na íntegra) para o desenvolvimento do estudo, mas que em realidade isso não foi possível devido à ausência de informações, como será verificado mais adiante.

instituição), que os alocam dentro de uma ou mais séries arquivísticas”. (ZOPPI-FONTANA, 2005, p 97). Haja vista as definições indicadas, reconhecemos a organização da página *on-line* da Pró-Reitoria de Extensão como arquivo, mas nesta pesquisa articulamos o conceito de memória discursiva, para analisar os dados aqui focalizados.

Com relação ao Portal da PROEX, apresentamos como figuras as imagens capturadas da tela do computador que indicam o passo a passo para a obtenção dos documentos que compõem o caminho que percorremos para o desenvolvimento das análises.

**Figura 1** – Página inicial do Portal da PROEX



Fonte: Portal da PROEX. Acesso em: 23 abr. 2019.

Ao acessar a página da PROEX (Figura 1) buscamos no menu principal o tópico “Projetos” e em seguida “Consulta a Projetos”, uma vez que nosso primeiro objetivo era ter contato com o histórico de projetos de extensão desenvolvidos em *Português Língua Estrangeira* na universidade, bem como conseguir os documentos completos<sup>92</sup> que registrassem tais práticas. No mesmo sistema, em “Consulta a Projetos”, somos direcionados a uma nova pesquisa, a partir de filtros de busca, tais como: Ano base, Unidade, Departamento/Seção, Título, Modalidade/Finalidade, Coordenador, Grande área, Área temática e Linha Programática (vide Figura 2).

<sup>92</sup> Projetos de extensão em versão completa e escrita.

**Figura 2 – Pesquisar Projetos**

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://sistemas.unesp.br/proex/publico/consulta/comunidade.pesquisar.action>. The page title is "Consulta Projetos" and the main heading is "Pesquisar Projetos". The search form includes the following fields:

- Ano Base: A dropdown menu with a blue highlight on the selected year.
- Unidade: A dropdown menu with options 2019, 2018, and 2017.
- Departamento/Seção: A dropdown menu with options 2016 and 2015.
- Título: A text input field.
- Modalidade/Finalidade: A dropdown menu with options 2014 and 2013.
- Coordenador: A text input field.
- Grande área: A dropdown menu.
- Área temática: A dropdown menu.
- Linha Programática: A dropdown menu.

At the bottom of the form is a button labeled "Pesquisar". The Windows taskbar at the bottom shows the date and time as 13:53 on 23/04/2019.

Fonte: Portal da PROEX. Acesso em: 23 abr. 2019.

A seleção de documentos foi realizada detalhadamente com a utilização dos dois primeiros filtros: Ano Base e Unidade. Assim, selecionamos cada um dos anos disponíveis na plataforma (de 2013 a 2019), combinando com cada unidade (FCLAr, FCLAs e IBILCE) e buscando na lista de projetos aqueles que citavam, no título, ações relacionadas ao ensino de línguas estrangeiras, mais especificamente o PLE.

A decisão de selecionar apenas os dois primeiros filtros não aconteceu por acaso, tendo em vista que a cada opção preenchida restringiria a busca por informações desconhecidas. Além disso, não tínhamos conhecimento prévio sobre todas as possibilidades de filtros e de todas as ações realizadas.

Conforme o portal da Pró-Reitoria de Extensão da UNESP<sup>93</sup>, verificamos que a estruturação da Extensão Universitária teve início em 2000, com elaboração da Resolução 102/00. A partir de então, foram desenvolvidos inúmeros projetos pelos docentes e pela própria instituição. Desde 2005, ainda baseando-nos nas informações disponíveis na PROEX, mantém-se uma política extensionista na universidade para apoiar o desenvolvimento de projetos e a

<sup>93</sup> Para mais informações: <<https://www2.unesp.br/portal#!/proex/apresentacao13159/sobre/>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

participação de alunos de graduação a partir da concessão de bolsas. Todavia, como apresentamos a pouco, os projetos disponíveis para consulta nesse mesmo suporte de divulgação e comunicação da universidade compreendem o período entre 2013 a 2019, ou seja, apesar de haver existido projetos anteriores a tais anos, estes não estão disponibilizados para consulta pública. Desse modo, embora definido como arquivo (este caracterizado pelo efeito de completude e estabilização), o portal institucional também reflete ausências. Isso acontece porque, segundo Guillaumou, Malidier e Robin (1994 *apud* ZOPPI-FONTANA, 2005, p. 97 [tradução da autora]): “o arquivo não é o reflexo passivo de uma realidade institucional; na sua materialidade e diversidade próprias ele é organizado pelo seu horizonte social”.

Como material complementar aos documentos disponíveis no Portal da PROEX, decidimos utilizar, na análise e na constituição do *corpus* de pesquisa, as gravações audiovisuais transcritas<sup>94</sup> da mesa-redonda de abertura do “I Congresso Internacional de Português Língua Não Materna (CIPLiNM)” intitulada “Trajetória(s) da Área de PLE na UNESP”, como modo de aprofundar as informações presentes ou não nos registros da PROEX.

O evento (CIPLiNM) aconteceu entre os dias 04 e 05 de dezembro de 2019, na Faculdade de Ciências e Letras, campus de Araraquara (FCLAr/UNESP); e representa um marco histórico no processo de consolidação do *Português Língua Estrangeira* no âmbito da universidade, uma vez que reúnem em sua mesa de abertura<sup>95</sup> professores dos três *campi* em que há formação em Letras e ações em PLE: Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha (FCLAr / Araraquara), Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (FCLAs / Assis), Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya (IBILCE / São José de Rio Preto) e Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo (IBILCE / São José do Rio Preto). Percebemos tal evento como um acontecimento discursivo que contribui para a consolidação do PLE na instituição; além disso, o CIPLiNM marca um acontecimento de consolidação na UNESP e fora dela, já que foi internacionalmente reconhecido e acompanhado em transmissões *on-line* por sujeitos e instituições de outras regiões brasileiras e de outros países. Verificamos, dessa maneira, que a promoção do evento apresenta-se como prática discursiva (ALMEIDA, 2017), ou seja, como um dispositivo que relaciona a formação e a atuação de professores às políticas linguísticas, ações políticas de promoção e divulgação da língua portuguesa.

Por sua vez, os títulos, tanto do congresso quanto da mesa de abertura, instauram efeitos de sentidos possíveis sobre os modos como a língua é resignificada, ou seja, produzem regularidades na memória discursiva. No caso do título do congresso, por exemplo, percebemos

---

<sup>94</sup> As transcrições estão presentes no Apêndice B deste trabalho.

<sup>95</sup> A mesa de abertura aconteceu no primeiro dia de evento; portanto, no dia 04 de dezembro de 2019.



um deslize (ORLANDI, 2012) ao evidenciar a negação (“Português Língua Não Materna”) em oposição a “Português Língua Materna”; há, por assim dizer, a tentativa de definir o tema e a perspectiva de língua abordada no/pelo evento e, ao mesmo tempo, incluir outras abordagens e contextos sobre o ensino, aprendizagem e formação que extrapolam a visão da língua portuguesa apenas como LM (como por exemplo: PLE, PLA, PLAc, PFOL, dentre outras denominações). Já em relação ao título da mesa-redonda, é sinalizado o lugar de onde se fala (três *campi* de uma mesma universidade) e a concepção adotada por essa instituição: *Português Língua Estrangeira*; reconhecida, como “Área” de conhecimento, e, conseqüentemente, produzindo efeito de consolidação das ações realizadas, já que existe(m) “trajetória(s)”.

O material audiovisual foi elaborado e disponibilizado via repositório de vídeo administrado pela Seção Técnica de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão (STAEPE) do campus de Araraquara<sup>96</sup>. Trata-se, portanto, de um documento (em vídeo) de acesso público<sup>97</sup>, bem como os relatórios dos projetos de extensão presentes no Portal da PROEX. Desse modo, compreendemos o conceito de documento em relação às definições mais abrangentes do termo (CELLARD, 2008; APPOLINÁRIO, 2009 *apud* SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 7), que englobam não somente materiais escritos, mas também outras fontes de registro de informações que podem servir de testemunho, estudo e consulta posteriores, tais como: registros impressos, audiovisuais e sonoros, dentre outros.

Não realizamos a transcrição total da gravação da mesa de abertura do evento, selecionamos trechos das falas dos professores que nos ajudam a compreender como se deu a inserção, e está acontecendo o desenvolvimento e a consolidação das ações em PLE na instituição. Assim, destacamos partes da transcrição que dialogam com as análises realizadas, citando as linhas de referência contidas no Apêndice B. Ressaltamos, ainda, que as normas para a transcrição foram adaptadas de Cato (2010), Diniz (2008), Izaki Gómez (2018) e Marcuschi (1991).

Após esse levantamento de informações, organizamos nas próximas subseções quadros que nos ajudam a analisar e a compreender o processo de implantação e conseqüentes gestos de consolidação da área de *Português Língua Estrangeira*, bem como as especificidades de cada campus.

---

<sup>96</sup> Disponível em: < <https://video.rnp.br/portal/video.action?idItem=61082>>. Acesso em 30 de abr. 2020.

<sup>97</sup> Tendo em vista o acesso aberto ao público do repositório de vídeos disponibilizado pela STAEPE e os termos de autorização de uso da imagem e do som assinados pelos professores que participaram da mesa-redonda de abertura do evento (vide Anexo A).

### 3.1.1 Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Araraquara

Em ordem alfabética, iniciamos a análise dos projetos de extensão pela unidade de Araraquara e, posteriormente, Assis e São José do Rio Preto.

Consideramos importante destacar que a presente pesquisa é desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa, em nível de Mestrado, e que tanto a pesquisadora quanto a orientadora estão inseridas no processo de implantação e consolidação da área *Português Língua Estrangeira* no que diz respeito à unidade de Araraquara. Desse modo, tal contexto nos é mais próximo. Entretanto, essa inscrição não deve ser vista como uma tomada de posição que interfira na neutralidade da pesquisa e dos dispositivos de análise, pois, segundo Orlandi (2012, p. 61 [destaque da autora]), o analista de discurso “trabalha (n)os limites da interpretação. Ele não se coloca fora da história, do simbólico ou da ideologia. Ele se coloca em uma posição deslocada que lhe permite contemplar o processo de produção de sentidos em suas condições”.

Como afirmamos anteriormente, embora pertencentes a uma mesma universidade, cada campus possui autonomia quanto ao desenvolvimento de ações e projetos. A comunicação entre tais ações nem sempre acontece. Consequentemente, há certa dificuldade em obter informações e conhecer com mais profundidade o trabalho posto em prática nos *campi* de Assis e São José do Rio Preto, pela distância geográfica, pela ausência de documentos que registrem informações sobre PLE e pela dificuldade de acesso aos materiais existentes<sup>98</sup>. Essa percepção de isolamento ou distanciamento entre as ações dos três *campi* também é destacada na fala dos professores (D:, N: e K:) durante a mesa-redonda de abertura do CIPLiNM, com base nas linhas 10-13,178-181, 376-380, 453-463 (do Apêndice B) da transcrição. Por exemplo:

K: /.../ eu acho que é a primeira vez né?... -- embora em alguns eventos... éh::... *mais isoladamente* / alguns se reúnem outros não -- eu acho que *é a primeira vez que estão todos aqui... os três campus representados no português como língua estrangeira...* construindo mesmo uma história /.../ (linhas 10-13 [destaques em itálico – nossos])

N: /.../ é importante a gente conhecer essa história de Assis e de Rio Preto... né?... o pessoal que está aqui... -- não só da UNESP... mas o pessoal de fora também... -- porque *a UNESP... ela tem essa particularidade de ser multicampi...* e ter cursos de Letras em Assis... Araraquara... e São José do Rio Preto... né?... por isso a importância

<sup>98</sup> Mesmo quando entramos em contato com os professores.

dessa mesa aqui hoje... /.../ (linhas 178-181 [destaques em itálico – nossos])

N: /.../ éh::... esclarecedor esses detalhes... né?... do projeto... -- tanto o da Karin... quanto o da Marta... -- *os quais nós praticamente não conhecíamos... apesar de sermos da mesma universidade... há muito pouco esse diálogo...* então... essa mesa também é importante pra isso... né?... e tá sendo tudo filmado... tudo gravado... que bom... né?... vai *marcar história* mesmo... /.../ (linhas 376-380 [destaques em itálico – nossos])

D: /.../ bem... agora eu passo para uma parte que eu fiquei muito interessado em falar com vocês... são algumas propostas de ações de PLE na UNESP... ok?... a primeira delas... são *ações conjuntas entre docentes e discentes de todos os campus...* os quais são desenvolvidas atividades de ensino... aprendizagem e pesquisa em PLE... no caso... Assis... Araraquara... e São José do Rio Preto... -- *eu entendo que nós tenhamos nossas realidades específicas...* os nossos dia-a-dia... não é?... as nossas... ahn::... características próprias... *mas eu acho que enquanto UNESP... nós precisamos trabalhar juntos...* né?... no princípio de que juntos nós podemos fazer MAIS... poderemos colaborar MAIS um com o outro... poderemos evitar que fiquemos reinventando a roda... -- como se diz... né?... -- pra que nós possamos avançar ainda mais rapidamente no PLE dentro da UNESP... né?... /.../ (linhas 453-463 [destaques em itálico – nossos])

Verificamos, segundo os excertos da transcrição, que é consensual entre os professores dos três *campi* a consciência do distanciamento entre as ações em PLE, bem como a necessidade da (re)aproximação e da comunicação entre o que acontece nas unidades de uma mesma instituição. A Profa. Dra. Karin Ramos ressalta a importância do evento para reunir, “*pela primeira vez*”, os professores de Araraquara, Assis e São José do Rio Preto, com o objetivo de compartilhar experiências e discutir suas trajetórias em PLE. A Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha, como mediadora, reafirma a importância histórica da realização do evento e, especialmente, dessa mesa-redonda; assim, explicita que, efetivamente, apesar de pertencer à mesma universidade “*há muito pouco esse diálogo*” entre os professores e seus respectivos projetos, tendo em vista a “*particularidade*” de ser uma instituição com diferentes unidades e em diferentes localizações (“*multicampi*”). E o Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo sugere a criação de “*ações conjuntas entre docentes e discentes de todos os campus*”, como estratégia de avanço/fortalecimento da área e unificação das ações em PLE.

De acordo com Martins (2011), a primeira iniciativa em PLE no campus da FCLAr aconteceu em 2009, sob orientação e coordenação da Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote, do Departamento de Didática, com o oferecimento de um curso de extensão direcionado ao “ensino de Português para Estrangeiros”, intitulado “Português como segunda

língua”<sup>99</sup>. Naquele momento, o curso estava vinculado aos estágios supervisionados das disciplinas “Práticas de Ensino de Língua Materna I e Práticas de Ensino de Língua Materna II”, correspondentes à grade curricular da Graduação em Letras, frente à urgência e necessidade de oferecer aulas a “alunos oriundos de países africanos por meio de convênios estabelecidos através de protocolos internacionais” (p. 8), tendo em vista que os alunos intercambistas estavam matriculados na Graduação em Letras e enfrentavam “dificuldades específicas em disciplinas que pertenciam ao campo da Literatura” (p. 9).

O título do curso, conforme é citado como de curta duração no Lattes da professora responsável, já determina o público-alvo das ações realizadas nesse primeiro momento: alunos que aprendem a língua portuguesa como segunda língua (o que é distinto da língua materna). Assim, verifica-se uma nova percepção para o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, em que deixar de ser vista apenas como língua materna (nas relações institucionais) e passa a ser ressignificada/percebida de outra(s) maneira(s).

Pudemos constatar com base nos próprios depoimentos dos alunos que as dificuldades em relação ao Português de Portugal vão além de questões que envolvem o ensino e a aprendizagem da língua, uma vez que, nos espaços não-formais, o crioulo constitui a língua que os falantes usam, a língua por meio da qual interagem. Este fato pôde ser observado quando os alunos africanos conversavam entre si em nossa Faculdade. Pareceu-nos ser o crioulo a sua língua materna. (MARTINS, 2011, p. 11)

Conseqüentemente, a nova conjuntura de internacionalização universitária também evidencia a carência quanto à formação de professores capacitados para atuar no novo cenário de ensino, aprendizagem e formação em língua portuguesa, já que as ações de “ensino de Português para Estrangeiros” vinculavam-se às disciplinas que anteriormente focalizavam o ensino da língua como LM (língua materna), a exemplo de estágios supervisionados das “Práticas de Ensino de Língua Materna”.

Segundo Rocha, Evangelista e Gileno (2016, p. 147), no contexto do programa PEC-G (Programa de Estudantes – Convênio Graduação), os alunos estrangeiros precisavam aprender e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos em língua portuguesa (variante brasileira) e sua(s) respectiva(s) cultura(s) e literatura(s); assim, como efeito da primeira ação, cria-se em 2010 o primeiro projeto de extensão em PLE, também sob coordenação da Profa. Dra. Cássia Regina

---

<sup>99</sup> Trata-se de um curso de curta duração, que aconteceu em 2009, com base nas informações disponíveis no Currículo Lattes da Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote.

Coutinho Sossolote, intitulado “Português para Estrangeiros”. Nesse sentido, como ações pioneiras na instituição, tanto o curso como o projeto de extensão estavam voltados para a elaboração de materiais e para o oferecimento de cursos a estudantes estrangeiros falantes de outros idiomas (e também de língua portuguesa – variante europeia e africanas) em consequência de acordos internacionais.

Tendo como base tanto o curso inicial quanto o projeto extensionista pioneiro, ressaltamos o caráter inovador que representam, uma que serão compreendidos como acontecimentos na memória discursiva, ou seja, que contribuem para a construção e/ou modificação de uma memória da implantação da área de PLE e de uma memória sobre como a língua portuguesa foi, é e está sendo ressignificada a partir de diferentes lugares.

Nesse sentido, ao focalizarmos os olhares para o título do projeto<sup>100</sup> (“Português para Estrangeiros”), podemos interpretar que a soma da preposição “para” mais o substantivo masculino plural “Estrangeiros” vem a complementar e, ao mesmo tempo, reforçar o público-alvo e a função proposta para a criação de tal projeto. Essa interpretação relaciona-se principalmente pelos sentidos que podem ser percebidos com a utilização da preposição “para”: de intenção e utilidade; bem como na ênfase apresentada pelo uso da letra “E” maiúscula para identificar “Estrangeiros” em oposição a “Brasileiros”.

Existe, por assim dizer, um dito (posto) que está expresso na intitulação do projeto extensionista (Português para Estrangeiros); porém, há sentidos não ditos (pressupostos) que também significam (porque estão presentes, implícitos), tendo em vista que a memória (o interdiscurso) constitui-se não somente pelas recorrências, mas igualmente se faz nas rupturas, esquecimentos e não-ditos. “Consideramos que há sempre no dizer um não-dizer necessário” (ORLANDI, 2012, p. 82-83). Logo, é possível depreender que o projeto não está direcionado a brasileiros, esse público não é o seu foco. Assim, decorre um movimento de deslize (metáfora) no processo de produção de sentidos; ou seja, “transferência” de significação (ORLANDI, 2012).

No exemplo analisado, teríamos:

(É) Português para Estrangeiros	
⇓	⇓
(Não é) Português para Brasileiros	

---

<sup>100</sup> Esse mesmo movimento será realizado na análise dos projetos posteriores, pois compreendemos que a escolha do título dos projetos busca sintetizar as ações propostas e/ou desenvolvidas em PLE.

Onde podemos observar a permanência da preposição “para” e a existência de deslizes (afirmação > negação; Estrangeiros > Brasileiros) tendo como condição de produção, em sentido estrito do termo, um campus específico da universidade (contexto imediato) em relação com um contexto amplo (sócio-histórico, ideológico) marcado pela intensificação das relações internacionais entre países e instituições de ensino superior. À vista disso, se existe a necessidade de afirmar que as ações em português são direcionadas a estrangeiros, o pressuposto é que, anteriormente, a língua era abordada principalmente e/ou exclusivamente como língua materna (LM) a brasileiros. Essa oposição entre “estrangeiros” e “brasileiros” produz mais um efeito de sentido ao qual ainda não realçamos: considerar estrangeiro todo e qualquer sujeito proveniente de outro país, sem estabelecer relações entre falantes de uma mesma língua materna e/ou oficial (o português); isto é, parecia haver uma abordagem direcionada especificamente para a variante brasileira da língua.

Como memória da implantação de *Português Língua Estrangeira*, observa-se a constituição de recorrências nos discursos<sup>101</sup> de: ação “necessária” para “atender a demanda” de alunos que chegavam ao país e à universidade e que “precisavam aprender e/ou aperfeiçoar seus conhecimentos em língua portuguesa (variante brasileira) e sua(s) respectiva(s) cultura(s) e literatura(s)”. O adjetivo “necessária” e o substantivo “demanda” estabelecem ligação com os verbos “atender” e “precisavam”, visto que, no jogo de sentidos, verificam-se relações sinonímicas, parafrásticas; quer dizer, sentidos que se repetem, são retomados. Em sua significação compreendemos como necessário algo que deve ser cumprido (preciso); então, existe uma demanda (solicitação, pedido ou exigência); logo, é imprescindível a busca por uma solução (atendimento).

Nesse processo, constata-se carência de informações e emergência<sup>102</sup> de formar professores para atuar na nova área (PLE). Consequentemente, ainda com base em Rocha, Evangelista e Gileno (2016), no fim desse mesmo ano (2010), reconhecendo a necessidade de tratar sobre o assunto e aproveitar o espaço do “I Encontro de Licenciaturas em Letras (ELIL)”, o corpo docente da FCLAr, tendo apoio financeiro do Programa de Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa, decide convidar os professores doutores José Carlos Paes de Almeida Filho (UnB) e Nelson Viana (UFSCar), especialistas e com larga experiência em PLE, para discutir o tema com professores e estudantes da universidade.

---

<sup>101</sup> Como veremos mais adiante.

<sup>102</sup> Necessidade e urgência.

Em 2011, há a criação de um curso de extensão direcionado aos alunos da graduação e pós-graduação, futuros professores, denominado “Tópicos de Ensino e Aprendizagem de PLE”, oferecido pelos Departamentos de Letras Modernas e Linguística, coordenado pelas professoras doutoras Marina Célia Mendonça, Nildicéia Aparecida Rocha e Maria Cristina Evangelista. A grande aceitação e participação da comunidade acadêmica impulsionou a criação de outras ações: cursos, oficinas e eventos sobre PLE.

Desse modo, a partir de 2012, são oferecidos aos alunos estrangeiros intercambistas da UNESP<sup>103</sup> e à comunidade da cidade cursos semestrais de português língua estrangeira no campus da FCLAr, em níveis Básico, Intermediário e Avançado. Surge, assim, o Projeto de Extensão “Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros”, aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária.

Consideramos importante destacar essa ampliação das ações em *Português Língua Estrangeira* no campus de Araraquara em um curto espaço de tempo, aproximadamente três anos (desde a primeira iniciativa, em 2009), demonstrando envolvimento e engajamento de sua comunidade acadêmica frente ao oferecimento de aulas a alunos estrangeiros e contribuição para formação de professores na área. Assim, como exemplificação do processo de ampliação das ações em PLE, temos em 2014 a oferta da disciplina “Tópicos em ensino e aprendizagem de português língua estrangeira (PLE)” vinculada à Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da FCLAr; a publicação do primeiro número temático da Revista *EntreLínguas*, em 2015, intitulado “Português como Língua Estrangeira”<sup>104</sup> – com artigos de professores e especialistas na área, a exemplo dos professores doutores José Carlos Paes de Almeida Filho e Edleise Mendes, dentre outros –; e a inserção da disciplina “Português como Língua Estrangeira” na nova grade curricular da Graduação em Letras (a partir de 2017). Tal ampliação pode, desde então, ser considerada como gestos de consolidação, institucionalização (ZOPPI-FONTANA, 2009) e de políticas linguísticas (conf. DINIZ, 2012, 2014 e OLIVEIRA, 2013) sobre os modos de ressignificar a língua portuguesa.

As ações em PLE, como projetos de extensão, disponibilizadas para consulta no Portal da PROEX são apresentadas no quadro a seguir:

---

<sup>103</sup> Os cursos não atendem apenas aos estrangeiros intercambistas da FCLAr, mas também de outras unidades da UNESP em Araraquara (Faculdade de Farmácia, Faculdade de Odontologia e Instituto de Química), bem como da comunidade cidadina.

<sup>104</sup> Revista *EntreLínguas* (Ensino e Aprendizagem de línguas estrangeiras modernas), v. 1, n. 2, 2015, ISSN 2447-4045. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/issue/view/533>>. Acesso em: 07 jun. 2020.

### Quadro 6 – Ações na FCLAr (PLE)

Relatório de consulta dos projetos - FCLAr / PROEX							
Ano base	Título	Modalidade	Coordenador(a)	Departamento	Nº de bolsas	Nº de voluntários	Palavras-chave
2013	Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Nildicéia Aparecida Rocha	Letras Modernas	0	0	Internacionalização; Português Língua Estrangeira (PLE)
2014	Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Nildicéia Aparecida Rocha	Letras Modernas	1	0	Internacionalização; Português Língua Estrangeira (PLE)
2015	Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rosângela Sanches da Silveira Gileno	Didática	2	0	Internacionalização; Português Língua Estrangeira (PLE)
2016	Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rosângela Sanches da Silveira Gileno	Didática	1	9	-
2017	Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rosângela Sanches da Silveira Gileno	Didática	1	6	-

Fonte: Próprio autor<sup>105</sup>.

Ao analisar o Quadro 6, verificamos que as ações em *Português Língua Estrangeira*, na condição de projetos de extensão, divulgadas no Portal da PROEX compreendem aquelas aprovadas e executadas durante o período de 2013 a 2017, na FCLAr, ou seja, os projetos antecedentes não são localizados e não estão à disposição para consulta pública.

Assim, as informações citadas no início desta subseção foram obtidas mediante acesso ao artigo “Ações e reflexões sobre Português como Língua Estrangeira (PLE) na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara”, de Rocha, Evangelista e Gileno (2016), presente na publicação em recurso digital do livro *Universidade e sociedade: projetos de extensão da FCLAr-Unesp e suas ações transformadoras* (Org. PAIVA, 2016); e leitura do trabalho de conclusão de curso de Martins (2011), orientanda da Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote.

Há, conseqüentemente, ausência de informações nos documentos institucionais da universidade ao não referenciar trabalhos anteriores ao ano de 2013. Não temos conhecimento sobre aprovação ou não dos editais de extensão, nem tampouco acesso mínimo sobre o desenvolvimento de tais ações, apesar de estar presente no Portal da PROEX que a estruturação e os primeiros projetos de extensão, de modo geral, têm início em 2010.

<sup>105</sup> Informações obtidas do relatório de consultas do portal PROEX entre os anos 2013 e 2017.



Por exemplo, o trabalho pioneiro em PLE na UNESP/FCLAr, coordenado pela Profa. Dra. Cássia Regina Coutinho Sossolote, é referenciado apenas no Portal da PROPe (Pró-Reitoria de Pesquisa), órgão executivo responsável por programar, orientar, coordenar e supervisionar as pesquisas no âmbito da universidade<sup>106</sup>. Parte das informações constantes na PROPe, sobre a atuação dos professores, baseia-se nos dados disponíveis na Plataforma Lattes, e como sabemos, o currículo Lattes é criado e editado pelo próprio pesquisador. Assim, as primeiras ações extensionistas em PLE não são citadas e não constam na base de dados do Portal da Pró-Reitoria de Extensão Universitária; são referenciadas em trabalhos publicados e orientados pela própria professora coordenadora das ações em 2009 e 2010 e/ou em publicações de outros professores, como o caso em que referenciamos ao analisar o início das ações em PLE. Nesse sentido, verificamos um resgate da memória discursiva sobre o processo de implantação das ações em PLE em determinado campus, que, embora seja marcada por apagamentos e esquecimentos, é retomada na e pela materialidade de documentos que registram tais acontecimentos. Isso porque “é preciso que a língua se inscreva na história para significar”, Orlandi (1999, p. 61).

O mesmo acontece com o projeto “Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros”, que teve início em 2012, mas na base de dados da PROEX há informações disponíveis a partir de 2013, relativas ao segundo ano de realização de suas ações. E, como veremos mais adiante, esse marco é referenciado na textualidade dos documentos que apresentam e descrevem as propostas desenvolvidas pelo projeto; compreendendo texto como “objeto linguístico-histórico” (ORLANDI, 2004, p. 53).

Esse processo de retomada da memória discursiva também é evidenciado ao percebermos que os documentos oficiais (como por exemplo, os relatórios da PROEX) mostram institucionalmente os projetos aprovados durante certo período de tempo, mas não dão conta de recuperar o que efetivamente foi desenvolvido no âmbito da universidade e das ações postas em prática. Tal percepção é evidenciada no discurso apresentado pela Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha (linhas 527-540 da transcrição), ao citar o primeiro projeto em PLE da FCLAr.

N: /.../ sempre que eu falo de trajetória do PLE... eu começo falando / dando voz aos atores... *o primeiro ator de Português Língua Estrangeira na UNESP... é a Professora Cássia Sossolote... professora de Didática...* -- não está aqui agora... mas ela sabe que está sendo

<sup>106</sup> Para mais informações: < <https://www2.unesp.br/portal#!/prope>>. Acesso em: 31 mar. 2020.

nomeada... -- *porque ela fez o primeiro projeto de Português Língua Estrangeira... para ensinar português para... o grupo do PEC-G e PEC-PG... majoritariamente africanos... e era um trabalho MUITO bonito... -- que era articular a questão do ensino do / da língua portuguesa... COM a literatura brasileira... -- um trabalho maravilhoso... mas a gente sabe que:: se a gente... éh::... depender das decisões... éh::... POLÍTICAS da universidade e do país... a gente não / não caminha muito... e o projeto da Cássia infelizmente não caminhou por conta disso... -- desculpem falar disso... mas falar disso é falar de ensino de línguas... seja nossa língua materna como estrangeira... ou qualquer língua materna ou estrangeira... é falar de políticas linguísticas... tá?... não dá pra gente separar da questão de políticas linguísticas... econômicas... sociais... culturais... né?... HISTÓRICAS... POLÍTICAS... ok?... então... a partir desse lugar teórico que eu estou falando... /.../ (linhas 527-540 [destaques em itálico – nossos])*

De acordo com Orlandi (2007, p. 20), as “diferentes formulações de enunciados se reúnem em pontos do dizer, em regiões historicamente determinadas de relações de força e de sentidos: as formações discursivas”. Desse modo, as “formações discursivas são diferentes regiões que recortam o interdiscurso (o dizível, a memória do dizer) e que refletem as diferenças ideológicas, o modo como as posições dos sujeitos, seus lugares sociais aí representados, constituem sentidos diferentes”. Assim, na perspectiva discursiva, concebemos a língua como materialidade, “essa materialidade linguística é o lugar da manifestação das relações de forças e de sentidos que refletem os confrontos ideológicos” (ORLANDI, 2007, p. 20).

Compreendemos, diante do que nos é exposto, que o projeto de extensão desenvolvido em 2010 não apresenta registros no Portal da PROEX e não se mantém em andamento por questões relativas a processos institucionais de silêncios e esquecimentos<sup>107</sup> perante aos órgãos regulamentadores das ações extensionistas. Apesar da importância das ações realizadas, ressaltadas pela Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha, há relações de poder (de hierarquização) características da organização social e, conseqüentemente, institucional, que influenciam nas tomadas de decisão e na produção de discursos em certas condições de produção. Por sua vez, não podemos esquecer que as:

[...] condições de produção implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e a historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica. (ORLANDI, 2012, p. 40).

<sup>107</sup> A ausência de registros é interpretada aqui como gestos de esquecimento e/ou silenciamento, uma vez que há certas lacunas de informações.

Outro aspecto que nos chama a atenção no esclarecimento apresentado pela Professora diz respeito à sua posição teórica, pois dialoga com a perspectiva discursiva, ao conceber a linguagem como “um trabalho no nível do simbólico, que possui uma estreita relação com a prática política” (BARONAS, 2011, p. 41). Além disso, relaciona-se intimamente com a concepção expressa por Rajagopalan (2013, p. 144-145), ao afirmar que a linguagem é indissociavelmente política, e, conseqüentemente, o “ensino de línguas, sejam elas línguas maternas ou estrangeiras, constituiu-se desde sempre como parte integral da política linguística”; o autor acrescenta, ainda, que: “Curiosamente, esse fato nem sempre foi reconhecido como tal. Contudo, a política linguística tem norteado, de maneira escancarada ou muitas vezes sutilmente velada, os objetivos e as prioridades do ensino de línguas”. A posição adotada pela Professora evidencia o caráter político do ensino de línguas, ao reiterar que tratar das decisões institucionais sobre projetos de extensão em PLE “*é falar de políticas linguísticas*” e de suas relações históricas, sociais e culturais (aspectos indissociáveis).

Vamos nos deter, a seguir, no título do projeto que aparece como extensão em PLE entre os anos de 2013 a 2017 no campus de Araraquara, a exemplo da análise realizada anteriormente<sup>108</sup>: “Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros” (vide Quadro 6).

A utilização do advérbio “como” no título do projeto não apenas se liga à área *Português Língua Estrangeira*, mas também pode ser entendida na relação em que as ações em PLE se deram em tal ambiente; quer dizer, ao modo como a língua é abordada em condições de produção outras – diferentes do contexto de Português Língua Materna (PLM). Desse modo, “os sentidos não estão só nas palavras, nos textos, mas na relação com a exterioridade, nas condições em que eles são produzidos e que não dependem só das intenções dos sujeitos” (ORLANDI, 2012, p. 30).

Em sua materialidade, o título constitui-se de sentidos a serem apreendidos, uma vez que podemos interpretá-lo como descrição das ações que seriam e/ou estavam sendo desenvolvidas em PLE em um contexto de inserção de uma nova área. Uma possível interpretação é pensar que, em determinado contexto, era necessário explicitar o que era PLE, como e para quem as ações eram dirigidas; ou seja, não havia um conhecimento instaurado na comunidade universitária sobre a constituição de PLE como área de conhecimento, embora já

---

<sup>108</sup> Ressaltamos que a análise sobre o título do primeiro projeto de extensão em PLE (“Português para Estrangeiros”) foi detalhada e minuciosa, mas dada a especificidade do gênero dissertação, as análises que seguem não terão o mesmo foco.

se vislumbrasse esta concepção entre as docentes coordenadoras do projeto (uma vez que a nomenclatura da área – *Português Língua Estrangeira* – fazia-se presente como palavra-chave).

Nesse sentido, a função central do projeto também é apresentada em sua intitulação: ensino; o que difere dos projeto antecessor (de 2010), em que a ausência de tal focalização, permitia-nos interpretá-lo de forma ampla. Há, por assim dizer, uma memória na maneira como a língua portuguesa é ressignificada, bem como para quem está sendo direcionada; já que a preposição “para” evidencia o público-alvo: os estrangeiros. Assim, o projeto iniciado em 2012, como acontecimento discursivo e não discursivo, passa a ressignificar o português como língua estrangeira a ser ensinada.

Como dantes assinalamos, as ações em PLE na FCLAr se deram inicialmente tanto para suprir a demanda de estrangeiros interessados em estudar português quanto, concomitantemente, na formação de graduandos em Letras, que viriam a atuar como futuros professores na nova área. Desse modo, foram ofertadas ações para públicos distintos. Consequentemente, podemos compreender essa preocupação – em delimitar para quem as ações são voltadas, materializadas no título – como estratégia de esclarecimento, já que poderiam pensar que o projeto se tratasse de um curso formativo a professores.

De todo modo, constrói-se outra contradição: porque embora haja uma tentativa de especificar que o curso de língua (ensino) tem como foco alunos estrangeiros, os graduandos em Letras e os pós-graduandos em Linguística e Literatura também estavam inseridos no projeto como professores em formação, elaborando e ministrando aulas sob a orientação e coordenação de docentes responsáveis.

Na análise do Quadro 6 ainda verificamos que, no decorrer dos últimos anos, as ações em PLE aconteceram sob a coordenação de professoras doutoras dos Departamentos de Letras Modernas e Didática, mas essa divisão entre os departamentos da universidade não interfere no desenvolvimento do projeto, mantendo-o ativo e sem alterações tanto em relação ao seu título quanto às palavras-chave: “Internacionalização” e “Português Língua Estrangeira”.

As palavras-chave utilizadas (re)tomam a memória da língua portuguesa ressignificada como língua de internacionalização, tida na relação com o mundo globalizado atual. Para Dell’Isola (2014, p. 7): “Por internacionalização de uma língua, entende-se o conjunto de processos pelos quais um idioma nacional se transforma em língua de vários países ou é escolhido por cidadãos de outras nações como segunda língua ou língua estrangeira”. Há no discurso institucional, portanto, uma correspondência com tal pensamento, materializada pela

presença da palavra “internacionalização”, e também por gestos e sentidos detectados nas ações postas em prática, significados não somente pela explicitação de uma palavra, mas nas tomadas de decisão correspondentes aos projetos (pioneiros e procedentes).

Ainda em referência à questão de departamentalização da área de *Português Língua Estrangeira*, no contexto da FCLAr, é importante sinalizar que, apesar de não haver habilitação na área, a partir de 2017, é ofertada, como parte da nova grade curricular do curso de Letras, a disciplina LNG5178, intitulada “Português como Língua Estrangeira”<sup>109</sup>. De acordo com o seu programa, a disciplina é semestral e passa a fazer parte da modalidade de Bacharelado e/ou Licenciatura em Letras, estando vinculada ao Departamento de Linguística da mesma instituição. Além disso, apesar de ser definida como obrigatória, na prática, é uma disciplina eletiva, parte do grupo de disciplinas que os próprios alunos decidem cursar ou não. Apesar de parecer pouco, iniciativas como essa devem ser valorizadas.

No decorrer da apresentação da Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha (linhas 723-737 da transcrição) também há referências sobre o processo de implantação de tal disciplina, bem como do seu vínculo ao Departamento de Linguística desse campus.

N: /.../ e... a última questão... -- que é pra mim... um *INCÔMODO*... mas que... ahn:... ao mesmo tempo atende a uma necessidade dos alunos... -- éh::... nós temos... desde dois mil e dezessete... uma disciplina que se chama *Português Língua Estrangeira*... uma disciplina na graduação... como eletiva... e que está vinculado ao Departamento de Linguística... -- em Rio Preto está vinculado ao Departamento de Educação... éh::... e aqui está... em / em Assis?... em Educação... e aqui em Araraquara está vinculado ao Departamento de Linguística... -- mas quem trabalha com o PLE é da área do Departamento de Letras Modernas... éh::... e que é uma disciplina muito importante... que está sendo ministrada por substitutos do Departamento de Linguística... -- por isso que eu digo que não me deixa muito feliz... né?... mas / que a gente precisa amadurecer essa questão também... com relação a essa disciplina... -- mas a gente está trabalhando *EM CONSTANTE DIÁLOGO COM os professores substitutos* que têm trabalhado... em dois mil e dezessete e dezoito e dezenove... -- nós vamos às aulas deles e fazemos a nossa contribuição... a partir de uma experiência de nove... quase dez... anos... isso sim... *esse diálogo é constante*... ele acontece o tempo todo... -- /.../ (linhas 723-737 [destaques em itálico – nossos])

<sup>109</sup> Disponível para consulta em:

<<https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/Linguistica/programasdisciplinas/lng5178-portugues-como-lingua-estrangeira.pdf>>. Acesso em 11 nov. 2019.

Segundo a Professora, causa-lhe certo descontentamento (“*INCÔMODO*” – em destaque) a situação de vincular a disciplina em PLE a um departamento do curso de Letras em que não há professores com experiências na área, uma vez que já existem ações em PLE sendo desenvolvidas por outro(s) departamento(s): Letras Modernas (citado) e Didática (mencionado anteriormente por nós). A modo de exemplificação, cita os dois outros *campi* em que as novas disciplinas em *Português Língua Estrangeira* estão vinculadas aos respectivos Departamentos de Educação, os quais já realizavam projetos na área. Ao reconhecer a importância da disciplina, principalmente como uma “necessidade dos alunos”, reforça a existência do diálogo constante entre os departamentos. Independentemente das insatisfações, o diálogo aparece como essencial para se pensar a consolidação do PLE na instituição.

De todo modo, tal processo de (re)organização departamental (entre os Departamentos de Didática, Letras Modernas e Linguística) descende de uma estruturação e constituição de uma área ainda em formação – que passa a ser compreendida em lugar de destaque e importância –, revelando, por sua vez, relações de poder e colaboração entre as partes para que haja um movimento de institucionalização e, conseqüentemente, consolidação das ações em PLE.

Para continuar as discussões sobre o PLE na FCLAr, analisamos os *releases* para mídia<sup>110</sup> dos Relatórios de Consulta dos Projetos de 2013 e de 2017<sup>111</sup>, disponíveis no Portal da Pró-Reitoria de Extensão.

#### RELEASE PARA A MÍDIA 1 (2013):

Projeto de Extensão: Ensino de Português como língua estrangeira, PLE, para estrangeiros. Este projeto de extensão **tem como objetivo oferecer cursos de Português como Língua Estrangeira, PLE, a estrangeiros falantes de outras línguas e a luso-falantes de outros países. Os cursos serão ministrados acadêmicos do curso de Letras da Faculdade de Ciências e Letras, Câmpus de Araraquara, FCLAr, UNESP, sob a supervisão da docente coordenadora. Considerando a crescente vinda de estudantes estrangeiros às Unidades de ensino da UNESP de Araraquara, estes cursos visam atender a necessidade de comunicação e expressão escrita e oral dos estrangeiros estudantes nestas Unidades, Faculdade de Ciências e Letras, FCLAr, Faculdade de Farmácia, FF, Faculdade de Odontologia, FO, Instituto de Química, IQ , além de desenvolver aspectos culturais e interculturais para a inserção do estrangeiro em nosso meio acadêmico e cidadão, regional e brasileiro.**

<sup>110</sup> Termo utilizado no documento original.

<sup>111</sup> Escolhemos especificamente o primeiro e o último ano dos documentos disponíveis, porque há poucas modificações de um ano a outro.

RELEASE PARA A MÍDIA 2 (2017):

**O projeto** Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros **tem atendido aproximadamente 100 estrangeiros anualmente, tanto vinculados à UNESP**, em nível de graduação e pós-graduação **das 4 unidades**: Faculdade de Ciências e Letras (FCLAr), Faculdade de Farmácia (FF), Faculdade de Odontologia (FO), Instituto de Química (IQ); **como estrangeiros da comunidade de Araraquara e região. As atividades desenvolvidas referem-se** a palestras, encontros, passeios, visitas, clube de conversa, cursos on line e presenciais, grupos nas redes sociais, ou seja, **atividades educativas, culturais, científicas e sociais. O projeto justifica-se não só por atender à comunidade externa, mas principalmente por sua abrangência internacional, dando maior visibilidade e representatividade às ações da UNESP na comunidade social, especificamente referente ao ensino de PLE no Brasil.**

Nos dois documentos, ao conterem a descrição das propostas do projeto de PLE desenvolvido no campus de Araraquara (em resumo), destaca-se a “necessidade” de “atender” a “demanda” de alunos estrangeiros interessados em aprender a língua portuguesa, bem como a contribuição das ações do referido projeto para melhor inserção desses alunos no contexto acadêmico, citadino e brasileiro, mediante a utilização de uma abordagem comunicativa e intercultural. Há uma retomada na memória da implantação das ações, observada na regularidade sobre a necessidade de oferecer aulas a alunos estrangeiros e contribuir para a formação de professores (graduandos em Letras), conforme destacamos na análise do primeiro projeto de extensão em PLE. Com base em Siqueira (2017)<sup>112</sup>, compreendemos que existe nos discursos sobre o processo de implantação de PLE uma “repetição de enunciados, que forma parte de uma regularidade discursiva. Esta, por sua vez, invoca significados através dos pré-construídos estabelecidos nas séries enunciativas.”.

No primeiro *release*, percebemos maior preocupação em definir os objetivos do curso de língua e especificar o seu público-alvo: “estrangeiros falantes de outras línguas e a luso-falantes de outros países”. Ao citar o ensino do português como língua estrangeira e relacioná-lo com “alunos luso-falantes”, tal discurso evidencia um contraste de ideias. Supostamente, a iniciativa de oferecer aulas de português também a estrangeiros que tinham a língua portuguesa como materna ou oficial em seus países está relacionada com especificidades verificadas entre as variedades brasileira, peninsular e africana da língua, assim como suas diferenças sociais e culturais. Essa situação pode ter acontecido logo nos primeiros anos, por conta, talvez, da

---

<sup>112</sup> A referência ao autor está sem paginação, pois o documento está disponível em veículo digital. Disponível em: <<https://colunastortas.com.br/memoria-discursiva/>>. Acesso em: 02 mar. 2020.

chegada de alunos mediante os programas de colaboração internacionais, PEC-G e PEC-PG, para cursar Letras na FCLAr, em 2009 e 2010. Já que, no segundo *release* essa especificidade não é mais verificada. Ressoa, embora não completamente, efeitos de sentidos vinculados com a oposição (“estrangeiro” / “brasileiro”) sinalizada na análise do projeto de 2010, focalizando a variante brasileira da língua portuguesa em um período de transformação na concepção de perceber o português não apenas como LM, mas também LE. Então, a língua portuguesa deixa de ser vista, aos poucos, como língua nacional e/ou materna e passa a ser ressignificada como LE.

No segundo *release*, os objetivos parecem dar lugar às justificativas sobre a importância que o projeto tem no campus universitário e na comunidade externa, com colocações como: o projeto “[...] tem atendido aproximadamente 100 estrangeiros anualmente”; ou, o projeto “[...] justifica-se não só por atender à comunidade externa, mas principalmente por sua abrangência internacional”. Na produção dos sentidos, tal discurso parece querer convencer o leitor e/ou a comissão de avaliação dos projetos de extensão sobre a relevância das ações elaboradas pelo projeto em PLE. A escolha do tempo verbal (“tem atendido”) no pretérito perfeito composto do indicativo indica a repetição de uma ação que teve início no passado, mas prolonga-se até o presente. Além disso, verificamos uma ampliação de “atividades educativas, culturais, científicas e sociais”; quer dizer, houve expansão nas ações do projeto, que no primeiro *release* estavam restritas ao curso de língua. Compreendemos tanto a escolha do tempo verbal quanto a enumeração de ações variadas ofertadas pelo projeto como regularidades na memória discursiva quanto ao processo de consolidação de PLE na universidade; evidenciando, no primeiro caso, a continuidade e o êxito alcançados pelo projeto e no segundo, a expansão de suas ações como gestos de consolidação.

A ideia de “internacionalização” novamente é retomada, como apropriação do discurso institucional (uma justificativa valorativa) frente a uma “necessidade” que não é apenas local, mas amplia-se para níveis maiores: nacional e internacional. Nesse sentido, no contexto do ano 2017 – tendo em vista as condições de produção dessas enunciações – percebemos mudanças na maneira como a língua mais uma vez é ressignificada: língua estrangeira e língua de internacionalização.

Entre os anos de 2012 e 2017, o projeto ao qual fazemos referência tinha autonomia de projeto de extensão. Esse fator está relacionado à organização dos órgãos que coordenam/orientam as ações de extensionistas na universidade. Com o passar dos anos, há uma série de mudanças; e uma delas diz respeito à vinculação do referido projeto ao Centro de



Línguas e Desenvolvimento de Professores (CEL), este inserido atualmente não como projeto de extensão, mas como uma Ação de Extensão. Quanto à conexão entre as ações do projeto em PLE e o CEL, a Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha (conf. linhas 670-678 do Apêndice B) menciona, ainda, outro motivo para que tal processo ocorresse: “*uma estratégia política*” para ter acesso a recursos institucionais que disponibilizaria às ações em PLE um número maior de bolsas aos graduandos em Letras (atuantes como professores no(s) projetos(s)). Verifica-se, portanto, uma grande urgência de investimentos para a inserção da área no ambiente universitário, bem como para formar professores em PLE (ALMEIDA FILHO; CUNHA, 2007).

N: /.../ em dois mil e treze... a gente começa a fazer parte do Centro de Línguas... -- então a gente a vai andar de maneira paralela... o projeto de Português Língua Estrangeira ... cadastrado na PROEX... e também as / a área de Português Língua Estrangeira vinculada ao Centro de Línguas... então aí a gente pode contar com uma bolsa da PROEX... uma... duas bolsas do Centro de Línguas... -- entendem a estratégia?... isso é uma estratégia política pra gente ter um número significativo de bolsistas colaborando... ganhando... sua bolsa dentro do projeto... /.../ (linhas 670-678 [destaques em itálico – nossos])

O projeto em PLE passa a incorpora-se ao CEL aos poucos, a partir dos 2013 e 2014, embora na textualidade dos documentos do Centro de Línguas não houvesse qualquer referência à área. A única indicação que pode provocar efeitos de sentidos dessa relação é a citação dos nomes das professoras Nildicéia Aparecida Rocha (do Departamento de Letras Modernas) e Rosângela da Silveira Gileno (do Departamento de Didática) como participantes e docentes colaboradoras<sup>113</sup> do Centro de Línguas.

O vínculo entre as ações em *Português Língua Estrangeira* e os Centros de Línguas da universidade, nos três *campi* em que há o curso de Letras, não passou pelo mesmo processo de implantação, de relacionamento e consolidação – inscrevem-se em condições de produção diferentes. Assim, no contexto de Araraquara, o Centro de Línguas teve início como Projeto de Extensão, a exemplo do que ocorreu com o projeto de PLE; e, a partir de 2017, passou a enquadrar-se na PROEX como Ações de Extensão; isto é, houve reorganização das ações extensionistas da universidade.

---

<sup>113</sup> Dentre outros docentes dos dois Departamentos.

Isso quer dizer que as ações de PLE não se encerram em 2017; porém, apesar de continuarem acontecendo, os registros das ações não são mais veiculados nas Consultas a Projetos do Portal da PROEX. Essa ausência vem a dialogar com o conceito de *arquivo* que citamos anteriormente, já que sua organização não está à parte (deslocada) da história e do social. Nesse sentido, há um “duplo jogo da memória”, como sinaliza Orlandi (2012, p. 10): “[...] o da memória institucional que estabiliza, cristaliza, e, ao mesmo tempo, o da memória constituída pelo esquecimento que é o que torna possível o diferente, a ruptura, o outro. [...]”.

No Quadro 7, analisamos mais informações sobre a relação entre o CEL e o PLE na FCLAr.

**Quadro 7 – Ações na FCLAr (CEL)**

Relatório de consulta dos projetos - FCLAr / PROEX							
Ano base	Título	Modalidade	Coordenador(a)	Departamento	Nº de bolsas	Nº de voluntários	Palavras-chave
2014	Implantação de Centro de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP- Araraquara	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Cláudio Cesar de Paiva	Economia	9	0	Aprendizagem; Língua Estrangeira
2015	Implantação de Centro de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP- Araraquara	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Cláudio Cesar de Paiva	Economia	1	0	Aprendizagem; Língua Estrangeira
2016	Implantação de Centro de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP- Araraquara	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Cláudio Cesar de Paiva	Economia	1	12	-

Fonte: Próprio autor<sup>114</sup>.

O Centro de Línguas de Araraquara passa a constar nos Relatórios dos Projetos da PROEX a partir de 2014, porém, na análise dos documentos outra contradição é verificada, tendo em vista que no Relatório de 2015 há uma menção de que o início do projeto aconteceu em 2013. Portanto, o primeiro relatório do CEL não está disponibilizado (ou não existe) para consulta no Portal da Pró-Reitoria de Extensão Universitária. Logo, novamente há um gesto que pode ser entendido como ausência de informações.

Como indicamos anteriormente, o PLE, como Projeto de Extensão, foi coordenado por docentes dos Departamentos de Didática e Letras Modernas. O CEL (até então intitulado

<sup>114</sup> Informações obtidas do relatório de consultas do portal PROEX entre os anos 2014 e 2016. Importante destacar que o número de bolsas indicado no Quadro 8 sobre as ações do CEL na FCLAr corresponde ao número total de bolsas do projeto para todas as línguas ofertadas, não exclusivamente para a área de PLE. O mesmo acontece nos quadros seguintes sobre os Centros de Línguas na FCLAs (Assis) e do IBILCE (São José do Rio Preto).

“Implantação de Centro de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Araraquara”) teve início sob a coordenação do Prof. Dr. Cláudio Cesar de Paiva, do Departamento de Economia da universidade; mas, nos relatórios da PROEX, os docentes dos dois primeiros Departamentos são referenciados como participantes e colaboradores. A menção ao Departamento de Economia, não vinculado ao curso de Letras, causa certo estranhamento. Desse modo, na busca por compreender o processo de implantação de um centro de línguas na universidade, interpretamos tal acontecimento como uma tentativa de representação administrativa, visando solucionar trâmites institucionais; já que as ações de ensino de línguas estariam sob a responsabilidade de docentes dos outros dois departamentos. Além disso, depreendemos que essa representação inicial é provisória, sendo realizado posteriormente o desenvolvimento do projeto de línguas com a coordenação da Profa. Dra. Sandra Kaneko Marques (do Departamento de Letras Modernas).

Analisamos o *release* para a mídia constante nos projetos do CEL de 2014 a 2016.

*RELEASE PARA A MÍDIA 3 (2014 - 2016):*

**A constituição de um Centro de Ensino de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus Araraquara (CEL-FCLAr), visa oferecer à comunidade unespiana e a alunos do ensino médio a possibilidade de **aprimorar seus conhecimentos em línguas estrangeiras** de forma democrática, de forma a **responder às demandas que se fazem presentes nas realidades dos contextos educacionais**. Além disso, **a implementação do Centro poderá atuar como o eixo articulador entre teoria e prática na formação de futuros professores de línguas estrangeiras**, uma vez que **proporcionará um espaço para a realização de pesquisas acerca dos processos de ensinar e aprender línguas**, visando ao **aprimoramento profissional e acadêmico dos professores-bolsistas**.**

Na textualidade do terceiro *release* não há qualquer menção às opções de línguas estrangeiras a ser ensinadas. Durante os anos de 2014 a 2016 o mesmo material foi utilizado como apresentação do projeto, não havendo qualquer alteração na proposta do *release*.

De todo modo, o CEL parece ter iniciado suas atividades, assim como o PLE, para atender a uma demanda/necessidade do próprio contexto universitário e cidadão: ao pensar a formação de professores de LEs e de oferecer cursos de idiomas mais acessíveis. Existe um contexto maior (amplo) que influencia o contexto imediato. Além disso, percebemos que há nessas ações (para a formação de professores, ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras) uma alusão ao que seria o tripé acadêmico (ensino, pesquisa e extensão), quando afirma que:

“[...] proporcionará um espaço para a realização de pesquisas acerca dos processos de ensinar e aprender línguas, visando ao aprimoramento profissional e acadêmico dos professores-bolsistas”. Com a utilização dos termos “futuros professores” e “professores-bolsistas”, podemos compreender que os alunos da graduação em Letras, em seu processo de formação, têm a oportunidade de atuar como professores nos cursos do projeto, receber auxílio financeiro e também refletir sobre a própria atuação ao desenvolver pesquisas na área.

Quando tratamos sobre globalização neste trabalho, chamamos a atenção para o lugar de destaque e importância ocupado pelas línguas estrangeiras em tal cenário, já que, como afirmam Kaneko-Marques e Garcia (2019, p. 248), nos últimos anos presenciamos “um intenso processo de internacionalização das universidades brasileiras com a ampliação de intercâmbios e produção de conhecimento em línguas estrangeiras”. A relevância de se investir tanto no ensino e aprendizagem quanto na formação de professores de línguas estrangeiras se apresenta como resposta às condições de produção que exigem tomadas de decisão. A implantação do CEL, por sua vez, também é sinalizada como um acontecimento na memória discursiva, modificando as práticas e impulsionando novas ações institucionais de políticas de linguísticas (RAJAGOPALAN, 2013), motivadas pelo estabelecimento de laços/relações internacionais.

Após analisar como se deu a implantação do *Português Língua Estrangeira* e do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores no Campus de Araraquara, passamos a analisar o mesmo fenômeno na UNESP/ FCLAs – Assis.

### **3.1.2 Faculdade de Ciências e Letras – Campus de Assis**

Com base em documentos analisados e artigos consultados sobre o assunto (RAMOS, 2012, 2013; RAMOS, CARVALHO e MESSIAS, 2013), a área de *Português Língua Estrangeira* na FCLAs sempre esteve vinculada ao Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores, bem como ao *Projeto Teletandem Brasil*<sup>115</sup> (2006) – criado pelo Prof. Dr. João Antonio Telles, da UNESP/Assis.

Salientamos, segundo Ramos (2012), que a unidade de Assis do CEL trata-se de um projeto colaborativo entre o Departamento de Letras Modernas e o Departamento de Educação,

---

<sup>115</sup> Para mais informações: < <http://www.teletandembrasil.org/>>. Acesso em: 12 nov. 2019.

assim como acontece em Araraquara (dividindo as funções entre os professores do Departamento de Didática e do Departamento de Letras Modernas).

Na busca por mais informações, tivemos acesso a um curta-metragem produzido pela TV UNESP Assis<sup>116</sup> tratando especificamente sobre o CEL. Nesse material de 2010, há a referência de que o projeto era coordenado pelos professores doutores João Antonio Telles e Rozana Aparecida Lopes Messias (pertencentes ao Departamento de Educação). Em sua fala, durante a entrevista concedida à TV UNESP Assis, o Prof. Dr. João Antonio Telles também faz referência à colaboração entre os professores dos dois departamentos; além disso, ressalta a função política da criação de um centro de línguas atuante de maneira democrática na universidade, uma vez que dá acesso (com valores acessíveis) às línguas estrangeiras (incluindo o ensino do português como língua estrangeira) a todos os membros da comunidade: interna (universitária) e externa (cidadã).

Nessa perspectiva, compreendemos a implantação do CEL, assim como a inserção de outras ações em PLE, como acontecimentos discursivos e não discursivos (colocados em prática) relacionados às condições de produção em que estão inseridos. Em tais relações, podemos perceber efeitos de sentidos possíveis quanto à importância de se investir no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, interpretando tais ações como gestos de política linguística produzidos pela sociedade civil (ZOPPI-FONTANA, 2009, p. 16) – alunos e professores atuantes nos projetos institucionais. Com isso, reafirmamos o caráter político da linguagem e ressaltamos a ideia colocada por Rajagopalan (2013, p. 144-145) em que diz que: “O ensino de línguas, sejam elas línguas maternas ou estrangeiras, constituiu-se desde sempre como parte integral da política linguística [...]”. Assim, as línguas são vistas como dispositivo de inserção social, já que a “relação entre as políticas linguísticas e a formação e atuação de professores é intrínseca” (ALMEIDA, 2017, p. 90). Em suma, trata-se de práticas discursivas.

O processo de implantação de PLE se apresenta em condições de produção diferentes daquelas verificadas na FCLAr, campus de Araraquara, em que as primeiras ações se estabeleceram de forma presencial e autônoma (se pensarmos em sua constituição como curso e projeto de extensão específico para o ensino, a aprendizagem a formação de professores na área). Já no campus da FCLAs, Assis, o início das ações parece funcionar tanto de forma

---

<sup>116</sup> Conteúdo disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40312>>. Acesso em: 06 abr. 2020.

presencial quanto a distância, vinculando-se a dois principais projetos cujo foco abrange as línguas estrangeiras de maneira geral: o CEL e o Teletandem.

A vinculação entre o PLE e o Teletandem, por exemplo, faz-se recorrente no discurso apresentado pela Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, sendo esse o contexto mais acessível para inserção da área de *Português Língua Estrangeira* no campus de Assis, conforme nos é assinalado.

*K: /.../ o que a gente tem desenvolvido bastante lá na UNESP é esse contexto de telecolaboração... porque nós temos muitas:: parcerias no Teletandem... né?... / -- que é um projeto que começou lá em dois mil e seis... com o Professor João Telles... -- que previa... então... éh::... / a aprendizagem de línguas por meio de... telecolaboração... então usando aplicativos... começou com o Messenger... depois Skype... e agora estamos utilizando o Zoom e... à medida que novos aplicativos e novas plataformas vão surgindo... a gente vai testando... éh::... e... então esse projeto tem grande envergadura lá na UNESP de Assis... nós temos interação em Teletandem quase todos os dias... /.../ (linhas 75-82 [destaques em itálico – nossos])*

O projeto Teletandem, iniciado em 2006 pelo Prof. Dr. João Antonio Telles, funciona na perspectiva de trabalho em conjunto com ênfase no ensino e na aprendizagem colaborativa entre alunos de diferentes países, por meio de parcerias institucionais via *internet* e ferramentas digitais. Verificamos, dessa maneira, que com o advento de novas tecnologias de informação e comunicação, ficaram mais frequentes e acessíveis os diálogos intercontinentais e interculturais (KANEKO-MARQUES; GARCIA, 2019); assim, não há como negar que a área de ensino e aprendizagem de línguas também é afetada por processos e discursos de globalização (KUMARAVADIVELU, 2006).

Após contextualizarmos a fase de implantação do PLE na FCLAs, analisamos o Quadro 8 em relação às informações disponíveis nos Relatórios dos Projetos da PROEX sobre as ações desenvolvidas na FCLAs.

### Quadro 8 – Ações na FCLAs (CEL)

Relatório de consulta dos projetos - FCLAs / PROEX							
Ano base	Título	Modalidade	Coordenador(a)	Departamento	Nº de bolsas	Nº de voluntários	Palavras-chave
2013	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rozana Aparecida Lopes Messias	Educação	8	28	Formação de Professores de Línguas; Internacionalização; Reflexão sobre a prática; Tecnologia e Ensino de Línguas
2014	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rozana Aparecida Lopes Messias	Educação	9	0	Formação de Professores de Línguas; Internacionalização; Reflexão sobre a prática; Tecnologia e Ensino de Línguas
2015	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rozana Aparecida Lopes Messias	Educação	1	22	Formação de Professores de Línguas; Internacionalização; Reflexão sobre a prática; Tecnologia e Ensino de Línguas
2016	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Rozana Aparecida Lopes Messias	Educação	1	28	-

Fonte: Próprio autor<sup>117</sup>.

No contexto brasileiro, da UNESP, os alunos participantes das interações do projeto Teletandem são, geralmente, graduandos em Letras dos *campi* que oferecem tal formação: Araraquara, Assis e São José do Rio Preto. A forte ligação entre o Teletandem e a área de PLE na FCLAs se deu provavelmente pela unidade não receber tantos estrangeiros como as outras duas.

O campus de Assis da Universidade Estadual Paulista (UNESP), na região sudoeste do Estado de São Paulo, próximo à fronteira com o estado do Paraná e do Mato Grosso do Sul, está longe dos caminhos turísticos e do comércio internacional. Seus alunos têm poucas possibilidades de contato com universidades do exterior ou com alunos estrangeiros. Para eles, conseguir alcançar a competência comunicativa e cultural em uma língua estrangeira em tais condições contextuais é bastante difícil. Isto vale particularmente para os alunos do curso de graduação em Letras [...]. (TELLES; VASSALO, 2009, p. 43 *apud* RAMOS; CARVALHO; MESSIAS, 2013, p. 6)

<sup>117</sup> Informações obtidas do relatório de consultas do portal PROEX entre os anos 2013 e 2016.

A dificuldade em viabilizar aulas presenciais de PLE pode ser interpretada como fator relevante para compreender a ausência de um projeto de extensão específico para a área de PLE na FCLAs, o que difere do contexto do IBILCE e Araraquarense. De todo modo, existe uma preocupação em oferecer aos graduandos em Letras possibilidades e experiências na área, apesar de não existir na universidade uma Licenciatura em *Português Língua Estrangeira*.

K: /.../ entrei na UNESP em dois mil e dez e / logo me interessei pelo Português Língua Estrangeira no contexto do Teletandem... e comecei a ver se havia possibilidade de... a gente desenvolver também alguma coisa presencialmente... *o campus da UNESP de Assis é um campus... menor... relativamente ao IBILCE e à Araraquara... e::... não temos tanto fluxo de estrangeiros lá fazendo graduação... né?... /.../ então... organizar uma turma presencial de PLE para os graduandos...na UNESP... era muito difícil... então busquei uma parceria com o Rotary Club porque havia muitos adolescentes... ainda há muitos adolescentes -- que vão pra Assis fazer intercâmbio de... ensino médio... né? -- digo muitos porque são dez...tá?... ((sorri))... então... -- pra nós lá já é muito -- porque eu queria que os meus alunos tivessem essa experiência também do ensino de português como língua estrangeira... presencial... e essa parceria nós mantemos até hoje.../.../ (linhas 57-67 [destaques em itálico – nossos])*

Ainda que não exista tal especialidade na graduação em Letras na FCLAs, houve um esforço coletivo<sup>118</sup> para a inserção (oferta) da disciplina optativa “Português como Língua Estrangeira: Ensino e Pesquisa” na estrutura curricular atualizada do curso<sup>119</sup>, direcionada graduandos que estão no 6º semestre de formação, e vinculada ao Departamento de Educação da faculdade.

O ensino da língua portuguesa como estrangeira na FCLAs não se define apenas pelo contexto de imersão de alunos estrangeiros que estão/estiveram no país (Brasil), como referenciamos anteriormente, mas também mediante o uso de recursos tecnológicos que auxiliam na comunicação e/ou na interação no processo de ensino aprendizagem de línguas e formação de professores, uma vez que o Teletandem tem sido viabilizado como um contexto de ensino de *Português Língua Estrangeira* e formação inicial de futuros professores. Aliás, no campus de Assis e São José do Rio Preto, o projeto Teletandem pode ser visto como ação inaugural/pioneira para se pensar a língua portuguesa não apenas como LM, mas também como

<sup>118</sup> Com base em: K: /.../ é... lá em Assis... nós estamos começando agora com a optativa... /.../ mas realmente empreendemos um esforço... /.../ (linhas 759 – 762 da transcrição).

<sup>119</sup> Disponível em: <<https://www.assis.unesp.br/Home/ensino/graduacao/letras/grade-2015---final.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2020



LE, tendo em vista que sua implementação se deu já em 2006 e que todas as interações ocorriam/ocorrem parcialmente em língua portuguesa, pois funciona a partir de princípios de colaboração e autonomia, na divisão do tempo de interação entre línguas.

Conseqüentemente, retomando à análise do Quadro 8, verificamos que as palavras-chave refletem as especificidades das ações e do contexto em que estão inseridas: “Formação de Professores de Línguas”; “Internacionalização”; “Reflexão sobre a prática”; “Tecnologia e Ensino de Línguas”.

A recorrência da palavra “internacionalização” (e seus sentidos) constitui-se e/ou pode ser percebida como um fio condutor das ações extensionistas da/na universidade com ênfase nas relações internacionais por meio da(s) língua(s); percebemos, dessa maneira, uma retomada de discursos que também se fazem presentes nos projetos da FCLAr. Para Camargo (2019, p. 10), “quando retiramos partes de outro discurso e formulamos um novo, estabelecemos novas condições de produção e novos discursos”. Isso quer dizer que um mesmo discurso é verificado nos dois *campi*, mas se apresenta em condições de produção diferentes (presencial, a distância, ensino, pesquisa e extensão, dentre outros); portanto, são novos discursos que se adequam aos contextos.

Segundo a Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (conf. linhas 154-171 da transcrição), o processo de internacionalização institucional deve ser (re)pensado, tendo em vista o lugar que as línguas estrangeiras ocupam em tal cenário (com ênfase à área *Português Língua Estrangeira*). O desafio apresentado pela Professora dialoga com os modos como a internacionalização se faz presente e é concebida pela comunidade acadêmica, nos diferentes âmbitos da universidade.

K: /.../ eu acho que a UNESP tem alguns desafios institucionais... porque... -- aqui *a gente fala pra pessoas que trabalham com língua... então todo mundo reconhece a importância do português como língua estrangeira... mas quando a gente vai a eventos da UNESP... que... éh::... engloba as três grandes áreas de / de ciências da saúde... biológicas... e exatas... né?... -- a preocupação é... internacionalização como?... -- ah... como é que nós vamos fazer nossos alunos aprender a passar no TOEFL?... né?... aprender inglês... e como vamos capacitar nossos docentes a darem aula em inglês?... né?... então... institucionalmente... a visão da internacionalização ainda é essa... e a gente precisa também cavar um espaço do Português Língua Estrangeira nesse processo de internacionalização da UNESP... porque tudo bem... os nossos alunos precisam passar no TOEFL... né?... os nossos professores... / precisam... ou... pelo menos poderiam... dar aulas em inglês... mas a gente precisa saber também como é que a gente*

*acolhe... internacionalmente... esses graduandos... pós-graduandos... esses docentes que vêm do exterior?... -- não só NÓS nos adaptando e falando a língua deles... né?... -- mas como é que a gente os acolhe e... também... em alguma medida... constrói pontes com o português?... né?... eu acho que esse é um desafio institucional... que eu acho que no campo das humanidades... principalmente dos cursos de Letras... já está entendida... mas como é que a gente expande isso institucionalmente?... né?... /.../ (linhas 154-171 [destaques em itálico – nossos])*

Compreendemos, diante do exposto, que se torna necessário mudar a percepção que temos sobre a língua portuguesa; reconhecendo, por sua vez, sua importância frente às transformações nas relações entre culturas, instituições, línguas, sujeitos e países, nos recentes contextos chamados de “globalização” (KUMARAVADIVELU, 2006), “internacionalização” (DELL’ISOLA, 2014) e/ou “transnacionalização” (ZOPPI-FONTANA, 2009). No ambiente universitário, verifica-se a predominância do segundo termo – como internacionalização acadêmica e, principalmente, linguística – para tratar dos vínculos exteriores mediados pelas línguas estrangeiras.

O desafio evidenciado pela Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, conforme sua concepção, deve ser considerado a partir de uma visão intercultural e não apenas instrumentalista sobre o ensino e aprendizagem em línguas estrangeiras. Desse modo, ao citar Mendes, a Professora sugere que a língua portuguesa seja pensada como “a ponte, a mediação necessária, o ambiente confortável dentro do qual sujeitos em interação olham para as suas proximidades e diferenças e pensam sobre elas, trabalhando com o objetivo comum de construir sentidos para si, para o outro e para o mundo que os cerca” (MENDES, 2012, p. 29). Tais efeitos de sentidos são revelados no processo de “adaptação” e “acolhimento” entre o PLE e as outras LEs, sugeridos no excerto da transcrição.

Retomando à análise do Quadro 8, outra diferença entre os dois *campi* (FCLAr e FCLAs) pode ser observado no título que o CEL recebe. Em seu surgimento, aparece em Araraquara intitulado como “Implantação de Centro de Línguas na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP – Araraquara”; já em Assis, mesmo na fase de implantação, o projeto é intitulado: “Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores” – nomeação adotada atualmente pelas três unidades em que há CEL.

Entre o período de 2013 a 2016, em que constam os relatórios da PROEX, decidimos analisar dois *releases* do projeto CEL/FCLAs – o primeiro e o último – uma vez que poucas informações são alteradas, focalizando a área de *Português Língua Estrangeira*.

RELEASE PARA A MÍDIA 4 (2013):

**Centro de Línguas Estrangeiras e Desenvolvimento de Professores da UNESP-Assis oferece cursos gratuitos bimestrais de inglês, espanhol, francês, italiano, alemão, japonês, chinês (Mandarim) e português – língua estrangeira, nos níveis Básico 1, 2 e 3, Intermediário 1, 2 e 3 e Avançado 1, 2 e 3 a alunos, professores e funcionários da Faculdade de Ciências e Letras de Assis e a alunos das escolas públicas do município.** Com abordagens centradas no sócio-constructivismo e no ensino comunicativo de idiomas e no ensino instrumental de línguas para fins específicos, os cursos terão carga horária de quarenta e oito horas, durante 16 semanas. Trinta e duas horas serão cumpridas em sala de aula (4 horas semanais, com aulas 2 vezes por semana – segundas e quartas, ou terças e quintas-feiras), e oito horas serão realizadas com atividades no laboratório do centro (1 hora por semana). Cumpridas as exigências do curso (aproveitamento em nível de 70% e presença em nível de 80%), o aluno receberá um certificado ao final dos nove estágios. Para sua entrada no curso, será ministrado um teste escrito e uma entrevista oral na língua estrangeira, ambos realizados no mesmo dia. O aluno reprovado em um curso não poderá cursar outro, no mesmo ano. Novas turmas no início de cada semestre letivo (março e agosto), com o número máximo de 20 alunos. As avaliações para nivelamento e entrada nos novos cursos serão realizadas na primeira semana de cada semestre. O número de vagas para cada curso será limitado e preenchido de acordo com as avaliações. **Os cursos são ministrados por alunos estagiários, selecionados do Curso de Letras (segundo seu nível de proficiência no idioma estrangeiro) e supervisionados pelos "supervisores de língua" (professores do Departamento de Letras Modernas) e pelos "supervisores de prática de ensino" (professores do Departamento de Educação) e alunos de pós-graduação (mestrandos e doutorandos).** Para informações mais detalhadas sobre o trabalho sócio-pedagógico do centro, acessar o seu site em [www.assis.unesp.br/centrodelingua](http://www.assis.unesp.br/centrodelingua).

RELEASE PARA A MÍDIA 5 (2016)<sup>120</sup>:

**Funcionando desde 2010, o Centro de Línguas Estrangeiras e Desenvolvimento de Professores da UNESP-Assis oferece cursos gratuitos semestrais de inglês, espanhol, francês, italiano, alemão, japonês, chinês (Mandarim) e português – língua estrangeira, nos níveis Básico 1, 2 e 3, Intermediário 1, 2 e 3 a toda a comunidade interessada, a partir do Ensino Médio. Oferece, também, aulas de português como Língua Estrangeira (PLE) para intercambiários de graduação e pós graduação, bem como para estrangeiros da comunidade em geral que se interessam por aprender Língua Portuguesa.** Com abordagens centradas no sócio-constructivismo, no ensino comunicativo de idiomas [...]. **Os cursos são ministrados por alunos estagiários, selecionados do Curso de Letras (segundo seu nível de proficiência no idioma estrangeiro) e supervisionados pelos "supervisores de língua" (professores do Departamento de Letras Modernas) e pelos "supervisores de prática de ensino" (professores do Departamento de Educação).** Para informações mais detalhadas sobre o trabalho sócio-pedagógico do centro, acessar o seu site em [www.assis.unesp.br/centrodelinguas](http://www.assis.unesp.br/centrodelinguas).

<sup>120</sup> Decidimos suprimir os conteúdos referentes à estrutura e organização do centro de línguas, tendo em vista que já se faz presente no *release* 4, não acarretando nenhum problema para a análise. Simbolizado por “[...]”.

Ao analisar os *releases* quatro e cinco, notamos que o Projeto Teletandem não é mencionado em nenhum dos dois. Porém, não podemos deixar de sinalizar que dentre as palavras-chave do projeto (vide Quadro 8) está presente aquela denominada “Tecnologia e Ensino de Línguas”. Notadamente, embora não esteja explicitamente marcada nos *releases*, existe uma alusão ao Teletandem no que diz respeito à utilização de recursos tecnológicos e digitais para interação e comunicação no ensino de línguas. Esse apagamento do termo Teletandem no *release* marca um deslize (ORLANDI, 2012) na memória discursiva.

Nos relatórios há um tópico chamado “Outras instituições” – espaço em que são indicadas as unidades que colaboram e/ou que são atendidas pelas ações extensionistas –, e a partir do relatório de 2014, existe a seguinte referência: “O projeto Centro de Línguas e Desenvolvimento de professores conta com a colaboração de alunos de pós graduação da UNESP de São José do Rio Preto. Além disso, as atividades de Teletandem contam com”. Sem conclusão de ideias, como se o texto fora recortado, o projeto de telecolaboração aparece no tópico “Outras instituições”, quando aborda a parceria do CEL e o Teletandem entre a FCLAs (Assis) e o IBILCE (São José do Rio Preto).

Ao compararmos o nome do projeto presente no Quadro 8 (“Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores”) e sua menção no início dos *releases* quatro e cinco (“Centro de Línguas Estrangeiras e Desenvolvimento de Professores”), notamos que o nome do projeto sofre alteração com a inserção da palavra “Estrangeiras” para complementar “Centro de Línguas”, não presente no título oficial. Podemos compreender essa alteração – assim como interpretamos a formação dos títulos dos projetos de PLE da FCLAr (Araraquara) – como uma tentativa de especificação/explicação complementar à função das ações desenvolvidas, no sentido de determinar que as línguas não são/eram abordadas como LM, mas como LE. Essa tentativa pode ter sido elaborada conscientemente ou não. No primeiro caso estaria relacionada à ideia de intenção: especificar para quem lê o *release* a função do projeto e definir o seu público-alvo. No segundo caso, perceberíamos um evento conhecido como ato falho, automático e vinculado ao inconsciente, mas que aqui chamaremos de esquecimento ou deslize. Nessa última situação, o sujeito tem a ilusão de replicar o título oficial no momento de produção do discurso (em sua textualidade) e, sem querer, comete um equívoco ao acrescentar uma palavra que anteriormente não estava materializada, contribuindo evidentemente para a produção de novos sentidos. “Por isso é que dizemos que o esquecimento é estruturante. Ele é parte da constituição dos sujeitos e dos sentidos. As ilusões não são “defeitos”, são uma

necessidade para que a linguagem funcione nos sujeitos e na produção de sentidos” (ORLANDI, 2012, p. 35-36).

Diferentemente do que acontece no *release* do CEL da FCLAr, os *releases* quatro e cinco, da FCLAs, apresentam quais são as línguas atendidas pelo projeto: “inglês, espanhol, francês, italiano, alemão, japonês, chinês (Mandarim) e português – língua estrangeira”. Quanto ao ensino e aprendizagem desta última, o *release* de 2013 cita somente uma vez, no início, a proposta de abordar o PLE, enquanto o de 2016 reitera tal especificidade e o seu público-alvo: “Oferece, também, aulas de português como Língua Estrangeira (PLE) para intercambiários de graduação e pós graduação, bem como para estrangeiros da comunidade em geral que se interessam por aprender Língua Portuguesa”. O processo de recorrência de informações, tanto do público-alvo quanto da área de PLE, produz efeitos de sentidos de explicação e de reafirmação sobre uma ação extensionista específica do Centro de Línguas: “aulas de português como Língua Estrangeira”; em que percebemos um lugar de destaque para a língua portuguesa e sua relevância/importância no projeto e no ambiente universitário, ou seja, ao repetir em seu discurso que atende tanto a comunidade universitária quanto a cidadina, o projeto se posiciona como extensão; e, ao mesmo tempo, coloca em evidência a língua portuguesa, sendo esta a única língua reiterada.

Outro ponto importante diz respeito às denominações dadas pelos diferentes projetos aos graduandos de Letras que atuam como professores, planejando e ministrando as aulas de LEs. No projeto de PLE de Araraquara são designados como “acadêmicos do curso de Letras”, no CEL do mesmo campus são “professores-bolsistas”, já no CEL de Assis são tidos como “alunos estagiários”. Nessa perspectiva, os graduandos em Letras são percebidos tanto como alunos quanto professores em processo de formação.

Como anteriormente expomos, existe integração entre os Departamentos de Educação e de Letras Modernas no campus de Assis referente ao desenvolvimento das ações em ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras no CEL, uma vez que também estão materializadas (descritas) nos relatórios dos projetos disponíveis no Portal da PROEX. No Quadro 8, observamos que a Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias, do Departamento de Educação, aparece como coordenadora do Centro de Línguas da FCLAs; e na textualidade dos *releases* (4 e 5) os cursos ministrados pelos graduandos em Letras são supervisionados por "supervisores de língua" (professores do Departamento de Letras Modernas) e "supervisores de prática de ensino" (professores do Departamento de Educação). Assim, como acontece em

Araraquara, há um acompanhamento do desenvolvimento dos cursos e do processo de formação dos graduandos em Letras.

Não podemos deixar de mencionar ainda que a ausência de registros, a indisponibilidade de documentos e/ou a sua dispersão em suportes variados acarreta certo apagamento (ruptura) quanto ao acesso a informações sobre desenvolvimento de ações na universidade. Identificamos episódios como esses tanto nos registros do campus de Araraquara quanto no de Assis, ao que se refere aos documentos analisados. Por exemplo, no quinto *release*, existe menção ao surgimento do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores na UNESP / FCLAs: “Funcionando desde 2010 [...]”; porém, os Projetos de Extensão disponíveis no Portal da PROEX datam a partir de 2013, assim, parece ser que as ações se iniciaram somente em 2013. Isso quer dizer que há uma ausência de registros referente às ações realizadas nos três anos precedentes. Esse vazio, conseqüentemente, produz sentidos (também significa) e interfere no modo pelo qual interpretamos os processos de implantação e consolidação tanto da área de PLE quanto dos Centros de Línguas.

Verificamos, assim, a necessidade de desenvolver um processo de institucionalização quanto à importância de documentar, organizar e registrar as práticas institucionais efetivamente realizadas, de modo a contribuir para a constituição do arquivo histórico de tal processo, já que, segundo Orlandi (2012, p. 47-48), o “gesto de interpretação se faz entre a memória institucional (o arquivo) e os efeitos de memória (interdiscurso), podendo assim tanto estabilizar como deslocar sentidos”.

Analizamos a seguir os Relatórios dos Projetos de Extensão do IBILCE presentes no Portal da PROEX.

### **3.1.3 Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Campus de São José do Rio Preto**

O processo de implantação e consolidação da área de *Português Língua Estrangeira* no IBILCE ocorreu tanto com aulas presenciais quanto com a utilização do Teletandem como ferramenta de comunicação, interação e colaboração para o ensino e aprendizagem de PLE e outras LEs via *internet* e meios digitais, dentre outras ações.

A estreita relação entre o PLE e o Teletandem, como vimos, também acontece na unidade de Assis e é confirmada no campus de São José do Rio Preto por publicações de

docentes da instituição, como os professores doutores Douglas Altamiro Consolo (do Departamento de Letras Modernas) e Marta Lúcia Cabrera Kfouri Kaneoya (do Departamento de Educação).

Com base na tese de doutorado da Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfouri Kaneoya<sup>121</sup>, notamos que o primeiro contato dos alunos de Letras com o PLE acontece em contexto mediado por computador (Teletandem), tendo em vista que em 2008 (ano de conclusão de sua tese) ainda não havia na UNESP projetos de extensão na área, nem tampouco disciplinas e habilitações em PLE, embora já houvesse, no contexto nacional e internacional, urgência na formação de futuros professores, na produção de materiais e na oferta de aulas e cursos de PLE (ALMEIDA FILHO; CUNHA, 2007).

Em sua apresentação no congresso CIPLÍNM, a Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfouri Kaneoya cita a sua trajetória em PLE, iniciada, justamente, a partir do projeto Teletandem Brasil (no IBILCE) e de questões sobre a área que se fizeram presentes no desenvolvimento de sua tese.

M: /.../ como é trajetória... então eu vou iniciar falando... pra vocês... onde / onde foi que *eu comecei... pensando em PLE... éh::... eu comecei... ahn::... justamente no contexto que a Karin já citou -- que é o Teletandem... -- éh::... a minha / o meu trabalho de doutorado... a minha tese de doutorado foi a primeira tese dentro do projeto Teletandem... a ser defendida... eu comecei a estudar em dois mil e seis... e em dois mil e oito eu defendi a primeira tese de doutorado... éh::... do IBILCE... -- acho que... do Teletandem como um todo... -- e nesse... meu trabalho... eu já pensei / pensava sobre o ensino de português para uma estrangeira... -- que era uma mexicana... -- eu fui uma mediadora do Teletandem... -- a Karin já explicou muito bem o que é Teletandem... acredito que vocês também já conheçam... -- éh::... e lá eu fui mediadora de uma interação... entre uma aluna de Letras... - - que estudava espanhol... como língua... como... éh::... como língua... da Licenciatura... língua estrangeira... -- e... essa mexicana -- que fazia doutorado na Espanha... -- e muitas questões surgiam da parte dessa... ahn::... aluna de Letras... -- como eu ensino uma língua que eu tenho como materna?... e na qual eu não penso... ahn::... sobre questões teóricas... ou outras questões relevantes... éh::... e que são abordadas pela... pela Elen -- que era a mexicana... -- então foi a partir dessa / desse estudo... que eu comecei a pensar... né?... no PLE... e já trabalhar com questões de interculturalidade... éh::... e na minha conclusão... -- de::... da tese... eu tinha como intenção... como encaminhamento... continuar estudando essa área... né?... -- e foi o que eu fiz né?... entrei na UNESP em dois mil e nove como... éh::... professora concursada... (incomp) já estava como substituta... mas como concursada em dois mil*

<sup>121</sup> Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/103513>>. Acesso em: 14 nov. 2019.

e nove... e em dois mil e doze eu comecei a trabalhar com o:... o PLE...  
/.../ (linhas 198-215 [destaques em itálico – nossos])

Nesse sentido, assim como verificamos no contexto de PLE na FCLAs, o projeto Teletandem também se apresenta no IBILCE como pioneiro (já em 2006) ao modificar o modo como a língua portuguesa passa a ser percebida, para além de ser significada apenas como LM. A atuação pioneira desse projeto proporciona aos alunos de Letras (re)pensar a relação que estabelecem com a língua portuguesa e refletir sobre questões linguísticas e identitárias no processo de formação como professores de LEs.

O primeiro curso de PLE presencial, coordenado pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya, conforme o *website* do projeto de extensão “Português Língua Estrangeira”<sup>122</sup>, da UNESP/IBILCE, surgiu em 2012 em parceria com professores do Departamento de Educação e o curso de Engenharia de Alimentos do mesmo campus para atender a necessidade do ensino de língua portuguesa a alunos estrangeiros de graduação e pós-graduação, como estratégia de inserção linguística, cultural e social tanto em relação ao contexto universitário quanto cidadão e nacional. A extensão do atendimento aos alunos de outros cursos e da própria comunidade acontece no segundo semestre do mesmo ano, frente à demanda existente para o aprendizado da língua portuguesa. Dessa maneira, verifica-se uma regularidade discursiva (de “necessidade” e “demanda”) no contexto dos três *campi* analisados, marcando, por conseguinte, uma retomada da memória do processo de implantação das ações em PLE. Nessa perspectiva, conforme Siqueira (2017), compreendemos que o funcionamento da memória “se dá através da repetição de enunciados, que forma uma regularidade discursiva. Esta, por sua vez, invoca significados através dos pré-construídos estabelecidos nas séries enunciativas”. Dessa maneira, frente às especificidades das condições de produção, percebemos que a história exige dos sujeitos um acontecimento discursivo (e práticas não-discursivas) refletido na implantação de ações em PLE e na maneira como a língua passa a ser ressignificada.

Ainda com base no *website* do projeto, a partir de 2013, os cursos são cadastrados como projeto de extensão e aprovados pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX). Além dos cursos de língua, o mesmo projeto promove outras atividades chamadas de “extra-classe”,

---

<sup>122</sup> Para mais informações: <<https://pleibilce.wixsite.com/curso/ourstory>>. Acesso em: 14 nov. 2019.



como por exemplo: o “Cineclube PLE”<sup>123</sup>, o “Puxa-Conversa”<sup>124</sup>, o “Coral dos Estrangeiros do PLE/ IBILCE”<sup>125</sup>, visitas, passeios e eventos.

Para Kfoury-Kaneoya (2018, p. 252) o “Projeto de PLE se desdobra em quatro dimensões”: atividades de ensino, atividades de aperfeiçoamento linguístico-cultural, atividades culturais e atividades de pesquisa e de formação docente. Nesse sentido, verificamos a realização de práticas discursivas (ALMEIDA, 2017) que ultrapassam os limites da extensão universitária. Tratam-se de ações que dialogam com as três pontas do tripé-acadêmico: ensino, pesquisa e extensão. Esse mesmo processo se aplica aos outros dois *campi*, constituindo-se como uma regularidade na memória da consolidação de PLE, uma vez que esse diálogo entre as três bases fundamentais universitárias produz efeitos de sentido de continuidade e ampliação de suas ações, resultando, portanto, em uma institucionalização gradativa da área.

Outro movimento de institucionalização e, conseqüentemente, de consolidação de PLE na universidade é observado com a inserção de novas disciplinas na graduação. Em 2018, por exemplo, com alterações no currículo do curso de Letras do IBILCE<sup>126</sup>, os graduandos têm a possibilidade de cursar a disciplina “Português Língua Estrangeira: Ensino e Formação Docente”<sup>127</sup>, sob a responsabilidade do Departamento de Educação, coordenada e ministrada pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya.

Desse modo, compreendemos, pela dimensão e pela diversificação das ações em PLE desenvolvidas tanto em Araraquara quanto em São José do Rio Preto, na modalidade presencial, que os dois *campi* e/ou as duas cidades recebem um número relativamente maior de estrangeiros em comparação ao contexto da FCLAs/Assis – que apesar de oferecer curso presencial de português para estrangeiros, pelo CEL, os trabalhos e pesquisas publicados evidenciam a estreita relação do PLE com o contexto mediado pelo computador (Teletandem). Isso quer dizer que os sentidos das ações em PLE estão relacionados à sua exterioridade, às condições em que

---

<sup>123</sup> Segundo Kfoury-Kaneoya (2018, p. 253), o “Cineclube PLE” é uma “atividade na qual os estrangeiros assistem e discutem filmes brasileiros para posterior produção escrita”.

<sup>124</sup> De acordo com Kfoury-Kaneoya (2018, p. 252-253), o “Puxa-Conversa” se “constitui de encontros semanais de duas horas-aulas para a prática da conversação em português, em torno de temas gerais”.

<sup>125</sup> Segundo Kfoury-Kaneoya (2018, p. 253), o “Coral dos Estrangeiros do PLE/IBILCE – Abre Alas que eu quero passar” é uma “atividade musical em que os estrangeiros aprendem a cantar canções da MPB para aperfeiçoamento da proficiência oral, do acento na língua portuguesa brasileira e para o [...] conhecimento da cultura musical do Brasil”.

<sup>126</sup> Conforme a proposta de alteração curricular de 2015, disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/LetrasDiurno/letras-lic.---2015-adeq.-cur.-ppp.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

<sup>127</sup> Em seu primeiro ano, a disciplina foi ofertada apenas para o 4º ano do curso diurno, e, em 2019, oferecida para o 4º ano diurno e o 5º ano noturno.

as práticas discursivas são produzidas. Para Orlandi (2012, p. 30), os dizeres são “efeitos de sentido que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes nos modos como se diz”. A materialidade das ações, verificada nos documentos analisados, evidencia o modo como essas são postas em prática a depender do contexto em que estão inseridas: presencialmente, a distância, por meio do ensino, pesquisa e/ou extensão.

Nessa perspectiva, analisamos como as ações em *Português Língua Estrangeira* são registradas e disponibilizadas, conforme consulta realizada no Portal da PROEX.

**Quadro 9 – Ações no IBILCE (PLE)**

Relatório de consulta dos projetos - IBILCE / PROEX							
Ano base	Título	Modalidade	Coordenador(a)	Departamento	Nº de bolsas	Nº de voluntários	Palavras-chave
2013	Português Língua Estrangeira I	Sem solicitação de bolsas e/ou recursos	Marta Lucia Cabrera Kfourí Kaneoya	Educação	0	2	português língua estrangeira
2013	Português Língua Estrangeira II	Sem solicitação de bolsas e/ou recursos	Marta Lucia Cabrera Kfourí Kaneoya	Educação	0	2	português língua estrangeira
2014	Português Língua Estrangeira	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Marta Lucia Cabrera Kfourí Kaneoya	Educação	2	2	português língua estrangeira
2015	Português Língua Estrangeira	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Marta Lucia Cabrera Kfourí Kaneoya	Educação	1	4	português língua estrangeira
2018	Português Língua Estrangeira: interculturalidade e (co)construção de identidades	Difusão de conhecimentos	Marta Lucia Cabrera Kfourí Kaneoya	Educação	0	0	-

Fonte: Próprio autor<sup>128</sup>.

Ao analisar o Quadro 9, percebemos que a área de PLE no IBILCE, assim como na FCLAr, tem início de forma autônoma como projeto de extensão, desvinculado do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores, e reconhecido pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX). Entre o período de 2013 a 2018, é coordenado pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfourí Kaneoya<sup>129</sup>, do Departamento de Educação. Apesar disso, há modificações nos títulos dos projetos de extensão, dando-nos a impressão de haver mudanças

<sup>128</sup> Informações obtidas do relatório de consultas do portal PROEX entre os anos 2013 e 2018.

<sup>129</sup> Fazemos referência aos relatórios disponibilizados no Portal da PROEX. Sabemos, pois, que a Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfourí Kaneoya continua, atualmente, como coordenadora do projeto “Português Língua Estrangeira”, conforme consta em seu *website*.

nas perspectivas e/ou nos objetivos de tais ações vinculadas aos projetos. Em 2013, por exemplo, são cadastrados dois projetos de PLE (“Português Língua Estrangeira I” e “Português Língua Estrangeira II”), mas essa separação pode ser entendida como níveis diferentes de proficiência e divisão de turmas entre os alunos estrangeiros participantes dos cursos de português. A unificação do projeto (e de suas ações, em diferentes níveis) parece acontecer nos anos 2014 e 2015, pois passa a intitular-se “Português Língua Estrangeira”.

Diferentemente do projeto de extensão do campus de Araraquara, no título do projeto do IBILCE não há a utilização de advérbios e preposições para especificar o seu público-alvo e/ou o modo como a língua portuguesa é percebida no ensino, aprendizagem e formação de professores de PLE. O sentido apreendido no título do projeto, desde o início, marca o lugar do PLE como área do conhecimento, já reconhecida como tal e sem necessidade de especificar como e para quem as ações são direcionadas. Não podemos esquecer que as primeiras ações em PLE, no IBILCE, tiveram início em 2006 com o Teletandem; tal acontecimento pode ter influenciado nos diferentes processos de implantação e constituição da área nos dois *campi*. Isso quer dizer que, a ausência e/ou o apagamento dos marcadores “como” e “para” indica o reconhecimento da área na instituição, tendo em vista o contexto imediato (ORLANDI, 2012) do campus de São José do Rio Preto como condição de produção dos discursos e práticas em PLE.

O estabelecimento e o reconhecimento do PLE como área, no referido campus, também é abordado e justificado pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya (linhas 227-234 da transcrição), posicionando-se teoricamente nesse espaço.

M: /.../ retomando aquilo que a Nildicéia falou... né?... e a Karin também... *são tantos termos... éh::... a minha opção é pelo PLE... éh::... ((olha para o slide)) em coerência com a proposta da SIPLE... -- que é a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira... -- ((olha para o público)) e também porque eu trato o PLE não como português COMO língua estrangeira... mas como uma ÁREA de atuação global... Português Língua Estrangeira... que não envolve só ensino... né?... -- como disse o Professor Cláudio... -- envolve também questões de humanização da linguagem... -- questões de acolhimento... e muitas outras questões... -- que ultrapassam o ensino da língua... /.../ (linhas 227-234 [destaques em itálico – nossos])*

Os termos referenciados pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya dizem respeito às diferentes terminologias utilizadas para caracterizar o ensino, a aprendizagem e a

formação de professores de língua portuguesa focalizando públicos-alvo específicos, como por exemplo: PLA (Português Língua Adicional), PLAc (Português Língua de Acolhimento), PLH (Português Língua de Herança), dentre outras. Explicita, por sua vez, a escolha pela opção PLE (*Português Língua Estrangeira*), em conformidade com a *Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE)*, representando gestos institucionais de legitimação e visibilidade da área (ZOPPI-FONTANA, 2009), em relação à abrangência de atuação e reconhecimento do termo.

Após dois anos sem registros no Portal da PROEX (entre 2016 e 2017), um novo projeto em PLE é citado, em 2018: “Português Língua Estrangeira: interculturalidade e (co)construção de identidades”; porém, não há informações sobre o seu público-alvo, sua organização, dentre outras referências, considerando que não consta nenhuma palavra-chave, nem tampouco *release* no documento disponível no Portal da Pró-Reitoria de Extensão. O que identificamos é uma mudança na modalidade do projeto, apresentada em 2018 como “Difusão de conhecimentos”. Nesse sentido, podemos interpretá-lo como evento de/para troca de experiências e/ou palestras sobre a área.

Mais uma vez, deparamo-nos com a ausência de informações, tanto em relação aos anos em que os projetos de PLE não são mencionados<sup>130</sup> (2012, 2016 e 2017) quanto à falta de descrições e/ou inexistência do *release* para a mídia do projeto de 2018.

Ao não conter o projeto de 2012, a título de exemplo, poderíamos interpretar que as primeiras ações se dão somente em 2013, ano em que consta o primeiro relatório de projeto no Portal da PROEX. Tal situação não se confirma, uma vez que o *website* do PLE/IBILCE cita o início do projeto no ano anterior, assim como faz Kfoury-Kaneoya (2018, p. 249) ao afirmar que desde 2012 coordena “esse projeto junto ao Departamento de Educação [...] com o apoio da Pró-reitoria de Extensão (PROEX)”. Com relação ao desenvolvimento das ações no período de 2016 a 2018, as ausências somente são, de certo modo, aclaradas com referências citadas pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya (linhas 296-303 da transcrição), no que se refere à mudança no perfil do público-alvo das ações em PLE:

*M: /.../ no projeto de PLE... são trinta e duas origens distintas... até dois mil e quinze a maioria eram alunos da pós-graduação... em dois mil e quinze nós fizemos um curso especial para atender vinte e sete*

<sup>130</sup> Algumas dúvidas são provocadas por essa ausência, como: Existiram projetos de PLE nesse período? Por que não aparecem nos relatórios da PROEX? Eles não foram cadastrados ou não foram aprovados? Parece haver uma mudança quanto a compreensão sobre o que é extensão para/na universidade.

*refugiados sírios... a pedido... éh::... de uma:: comunidade de Rio Preto... a partir de dois mil e dezesseis... houve um equilíbrio entre estrangeiros das comunidades externa e interna... e a partir de dois mil e dezoito... uma predominância de estrangeiros da comunidade externa... -- a maioria deles tem o ensino médio e o ensino superior... estão desempregados em Rio Preto... né?... estão separados das famílias... e tem muita dificuldade né?... como eu já falei... dificuldade social... /.../ (linhas 296-303 [ destaques em itálico – nossos])*

Percebemos, conforme é mencionado pela Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfouri Kaneoya, que o desenvolvimento de ações em PLE passa por transformações a partir de 2015, em que há uma transição no perfil do público-alvo atendido, passando aos poucos (entre 2016 a 2018) a ser composto, em sua maioria, pela comunidade externa à universidade. Tal fator está relacionado a mudanças em contextos amplos (globais), relativas a questões sociais, econômicas, políticas e culturais quanto aos novos trânsitos de pessoas (referentes a processos migratórios diversos – como, por exemplo, as situações de refúgio por crises políticas e econômicas entre países e continentes). Conseqüentemente, verifica-se uma correlação nos modos como a língua passa a ser ressignificada, passando a ser percebida também como condição de inserção humanitária. Isso quer dizer que as ações em *Português Língua Estrangeira* não se restringem ao contexto imediato de cada campus, elas extrapolam os limites do espaço da universidade, e são influenciadas por fatores externos, de maior amplitude.

*M: /.../ visualizamos que o projeto ultrapassa as delimitações de um trabalho de extensão à comunidade local... atingindo os âmbitos... social... político e humanitário... em contexto global... então é um cenário de formação docente... de ensino de línguas... de formação de pesquisadores interculturalistas e humanizadores... mas também um espaço para o estudo de pesquisas em Direitos Humanos... em harmonia com os parâmetros da Declaração Universal do Direitos Linguísticos da UNESCO... tá?... /.../ (linhas 363-368 [ destaques em itálico – nossos])*

Desse modo, o que não consta como documento no arquivo da PROEX é solucionado a partir da divulgação e registro das ações via outros recursos de publicação e acontecimentos discursivos (como o evento CIPLíNM). Interpretamos, segundo Dias (2005, p. 45), que a “noção de ‘gesto de leitura’ e de ‘gesto de interpretação’ é o que vai confrontar o arquivo e os efeitos de interdiscurso”, já que o arquivo é uma memória institucionalizada e o interdiscurso, uma memória constitutiva (ORLANDI, 2002). Além disso, mais uma vez, nos deparamos com situações em que os registros não dão conta de recuperar o que foi/está sendo desenvolvido e posto em prática em relação ao PLE.

Analisemos, pois, o exemplo de *release* disponível entre os anos de 2013 e 2015.

*RELEASE* PARA A MÍDIA 6 (2013 - 2015):

**PROFESSORES E ALUNOS DO IBILCE/UNESP ABREM CURSO INÉDITO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA A ALUNOS ESTRANGEIROS DAS COMUNIDADES INTERNA E EXTERNA AO INSTITUTO**

Apesar de bastante conciso, o sexto *release* aborda o público-alvo do projeto de PLE (“alunos estrangeiros” pertencentes ou não à comunidade universitária), evidenciando o seu caráter extensionista. Embora não se utilize elementos de especificação sobre as ações no título do projeto, a inserção da preposição “a” é verificada na textualidade do sexto *release* para determinar para quem o curso é direcionado, isso acontece notadamente por pertencer a um gênero informativo e pressupor que os objetivos básicos dos projetos sejam apresentados ao leitor.

Porém, não há menção, por exemplo, sobre quem são os alunos e os professores que oferecem o curso de PLE, suas formações (graduação, pós-graduação) e/ou departamentos responsáveis pelo oferecimento das aulas; sabemos apenas que estão vinculados ao contexto do IBILCE/UNESP. Como o campus de São José do Rio Preto tem formação em Letras, podemos interpretar que tanto os professores quanto os alunos mencionados no resumo estão vinculados a este curso. Tal referência se faz presente no trabalho de Kfoury-Kaneoya (2019, p. 254), quando esclarece que “até o momento nove licenciados em Letras e um bacharelado em Letras com habilitação em Tradutor já compuseram a equipe, na condição de colaboradores e bolsistas, alunos de graduação e de pós-graduação”. A autora explica que existe “uma preocupação em ter como integrantes professores já licenciados em sua língua materna e em uma língua estrangeira, mesmo que na atual situação de reingressantes na licenciatura para outra língua” porque, na sua visão, “essa primeira licenciatura pode garantir um processo reflexivo mais consistente sobre a formação do professor como um agente humanizador, em um contexto que envolve uma integração em torno da formação [...] inicial para o PLE”.

Quanto ao sexto *release*, verificamos que a repetição do adjetivo “inédito” para definir o curso de PLE durante três anos (de 2013 a 2015) provoca certa contradição, no sentido em que a partir da segunda vez em que o mesmo curso é ofertado ele passa a não ser mais inédito (nunca visto), isso se interpretamos que as aulas e sua organização não mudam. Por outro lado,

é possível que cada uma das ofertas seja inédita, uma vez que haja modificações no conteúdo abordado, na estrutura das aulas e até mesmo no perfil do público-alvo, ou seja, a repetição de tal adjetivo pode ser interpretada apenas como a reprodução de um mesmo resumo e/ou uma maneira de (re)afirmação das ideias expressas no primeiro ano de projeto, mantidas até o último relatório disponível.

Analisamos, por conseguinte, a relação entre o PLE e o CEL na unidade UNESP/IBILCE, conforme Quadro 10.

**Quadro 10 – Ações no IBILCE (CEL)**

Relatório de consulta dos projetos - IBILCE / PROEX (CEL)							
Ano base	Título	Modalidade	Coordenador(a)	Departamento	Nº de bolsas	Nº de voluntários	Palavras-chave
2014	Centro de Línguas do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto (CEL / IBILCE)	Sem solicitação de bolsas e/ou recursos	Paula Tavares Pinto	Letras Modernas	0	0	Literaturas Inglesa e Norte-Americana; Tradução; Inglês com Fins Acadêmicos
2015	Centro de Línguas do IBILCE - CEL / IBILCE	Com solicitação de bolsas e/ou recursos	Paula Tavares Pinto	Letras Modernas	1	2	Literaturas Inglesa e Norte-Americana; Tradução; Inglês com Fins Acadêmicos

Fonte: Próprio autor<sup>131</sup>.

Nos registros dos Relatórios dos Projetos de Extensão da PROEX sobre a implantação do Centro de Línguas no campus de São José do Rio Preto não há qualquer menção ao *Português Língua Estrangeira*, sendo o ensino e a aprendizagem do inglês o foco entre os anos de 2014 e 2015, conforme as palavras-chave destacadas do projeto: “Literaturas Inglesa e Norte-Americana”; “Tradução”; e “Inglês com Fins Acadêmicos”. Durante os dois anos em que constam documentos sobre as ações desenvolvidas pelo CEL no IBILCE, o projeto foi coordenado pela Profa. Dra. Paula Tavares Pinto, do Departamento de Letras Modernas (vide Quadro 10). Atualmente, o projeto é coordenado pelo Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo (do mesmo departamento), com base nas informações disponíveis na página oficial do Centro de Línguas da universidade<sup>132</sup>.

O Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores do IBILCE, segundo consta nos documentos que compõem o *corpus* da pesquisa é o mais recente dentre as três unidades

<sup>131</sup> Informações obtidas do relatório de consultas do portal PROEX entre os anos 2014 e 2015.

<sup>132</sup> Disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/#!/centro-de-linguas-1/equipe/coordenacao/>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

analisadas. Além disso, é o único que o projeto do primeiro ano de implantação consta no Portal da PROEX. Em Araraquara, como citamos, na textualidade dos documentos do CEL, consta que suas ações tiveram início em 2013, mas o primeiro projeto disponível no suporte da PROEX data do ano 2014. Em Assis, o primeiro projeto disponível é o de 2013, mas há referência textual no *release* de que o Centro de Línguas da FCLAs teve início em 2010.

Tal informação referente ao início das ações do CEL em São José do Rio Preto também está presente na página do projeto do *site* oficial do campus da universidade<sup>133</sup>. Segundo consta, as atividades tiveram início no segundo semestre de 2014. Há, por assim dizer, uma correspondência nos registros históricos do CEL/IBILCE, demonstrando a existência de organização e documentação do início das ações postas em prática, pelo menos ao que se refere ao registro de projetos presentes no Portal da PROEX. Esse processo de documentação revela, segundo Zoppi-Fontana (2005, p. 97), que todo “arquivo responde a estratégias institucionais de organização e conservação de documentos e acervos, e através delas, da gestão da memória de uma sociedade”.

Analisamos o *release* para mídia do projeto CEL no IBILCE, segundo consta nos relatórios de 2014 e 2015.

#### RELEASE PARA A MÍDIA 7 (2014 – 2015):

**a constituição de um Centro de Ensino de Línguas no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da UNESP**, Câmpus de São José do Rio Preto (CEL-IBILCE), visa oferecer à comunidade unespiana e a alunos do ensino médio a possibilidade de aprimorar seus conhecimentos em línguas estrangeiras de forma democrática, com o objetivo de responder às demandas que se fazem presentes nas realidades dos contextos educacionais. Além disso, a implementação do Centro poderá atuar como o eixo articulador entre teoria e prática na formação de futuros professores de línguas estrangeiras, uma vez que proporcionará um espaço para a realização de pesquisas acerca dos processos de ensinar e aprender línguas, visando ao aprimoramento profissional e acadêmico dos professores-bolsistas.

Os *releases* apresentados sobre os Centros de Línguas de Araraquara e de São José do Rio Preto são praticamente os mesmos, exceto o início em que ambas as unidades alteraram o contexto em que o projeto está inserido: UNESP/FCLAr (Araraquara) ou UNESP/IBILCE (São

<sup>133</sup> Para mais informações: < <https://www.ibilce.unesp.br/#!/centro-de-linguas-1/centro-de-linguas/o-projeto/>>. Acesso em 21 abr. 2020.



José do Rio Preto). Podemos compreender, dessa forma, que há um projeto maior que unifica as ações dos Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores e que ambas as unidades se utilizaram do mesmo texto base, sem alterações. A repetição existente entre os dois *releases* é justificada com base no acesso que tivemos ao trabalho apresentado pelo Centro de Línguas no 8º Congresso de extensão universitária da UNESP<sup>134</sup>, realizado em 2015, em que é citado, segundo Tavares Pinto e Kfourri-Kaneooya (et al., 2015, p. 2), que a estrutura do CEL de São José do Rio Preto “segue os moldes do projeto da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (KANEKO-MARQUES, 2013)”.

Logo, no sétimo *release*, assim como no terceiro, não há citação alguma sobre as línguas ofertadas pelos Centros de Línguas. Tal especificação, quanto ao campus do IBILCE, aparece somente no trabalho apresentado no referido congresso, ao destacar que o seu objetivo principal é “oferecer cursos de línguas (inglês, espanhol, francês, italiano, português como língua estrangeira e, eventualmente, alemão e russo) para a comunidade unespiana e externa” (TAVARES PINTO; KFOURI-KANEOYA et al., 2015, p. 1).

Ao mencionar na textualidade do artigo o oferecimento de cursos de “português como língua estrangeira” pelo Centro de Línguas do IBILCE, entre os anos de 2014 e 2015, podemos interpretar que as ações em PLE nesse período eram promovidas por dois projetos diferentes de extensão e coordenadas por dois departamentos paralelamente. No primeiro caso, há o projeto “Português Língua Estrangeira” sob a responsabilidade do Departamento de Educação. E no segundo, há o oferecimento de cursos pelo projeto CEL/IBILCE sob a responsabilidade do Departamento de Letras Modernas. Verifica-se, desse modo, um lugar de destaque ocupado pela língua portuguesa ressignificada como língua estrangeira nas relações institucionais referente ao contexto imediato, tendo em vista as condições de produção (ORLANDI, 2012) do campus IBILCE.

A condição de certo “prestígio” a qual se encontra o PLE, nesse momento, é evidenciada pelo reconhecimento de sua importância na instância institucional, no âmbito do CEL, conforme nos é indicado pelo Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo (linhas 402-408 da transcrição).

*D: /.../ eu fui indicado para ser o orientador de PLE no Centro de Línguas na época... e nós tínhamos VÁRIAS bolsas da PROEX... -- que*

---

<sup>134</sup>Disponível em: <[https://www.ibilce.unesp.br/Home/centrodelinguas1/artigo\\_cel-ibilce\\_8congextuniverst\\_1419-3213-1-pb.pdf](https://www.ibilce.unesp.br/Home/centrodelinguas1/artigo_cel-ibilce_8congextuniverst_1419-3213-1-pb.pdf)>. Acesso em: 21 abr. 2020.

*é a Pró-Reitoria de Extensão da UNESP... -- porque era uma prerrogativa no começo do ensino de línguas -- que nós priorizássemos o PLE -- então... vejam... todos aqueles alunos ali tinham bolsa de extensão da PROEX pra trabalhar em PLE... e foi quando então nós trabalhamos em equipe... -- junto com Araraquara e com Assis... -- produzindo um curso de português como língua estrangeira a distância... com o incentivo da PROEX... /.../ (linhas 402-408 [destaques em itálico – nossos])*

De acordo com o que é abordado pelo Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo, compreendemos que o lugar de destaque ocupado pela língua portuguesa no cenário de implantação dos Centros de Línguas assinala gestos e/ou efeitos possíveis de políticas linguísticas, produzidas pela sociedade civil – alunos, professores e instituição de ensino superior – (ZOPPI-FONTANA, 2009). Em suma, a “gestão” da língua (OLIVEIRA, 2013) está relacionada a práticas políticas que dizem respeito à atuação da comunidade acadêmica quanto ao ensino, aprendizagem e formação de professores, bem como aos investimentos realizados para institucionalização e consequente consolidação da área, por meio de planejamento linguístico por parte da universidade e do Estado brasileiro.

Não podemos deixar de sinalizar que “responder às demandas que se fazem presentes nas realidades dos contextos educacionais” é o objetivo exposto pelos Centros de Línguas (vide os *releases* três e sete). Isso quer dizer que há, nessa perspectiva, uma nova retomada à memória da implantação das línguas estrangeiras na universidade, tendo em vista a relação estabelecida entre o contexto amplo (de globalização, de internacionalização e/ou de transnacionalização das línguas e países) às especificidades institucionais relativas ao contexto imediato de cada campus (ORLANDI, 2012).

Segundo Tavares Pinto e Kfoury-Kaneoya (et al. 2015, p. 2), em “decorrência da ampliação de fronteiras favorecida pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e pela globalização, as LEs se tornaram fortemente presentes no cotidiano atual, fato que vem sendo considerado tanto em contextos investigativos, educacionais quanto políticos”. Kaneko-Marques e Garcia (2019, p. 248) afirmam que, em consequência de tal fenômeno, presenciamos “um intenso processo de internacionalização das universidades brasileiras com a ampliação de intercâmbios e produção de conhecimento em línguas estrangeiras”. Por esse motivo, “é fundamental que a universidade prepare seus alunos, docentes e funcionários para essa realidade, cumprindo seu papel de não somente formar profissionais engajados, mas também

cidadãos críticos aptos a atuarem de forma ativa em nossa sociedade” (TAVARES PINTO; KFOURI-KANEOYA et al., 2015, p. 2).

Durante a apresentação do Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo, da UNESP/IBILCE, no congresso CIPLÍNM, verificamos uma preocupação institucional sobre a importância de se pensar os processos de formação dos graduandos em Letras e futuros professores de LEs, conforme excerto da transcrição (linhas 446-453).

*D: /.../ eu quero chamar a atenção para o aspecto do Centro de Línguas do IBILCE... com relação à formação de professores... um dos objetivos do projeto... é um projeto de extensão... -- apoiado pela PROEX... -- que... então... possibilita a orientação de bolsistas-tutores... por meio de reuniões pedagógicas... e acompanhamento das aulas... né?... /.../ é uma formação na prática mesmo... uma formação... já... em contexto de docência... também o planejamento do cursos e elaboração de materiais didáticos... uma reflexão sobre a experiência docente... -- que nos motivou então... com apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos e publicações... -- /.../ (linhas 446-453 [destaques em itálico – nossos])*

À vista disso, Miller (2013, p.100) propõe um olhar atencioso para a pesquisa em formação de professores à luz da Linguística Aplicada contemporânea, e destaca quatro razões que justificam a contribuição dessa relação: 1ª) o “fortalecimento acadêmico”; 2ª) as inovações metodológicas para a investigação em pesquisa qualitativa e interpretativista; 3ª) o alavancamento do “*status* institucional dos formadores de professores”; e 4ª) a “transformação social, de ética e de identidade dos diversos agentes envolvidos em processos de formação de professores”, ou seja, “busca-se no século XXI, formar um professor crítico-reflexivo e ético, bem como investigar sua formação”.

Em diálogo com o que é exposto por Miller (2013) e pelo Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo em sua apresentação no CIPLÍNM, verifica-se que o tripé-acadêmico (ensino, pesquisa e extensão) é posto em evidência no sétimo *release* como importante para a “formação dos futuros professores de línguas estrangeiras”, já que o CEL “poderá atuar como eixo articulador entre teoria e prática”, amparando e possibilitando a realização de pesquisas sobre os processos de ensinar e aprender línguas.

Após analisar o processo de implantação e, conseqüentemente, também de consolidação da área de PLE nos três *campi*, referentes à análise dos Relatórios dos Projetos de Extensão disponíveis no Portal da PROEX em diálogo com o aprofundamento de informações do evento

CIPLINM, sintetizamos alguns dos principais marcos históricos da área de PLE na universidade foco da pesquisa e organizamos quadros sínteses das recorrências analisadas.

### 3.1.4 À guisa de conclusão

Na primeira parte da análise, realizamos uma retomada histórica sobre o processo de implantação e consolidação das ações em *Português Língua Estrangeira*, a partir do *corpus* de pesquisa. Nesse sentido, verificamos que, já em 2006, o projeto Teletandem<sup>135</sup> constituiu-se como ação pioneira para a área no âmbito dos *campi* de Assis (FCLAs) e São José do Rio Preto (IBILCE). O campus de Araraquara (FCLAr), por sua vez, registrou suas primeiras ações anos depois, entre 2009 e 2010, a partir de ações extensionistas (como cursos e projetos de extensão).

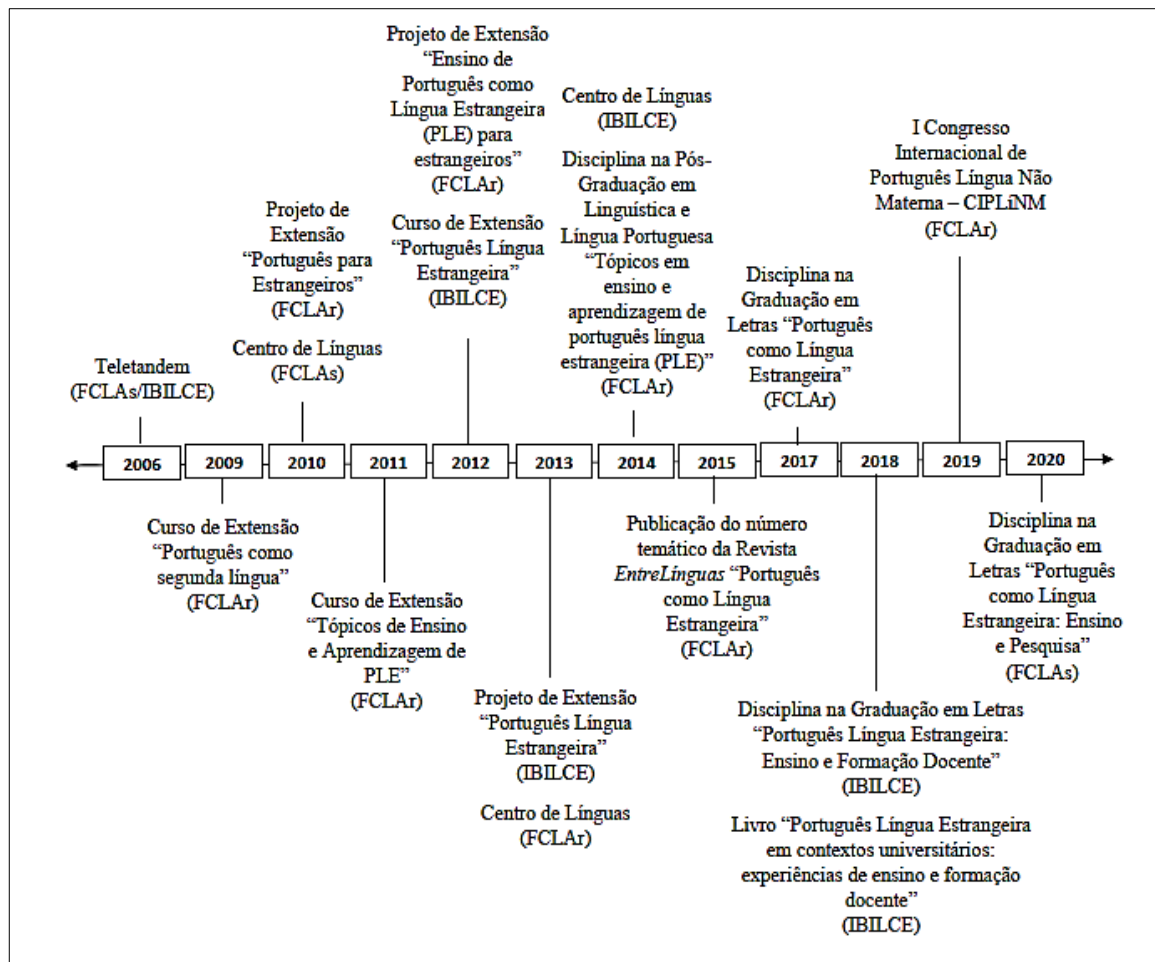
Nessa perspectiva, podemos afirmar que os projetos de pesquisa e extensão funcionaram como pontapé para a ampliação das práticas em PLE. Com a criação de cursos de língua portuguesa (na modalidade presencial) para alunos estrangeiros, as ações da FCLAr e do IBILCE conquistaram autonomia como projetos de extensão apoiados pela Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX), bem como a articulação e a inserção das ações PLE com a criação dos Centros de Línguas, tendo em vista a chegada de alunos estrangeiros provenientes de convênios institucionais (e entre países) e a importância de se investir no ensino, aprendizagem e formação de professores nesse cenário. Por outro lado, apesar de não possuir um projeto de extensão específico em *Português Língua Estrangeira*, o campus de Assis também desenvolveu ações na área em parceria com o Centro de Línguas da universidade e o projeto de pesquisa “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”, considerando o contexto específico da unidade ao receber um número menor de estrangeiros (em comparação aos outros dois *campi*).

Mesmo considerando as especificidades do contexto de cada campus e a ausência (lacuna) de informações presentes nos materiais analisados, compreendemos como fundamental traçar um percurso histórico das ações em PLE que marcam um movimento de institucionalização da área no âmbito de uma mesma universidade e, de certo modo, recuperam registros históricos e documentais das ações desenvolvidas. Pelos motivos expostos, elaboramos a linha do tempo a seguir:

---

<sup>135</sup> O projeto de pesquisa “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” aconteceu entre 2006 e 2010. Atualmente, as ações em Teletandem (como telecolaboração para ensinar e aprender línguas) continuam acontecendo no âmbito das três unidades da universidade (Araraquara, Assis e São José do Rio Preto).

**Figura 3 – Linha do tempo: marcos institucionais em PLE**



Fonte: Próprio autor.

Institucionalmente, percebemos que as mudanças implementadas em PLE são bastante recentes (verificadas a partir de 2006 – nos *campi* Assis e São José do Rio Preto – e 2009, em Araraquara), ou seja, isso quer dizer que todavia há muito o que se fazer no tocante à emergência (necessidade e urgência) de investimentos na área. A partir da análise da Figura 3 e das discussões realizadas anteriormente, destacamos a ampliação das ações direcionadas ao ensino, aprendizagem e formação em PLE, com ênfase à mudança de percepção nos modos como a língua portuguesa passa a ser ressignificada nos cursos de Letras, deixando de ser percebida apenas como língua materna e ganhando outras acepções e percepções em consequência de iniciativas extensionistas, apesar de não haver habilitação específica na área. De todo modo, consideramos a criação de novas disciplinas (tanto na graduação quanto na pós-graduação), assim como a organização de eventos e publicações na área, como gestos de consolidação e de políticas linguísticas para institucionalização do *Português Língua Estrangeira* na universidade.

A articulação entre os Centros de Línguas e as ações em PLE, por exemplo, não ocorreu da mesma maneira nos três contextos universitários; todavia, pode ser compreendida como estratégia política de unificação e articulação entre as ações e de institucionalização das línguas estrangeiras inseridas no processo de internacionalização da universidade, em que a língua portuguesa ganha um lugar de destaque.

Guardadas as particularidades das ações desenvolvidas em cada campus, a depender das condições de produção às quais estão inseridas, podemos verificar que há recorrências tanto de discursos, que são retomados, quanto ao que diz respeito à ressignificação que a língua portuguesa adquire nos processos de implantação e consolidação das ações em PLE. Desse modo, considerando as recorrências analisadas no decorrer da primeira parte de análise, decidimos organizar dois quadros esquemáticos (11 e 12) que sintetizam as discussões realizadas até o momento.

No Quadro 11, por exemplo, reunimos as regularidades observadas no processo de implantação de cursos e projetos (de pesquisa e extensão) considerados pioneiros como ações em PLE produzidos na e pela instituição foco da pesquisa. Assim, verificamos como regularidade discursiva a ideia de “necessidade” em “atender a demanda” tanto em relação ao oferecimento de cursos a alunos estrangeiros, que chegavam à universidade a partir de convênios institucionais e internacionais (impulsionados pelo contexto de “internacionalização”), quanto à “formação de professores” (graduandos e pós-graduandos) para atuar na área.

**Quadro 11 – Recorrências no processo de implantação**

<i>Campi</i>	<b>Ações</b>	<b>Departamentos</b>	<b>Regularidade Discursiva</b>	<b>Ressignificação da Língua</b>
FCLAr	(2009) Curso de Extensão (2010) Projeto de Extensão (2011) Curso de Extensão (2012) Projeto de Extensão (2013) Centro de Línguas	Didática, Letras Modernas e Linguística	“Necessidade”; “atender a demanda”; “estrangeiros”; “precisavam aprender”; “ensino”; “formação de professores”; “cursos”; “implantação”; “internacionalização”	“Português como segunda língua”; “Português para Estrangeiros”; “Português como Língua Estrangeira”; “Português Língua Estrangeira”; “Internacionalização”

Continua na página seguinte.

FCLAs	(2006) Teletandem (2013) Centro de Línguas	Educação e Letras Modernas	“Necessidade”; “estrangeiros” “ensino”; “aprendizagem colaborativa”; “formação de professores”; “telecolaboração”; “tecnologias”; “cursos”; “internacionalização”	“Português como Língua Estrangeira”; “Português Língua Estrangeira”; “Telecolaboração”; “Internacionalização”
IBILCE	(2006) Teletandem (2012) Curso de Extensão (2013) Projeto de Extensão (2014) Centro de Línguas	Educação e Letras Modernas	“Necessidade”; “atender a demanda”; “estrangeiros” “formação de professores”; “telecolaboração”; “cursos”; “implantação”; “internacionalização”	“Português Língua Estrangeira”; “Português como Língua Estrangeira”; “Telecolaboração”; “Internacionalização”

Fonte: Próprio autor.

Marcado pelo discurso de “necessidade”, o processo de implantação evidencia um momento em que a língua portuguesa deixa de ser concebida apenas como Língua Materna (LM) e passa a ser ressignificada como “segunda língua” (em referência à primeira ação na FCLAr), como “Língua Estrangeira” (citada no contexto dos três *campi*) e como língua que ganha destaque no processo de “internacionalização” da universidade (verificada na recorrência da ideia que perpassa a análise dos documentos como memória discursiva, tanto no processo de implantação quanto no de consolidação – Quadro 12). Além disso, o novo cenário de ensino, aprendizagem e formação de professores ressalta o *Português Língua Estrangeira* como área de conhecimento.

Assim como abordamos anteriormente, consideramos como processo de consolidação em PLE a continuidade de projetos na área e a ampliação das ações realizadas que não se restringiram ao ensino da língua, mas expandiram-se no diálogo com outras bases fundamentais do tripé-acadêmico (pesquisa e extensão), atuando frente às “necessidades” de formação docente de maneira crítica e reflexiva (em interação entre teoria e prática). Em suma, a criação de disciplinas e o aumento de investigações e publicações em PLE refletem a importância dos projetos pioneiros para movimentos de institucionalização da área.

Em tal processo de fortalecimento, também verificamos modificações tanto no público-alvo dos cursos quanto nas ações postas em prática que não dizem respeito somente ao contexto imediato de cada campus, mas relacionam-se igualmente a contextos amplos (externos). Nesse sentido, a língua – a partir de suas relações (políticas, econômicas e sociais, dentre outras) – ganha outras ressignificações: como “Língua Não Materna”, como “Língua de Acolhimento” e como língua de inserção “Humanitária” (conf. Quadro 12).

**Quadro 12** – Recorrências no processo de consolidação

<i>Campi</i>	<b>Ações</b>	<b>Departamentos</b>	<b>Regularidade Discursiva</b>	<b>Ressignificação da Língua</b>
FCLAr	(2012 – 2017) Projeto de Extensão (2013 – atual) Centro de Línguas (2014) Disciplina na Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (2015) Publicação Revista <i>EntreLínguas</i> (2017 - atual) Disciplina na Graduação em Letras (2019) Congresso CIPLíNM	Didática, Letras Modernas e Linguística	“Necessidade”; “ampliação das ações”; “novas disciplinas”; “ensino”; “pesquisa”; “extensão”; “institucionalização”; “internacionalização”	“Português como Língua Estrangeira”; “Português Língua Estrangeira”; “Português Língua Não Materna”; “Internacionalização”
FCLAs	(2006 – atual) Teletandem (2013 – atual) Centro de Línguas (2020 – atual) Disciplina na Graduação em Letras	Educação e Letras Modernas	“Necessidade”; “ensino”; “pesquisa”; “extensão”; “aprendizagem colaborativa”; “formação de professores”; “telecolaboração”; “tecnologias”; “cursos”; “internacionalização”	“Português como Língua Estrangeira”; “Português Língua Estrangeira”; “Telecolaboração”; “Internacionalização”

Continua na página seguinte.



IBILCE	(2006 – atual) Teletandem (2013 – atual) Projeto de Extensão (2014 – atual) Centro de Línguas (2018) Publicação do livro “Português Língua Estrangeira em contextos universitários” (2018 - atual) Disciplina na Graduação em Letras	Educação e Letras Modernas	“Necessidade”; “ampliação das ações”; “atividades extra-classe”; “nova disciplina”; “ensino”; “pesquisa”; “extensão”; “formação de professores”; “telecolaboração”; “institucionalização”; “internacionalização	“Português Língua Estrangeira”; “Português como Língua Estrangeira”; “Telecolaboração”; “Acolhimento”; “Humanitária”; “Internacionalização”
--------	---	-------------------------------	--	--

Fonte: Próprio autor.

Ainda de acordo com informações apresentadas no Quadro 12, podemos depreender que politicamente a instituição trabalha de maneira articulada, dialogando com os departamentos da universidade, sendo esse um fator observado no contexto das três unidades, já que há, em certa medida, relações de colaboração entre diferentes departamentos dos cursos de Letras. Nesse sentido, há pelo menos dois departamentos em cada campus que desenvolvem e/ou já desenvolveram ações em *Português Língua Estrangeira* conjuntamente ou de maneira autônoma, a depender do momento analisado. De todo modo, a regulamentação de ações conjuntas aos Centros de Línguas e a constituição de uma Política de Idiomas na/da universidade, evidenciam orientações institucionais de trabalho colaborativo, ou seja, de conjunção (comunicação, diálogo, interligação) entre as ações em línguas estrangeiras, mais especificamente em PLE.

Analisamos nas seções seguintes justamente o processo de vinculação/incorporação do PLE aos Centros de Línguas da universidade e a criação de uma Política de Idiomas institucional, bem como outros gestos de consolidação registrados em produções científicas por professores, alunos e pesquisadores da mesma instituição.

### 3.2 Política de Idiomas

O processo de implantação da área de *Português Língua Estrangeira* na universidade foco das análises, como citamos anteriormente, surgiu de demandas específicas em cada um dos três *campi* estudados. Para compreendermos o desenvolvimento dessas ações à sua consolidação, refletidas em práticas e registradas em produções científicas, precisamos compreender a trajetória (complexa) de vinculação entre o PLE e os Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores (que aconteceu de maneiras diferentes nas três unidades), bem como destacar a importância da criação da Política de Idiomas da UNESP, tendo como foco, o lugar – de destaque – que a língua portuguesa ocupa na textualidade dos documentos.

Para compreender a relação entre o PLE e os CELs, realizamos leituras do livro (*e-book*) “A Extensão Universitária na Unesp” (FUJITA; OLIVEIRA; LEAL et al., 2016) e das resoluções e portarias citadas nesse material e/ou relacionadas a ele. Tais como:

- PORTARIA UNESP Nº 404, DE 13 DE OUTUBRO DE 2016 (Revogada pela Portaria 298/2017). Que dispõe “sobre a Criação dos Subprogramas de Extensão Universitária vinculados à Pró-Reitoria de Extensão Universitária – PROEX [...]”.
- RESOLUÇÃO UNESP Nº 82, DE 24 DE OUTUBRO DE 2016 (Revogada pela Resolução 12/2018). Que dispõe “sobre a criação, objetivos e diretrizes de Centro de Línguas no âmbito do Subprograma de Extensão Universitária Integrador dos Centros de Línguas da UNESP [...]”.
- RESOLUÇÃO UNESP Nº 83, DE 24 DE OUTUBRO DE 2016. Que institui “a Política de Idiomas da Unesp”.
- PORTARIA UNESP Nº 443, DE 09 DE NOVEMBRO DE 2016. Que cria “o Comitê Central de Idiomas como Órgão assessor e consultivo para todas as ações relacionadas ao ensino e aprendizagem de línguas na Unesp vinculado à Vice-Reitoria”.
- PORTARIA UNESP Nº 298, DE 17 DE AGOSTO DE 2017. Que revoga “a Portaria nº 404/2016, de 17 de agosto de 2017”.
- RESOLUÇÃO UNESP Nº 12, DE 07 DE MARÇO DE 2018. “Que dispõe sobre a criação, objetivos e diretrizes de Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores vinculados à Pró-reitoria de Extensão Universitária da Unesp e em consonância com a Política de Idiomas da Unesp”.

A descrição histórica, a partir da leitura de resoluções e portarias, faz-se necessária, permitindo-nos contextualizar a relação entre as ações em PLE e os CELs da universidade. De todo modo, não nos detemos às minúcias desses documentos, uma vez que as análises estão centradas naquele que institui a Política de Idiomas da universidade: Resolução 83/2016; focalizando excertos que dispõem sobre importância da criação de uma Política de Idiomas institucional, sinalizada como gesto de política linguística (ZOPPI-FONTANA, 2009), principalmente ao que se refere à área de *Português Língua Estrangeira* em contexto de internacionalização da universidade.

O processo de internacionalização, como citamos anteriormente ao tratá-lo como um desafio institucional – em referência à posição evidenciada pela Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (conf. linhas 154-171 da transcrição) –, pressupõe a necessidade de criação de estratégias de diálogo entre os diferentes âmbitos da universidade. Nesse sentido, verificamos na textualidade dos documentos (que regulamentam e descrevem as ações em extensão) o estabelecimento de vínculos com as propostas de internacionalização da PROEX, especificamente ao que diz respeito à criação de um Centro Integrador dos Centros de Línguas.

A internacionalização também foi alvo de ação da extensão universitária na Unesp. A Proex esteve presente em fóruns internacionais de discussão da extensão universitária, em Cuba, Espanha, Chile, Canadá e Argentina, e desenvolveu atividades de cooperação com a AUGM e outras universidades da América Latina e África. Buscando maior inserção nos processos de internacionalização da Unesp, criou o subprograma Centro Integrador dos Centros de Línguas da Unesp. Os Centros de Línguas nasceram com a função de divulgar a cultura dos povos e promover a socialização de estrangeiros e brasileiros. (FUJITA; OLIVEIRA; LEAL et al., 2016, p. 25)

Conforme é evidenciado, segundo Fujita, Oliveira e Leal (et al., 2016), a criação do “subprograma Centro Integrador dos Centros de Línguas da Unesp”, relaciona-se com a inserção dos Centros de Línguas às propostas de internacionalização da universidade, tendo em vista sua importância cultural, linguística, social e política – já que contribui para “divulgar” e “promover” aspectos culturais e linguísticos entre brasileiros e estrangeiros. Além disso, verifica-se uma preocupação em integrar/unificar as ações dos Centros de Línguas existentes em unidades diferentes da instituição.

Anteriormente a tal processo de integração, os Centros de Línguas eram reconhecidos pela PROEX como projetos de extensão, como verificamos na análise dos relatórios constantes em seu portal institucional. Em Araraquara, por exemplo, o CEL atuou como projeto de

extensão entre os anos de 2013 a 2016; em Assis, de 2010 a 2016; já em São José do Rio Preto, de 2014 a 2015. Percebemos, desse modo, modificações na (re)organização dos Centros e Línguas, uma vez que suas ações continuaram acontecendo nos anos posteriores, mas seus registros não são mais encontrados como projetos extensionistas. Isso acontece, justamente, devido a publicação da Portaria nº 404, de 13 de outubro de 2016 (revogada pela Portaria 298/2017), que dispunha sobre a “Criação dos Subprogramas de Extensão Universitária vinculados à PROEX” (UNESP, 2016). Assim, segundo Fujita, Oliveira e Leal (*ibidem*, p. 29-30), são criados programas e subprogramas para abarcar a complexidade e variedade das ações em extensão desenvolvidas pela/na universidade.

Os programas e seus subprogramas são as ações mais complexas da extensão universitária, seguidos dos projetos e atividades quanto ao grau de complexidade. Segundo a Resolução Unesp nº 11/2012, ‘Considera-se Programa de Extensão Universitária o conjunto de trabalhos e atividades que articulam ensino, pesquisa e extensão universitária de caráter orgânico institucional, integrados a programas institucionais direcionados às questões relevantes da sociedade. (UNESP, 2012). [...] Os subprogramas, criados em 2016, visam incorporar as ações já desenvolvidas pela Proex e as novas demandas. A gestão dos subprogramas pela Proex pode ter caráter apenas normativo e de apoio, com concessão de recursos do PDI– Unesp. [...] (FUJITA; OLIVEIRA; LEAL et al., 2016, p. 29).

Com base nos mesmos autores (p.35-39), o “Subprograma de Integração dos Centros e Línguas da Unesp” estava vinculado, naquele momento, ao “Programa de Atividades Artísticas e Culturais”, sendo caracterizado, conforme a Resolução UNESP nº 82/2016 (revogada pela Resolução 12/2018), como um conjunto de ações que visava “atender à demanda pelo conhecimento de línguas estrangeiras no mundo atual e promover a integração cultural por meio do acesso à comunicação”. Observamos, dessa maneira, um movimento de valorização e inversão (investimento) em relação aos Centros de Línguas, uma vez que há recorrência de discursos (ORLANDI, 2012) como: “atender à demanda pelo conhecimento de línguas estrangeiras” e “incorporar [...] novas demandas”. Tais discursos produzem efeitos de sentidos semelhantes àqueles detectados no processo de implantação da área de PLE na universidade (como destacamos nas análises anteriores): investir no ensino, na aprendizagem e na formação em LEs, trata-se de uma necessidade cultural e social (econômica, institucional e política) que deve ser suprida, relacionada ao contexto amplo mundial de globalização (KUMARAVADIVELU, 2006), internacionalização (DELL’ISOLA, 2014) e/ou transnacionalização (ZOPPI-FONTANA, 2009) das línguas e países.

Durante sua apresentação no CIPLÍNM, a Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha afirma que “falar de ensino de línguas [...] é falar de políticas linguísticas” (linhas 527-540 da transcrição), pensamento que vai de acordo com Rajagopalan (2013). Nessa mesma perspectiva, chamamos a atenção para a “gestão das LEs” desenvolvida no âmbito da instituição de ensino superior foco da pesquisa, quanto a elaboração de programas e subprogramas de extensão universitária.

Segundo Fujita, Oliveira e Leal (et al., 2016, p. 26): “Alguns temas envolveram a criação de Políticas, como foi o caso da Política de Artes e Cultura e a da Política de Idiomas, temas que indicavam a necessidade de uma postura mais ostensiva da Unesp”. Além disso, destacam que os “Centros de Línguas têm papel fundamental na ‘Política de Idiomas da Unesp’ instituída pela Resolução Unesp nº 83/2016, [...] executada pelo Comitê Central de Idiomas da Unesp pela Portaria Unesp nº 443/2016” (FUJITA; OLIVEIRA; LEAL et al., 2016, p. 38). Considerando as citações apresentadas, compreendemos que fora indispensável, no contexto de uma universidade *multicampi*, pensar os modos como o ensino, a aprendizagem e a formação em línguas estrangeiras seriam abordados, de maneira (mais ou menos) integrada, em relação às ações extensionistas e de internacionalização pretendidas pela universidade. Desse modo, é possível perceber movimentos de sistematização (organização) dos órgãos responsáveis por planejar e coordenar programas e subprogramas, bem como na elaboração de propostas de articulação entre projetos desenvolvidos em *campi* diferentes; refletindo-se, portanto, em ações de planejamento linguístico para a criação de uma Política de Idiomas institucional, definindo diretrizes e objetivos que atendessem aos pressupostos de internacionalização do ensino, da pesquisa e da extensão universitária.

Tendo em vista a relevância da constituição de uma Política de Idiomas para a universidade, principalmente ao que se refere à consolidação da área de *Português Língua Estrangeira*, focalizamos as análises a partir de excertos da Resolução nº 83 (de 24 de outubro de 2016) – que institui a Política de Idiomas – e da Portaria nº 443 (de 09 de novembro de 2016) – que cria o Comitê Central de Idiomas. Por sua vez, consideramos importante evidenciar que compreendemos tais documentos como acontecimentos discursivos na memória discursiva (ORLANDI, 2012), pois modificam uma série enunciados sobre o lugar que as línguas estrangeiras ocupam no contexto de internacionalização da universidade (com especial atenção ao PLE).

Em relação ao objetivo geral da Política de Idiomas, destacamos a internacionalização como ponto norteador das ações relativas ao tripé acadêmico: ensino, pesquisa e extensão. Tal evento não nos surpreende, uma vez que identificamos a recorrência desse mesmo discurso no

decorrer das análises dos projetos de extensão (tanto aqueles que focalizam o PLE quanto os que descrevem as ações dos Centros de Línguas, de modo geral). À vista disso, as línguas estrangeiras ganham notoriedade nas relações interculturais e sociais pretendidas pela universidade, como podemos observar no excerto a seguir:

*Fica instituída a Política de Idiomas da Unesp, com o objetivo geral de definir uma política institucional de idiomas para a Unesp que atenda aos pressupostos da internacionalização do ensino, da pesquisa e da extensão, valorizando as relações interculturais e a inclusão social, tomando como referência a formação integral, o respeito à diversidade e à solidariedade. (Resolução 83/2016, Art. 2º, UNESP, 2016 [destaques em itálico – nossos])*

Como acontecimento discursivo (ORLANDI, 2012), a elaboração de documentos oficiais (como resoluções e portarias) marca uma ruptura e/ou um novo modo de operacionalizar as práticas. Nesse sentido, o fato de que os documentos sejam registrados permite que não caiam no esquecimento e que orientem as propostas de execução das ações em línguas estrangeiras, tal como são especificadas no objetivo principal da Portaria 443/2016 que institui a criação do Comitê Central de Idiomas.

*O objetivo do Comitê Central de Idiomas será fomentar, coordenar, democratizar e buscar apoio para organizar ações relacionadas ao ensino e à aprendizagem de idiomas, formação de professores de línguas estrangeiras e português para estrangeiros e outras atividades que contribuam para a operacionalização da Política de Idiomas da Unesp. (Portaria 443/2016, Art. 3º, UNESP, 2016 [destaques em itálico – nossos])*

A materialidade das ações em PLE (ORLANDI, 2012), bem como sua relevância para os processos de internacionalização, está presente na textualidade de documentos legislativos e institucionais da UNESP, como podemos verificar no trecho extraído da Portaria 443/2016: “O objetivo do Comitê Central de Idiomas será fomentar, coordenar, democratizar e buscar apoio para organizar ações relacionadas ao ensino e à aprendizagem de idiomas, formação de professores de línguas estrangeiras e português para estrangeiros [...]”.

Nesse documento, publicado em 2016, ainda não identificamos o reconhecimento de PLE como área do conhecimento, nem tampouco está incluído na concepção de “*línguas estrangeiras*”; percebemos, por outro lado, um processo de mudança no modo como a língua é ressignificada (assim como citamos na análise dos projetos de extensão da unidade de Araraquara, por exemplo). Isso quer dizer que se torna necessário explicar que a língua portuguesa está presente na Política de Idiomas da universidade, mas que ela não será abordada como língua materna. Explicitamente, a partir da utilização da preposição “para”, o público-alvo do português são os “estrangeiros”; porém, ao citar que se pretende “*fomentar [...] ações relacionadas ao ensino e à aprendizagem de idiomas, formação de professores*” é possível pressupor que os professores e os alunos de graduação e pós-graduação estão inseridos nesse processo formativo, ou seja, também serão atingidos.

Conseqüentemente, as mesmas observações podem ser aplicadas às referências ao PLE constantes na textualidade da Política de Idiomas da universidade, já que os dois documentos estão relacionados. Dentre as doze diretrizes registradas no documento que institui a Política de Idiomas da UNESP, conforme Art. 3 da Resolução 83/2016, duas delas citam ações em PLE como base, indicando gestos de consolidação (a partir de sua promoção, ampliação e valorização) em relação ao ensino, à aprendizagem e à formação de professores.

A Política de Idiomas da Unesp tem como base as seguintes *diretrizes*:

[...]

X - *ensino da língua portuguesa para estrangeiros, com o estímulo ao ensino de língua portuguesa ao estrangeiro, como forma de valorização desse patrimônio e da cultura dos países de língua portuguesa*; [...]

XII - *formação de professores de línguas estrangeiras e português para estrangeiros, com a ampliação dos espaços formativos para a melhoria da relação teoria e prática nos cursos de Letras da Unesp*. (Resolução 83/2016, Art. 3º, UNESP, 2016 [destaques em itálico – nossos])

Desse modo, não podemos deixar de ressaltar que a língua portuguesa passa a ser ressignificada como língua de internacionalização. De acordo com a análise dos documentos oficiais da universidade, há efeitos de sentidos que evidenciam o lugar de destaque ocupado por essa língua, tais como: contínuas referências na legislação institucional, propostas para estimular o ensino e a aprendizagem do português para estrangeiros, bem como orientações de ampliação das ações em PLE. Embora, no contexto do ano 2016, o *Português Língua Estrangeira* não fosse reconhecido como área de conhecimento, compreendemos que o seu

processo de implantação, apesar de tardio, sinaliza gestos de consolidação, haja vista: a ampliação das ações em PLE (vinculadas ao tripé acadêmico); a criação de disciplinas nos cursos de Letras (nos *campi* Araraquara, Assis, e São José do Rio Preto) e na Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (campus FCLAr); a produção e publicação de estudos em nível de iniciação científica, mestrado e doutorado; dentre outros resultados.

Assim, passamos à terceira parte da análise para abordar outros gestos de consolidação da área de PLE no três *campi* analisados.

### 3.3 Outros gestos de consolidação

Para concluir as análises da pesquisa, ao abordarmos a consolidação das ações em *Português Língua Estrangeira* na referida universidade, consultamos o Portal da Pró-Reitoria de Pesquisa da instituição (PROPe) e a Plataforma Lattes (CNPq), verificando como as ações em PLE são registradas e/ou divulgadas como produções científicas (e outras) nos três *campi* estudados: FCLAr (Araraquara), FCLAs (Assis) e IBILCE (São José do Rio Preto).

Organizamos as informações presentes nos dois suportes em forma de quadros e figuras (gráficos) abordando: os projetos de pesquisa, os projetos de extensão desenvolvidos sob orientação dos(as) professores(as) que atuam na área, os artigos publicados, os capítulos de livros publicados sobre as experiências em *Português Língua Estrangeira*, as orientações e supervisões concluídas<sup>136</sup> de professores atuantes na área (Iniciação Científica, Trabalho de Conclusão de Curso, Mestrado e Doutorado) e os trabalhos apresentados em eventos acadêmicos.

De modo geral, não analisamos pormenorizadamente os registros referenciados. Propomos, por outro lado, uma maneira de reconhecer e valorizar os modos pelos quais as ações em PLE são divulgadas, bem como descrever o processo de consolidação das ações. Além disso, acreditamos que esse material poderá ser utilizado para estudos futuros, tendo em vista a disponibilização das referências organizadas no Apêndice C deste trabalho<sup>137</sup>.

Acentuamos, ademais, que realizamos apenas um recorte das produções científicas elaboradas nos/pelos três *campi* a partir da seleção de elementos presentes no Currículo Lattes

---

<sup>136</sup> Decidimos referenciar apenas as orientações e supervisões concluídas como um critério de seleção e recorte contextual de pesquisa, tendo em vista que há outros trabalhos em desenvolvimento (ainda não concluídos).

<sup>137</sup> Informações obtidas do Portal da PROPe e da Plataforma Lattes.



dos professores que, como sinalizamos no decorrer das discussões, desenvolveram e/ou continuam desenvolvendo ações em PLE na universidade mencionada. Isso quer dizer que possivelmente há outras ações em andamento e trabalhos produzidos por alunos e/ou orientandos de forma independente, sem vínculo e/ou citação aos professores coordenadores e orientadores dos projetos de ensino, pesquisa e extensão. É de suma importância frisar, portanto, que não objetivamos realizar um levantamento detalhado e minucioso, apenas verificar como está se dando o processo de consolidação da área de PLE no(s) contexto(s) estudado(s).

Assim, com base nos Quadros 13 e 14 (sobre os projetos de pesquisa e extensão em PLE na FCLAr), verificamos que a partir de 2010 é criado o primeiro projeto de extensão em português para estrangeiros e em 2012, realiza-se um projeto de pesquisa quanto às relações entre o português e o espanhol como línguas estrangeiras. No total, desde as ações pioneiras até o momento atual, são registrados cinco projetos de pesquisa e seis projetos de extensão que abordam o ensino, a aprendizagem e a formação em língua portuguesa (não concebendo-a apenas na perspectiva de LM, mas ampliando suas ressignificações aos respectivos contextos de atuação).

**Quadro 13 – Projetos de Pesquisa em PLE (FCLAr)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2012 - 2016	A formação de professores de ELE no Brasil e PLE na Argentina: identidades em processo de construção e reconstrução
2015 - 2018	ARTICULAÇÕES ENTRE SABERES TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA
2016 - 2019	Formação de professores no Mercosul: abordagem(s) no ensino de línguas próximas de Português Língua Estrangeira (PLE) e Espanhol Língua Estrangeira (ELE)

Continua na página seguinte.

2019 - Atual	Rede de Pesquisa Internacional (PrInt 2): ENSINO E APRENDIZAGEM-AQUISIÇÃO DE PORTUGUÊS E ESPANHOL LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: INTERFACES (EAPELE)
2020 - Atual	Formação de professores de Português e Espanhol Línguas Estrangeiras: abordagens de língua próximas no contexto europeu

Fonte: Próprio autor.

Com base no Quadro 13, podemos perceber que os títulos dos projetos de pesquisa docentes sinalizam uma preocupação reflexiva sobre a formação de professores de *Português Língua Estrangeira* na articulação com a Língua Espanhola no contexto de línguas próximas e de relações internacionais (econômicas, educacionais, políticas e sociais). São expressos aspectos relativos tanto ao contexto imediato da universidade (necessidade de atender a demanda de ensino e formação em PLE, na ausência de uma habilitação específica) quanto ao contexto amplo de emergência da área (sobre o lugar que a língua ocupa nos atuais cenários de “globalização”, “internacionalização” e “transnacionalização” das línguas e dos países).

No tocante aos projetos de extensão desenvolvidos na FCLAr (conf. Quadro 14), percebemos que não são mencionados apenas aqueles que abordamos na primeira parte da análise (citados ou não nos registros documentais da universidade).

**Quadro 14 – Projetos de Extensão em PLE (FCLAr)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2010 - 2010	Português para estrangeiros
2012 - 2018	Ensino de Português como Língua estrangeira (PLE) para estrangeiros
2013 - Atual	Centro de Ensino de Línguas (CEL/FCLAr)

Continua na página seguinte.

2015 - 2017	Projeto Piloto de Ensino de Português como Língua Estrangeira a Distância (PROEX - EAD)
2017 - 2018	Programa Idioma sem Fronteiras IsF - Português como Língua Estrangeira (AREX)
2018 – Atual	Ensino de Português Língua de Acolhimento para Venezuelanos (PLAc)

Fonte: Próprio autor.

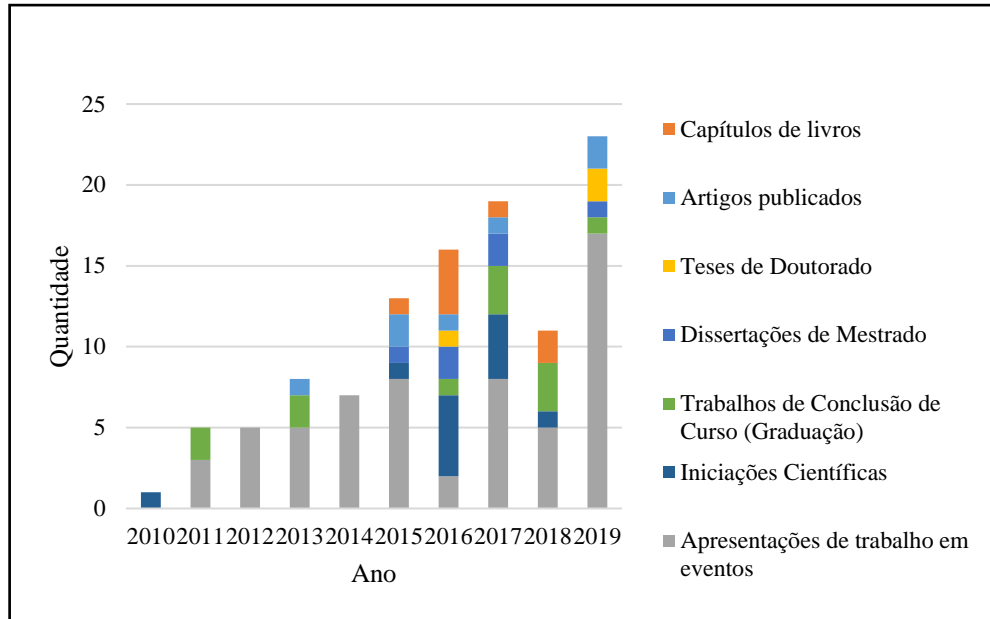
Há, a partir de 2015, a criação de projetos que caracterizam a expansão das ações, bem como algumas mudanças no perfil do público-alvo atendido. Nesse sentido, compreendemos que as ações superam os limites físicos e presenciais do campus universitário (comunicação necessária entre universidade e sociedade pressuposta na extensão acadêmica), passando a responder de maneira significativa às demandas linguísticas, políticas e sociais externas (igualmente essenciais) como, por exemplo, a elaboração e aplicação de cursos a distância, a integração da língua portuguesa como língua estrangeira ao Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF)<sup>138</sup>, o planejamento e o oferecimento de aulas de língua portuguesa a imigrantes e refugiados. Em suma, tais ações pertencem ao âmbito das políticas linguísticas, já que visam a “gestão” da língua, tal como sua promoção e difusão, através de iniciativas de planejamentos institucionais para a formação de professores, ensino e aprendizagem na área.

Além disso, quanto à memória da maneira como a língua é ressignificada, verificamos que os conceitos de “língua estrangeira” e “internacionalização” se mantêm, sendo adicionada, por outro lado, a concepção de “Língua de Acolhimento” – correspondente ao lugar que a língua ocupa (do seu ensino e aprendizagem) nos novos fluxos migratórios (de refúgio), pensando o processo de recepção dessas populações.

Com certa variedade nos modos de produção e divulgação científica, de acordo com a Figura 4, observamos um aumento no número de trabalhos desenvolvidos, concluídos e publicados nos últimos nove anos (de 2010 a 2019), em nível de graduação e pós-graduação.

<sup>138</sup> Trata-se de um programa desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) brasileiro que, de acordo com sua página na *internet*, tem como principal objetivo “promover ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do Ensino Superior Brasileiro, valorizando a formação especializada de professores de línguas estrangeiras”. Disponível em: < <http://isf.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2020.

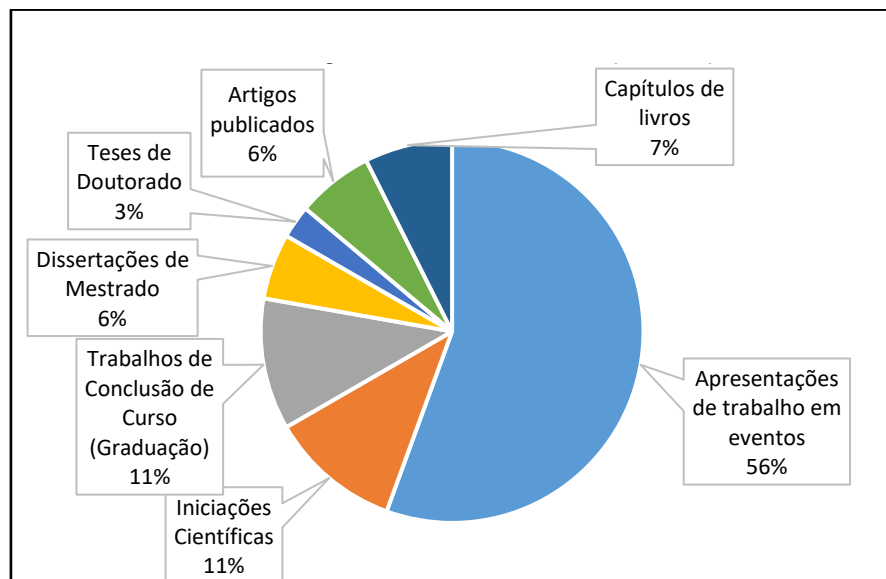
**Figura 4 – Produção científica em PLE (FCLAr)**



Fonte: Próprio autor.

Com base na Figura 5, podemos ressaltar que mais da metade (56%) da produção científica corresponde às apresentações de trabalho em eventos, sendo esta uma modalidade que abrange a divulgação das ações tanto por orientadores, quanto por graduandos e pós-graduandos (de maneira individual e/ou colaborativa), como resultado de práticas e reflexões relativas às experiências obtidas nas relações entre ensino, pesquisa e extensão.

**Figura 5 – Porcentagens da produção científica em PLE (FCLAr)**



Fonte: Próprio autor.

Consideramos importante esclarecer que a seleção dos trabalhos que integram as informações presentes nas figuras destacadas foi realizada tendo em vista as referências nos títulos dos trabalhos com relação à área de *Português Língua Estrangeira* e outras designações<sup>139</sup> que, a partir das iniciativas pioneiras, ressignificam a língua portuguesa para além da determinação de LM, como por exemplo: “Português para estrangeiros”, “internacionalização do português”, “Português como Língua de Acolhimento”, “Português Língua de Herança”, dentre outras. Assim, os dados de observação e análise encontram-se disponíveis no Apêndice C<sup>140</sup> para consulta.

Ainda de acordo com a Figura 5, apontamos como significativa a produção de pesquisas em nível de graduação (iniciações científicas e trabalhos de conclusão de curso), com total de 22% dos trabalhos desenvolvidos (a soma de 11% de cada categoria). Tal indicador relaciona-se com fatores bastante importantes para compreendermos o contexto do curso de Letras no campus de Araraquara relacionado à área de PLE: 1) existência de dupla habilitação em Letras (Bacharelado e Licenciatura); 2) obrigatoriedade de realização de trabalho de conclusão de curso para a modalidade Bacharelado; e, 3) articulação entre os pilares do tripé-acadêmico nos projetos (de pesquisa e extensão) em PLE coordenados por professores e orientadores.

Dando continuidade às discussões, observamos (conf. Quadro 15) que os projetos de pesquisa desenvolvidos no campus de Assis (FCLAs) estabelecem, em seus títulos, relações intrínsecas entre o contexto de telecolaboração e a área de *Português Língua Estrangeira*, de modo a refletir a importância do Projeto Teletandem para o ensino, aprendizagem e a formação em línguas estrangeiras, já que a unidade recebe um número relativamente menor de estrangeiros e intercambistas. Assim, temos como resultado o desenvolvimento de seis projetos de pesquisa (desde 2006 até o momento atual) que abarcam o PLE, dos quais apenas um deles não está relacionado à condição de telecolaboração, mas de ensino presencial: “Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores: Português como Língua Estrangeira”.

---

<sup>139</sup> O mesmo critério de seleção foi aplicado aos trabalhos desenvolvidos nos outros dois *campi*: FCLAs e IBILCE.

<sup>140</sup> Mais especificamente no item “C.1 Quadros de produção científica em PLE (FCLAr)”. Informações presentes nos Quadros 19, 20, 21, 22, 23, 24 e 25.

**Quadro 15 – Projetos de Pesquisa em PLE (FCLAs)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2006 – Atual	Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos
2010 – Atual	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores: Português como Língua Estrangeira
2010 – 2015	CONSCIENTIZAÇÃO CRÍTICA DA LINGUAGEM E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: APLICAÇÃO DA ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO NA DESCRIÇÃO DE SESSÕES DE TELETANDEM
2017 – 2018	TELETANDEM INTEGRADO: PRÁTICAS DE ENSINO/APRENDIZAGEM/AVALIAÇÃO DE PLE
2017 – Atual	O desenvolvimento do professor de línguas em contextos híbridos de formação docente
2019 – Atual	DIFUSÃO DE CULTURA, LÍNGUA E LITERATURA EM CONTEXTOS DE TELECOLABORAÇÃO

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 16 – Projetos de Extensão em PLE (FCLAs)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2010 - Atual	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores
2016 - 2016	Projeto de português como língua estrangeira à distância na plataforma Moodle

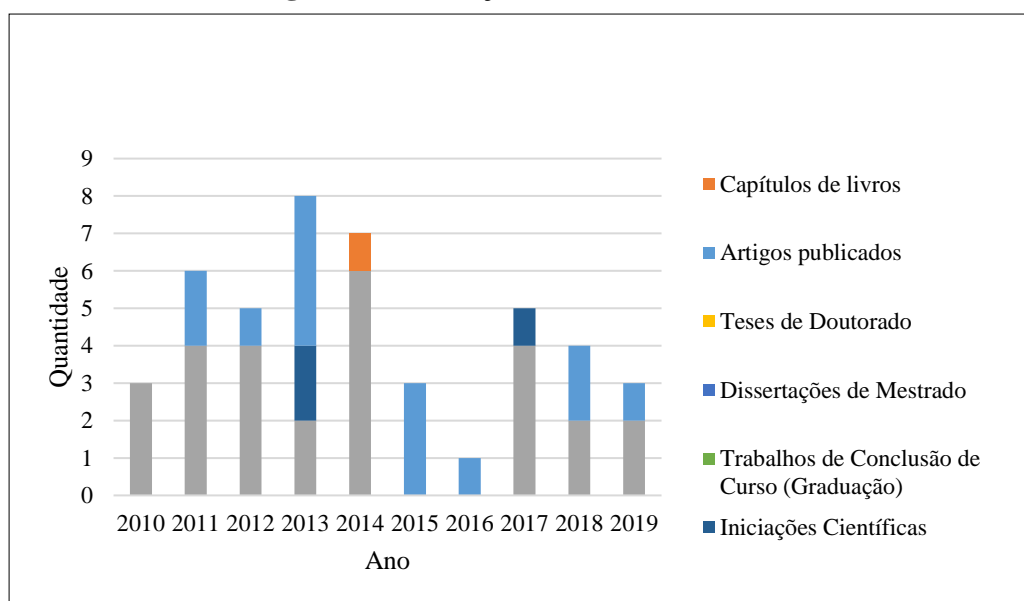
Fonte: Próprio autor.

Em referência às ações extensionistas (Quadro 16), são desenvolvidos desde 2010 apenas dois projetos, de maneira a confirmar que a extensão universitária tende a responder às necessidades locais (institucionais e regionais). Por outro lado, a ideia de internacionalização não se ausenta, já que está presente nas estratégias (e esforços) em proporcionar (mesmo a distância) o ensino, a aprendizagem e a formação em *Português Língua Estrangeira* (no âmbito do tripé-acadêmico). Portanto, em relação à unidade da FCLAs, verificamos que a língua portuguesa (a partir de 2006) deixa de ser vista apenas como LM e passa a ser ressignificada

como “Língua Estrangeira”, como língua de “Telecolaboração” e como língua de “Internacionalização”.

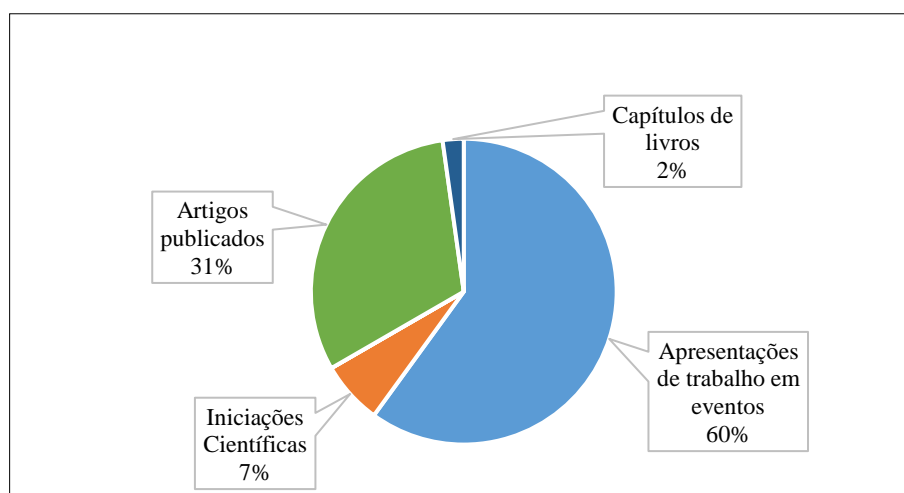
A realização de pesquisas e ações extensionistas em PLE impactam, conseqüentemente, na produção científica registrada e divulgada por professores e alunos, fruto das experiências obtidas. Desse modo, podemos analisar como está se dando a consolidação da área nesse contexto ao observarmos as Figuras 6 e 7.

**Figura 6 – Produção científica em PLE (FCLAs)**



Fonte: Próprio autor.

**Figura 7 – Porcentagens da produção científica em PLE (FCLAs)**



Fonte: Próprio autor.

As informações presentes nas Figuras 6 e 7 nos permitem perceber que a maior parte da produção científica em PLE realizada pela/na FCLAs se divide entre apresentações de trabalho em eventos (60%) e publicações de artigos (31%)<sup>141</sup>. Além disso, notamos que há movimentos de subidas (aumentos) e quedas no número de trabalhos produzidos, já que existe uma variedade menor de categorias de produções científicas (se compararmos com os dados da FCLAr).

Diferente do campus de Araraquara, a unidade de Assis não registra produções nos tópicos Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações de Mestrado e Teses de Doutorado em PLE, fatores justificados por distinções curriculares nos cursos de Letras e nos programas de pós-graduação dos dois *campi*. Como citamos anteriormente, há na FCLAr a oferta de uma dupla habilitação em Letras (Bacharelado e Licenciatura), o que não acontece na FCLAs, em que a formação está direcionada à Licenciatura, não existindo, portanto, a exigência (obrigatoriedade) de elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de curso para obter o título de licenciado.

Quanto aos trabalhos em nível de pós-graduação (dissertações e teses), ressaltamos que o campus de Assis não tem um programa específico em Linguística. Existem outros dois programas: PROFLETRAS (Mestrado Profissional direcionado à formação de professores do ensino fundamental) e Programa de Pós-Graduação em Letras (Mestrado e Doutorado dirigidos à Área de Concentração “Literatura e Vida Social”). No contexto de Araraquara, mesmo havendo Pós-Graduação em Estudos Literários, os trabalhos em PLE são desenvolvidos por pós-graduandos e professores vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (Mestrado e Doutorado acadêmicos). Isto é, como a área de *Português Língua Estrangeira* ainda está bastante vinculada ao Ensino de Línguas e à Linguística, de modo geral, o campus de Assis acaba por não ampliar suas ações à pós-graduação.

De todo modo, ainda nos falta abordar o terceiro campus estudado. No contexto da unidade de São José do Rio Preto (IBILCE), temos tanto o desenvolvimento de ações de maneira presencial quanto a distância. E, como em Assis, o Teletandem aparece, desde 2006, como projeto pioneiro para as ações em PLE; por tal motivo a língua também é ressignificada como “Língua Estrangeira”, de “Telecolaboração” e de “Internacionalização”. Além disso, o contexto do IBILCE assemelha-se também ao de Araraquara, já que ambos possuem projetos de extensão específicos em PLE.

---

<sup>141</sup> Essas informações podem ser consultadas no Apêndice C deste trabalho, mais especificamente no item “C.2 Quadros de produção científica em PLE (FCLAs)”.



De acordo com os Quadros 17 e 18 (baseados nas informações contidas no Portal da PROPe e na Plataforma Lattes), são registrados cinco projetos de pesquisa e três projetos extensionistas relacionados ao ensino, aprendizagem e formação em *Português Língua Estrangeira*.

**Quadro 17 – Projetos de Pesquisa em PLE (IBILCE)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2006 - 2010	Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos
2006 - 2012	Características Linguísticas da Produção Oral no Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos
2014 - 2015	Centro de Línguas
2014 - 2016	Projeto Piloto de Ensino de Português como Língua Estrangeira a Distância (PROEX)
2016 - Atual	Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 18 – Projetos de Extensão em PLE (IBILCE)**

<b>Período</b>	<b>Nome do projeto</b>
2013 - Atual	Português Língua Estrangeira
2014 - Atual	Centro de Línguas
2015 – 2017	Projeto Piloto de Ensino de Português como Língua Estrangeira a Distância (PROEX)

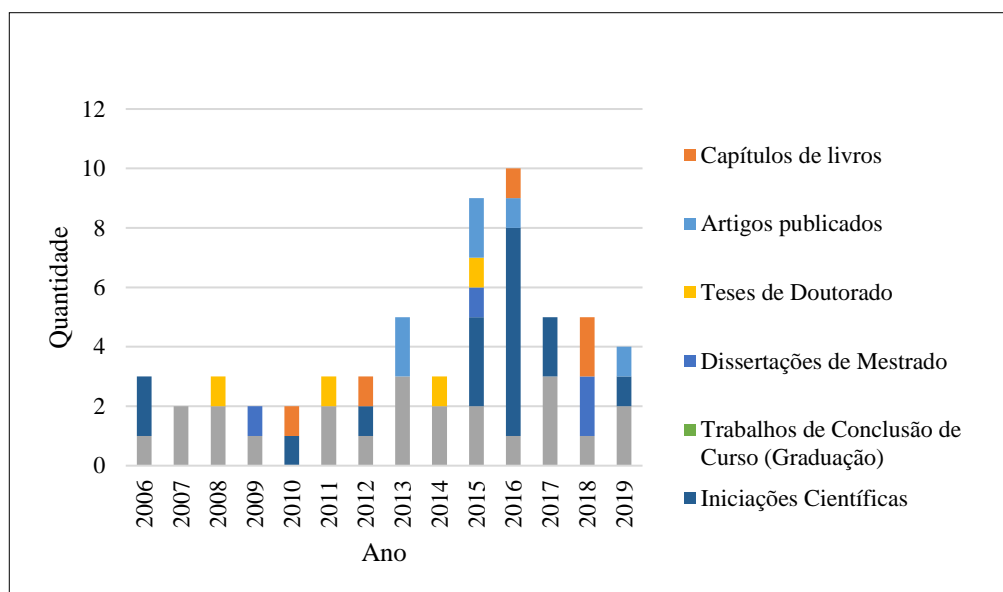
Fonte: Próprio autor.

Observando os quadros que registram os projetos de pesquisa e extensão dos três *campi*, notamos a presença constante dos Centros de Línguas. Tal condição pode ser compreendida como possível inter-relação entre as ações institucionais, tendo em vista a criação de uma Política de Idiomas proposta pela universidade. Outro fator que evidencia articulação entre as práticas desenvolvidas diz respeito ao projeto de “Ensino de Português como Língua Estrangeira a Distância” (via Moodle), que também é citado pelo Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo (do IBILCE) no evento CIPLíNM: “/.../ e foi quando então nós trabalhamos em

*equipe... -- junto com Araraquara e com Assis... -- produzindo um curso de português como língua estrangeira a distância... com o incentivo da PROEX... /.../” (linhas 402-408 da transcrição [destaques em itálico – nossos]).*

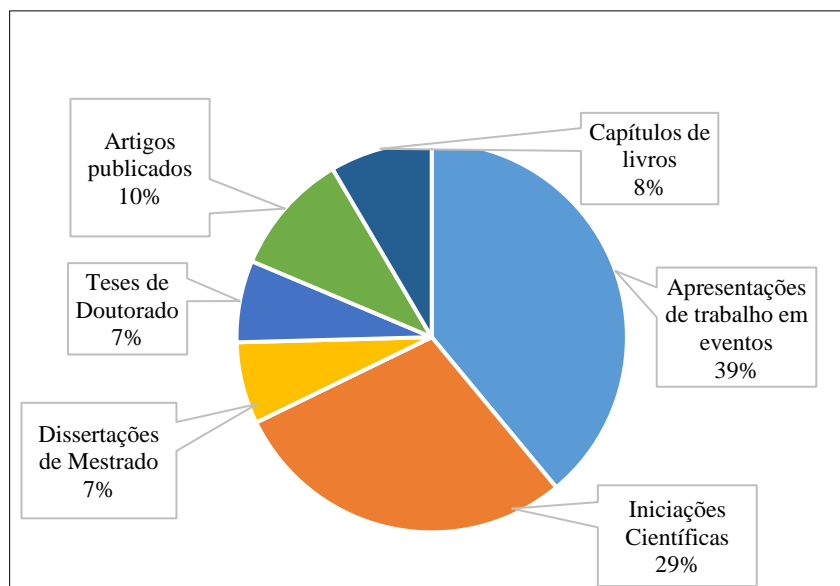
A seguir, analisamos as Figuras 8 e 9 para compreender como está se dando o processo de consolidação da área de *Português Língua Estrangeira* no campus de São José do Rio Preto.

**Figura 8 – Produção científica em PLE (IBILCE)**



Fonte: Próprio autor.

**Figura 9 – Porcentagens da produção científica em PLE (IBILCE)**



Fonte: Próprio autor.

A produção científica do IBILCE em PLE ganha destaque já em 2006 (conf. Figura 8) com o desenvolvimento de iniciações científicas e apresentações de trabalho em eventos. Aliás, de acordo com a Figura 9, podemos perceber que são justamente essas as categorias que ocupam um número maior na porcentagem de trabalhos produzidos no/pelo IBILCE. Não há como negar que o Projeto Teletandem contribuiu para o processo de mudança de percepção sobre a língua portuguesa, permitindo aos graduandos em Letras questionar e refletir sobre o seu ensino (como língua estrangeira) em contexto de telecolaboração (a distância)<sup>142</sup>. Conseqüentemente, com o pioneirismo dessa articulação (PLE e Teletandem) verificamos a conclusão uma Tese de Doutorado (em 2008) e de uma Dissertação de Mestrado (em 2009), antes mesmo da criação de um projeto de extensão com autonomia e respaldo da PROEX.

Situação similar ao que acontece em Assis, também identificamos nos registros de São José do Rio Preto a ausência de trabalhos de conclusão de curso, justificada pela relação estabelecida entre as ações em PLE e o curso de Letras (Licenciatura)<sup>143</sup>; desse modo, não há uma exigência curricular em realizar monografias e/ou trabalhos de conclusão de curso para obter o título de licenciado. Em relação aos programas de pós-graduação, assim como a FCLAr, verificamos que o IBILCE oferece formação (Mestrado e Doutorado acadêmicos) em Estudos Linguísticos, contribuindo para a continuidade de pesquisas e ações em PLE em nível de pós-graduação. Também há o Programa de Pós-Graduação em Letras, na Área de Concentração “Teoria e Estudos Literários”, mas, como citamos anteriormente, as pesquisas em *Português Língua Estrangeira* estão correlacionadas à Linguística e ao Ensino de Línguas.

Por fim, apesar das distinções entre grades curriculares e especialidades formativas, tal como especificidades contextuais de cada campus, identificamos que os projetos de pesquisa e extensão em PLE impulsionaram a ampliação das ações e o aumento de produções científicas, fruto de questionamentos e experiências obtidas na interação entre pilares fundamentais da formação acadêmica: ensino, pesquisa e extensão. Ainda que não haja uma habilitação específica na área, existem esforços coletivos (de gestores, professores e alunos) para suprir as demandas que se fazem necessárias (em contextos amplos e imediatos) de ensino, aprendizagem e formação de professores.

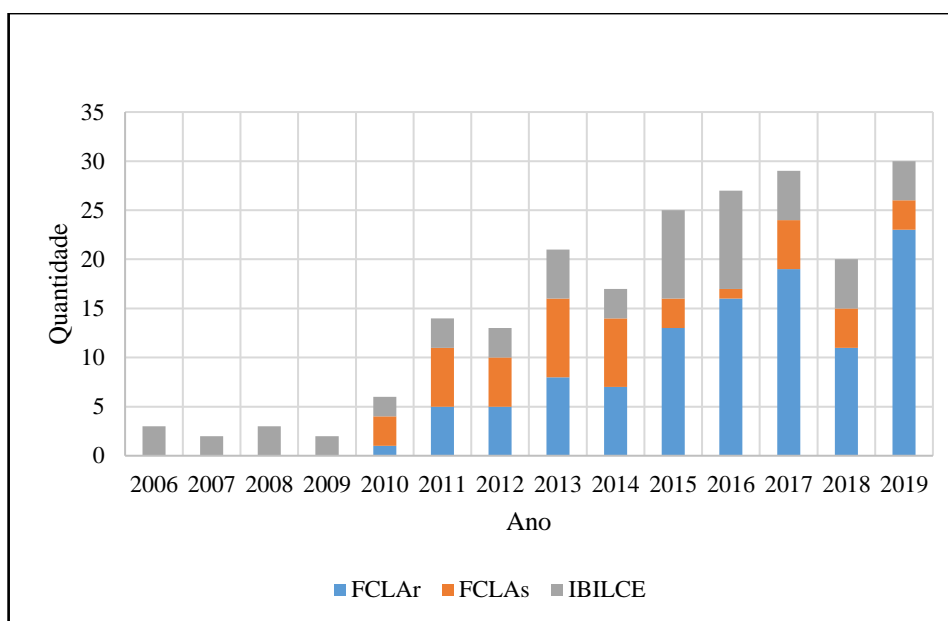
---

<sup>142</sup> Vide Apêndice C deste trabalho, mais especificamente o item “C.3 Quadros de produção científica em PLE (IBILCE)”.

<sup>143</sup> O IBILCE também tem um curso de “Letras com Habilitação de Tradutor “(Bacharelado), mas não há a possibilidade de obter dupla habilitação, já que são cursos de graduação independentes.

A Figura 10 nos permite observar que a soma da produção científica dos três *campi* representa um processo de expansão do *Português Língua Estrangeira* no âmbito da universidade foco da pesquisa.

**Figura 10** – Produção científica em PLE dos três *campi*



Fonte: Próprio autor.

Nesse sentido, desde as primeiras ações (em 2006) até o momento, verificamos que nos últimos trezes anos (mais ou menos) houve um crescimento bastante significativo de ações para institucionalização da área na universidade. Somente em 2010 são sinalizadas iniciativas presentes nos três *campi* (FCLAr, FCLAs e IBILCE); de lá para cá são assinalados novos gestos de consolidação de maneira colaborativa entre ensino, pesquisa e extensão. Ainda que pareça pouco, todo esse processo de atuação deve ser valorizado, impulsionando novos estudos e novas práticas formativas; por isso, ressaltamos a importância de registro (documentação) das ações realizadas como modo de olhar para o que já foi feito e seguir adiante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o lugar de destaque ocupado pela língua portuguesa no atual contexto de globalização (KUMARAVADIVELU, 2006), internacionalização (DELL'ISOLA, 2014) e transnacionalização (ZOPPI-FONTANA, 2009) das línguas e países, objetivamos dar visibilidade às ações desenvolvidas em *Português Língua Estrangeira* no contexto de uma universidade pública do interior de São Paulo, bem como destacar a importância de registro das práticas realizadas. Mais especificamente, buscamos estudar o processo de implantação, desenvolvimento e consolidação da área em três de seus *campi* em que há o curso de Letras, analisando os documentos que registram tais ações, e perscrutar como a língua portuguesa está sendo ressignificada – como resgate de indícios de “memória discursiva” (PÊCHEUX, 1999) que têm promovido/anunciado gestos e/ou sentidos de efeitos possíveis de políticas linguísticas no âmbito da universidade.

Considerando as análises realizadas, retomamos as perguntas de pesquisa para fundamentar as conclusões obtidas:

*1. Quais e como têm sido as ações para promover o ensino-aprendizagem e a formação de professores em PLE, no atual contexto sócio-histórico e político de ensino de línguas estrangeiras, especificamente em uma universidade pública do interior paulista?*

Após realização das análises sobre o processo de implantação (e também consolidação) da área de *Português Língua Estrangeira* no contexto de uma universidade pública *multicampi*, destacamos que nos três *campi* analisados (Araraquara, Assis e São José do Rio Preto) as ações em PLE foram realizadas para atender a uma demanda do oferecimento de aulas de língua portuguesa para estrangeiros, inicialmente do contexto acadêmico e posteriormente da comunidade externa, caracterizando-se como projetos e/ou ações extensionistas que, conseqüentemente, foram ampliados em diálogo com o tripé-acadêmico.

As ações pioneiras evidenciam a emergência da área (ALMEIDA FILHO; CUNHA, 2007) – não apenas local e institucional, mas também a nível nacional e internacional – e uma conscientização da necessidade de formar professores para atuar em tal especialidade, frente ao cenário de globalização, com o uso de novas tecnologias e a intensificação das relações entre países, línguas e culturas, por motivos variados – políticos, econômicos e sociais.

Apesar de terem início como ações isoladas, inseridas em contextos de imersão e fora de imersão (a exemplo do Teletandem), reconhecendo as especificidades de cada campus, o

*Português Língua Estrangeira* passa a vincular-se, aos poucos, aos Centros de Línguas e Desenvolvimento de Professores, processo constituído de complexidade. Além disso, esse movimento de inter-relação e visibilidade da importância de se investir nas LEs, especialmente, em PLE, resulta na necessidade de elaborar uma Política de Idiomas para a universidade.

O desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica, mestrado, doutorado (dentre outras) acontece no percurso e constitui-se como reflexo da consolidação da área, em consequência das experiências e dos questionamentos que surgem. O mesmo acontece com o oferecimento de novas disciplinas na graduação em Letras nos três *campi* e na pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa (FCLAr/UNESP).

Nesse sentido, a promoção do evento CIPLíNM e a elaboração da Política de Idiomas da universidade são exemplos de marcos históricos, compreendidos como acontecimentos discursivos e não discursivos, que ressignificam a área de PLE, uma vez que podem ser compreendidos como gestos de consolidação e de políticas linguísticas institucionais.

*2. Quais os desdobramentos das ações realizadas na área de PLE no contexto focalizado?*

O trabalho colaborativo (de professores e alunos) na articulação entre ensino, pesquisa e extensão contribuiu para o fortalecimento das práticas formativas, para o desenvolvimento, aumento e divulgação de produções científicas e, principalmente, impactou em transformação social, ética e identitária dos diferentes agentes envolvidos no processo de formação de professores (MILLER, 2013).

Nessa perspectiva, compreendemos a criação de disciplinas e a condução de novos estudos sobre PLE como mecanismos de transnacionalização da língua, sinalizando, portanto, gestos de políticas linguísticas nos modos de ressignificar a língua portuguesa e a sua promoção. Para Zoppi-Fontana (2009), esses mecanismos podem ser interpretados como “institucionalização do saber metalinguístico”, ou seja, há iniciativas de “gestão” da língua (conf. DINIZ, 2012, 2014 e OLIVEIRA, 2013).

Desse modo, a língua portuguesa deixa de ser concebida apenas como materna e passa a ser percebida de muitas outras maneiras no processo de implantação, desenvolvimento e consolidação das ações em PLE presentes nos contextos específicos de cada campus. Como verificamos, a língua ganha ressignificações como: língua nacional, língua não materna, língua estrangeira, língua de herança, língua de acolhimento, língua de inserção humanitária, língua

de telecolaboração, língua de transnacionalização e, principalmente, língua de internacionalização.

Assim, tendo em vista a recorrência dos discursos de internacionalização relacionados às ações em PLE (presentes nos três *campi* analisados), compreendemos que, quanto à “memória discursiva” (ORLANDI, 2012), a língua portuguesa é ressignificada como “língua de internacionalização”, materializada nos documentos analisados e tida na relação com o mundo globalizado atual, uma vez que é impulsionada por interesses tanto institucionais quanto (inter)nacionais.

Com efeito, a “internacionalização” constitui-se e/ou pode ser percebida como fio condutor das ações extensionistas (e outras, de ensino e pesquisa) relativas ao ensino e aprendizagem de línguas (especificamente PLE), frente ao processo de abertura das universidades brasileiras com a ampliação de intercâmbios e produção de conhecimento em LEs (KANEKO-MARQUES; GARCIA, 2019).

Ao reconhecer o valor estratégico do incentivo ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, a própria universidade sente a necessidade de criar uma Política de Idiomas institucional, colocando em destaque a importância da área de PLE ao propor diretrizes de investimento e ampliação de suas ações.

Embora cada uma das ações pareça pouco, compreendemos que é indispensável que estas sejam valorizadas, no sentido em que podem ser entendidas como oportunidade de fortalecimento do PLE e gestos de consolidação para/na área. Portanto, ao reconhecer sua importância, devemos estar conscientes da necessidade de registrá-las, documentá-las e divulgá-las, com o intuito de evitar possíveis esquecimentos sobre as práticas, silenciamentos sobre as tomadas de decisões, enfim, ausências.

Como encaminhamentos futuros, desejamos que a pesquisa possa contribuir no sentido de trazer à luz os movimentos de implantação, desenvolvimento e consolidação do ensino e formação de professores de *Português Língua Estrangeira*, inseridos no contexto de internacionalização da universidade, da língua e dos limites territoriais do país, evidenciando, por sua vez, a necessidade de registro (documental) das ações realizadas no ambiente acadêmico e impulsionando futuros estudos que focalizem essa questão.

## REFERÊNCIAS

ACHARD, P. (1983). Memória e produção discursiva do sentido. *In.*: ACHARD, P. et. al. **Papel da memória**. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes. 1999.

ALMEIDA, J. C. **Políticas linguísticas e formação de professores de língua**:: atributos previstos para o professor de e/le. 2017. 97 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (campus de Araraquara), Araraquara, 2017.

ALMEIDA, P; JÚDICE, N. Do novo mundo ao mundo novo: o ensino de Português a estrangeiros no Brasil. *In.*: ORTIZ ALVAREZ, M. L.; GONÇALVES, L (Orgs.). **O mundo do português e o português no mundo afora**: especificidades, implicações e ações. Campinas: Pontes. 2016. p. 265-291.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. A Página Omissa: contribuições para uma história do ensino de línguas no Brasil, **Entrelínguas**, Araraquara, v.1, n.2, p.195-202, jul./dez. 2015.

\_\_\_\_\_. Métodos comunicativos de ensino de línguas. *In.*: \_\_\_\_\_. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 7. Ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 53-59.

\_\_\_\_\_. **Quatro Estações no Ensino de Línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. Ensino de português língua estrangeira/EPL: a emergência de uma especialidade no Brasil. *In.*: LOBO, T. et al. (Orgs.). **Rosae**: linguística histórica, história das línguas e outras histórias [on-line]. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 723-728.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de Abordagem e Formação no ensino de PLE e de Outras Línguas**. Campinas: Pontes, 2011.

\_\_\_\_\_. **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Atuais para o Ensino de Português Língua Estrangeira**. Campinas: Pontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Identidade e Caminhos no Ensino de Português para Estrangeiros**. Campinas, UNICAMP: Pontes, 1992.

ALMEIDA FILHO, J. C. P.; CUNHA, M. J. C. **Projetos iniciais no ensino de português para falantes de outras línguas**. Brasília: Editora da UnB, 2007.

ALVARENGA, F. Governo muda regra do programa Ciências sem Fronteiras. **Jornal Hoje**, Brasília, 26 jul. 2016. Disponível em: < <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/07/governo-muda-regras-do-programa-ciencia-sem-fronteiras.html>>. Acesso em: 11 set. 2019.

BARONAS, R. L. **Ensaio em análise de discurso**: questões analítico-teóricas. São Carlos: EdUFSCar, 2011.



BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994. Tradução de: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista.

BRASIL. **Idiomas sem Fronteiras.** Disponível em: < <http://isf.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Rede Brasil Cultural.** Disponível em: <<http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/>>. Acesso em: 22 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **Ciências sem Fronteiras.** Disponível em: <<http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 11 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.310, de 12 de junho de 2006. Institui o Dia Nacional da Língua Portuguesa. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2006. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11310-12-junho-2006-543261-publicacaooriginal-53459-pl.html>>. Acesso em: 01 out. 2019.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei – PL 1676/1999.** Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=17069>>. Acesso em: 13 ago.2019.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

CALVET, L. **As políticas linguísticas.** São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CAMARGO, C. M. S. Memória discursiva e a Análise de Discurso na perspectiva pecheuxiana e sua relação com a memória social. **Saber Humano.** ISSN 2446-6298, v. 9, n. 14, p. 167-181 jan/jun. 2019.

CAVALVANTI, M. C. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa linguística: implicações éticas e políticas. *In:* MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 233 - 252.

CATO, M. C. **Percepções de alunos universitários brasileiros aprendizes de inglês como LE sobre a auto-avaliação.** 2010. s/n. Dissertação (Mestrado) -, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

CNPQ. **Plataforma Lattes.** Disponível em: < <http://lattes.cnpq.br/>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

CPLP. **Estados-Membros.** Disponível em: < <https://www.cplp.org/id-2597.aspx>> . Acesso em: 2 set. 2019.

CUNHA, M. J. C. Pesquisa Aplicada na área de Português para Falantes de outras Línguas: Procedimentos metodológicos. *In:* ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Projetos Iniciais em Português para Falantes de outras Línguas.** Campinas: Pontes, 1999. Cap. 4. p. 57-85.

DE CASTILHO, A. T. Políticas linguísticas no Brasil: O Caso do Português Brasileiro. **Revista Lexis,** Lima, v. 25, n. 1-2, p. 271-297, 2001. Disponível em: <<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/lexis/article/view/4969>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

DELL'ISOLA, R. L. P. (Org.) **O exame de proficiência Celpe-Bras em foco**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

DIAS, C. Arquivos digitais: da des-ordem narrativa à rede de sentidos. In: GUIMARÃES, E.; BRUM-DE-PAULA, M. R. (Orgs.). **Sentido e Memória**. Campinas: Pontes Editores, 2005, p. 41-56.

DINIZ, L. R. A. Políticas uni/bi/multilaterais de certificação de proficiência em português: uma análise de certificado de proficiência em língua portuguesa. In: DELL'ISOLA, R. L. P. (Org.). **O exame de proficiência Celpe-Bras em foco**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014, p. 15-36.

\_\_\_\_\_. **Política linguística do Estado brasileiro na Contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior**. 2012. s/n. Tese (Doutorado) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

\_\_\_\_\_. Políticas de línguas em Livros Didáticos Brasileiros de Ensino de Português como Língua Estrangeira. In: ZOPPI FONTANA, M. G. (Org.). **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas: RG, 2009. p. 59-77.

\_\_\_\_\_. **Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira**. 2008. s/n. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FRANÇA, T. M. Um olhar sobre o conceito de memória discursiva de Michel Pêcheux. **InterLetras**, ISSN 1807-1597, v. 4, n. 22, p. 1-10. out/mar. 2016.

GAROFALO, S.; LONGORDO, M.; BRUM, M.; SANTANA, C. A. O ensino de português como língua estrangeira no contexto universitário: uma análise da formação do professor de PLE na UFMG. In: Luis Gonçalves. (Org.). **Fundamentos do ensino de português como língua estrangeira** (Portuguese Edition). 1ed. New Jersey: Boavista Press, 2016. p. 461-480.

IZAKI GÓMEZ, M. A. **Saberes docentes e desafios no ensino de Português língua estrangeira na atuação de professores em formação**. 2018. 281f. (Tese de Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos, 2018.

KANEKO-MARQUES, S.; GARCIA, D. N. M. Implementação do Programa Idiomas sem Fronteiras na UNESP. **Revista Estudos Linguísticos**, v. 48, n. 1, p. 242-261, abr. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v48i1.2289>.

KFOURI-KANEOYA, M. L. C. K. O professor de línguas como agente interculturalista e humanizador em um contexto de Português Língua Estrangeira na universidade: implicações para a formação docente. In: KFOURI-KANEOYA, M. L. C. K. (Org.). **Português Língua Estrangeira em contextos universitários: experiências de ensino e formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2018.

\_\_\_\_\_. **A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional**. 2008. 261 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e

Ciências Exatas, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/103513>>. Acesso em: 14 nov. 2019.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129- 148.

LARA, Â. M. B.; MOLINA, A. A. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. In: TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EEduem, 2011, v. 01, p. 121-172.

LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Contexturas**, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

\_\_\_\_\_. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: o Ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1988. p. 211-236.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986. 99p. Resenha de: MARFAN, M. A. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, p. 43-48, jul./set. 1986.

MALDIDIER, D. **A inquietação do discurso: (Re)ler Michel Pêcheux hoje**. Trad.: Eni P. Orlandi et al. Campinas: Pontes, 2003.

MARCUSCHI, L. A. A transcrição de conversações. In: \_\_\_\_\_. **Análise da conversação**, 2ª Edição. São Paulo: Editora Ática, 1991.

MARTÍN, M.; BEDINELLI, T. O que pode esta língua? **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 ago. 2012. Disponível em: <[https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&\\_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01](https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01)>. Acesso em: 06 set.2019.

MARTINS, F. M. A. **Reflexões sobre o ensino de português para estrangeiros e sobre o ensino de português para falantes de língua materna**. 2011. 1 CD-ROM. Trabalho de conclusão de curso (bacharelado - Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/119862>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

MAZIÈRE, F. **A análise do discurso: história e práticas**. Trad.: MARCIONILO, M. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MEC. Portaria n° 4.056. **COLIP**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/portariacolip-4056.pdf>>. Acesso em: 01 out.2019.

MENDES, E. A promoção do português como língua global no século XXI – um cenário a partir do Brasil. **Linha D'Água** (On-line), São Paulo, v. 32, n. 2, p. 37-64, maio-ago. 2019. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154924>>. Acesso em: 02 out. 2019.

\_\_\_\_\_. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de Português LE no PPPLE. *In: ALVAREZ, M. L. O. GONÇALVES, L. (Org.). O Mundo do Português e o Português no Mundo Afora: especificidades, implicações e ações.* Campinas: Pontes, 2016, p. 293-310.

\_\_\_\_\_. Vidas em Português:: perspectiva culturais e identitárias em contexto de português língua de herança (PLH). **Platô: Revista do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, Cidade da Praia, Cabo Verde**, v. 1, n. 2, p. 20-31, 2012. Disponível em: <[https://www.academia.edu/12097211/Vidas\\_em\\_Portugu%C3%AAs\\_perspectiva\\_culturais\\_e\\_identit%C3%A1rias\\_em\\_contexto\\_de\\_portugu%C3%AAs\\_l%C3%ADngua\\_de\\_heran%C3%A7a\\_PLH\\_](https://www.academia.edu/12097211/Vidas_em_Portugu%C3%AAs_perspectiva_culturais_e_identit%C3%A1rias_em_contexto_de_portugu%C3%AAs_l%C3%ADngua_de_heran%C3%A7a_PLH_)>. Acesso em: 15 jun. 2020.

\_\_\_\_\_. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. *In: MENDES, Edleise. (Org.). Diálogos Interculturais - Ensino e formação em português língua estrangeira.* 1ª. ed. Campinas-SP: Pontes, 2011, v. 01, p. 139-158.

MILLER, I. K. Formação de professores de línguas: da eficiência à reflexão. *In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani.* 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 99-121.

MOITA LOPES, L.P. (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

\_\_\_\_\_. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NETO, N. **Português Língua Estrangeira.** UNESP/IBILCE. Disponível: <<https://pleibilce.wixsite.com/curso/ourstory>>. Acesso em: 14 nov. 2019.

NÓBREGA, M. H. de. Políticas linguísticas e internacionalização da língua portuguesa: desafios para a inovação. **Revista de Estudos da Linguagem**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 417-445, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/8603>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

OLIVEIRA, C. L. Um apanhado teórico-conceitual sobre a Pesquisa Qualitativa: Tipos, técnicas e características. **Travessias: Pesquisas em Educação, Cultura, Linguagem e Artes**, Cascavel, v. 2, n. 3, p.1-16, 2008. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122>>. Acesso em: 03 jul. 2018.

OLIVEIRA, G. M. Um Atlântico ampliado: o português nas políticas linguísticas do século XXI. *In: LOPES, L. P. M. O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013. Cap. 1. p. 53-73.

ORLANDI, E. **Análise do discurso: princípios e procedimentos.** 10ª. ed. Campinas: Pontes, 2012.

\_\_\_\_\_. O contato entre línguas e a relação ao outro: uma leitura possível de Serafim da Silva Neto. In: GUIMARÃES, E.; BRUM-DE-PAULA, M. R. (Orgs.). **Sentido e Memória**. Campinas: Pontes Editores, 2005, p. 57-67.

\_\_\_\_\_. **Interpretação:** autoria, leitura e feitos do trabalho simbólico. 4ª. ed. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. Maio de 1968: os silêncios da memória. In.: ACHARD, P. et. al. **Papel da memória**. Campinas: Pontes. 1999.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso:** uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. de Eni P. Orlandi et al. Campinas: Ed. Da Unicamp, 4ª edição, 2009.

\_\_\_\_\_. (1983). Papel da memória. In. ACHARD, P. et. al. **Papel da memória**. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. (1983) **O discurso**. Estrutura ou acontecimento. Trad. de Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 5ª edição, 2008.

PENNYCOOK, A. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 67-84.

\_\_\_\_\_. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade:** questões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

PINTO, A. E. S. Análise: Fachada atraente do país encobre qualificação fraca dos brasileiros. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 05 ago. 2012. Disponível em: <[https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&\\_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01](https://acervo.folha.com.br/leitor.do?numero=19212&anchor=5802366&origem=busca&_mather=87818a59d6c37fc9&pd=0ada0ab25a291135395f7df23da0cc01)>. Acesso em: 06 set.2019.

**PROGRAMA 76** - O Centro de Línguas e o evento Integrando Vertentes. Produção de Núcleo Integrado de Comunicação, Tv Unesp Assis. Realização de Tv Unesp Assis. 2010. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40312>>. Acesso em: 12 maio 2020.

RAJAGOPALAN, K. Política de ensino de línguas no Brasil: história e reflexões prospectivas. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Linguística aplicada na modernidade recente:** festschrift para Antonieta Celani. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 143-161.

\_\_\_\_\_. Entrevista com Kanavillil Rajagopalan: ponderações sobre Linguística Aplicada, Política Linguística e ensino-aprendizagem. **Revista de Letras Norte@mentos**. Estudos Linguísticos, Sinop, v. 4, n. 8, p.75-81, jul./dez.2011.

\_\_\_\_\_. Repensar o papel da linguística aplicada. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 149-168.

RAMOS, K. D. H. P. Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem. **Estudos Linguísticos**, São Paulo,

42 (2): p. 731-742, maio-ago 2013. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/125030>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguísticos-discursivos. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 41 (2): p. 539-552, maio-ago 2012. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1178>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

RAMOS, K. D. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L. O ensino de português para falantes hispanofalantes no contexto virtual do Teletandem. **Portuguese Language Journal**, v. 07, p. 1-20, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/125201?show=full>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

ROCHA, N. A. O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje. **Revista Linguagens**, Blumenau, v. 15, n.1, 2019.

ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. DA S. Ensino e aprendizagem de Português Línguas Estrangeira (PLE): repensando o contexto de imersão, **Entrelinguas**, Araraquara, v.1, n.2, p. 237-253, jul./dez. 2015.

ROCHA, N. A.; EVANGELISTA, M. C. R. G.; GILENO, R. S. da S. Ações e reflexões sobre Português como Língua Estrangeira (PLE) na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. In: PAIVA, C.C. (Org.). **Universidade e sociedade: projetos de extensão da FCLAr-UNESP e suas ações transformadoras**. 1ª ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, p. 145-162. Disponível em: <<https://archive.org/details/9788579837562/page/n137>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais - Rbhcs**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p.1-15, jul. 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6>>. Acesso em: 03 jul. 2018.

SCHERER, A. E. Lingüística no sul: estudo das idéias e organização da memória. In: GUIMARÃES, E.; BRUM-DE-PAULA, M. R. (Orgs.). **Sentido e Memória**. Campinas: Pontes Editores, 2005, p. 9-26.

SIGNORINI, I. Política, língua portuguesa e globalização. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 74-100.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Lingüística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SIQUEIRA, V. **Memória discursiva**: Michel Pêcheux. 2017. Disponível em: <<https://colunastortas.com.br/memoria-discursiva/>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

SILVA, A. S. Português: língua oficial da ONU? **ONU News**. Disponível em: <<https://www.unric.org/pt/actualidade/32322-portugues-e-a-lingua-mais-falada-do-hemisferio-su>>. Acesso em: 24 set. 2019

SOSSOLOTE, C. R. C. et al. Práticas culturais no ensino de português para estrangeiros. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 10, n. 1, p. 149-159, 2015. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/11449/133658>>. Acesso em: 23 jul.2020.

TAVARES PINTO, P.; KFOURI-KANEOYA, M. L. C. K. **Centro de Línguas do IBILCE**. 8º Congresso de Extensão Universitária da UNESP, 2015, ISSN 2176-9761. Disponível em: <[https://www.ibilce.unesp.br/Home/centrodelinguas1/artigo\\_cel-ibilce\\_8congrextuniverst\\_1419-3213-1-pb.pdf/](https://www.ibilce.unesp.br/Home/centrodelinguas1/artigo_cel-ibilce_8congrextuniverst_1419-3213-1-pb.pdf/)>. Acesso em: 12 mai. 2020.

**TRAJETÓRIA(S)** da Área de PLE na UNESP - I CIPLÍNM Congresso Internacional de Português Língua Não Materna. Produção de Staepe. Araraquara, 2020. (106 min.), son., color. Disponível em: <<https://video.rnp.br/portal/video.action?idItem=61082>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

UFRGS. **Acervo Celpe-Bras**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/um-pouco-de-historia>>. Acesso em: 29 jan.2019.

UNB. **Letras – Português do Brasil como Segunda Língua (Licenciatura)**. Disponível em: <<http://www.lip.unb.br/graduacao/cursos>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

UNESP. **Portal da Universidade Estadual Paulista**. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/>>. Acesso em 23 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Horário de aula do Curso de Graduação em Letras 2020**. Estrutura Nova (Assis). Disponível em: <<https://www.assis.unesp.br/Home/ensino/graduacao/letras/grade-2015---final.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Curso de Licenciatura em Letras IBILCE/UNESP/SJRP**. Proposta de Alteração Curricular. Disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/Home/Graduacao450/LetrasDiurno/letras-lic.---2015-adeq.-cur.-ppp.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. **Legislação UNESP**. Disponível em: <<https://sistemas.unesp.br/legislacao-web/?base=R&numero=12&ano=2018&dataDocumento=07/03/2018>>. Acesso em: 05 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. **PROEX**. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!/proex/>>. Acesso em: 20 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. Programa das Disciplinas. **Português como Língua estrangeira**. Disponível para consulta em: <<https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/Linguistica/programasdisciplinas/Ing5178-portugues-como-lingua-estrangeira.pdf>>. Acesso em 11 nov. 2019.

UNICAMP. **Português para Estrangeiros**. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~matilde/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Foca no Português para Estrangeiros**. Disponível em: <<http://www2.iel.unicamp.br/matilde/>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

\_\_\_\_\_. **Projeto Pedagógico Curso de Letras.** Disponível em: <<http://www4.iel.unicamp.br/graduacao/arquivos/ProjetoPedagogicoCursoLetras.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

UNILA. **Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras.** Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/graduacao/letras-espanhol-portugues>>. Acesso em: 19 set. 2019.

USP. **Curso de Português para Estrangeiros.** Disponível em: <<http://clinguas.fflch.usp.br/node/3134>>. Acesso em: 17 jun.2018.

\_\_\_\_\_. **Programa – Conversação em Português Língua Estrangeira.** Disponível em: <<http://clinguas.fflch.usp.br/content/programa-conversa%C3%A7%C3%A3o-em-portugu%C3%AAs-1%C3%ADngua-estrangeira-curso-de-f%C3%A9rias>>. Acesso em: 17 jun.2018.

\_\_\_\_\_. **Centro Interdepartamental de Línguas.** Disponível em: <<http://www5.usp.br/servicos/cursos-de-idiommas-na-fflch-ii/>>. Acesso em: 17 jun.2018.

VELOSO, J. **Ensino de Português como língua estrangeira é ferramenta para internacionalização da UFBA.** Disponível em: <<http://www.edgardigital.ufba.br/?p=8413>>. Acesso em: 19 set. 2019.

VIANA, N. Planejamento de Cursos de línguas – Pressupostos e Percurso. *In:* ALMEIDA FILHO, J. C. P. de (Org.). **Parâmetros atuais para o ensino de Português Língua Estrangeira.** 2ª Edição, Campinas: Pontes, 2009, p. 29-48.

VICTURI, N. S. **Língua Estrangeira e memória.** Ao redor da Lei do espanhol e de sua implantação no Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ZOPPI FONTANA, M. G. **O português do Brasil como língua transnacional.** Campinas: RG, 2009.

\_\_\_\_\_. Arquivo jurídico e exterioridade. A construção do *corpus* discursivo e sua descrição/interpretação . *In:* GUIMARÃES, E.; BRUM-DE-PAULA, M. R. (Orgs.). **Sentido e Memória.** Campinas: Pontes Editores, 2005, p. 93-115.



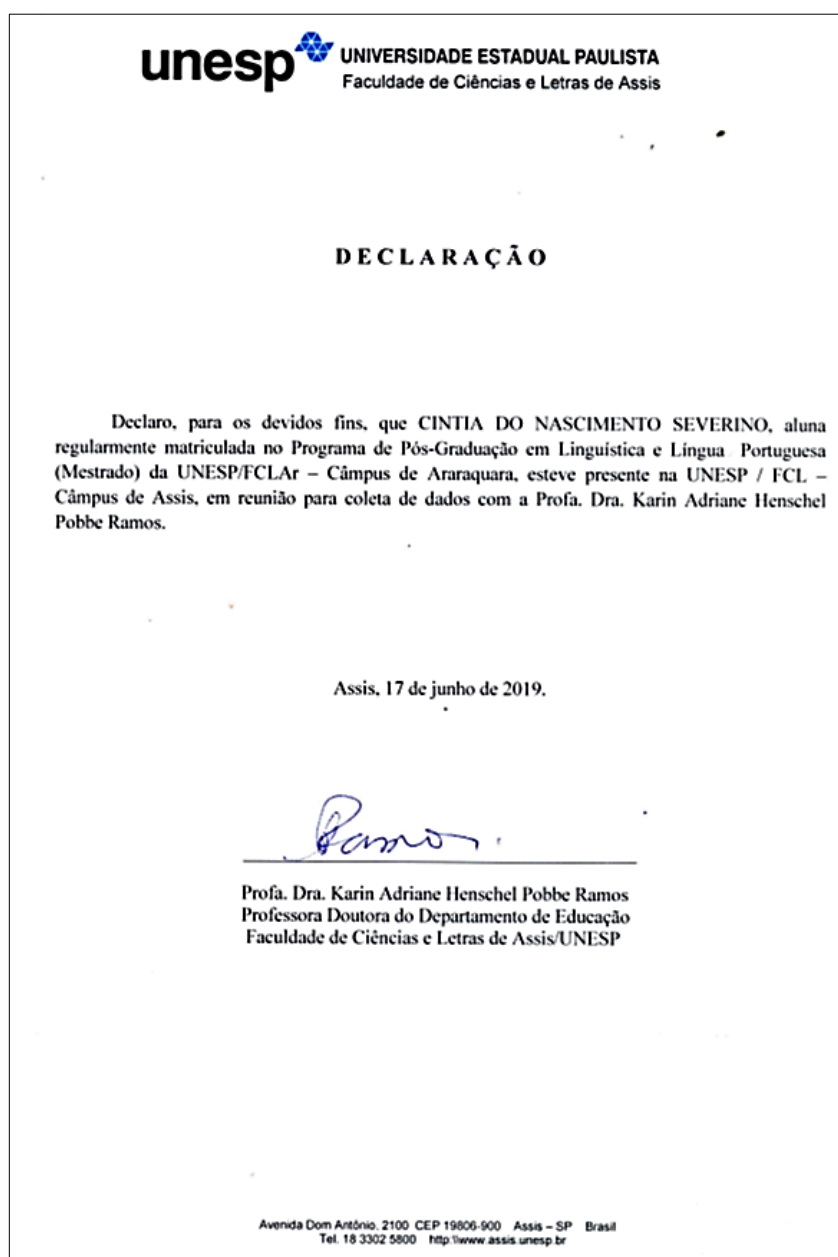
## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – DECLARAÇÕES ASSINADAS PELOS PROFESSORES SOBRE REUNIÕES PARA COLETA DE DADOS

Estes documentos foram assinados após as reuniões presenciais com os professores, como comprovação da presença da pesquisadora para coleta de dados nos *campi* de Assis (FCLAs) e São José do Rio Preto (IBILCE).

### A.1 Declaração Professora da FCLAs

Figura 11 – Declaração Professora da FCLAs




The image shows a formal declaration document from UNESP. At the top left is the UNESP logo and the text 'UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA Faculdade de Ciências e Letras de Assis'. The title 'DECLARAÇÃO' is centered. The main text states: 'Declaro, para os devidos fins, que CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (Mestrado) da UNESP/FCLAr – Câmpus de Araraquara, esteve presente na UNESP / FCL – Câmpus de Assis, em reunião para coleta de dados com a Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos.' The date 'Assis, 17 de junho de 2019.' is centered below. A handwritten signature in blue ink is above a horizontal line. Below the line, the name and title of the professor are printed: 'Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos Professora Doutora do Departamento de Educação Faculdade de Ciências e Letras de Assis/UNESP'. At the bottom, contact information is provided: 'Avenida Dom Antônio, 2100 CEP 19806-900 Assis - SP Brasil Tel. 18 3302 5800 http://www.assis.unesp.br'.

Fonte: Próprio autor.

## A.2 Declaração Professora do IBILCE


Figura 12 – Declaração Professora do IBILCE

 UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de São José do Rio Preto

**DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (Mestrado) da UNESP/FCLAr – Câmpus de Araraquara, esteve presente na UNESP/IBILCE – Câmpus de São José do Rio Preto, em reunião para coleta de dados com a Profa. Dra. Paula Tavares Pinto.

São José do Rio Preto, 24 de junho de 2019.



Profa. Dra. Paula Tavares Pinto  
Professora Doutora do Departamento de Letras Modernas da UNESP/IBILCE

Fonte: Próprio autor.


### A.3 Declaração Professor do IBILCE

**Figura 13 – Declaração Professor do IBILCE**

**DECLARAÇÃO**

Declaro, para os devidos fins, que CINTIA DO NASCIMENTO SEVERINO, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa (Mestrado) da UNESP/FCLAr – Câmpus de Araraquara, esteve presente na UNESP/IBILCE – Câmpus de São José do Rio Preto, em reunião para coleta de dados com o Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo.

São José do Rio Preto, 24 de junho de 2019.

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo  
Professor Doutor do Departamento de Letras Modernas da UNESP/IBILCE

Fonte: Próprio autor.

## APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS GRAVAÇÕES

Transcrição da mesa-redonda de abertura do “I Congresso Internacional de Português Língua Não Materna” (CIPLiNM – UNESP): “Trajetória(s) na Área de PLE na UNESP”<sup>144</sup>.

**Observação:** **D:** Prof. Dr. Douglas Altamiro Consolo (IBILCE/UNESP)

**K:** Profa. Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (FCLAs/UNESP)

**M:** Profa. Dra. Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya (IBILCE/UNESP)

**N:** Profa. Dra. Nildicéia Aparecida Rocha (FCLAr/UNESP)

**P:** Pesquisadora

Símbolos	Definições de utilização
/	Truncamento brusco
/.../	Transcrição parcial / Corte de trecho
...	Qualquer pausa
::	Prolongamento de som precedente
?	Interrogação
-- --	Desvio temático
(( ))	Comentários do analista
(incomp)	Fala incompreensível
Maiúscula	Ênfase

\*As normas para transcrição foram adaptadas de Cato (2010), Diniz (2008), Izáki Gomez (2018) e Marcuschi (1991).

### Outras observações<sup>145</sup>:

1. Iniciais maiúsculas: apenas para nomes próprios e siglas.
2. Fáticos: ah, ahn, éh, né, tá.
3. Números: por extenso.
4. Não se indica o ponto de exclamação.
5. Não se anota o *cadenciamento* da frase.
6. Pode haver combinação de sinais. Por exemplo: éh::... (prolongamento e pausa).
7. Não são utilizados sinais de pausa típicos da língua escrita (como vírgula, ponto-e-vírgula e ponto final). As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

<sup>144</sup> Gravação realizada em 4 de dezembro de 2019; sob a produção, transmissão e finalização da Seção Técnica de Apoio ao Ensino Pesquisa e Extensão (STAEPE) da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara (FCLAr/UNESP). Disponível em: <<https://video.rnp.br/portal/video.action?idItem=61082>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

<sup>145</sup> Orientações adaptadas de Diniz (2008).

**N:** /.../ é uma mesa muito importante... e marca um lugar teórico metodológico e hisTÓrico na UNESP... porque... nós cinco -- com a Professora Rosangela...em parceria a partir de dois mil e treze...e catorze...aqui na UNESP de Araraquara -- é que estamos à frente da / do ensino aprendizagem e formação de professores de português língua estrangeira /.../ nesse sentido  
5 então... éh::...a fala da mesa vai estar na ordem da apresentação... na ordem da composição da mesa... Professora Karin então inicia a apresentação sobre os trabalhos em português língua estrangeira na UNESP de Assis... /.../

**K:** /.../ eu quero externar a minha imensa alegria de tá aqui... agradecer o convite... feito pela Nildicéia -- que muito me honrou -- de poder compartilhar um pouquinho dessa história... que  
10 nós estamos construindo juntos...né?... na UNESP...eu acho que é a primeira vez né?... -- embora em alguns eventos... éh::... mais isoladamente / alguns se reúnem outros não -- eu acho que é a primeira vez que estão todos aqui... os três campus representados no português como língua estrangeira... construindo mesmo uma história -- que demorou para começar na UNESP... né?... se nós pensarmos e relação às outras universidades -- então eu agradeço  
15 imensamente /.../ então realmente é um momento hisTÓrico para a UNESP... né? -- não somente para a UNESP de Araraquara... mas para a UNESP como um todo... em que eu acho que a gente começa a marcar um lugar... né?... no ensino de português...né...Língua Não Materna... Português Língua Estrangeira... Português Língua de Acolhimento... Português Língua de Herança e tantas outras... modalidades que a gente tem... mas a gente começa realmente a...  
20 mostrar... institucionalmente o que é / o Português Língua Estrangeira na UNESP... /.../ e realmente... compartilhar essa trajetória com vocês... como eu disse... éh::... um marco porque a UNESP começa realmente... a se organizar como instituição que oferece ensino e produz conhecimento... produz pesquisa em Português Língua Estrangeira né?... eu digo que demorou porque eu entrei na UNESP em 2010...e aí o cenário...estava começando né?... talvez Marta um  
25 pouco antes...já desenvolvendo lá... e Douglas... né?... mas Nildi começou por volta dessa época... então... éh::... a gente que se interessou por essa área não tinha muita referência dentro da própria UNESP... não tinha um grupo organizado... não tinha produção.. .éh::... coletiva... né?... havia ações isoladas... então... eu acho que agora a gente começa a se organizar...e::... a gente começa a mostrar a nossa força porque... né?... -- o próprio Nelson Viana... no evento que  
30 a gente teve no IBILCE disse... olha... a UNESP demorou para começar mas tá... tá indo muito rápido... né?... -- e isso é muito bom né? ... porque isso mostra realmente o nosso valor... a nossa força... e... a penetração que a gente tem tido então nesse campo do conhecimento... como o José Carlos Paes de Almeida já... já evidenciou né?... é um campo de conhecimento... e é um campo de atuação pra vocês também que são alunos de Letras...de...da Licenciatura... que fazem  
35 pós-graduação na área... é um campo de pesquisa e um campo de atuação profissional... então... eu vou compartilhar com vocês um pouquinho da trajetória da UNESP de Assis -- que é o lugar de onde eu falo -- sou professora lá do Departamento de Educação... entrei na UNESP pra trabalhar com metodologias de ensino de língua portuguesa... né?...e::... ninguém me disse que era materna né?... ((sorri)) então... é claro que eu atuo na formação de professores de português  
40 como língua materna... mas em pesquisa em tenho trabalhado com o Português Língua Estrangeira... porque desde que entrei na UNESP também já logo... me incorporei ao projeto Teletandem Brasil Língua Estrangeiras para Todos... do Professor João Telles... né?... -- que desenvolvia atividades tanto no IBILCE quanto aqui em Araraquara e lá em Assis... -- e esse projeto... éh::... na época... pelo menos lá em Assis... ele / inseria muitos professores das línguas  
45 estrangeiras... o inglês o espanhol o francês o alemão... o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras... mas... ainda lá em Assis não havia quem tratasse do português como língua

estrangeira nesse contexto... e foi então que eu me interessei... pelo português como língua estrangeira... no contexto de telecolaboração... no contexto do Teletandem que a gente tem lá... então... por isso a minha fala... o Português Língua Estrangeira em contexto de telecolaboração... né?...e:... /.../ assim como a Nildi tem uma rede de colaboração internacional aqui... né?... sobre o ensino de Português Língua Estrangeira e... Espanhol Língua Estrangeira... eu também tenho lá pela Capes-Print uma rede que se chama difusão de língua cultura e literatura em contexto de telecolaboração... e as nossas parcerias são com as Universidades de Georgetown... em Washington Estados Unidos... a Universidade de Miami... e a UNAM...

50 Universidade Nacional Autônoma do México... tá?... então vou falar um pouco também dessas parcerias... então... como eu disse a vocês... entrei na UNESP em dois mil e dez e / logo me interessei pelo Português Língua Estrangeira no contexto do Teletandem... e comecei a ver se havia possibilidade de... a gente desenvolver também alguma coisa presencialmente... o campus da UNESP de Assis é um campus... menor... relativamente ao IBILCE e à Araraquara... e:...

55 não temos tanto fluxo de estrangeiros lá fazendo graduação... né?... /.../ então... organizar uma turma presencial de PLE para os graduandos...na UNESP... era muito difícil... então busquei uma parceria com o Rotary Club porque havia muitos adolescentes... ainda há muitos adolescentes -- que vão pra Assis fazer intercâmbio de... ensino médio... né? -- digo muitos porque são dez...tá?... ((sorri))... então... -- pra nós lá já é muito -- porque eu queria que os meus alunos tivessem essa experiência também do ensino de português como língua

60 estrangeira... presencial... e essa parceria nós mantemos até hoje... então anualmente nós recebemos em torno de nove a dez... éh:... adolescentes... então é um contexto diferenciado porque não são universitários... então tem toda a questão da adolescência... e tal... então... presencialmente é a turma que nós oferecemos... e aí... éh:... quando há esses estrangeiros no campus a gente acaba oferecendo aulas particulares... porque são situações muito específicas... às vezes a gente tem um francês... um chinês... então é muito difícil a gente colocar / éh:... aí a gente tem a turma dos chineses -- olha eu me esquecendo da turma dos chineses -- que também / aí já são graduandos alunos de Letras... e que vão para Assis... então... a gente agora mantém duas turmas... /.../ o que a gente tem desenvolvido bastante lá na UNESP é esse contexto de telecolaboração... porque nós temos muitas:: parcerias no Teletandem... né?... / -- que é um projeto que começou lá em dois mil e seis... com o Professor João Telles... -- que previa... então... éh:... / a aprendizagem de línguas por meio de... telecolaboração... então usando aplicativos... começou com o Messenger... depois Skype... e agora estamos utilizando o Zoom e... à medida que novos aplicativos e novas plataformas vão surgindo... a gente vai testando...

70 éh:... e... então esse projeto tem grande envergadura lá na UNESP de Assis... nós temos interação em Teletandem quase todos os dias... e isso demanda... muita reflexão sobre essa prática... porque... a gente... vai construindo a teoria e o modus operandi... e o processo de ensino e aprendizagem... nesse contexto... à medida que essas práticas vão acontecendo... -- então não dá... vamos pensar tudo antes vamos planejar tudo antes e depois a gente vai aplicar...

75 isso não dá tempo... porque a gente tá fazendo e pensando e planejando e discutindo e vendo o que deu certo... o que não deu -- então isso demanda também uma / um envolvimento muito grande daqueles que trabalham na mediação do Teletandem...tá?... então... o Teletandem é baseado principalmente... né?... em dois princípios... de autonomia e reciprocidade... então... a gente tem que também resguardar essa questão da autonomia no processo... porque é fundante do Teletandem... e a reci / reciprocidade... e a:... não / a separação entre a língua... né?... então geralmente meia hora pra cada língua durante uma seção... a gente faz parcerias... agora já está institucionalizadas... o Teletandem começou como modelo independente -- em que as /os parceiros negociavam os dias de encontro -- agora a gente já faz isso no laboratório... com a

80

85

90

95 mediação... e em torno de oito seções... de oito a dez seções por semestre... com duração de  
 uma hora... meia hora para cada língua... então tudo isso tem que ser observado... e ponderado...  
 e conduzido pela mediação... além disso a gente incorporou ao processo... essa mediação -- que  
 é um acompanhamento do processo... então... após cada seção... a gente tem essa discussão  
 sobre aspectos relativos ... ao processo de aprendizagem -- que tá se desenvolvendo ali -- né?...  
 e aí é que... basicamente... é onde eu atuo nas minhas pesquisas... como esse processo... de  
 100 mediação fomenta... né?... o ensino de português... difusão de cultura brasileira... literatura em  
 língua portuguesa... ahn::... no Teletandem... /.../ a gente trabalha dentro da perspectiva  
 intercultural... né?... segundo a Professora Edleise Mendes... -- ((lê o slide)) o português mais  
 do que a língua que se ensina e se aprende... representa então... a ponte para a construção de  
 105 relações de proximidade... respeito... e integração intercultural -- isso vai muito ao encontro do  
 que o Cláudio e o Jean... né?... postularam aqui na abertura... dessa questão humanitária  
 também... éh::... essa questão que pra nós brasileiros... é muito difícil ainda reconhecer que tem  
 gente interessada em aprender... a nossa língua como língua estrangeira... eu acho que vocês  
 alunos de graduação em Letras... quando começaram a::... trabalhar com isso... -- pelo menos  
 110 isso eu percebo nos meus orientandos...-- esse estranhamento inicial -- mas como assim  
 né?... (incomp) / eu vou ensinar português como língua estrangeira?... -- às vezes eles me diziam  
 assim... professora... dar um curso de inglês como língua estrangeira eu sei... mas o de português  
 eu não sei por onde começar... ((sorri)) porque... né?... é tanta coisa... e::... organizar tudo isso  
 e realmente é um processo... porque / porque culturalmente a gente não foi acostumado a  
 115 entender que outras pessoas queriam aprender o português como língua estrangeira... a gente  
 foi sempre acostumado culturalmente... a aprender a língua do outro pra falar com o outro...  
 né?... mas nunca ensinar a nossa... pra interagir... né?... e esse é o primeiro desafio... é romper  
 essa barreira histórico-cultural... mais ou menos desse complexo de::... vira-lata do hemisfério  
 sul... que às vezes a gente entende que... a gente é que serve ao outro... a gente é que se submete  
 à língua do outro... né?... então como é que a gente também... impõe o português... nesse  
 120 contexto?... -- é claro que é um contexto de respeito... de intercultural / de interculturalidade...  
 de construção de pontes... de um terceiro espaço... que não é nem a imposição da minha  
 cultura... nem a / o acolhimento... éh::... cego da sua cultura... -- mas como é que a gente constrói  
 uma entre-cultura?... um inter-lugar aí?... como é que a gente negocia isso pela língua?... e a  
 Edleise Mendes aponta justamente a língua portuguesa como essa ponte... nessa construção  
 125 intercultural... então é dentro dessa perspectiva que a gente trabalha lá... ok?... éh::... eu trouxe  
 alguns excertos dos alunos... né?... pra dizer o quão esse contexto do Teletandem... então... são  
 as pesquisas... éh::... que eu desenvolvo... eles trazem essa consci / conscientização linguística  
 primeiro do português como língua estrangeira... e de quanto eles se sentem desafiados... e  
 responsáveis... ahn::... por ensinar / a sua cultura... e ensinar o português nesse contexto... a  
 130 gente sabe também das limitações... dos estereótipos... dos preconceitos que permeiam tudo  
 isso... então... éh::... / esse contexto é muito rico porque nos faz pensar sobre o processo... mas  
 também nos faz pensar sobre a nossa identidade linguística e cultural **TAMBÉM**... então... isso  
 também emerge no contexto... e eu acho que -- não só na telecolaboração... mas no presencial  
 também -- isso também tá muito / muito::... -- eu ia falar presente... mas ficou sei lá... presente  
 135 (incomp) presente... tudo bem -- éh::... e aqui eu trouxe só alguns excertos... /.../ sempre durante  
 as mediações... eu... a gente faz então... algumas / alguns questionários pra serem respondidos  
 -- que são dados que nós coletamos pra desenvolver as pesquisas -- então... nesse contexto a  
 gente sempre tem desenvolvido pesquisa sobre estabelecimento de::... ahn::... objetivos de  
 140 aprendizagem no Teletandem... -- porque não é só bate-papo... a gente... éh::... tem que ter um  
 processo ali de ensino-aprendizagem de língua... -- éh::... função dos mediadores... a questão



- da comparação entre as línguas -- no caso do português e do espanhol -- /.../ e eu acho que agora... assim... como considerações finais... eu trouxe alguns desafios... né?... pra mesa... principalmente pra Assis... -- que eu acho que foi a última das três... unidades que tem Letras... a realmente entrar... né?... nesse cenário... -- ahn::.../ depois do compromisso do evento que
- 145 tivemos no IBILCE... conseguimos... ainda rapidinho... incluir para o ano que vem uma optativa de português como língua estrangeira... então... agora já tem na grade do curso de Letras... uma disciplina optativa... -- é pouco... mas é um começo... -- o nosso programa de pós-graduação ainda não tem... toda essa abertura com uma disciplina... mas... eu lá... junto com a minha irmã... -- a Professora Kelly... -- estamos nessa rede de telecolaboração... então trabalhando com a
- 150 difusão de língua cultura e literatura... no contexto de telecolaboração... é claro que isso vai falar da língua portuguesa como língua não materna... né?... eu acho que a UNESP tem alguns desafios institucionais... porque... -- aqui a gente fala pra pessoas que trabalham com língua... então todo mundo reconhece a importância do português como língua estrangeira... mas quando a gente vai a eventos da UNESP... que... éh::... engloba as três grandes áreas de / de ciências da
- 155 saúde... biológicas... e exatas... né?... -- a preocupação é... internacionalização como?... -- ah... como é que nós vamos fazer nossos alunos aprender a passar no TOEFL?... né?... aprender inglês... e como vamos capacitar nossos docentes a darem aula em inglês?... né?... então... institucionalmente... a visão da internacionalização ainda é essa... e a gente precisa também cavar um espaço do Português Língua Estrangeira nesse processo de internacionalização da
- 160 UNESP... porque tudo bem... os nossos alunos precisam passar no TOEFL... né?... os nossos professores... / precisam... ou... pelo menos poderiam... dar aulas em inglês... mas a gente precisa saber também como é que a gente acolhe... internacionalmente... esses graduandos... pós-graduandos... esses docentes que vêm do exterior?... -- não só NÓS nos adaptando e falando a língua deles... né?... -- mas como é que a gente os acolhe e... também... em alguma medida...
- 165 constrói pontes com o português?... né?... eu acho que esse é um desafio institucional... que eu acho que no campo das humanidades... principalmente dos cursos de Letras... já está entendida... mas como é que a gente expande isso institucionalmente?... né?... a minha luta também para que a gente seja um centro aplicador do Celpe-Bras... acho que isso tem caminhado com a Professora Nildicéia... em contato lá com os aplicadores... eu acho que em
- 170 breve a gente vai conseguir isso... né?... e talvez lá em Rio Pre/ em Rio Preto seja o melhor lugar... e::... eu acho que é isso... são muitos desafios... ahn::... um campo muito VASTO pra ser explorado... tanto profissionalmente... quanto na atuação de pesquisas... e::... estamos dando aí... um ponto de partida muito importante nessa trajetória... muito obrigada a todos... ((aplausos))... /.../
- 175 **N:** /.../ obrigada...Karin...é importante a gente conhecer essa história de Assis e de Rio Preto... né?... o pessoal que está aqui -- não só da UNESP... mas o pessoal de fora também... -- porque a UNESP... ela tem essa particularidade de ser multicampi... e ter cursos de Letras em Assis... Araraquara... e São José do Rio Preto... né?... por isso a importância dessa mesa aqui hoje... passo a palavra então... à Professora Marta Kfourri... /.../
- 180 **M:** /.../ bom dia... a todos que estão aqui... bom dia... aos meus colegas de mesa... éh::... e queria agradecer... especialmente... né?... pela... primeiro parabenizar... né?... a Nildicéia... a Rosangela... e também a todos os alunos envolvidos... na realização histórica...né?... desse primeiro congresso... -- que era muito necessário... né?... -- e só poderia ser... éh::... uma idealização e uma iniciativa da Nildicéia... né?... -- em primeiro lugar... né?... porque foi a
- 185 pessoa que me convidou... né?... -- eu estou muito honrada com essa / esse convite... de integrar essa mesa redonda ao lado da Karin... ao lado do Douglas... e ao lado da Nildicéia... -- como

ela falou... minha colega de apenas cinco anos... ((sorri)) né?... -- a gente estudou... éh::... a graduação no IBILCE... -- e... eu vou falar o ano... ((sorri)) em mil novecentos e oitenta e oito... - e naquela época a gente nem pensava em estu / trabalhar com PLE... a gente nem sabia o que

190 era isso... né?... éh::... então... essa área nos uniu novamente... né?... e nós estamos aqui hoje... dois mil e dezenove... pra falar sobre as nossas experiências... depois de tanto tempo... né?... de::... formadas... né?... e::... trabalhando em... coisas diferentes... mas me sinto muito honrada em integrar esta mesa de abertura... /.../ como essa mesa redonda... éh::... tem o objetivo de traçar as nossas trajetórias... no PLE... é mais ou menos isso o que eu vou fazer... éh::... na

195 minha fala... /.../ como é trajetória... então eu vou iniciar falando... pra vocês... onde / onde foi que eu comecei... pensando em PLE... éh::... eu comecei... ahn::... justamente no contexto que a Karin já citou -- que é o Teletandem... -- éh::... a minha / o meu trabalho de doutorado... a minha tese de doutorado foi a primeira tese dentro do projeto Teletandem... a ser defendida... eu comecei a estudar em dois mil e seis... e em dois mil e oito eu defendi a primeira tese de

200 doutorado... éh::... do IBILCE... -- acho que... do Teletandem como um todo... -- e nesse... meu trabalho... eu já pensei / pensava sobre o ensino de português para uma estrangeira... -- que era uma mexicana... -- eu fui uma mediadora do Teletandem... -- a Karin já explicou muito bem o que é Teletandem... acredito que vocês também já conheçam... -- éh::... e lá eu fui mediadora de uma interação... entre uma aluna de Letras... -- que estudava espanhol... como língua...

205 como... éh::... como língua... da Licenciatura... língua estrangeira... -- e... essa mexicana -- que fazia doutorado na Espanha... -- e muitas questões surgiam da parte dessa... ahn::... aluna de Letras... -- como eu ensino uma língua que eu tenho como materna?... e na qual eu não penso... ahn::... sobre questões teóricas... ou outras questões relevantes... éh::... e que são abordadas pela... pela Elen -- que era a mexicana... -- então foi a partir dessa / desse estudo... que eu

210 comecei a pensar... né?... no PLE... e já trabalhar com questões de interculturalidade... éh::... e na minha conclusão... -- de::... da tese... eu tinha como intenção... como encaminhamento... continuar estudando essa área... né?... -- e foi o que eu fiz né?... entrei na UNESP em dois mil e nove como... éh::... professora concursada... (incomp) já estava como substituta... mas como concursada em dois mil e nove... e em dois mil e doze eu comecei a trabalhar com o::... o PLE...

215 /.../ então... essa / a minha intenção nessa apresentação é justamente essa... né?... ((olha para o slide)) de caracterizar a trajetória... falar um pouco dos pressupostos teóricos e das ações... em torno de extensão... ensino e pesquisa... ((olha para o público)) -- coloco extensão em primeiro lugar... porque... o:: traba / meu trabalho é um trabalho de extensão... né?... ele tem como... como... ahn::... uma característica... um traba / ele é extensão... na verdade... né?... -- ((olha para

220 o slide)) a partir de um projeto de configuração extensionista oferecido em uma universidade pública... do interior paulista -- que é a UNESP de Rio Preto -- alunos estrangeiros... provenientes de distintos países nas situações de imersão acadêmica... ((olha para o público)) e... imersão social... /.../ retomando aquilo que a Nildicéia falou... né?... e a Karin também... são tantos termos... éh::... a minha opção é pelo PLE... éh::... ((olha para o slide)) em coerência com a proposta da SIPLÉ... -- que é a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira... -- ((olha para o público)) e também porque eu trato o PLE não como português COMO língua estrangeira... mas como uma ÁREA de atuação global... Português Língua Estrangeira... que não envolve só ensino... né?... -- como disse o Professor Cláudio... -- envolve também questões de humanização da linguagem... -- questões de acolhimento... e muitas outras questões... -- que

230 ultrapassam o ensino da língua... /.../ então... como é uma trajetória... ((olha para o slide)) o ano de início foi... dois mil e doze... né?... e tudo começou quando o coordenador da / do curso de Engenharia de Alimentos... ((olha para o público)) me procurou... lá no Departamento de Educação... -- que é onde eu atuo no IBILCE -- pra... éh::... pedir um auxílio pra atender alguns

235 alunos da pós... e da graduação... que estavam com / que eram estrangeiros... e estavam com  
 dificuldades em leitura de textos... em apresentação de seminários... em qualifica / em  
 apresentação de qualificação... então... éh::... eu tinha uma ideia muito vaga... né?... pelas  
 leituras que eu tinha feito sobre o que era essa área... e comecei a trabalhar... e posso considerar  
 que... éh::... eu também comecei a desenvolver a minha formação na área de PLE... né?... ((olha  
 para o slide)) o meu primeiro... ahn::... trabalho com eles... foi... ((olha para o público)) um  
 240 ciclo de estudos em PLE... ((olha para o slide)) envolvendo... sete alunos do curso de  
 Engenharia de Alimentos... ((olha para o público)) no segundo semestre de dois mil e doze...  
 ((olha para o slide))... eu tive como colaboradores... uma professora -- colega minha do  
 Departamento... também de Educação... -- um professor do::... Departamento de Estudos  
 245 Linguísticos... os alunos de graduação... ((olha para o público)) e os alunos que já estavam na  
 pós-graduação... né?... sem contar os funcionários... -- que são importantíssimos... né?... os  
 funcionários lá do meu Departamento... -- então... no primeiro semestre atendido... éh::...  
 realizado... a gente tinha sete alunos... no segundo semestre... quer dizer... no primeiro semestre  
 de dois mil e treze... já eram vinte e cinco alunos... né?... dentro do IBILCE... -- que já não eram  
 250 só alunos da Engenharia de Alimentos... mas alunos de outros cursos de pós-graduação... e  
 também alunos... éh::... da comunidade externa... -- /.../ e lá se foram sete anos... quase oito  
 né?... trabalhando com o PLE... éh::... que deixou de ser então... éh::... um::... curso  
 simplesmente... né?... e se / se caracterizou como projeto... Português Língua Estrangeira... eu  
 continuo com as mesmas parcerias... e agora tenho também uma parceria da Prefeitura  
 Municipal de Rio Preto... éh::... até momento... nós atendemos... no projeto... trinta e seis  
 255 nacionalidades distintas de estrangeiros... e::... uma das características desse projeto... --  
 pioneiro lá no IBILCE... -- é que não trabalhamos com turmas... éh::... de alunos... éh::... vamos  
 dizer assim... de uma / de uma única nacionalidade... né?... as nossas turmas são multi / eu acho  
 de multiculturais... porque a intenção é trabalhar o português e não é trabalhar a língua materna  
 deles... tá?... /.../ no início... como eu falei para vocês... o público-alvo era a comunidade  
 260 interna... né?... HOJE... posso dizer... que o nosso trabalho se volta muito mais pra comunidade  
 externa... prioritariamente à comunidade externa... Rio Preto tem um grande número de  
 refugiados... -- que entram todos os dias... que estão nos semáforos... que estão  
 desempregados... que estão acolhidos em igrejas... -- então... é essa / a população de  
 estrangeiros que a gente atende no projeto Português Língua Estrangeira... né?... éh::... existe  
 265 um trabalho que nós fazemos com uma igreja em Rio Preto... éh::... com um coral... né?... nós  
 formamos um coral com eles... é o segundo coral que a gente formou... -- formamos um em...  
 dois mil e treze... esse é o segundo... com oitenta e cinco venezuelanos... que estão acolhidos  
 nessa igreja... -- ((olha para o slide e para o público)) bom... esses são os integrantes da equipe  
 do projeto... né?... eu como coordenadora... éh::... e os professores... alunos-professores e  
 270 colaboradores... são alunos de graduação de Letras... Pedagogia e Tradução... alunos de pós-  
 graduação de Estudos Linguísticos e de Educação... alunos que estão em segunda licenciatura  
 já no IBILCE... professores especialistas em Ensino de Línguas e Cinema... professores da Rede  
 Pública de Ensino... professores do IBILCE... servidores técnico-administrativos do  
 Departamento de Educação... e a Secretaria Municipal do Trabalho e Emprego que nos  
 275 procurou no começo do ano para fazer uma parceria -- porque passam por lá muitos estrangeiros  
 pedindo emprego... e::... um dos entraves pra eles é a língua... né?... -- então... éh::... ele  
 souberam desse trabalho... e... nos procuraram... então... esses são alguns dos participantes do  
 projeto como... os colaboradores que já passaram como professores... e alguns ainda estão...  
 né?... /.../ o objetivo... é atender / contribuir para a formação humanística de todos os  
 280 envolvidos... /.../ por meio da integração universidade demandas sociais né?... -- como a Karin

falou... a universalização do ensino... né?... tem que / que ser revista mesmo... né?... --  
 possibilitar a formação docente para e em PLE... ampliação da visão de mundo e de  
 conhecimento dos professores e futuros professores... promover o diálogo com outras línguas e  
 culturas por meio da prática de uma abordagem comunicativo-humanizadora de ensino...  
 285 vislumbrar a quebra de fronteiras geográficas e ideológicas por meio de processos de  
 desterritorialização... e consequentes reterrito / reterritorializações... -- que é o que acontece  
 nesse processo de vinda para o Brasil... né?... e reestruturação da vida... gerar pesquisas relativas  
 ao ensino... a formação docente em P / em PLE sob o prisma da Linguística Aplicada... divulgar  
 a instituição... a cidade e a região como polos de acolhimento social e linguístico-cultural de  
 290 estrangeiros de diferentes origens... bom... esses são os países que já foram atendidos até este  
 semestre ((segundo semestre de 2019))... no projeto de PLE... são trinta e duas origens  
 distintas... até dois mil e quinze a maioria eram alunos da pós-graduação... em dois mil e quinze  
 nós fizemos um curso especial para atender vinte e sete refugiados sírios... a pedido... éh:... de  
 uma:: comunidade de Rio Preto... a partir de dois mil e dezesseis... houve um equilíbrio entre  
 295 estrangeiros das comunidades externa e interna... e a partir de dois mil e dezoito... uma  
 predominância de estrangeiros da comunidade externa... -- a maioria deles tem o ensino médio  
 e o ensino superior... estão desempregados em Rio Preto... né?... estão separados as famílias...  
 e tem muita dificuldade né?... como eu já falei... dificuldade social... -- aqui são alguns dos  
 alunos participantes do projeto em atividades em sala de aula... e atividades fora do IBILCE  
 300 também... éh:... -- como excursões... né?... incursões... né?... por Rio Preto... éh:... nós fizemos  
 já amostras culturais... interculturais com eles... apresentação do Coral dos Estrangeiros... --  
 bom... isso eu já acabei falando pra vocês... né?... nós trabalhamos com atividades de ensino...  
 de aperfeiçoamento linguístico-cultural... atendimento social e humanitário... atividades  
 culturais e atividades tecnológicas... científicas e de formação docentes... /.../ aqui são algumas  
 305 apresentações de resultados de pesquisa... aqui... éh:... são fotos... éh:... de uma aula de  
 culinária que os sírios nos deram... né?... naquele projeto para os refugiados... ou seja... não é  
 um projeto que só atende para ensinar a língua... mas é um projeto INtercultural... né?... -- como  
 Mendes diz... éh:... onde nós também aprendemos a língua-cultura dos estrangeiros... -- então...  
 eu trouxe aqui pra vocês algumas datas importantes do projeto... dois mil e treze... o projeto  
 310 foi indicado como referencial para a aprendizagem de PLE na página virtual da Rede Brasil  
 Cultural... -- organização governamental vinculada ao Ministério das Relações Exteriores... --  
 houve também uma validação dos certificados dos cursos de PLE como proficiência para os  
 programas de pós-graduação do IBILCE... -- então... quem faz o curso como aluno de pós-  
 graduação... é dispensado da prova de proficiência... em alguns programas... -- dois mil e quinze  
 315 a dois mil e dezessete... defesa de dissertação de mestrado nas áreas de interculturalidade e  
 avaliação... junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos... -- um desses / uma  
 dessas dissertações foi orientada pelo Professor Douglas... -- dois mil e quinze... atendimento  
 emergencial a vinte e sete refugiados sírios acolhidos por uma comunidade católica... dois mil  
 e dezessete e dezoito... que é / que é algo que eu considero muito relevante para o curso de  
 320 Letras... que é a criação da disciplina obrigatória Português Língua Estrangeira Ensino e  
 Formação Docente... éh:... sob minha respon / atualmente sob minha responsabilidade no  
 Departamento de Educação... -- para os cursos de Letras diurno e noturno... -- dois mil e  
 dezoito... a publicação do livro Português Língua Estrangeira em contextos universitários...  
 experiências de ensino e de formação docente... -- que é esse livrinho aqui... que é meu / meu  
 325 filhinho agora... ((sorri)) que eu tenho muito orgulho dele... né?... nesse livro nós temos  
 capítulos da Professora Nildicéia... Professor Douglas... um capítulo meu... éh:... Professor  
 Almeida Filho... Professora Edleise Mendes... e professores da Universidade de Coimbra...

da:... Universidade Autônoma do México... enfim... Professor... ahn:... Kleber... da UnB... --  
 e... em dois mil e dezenove a parceria com a Secretaria Municipal do Trabalho e Emprego...  
 330 ((olha par o slide)) aqui são algumas... éh:... ((incomp)) divulgações... né?... do projeto em  
 jornais... e:... programa de televisão... -- aqui / aquela foi a última que saiu esta semana... né?...  
 falando sobre... éh:... os estrangeiros que buscam / buscam construir carreira em Rio Preto... e  
 eu falei um pouco sobre a importância da língua... -- são questões teóricas... né?... da concepção  
 de abordagem... abordagem multicultural... /.../ o papel do professor como agregador de muitas  
 335 vozes e identidades culturais... e... em busca dessa... éh:... consciência metalinguística... né?...  
 -- quando a gente pensa mais sobre a nossa língua ao ensiná-la como língua estrangeira... né?...  
 -- éh:...o papel do aluno é do articulador de uma voz crítica... e discursivamente engajado em  
 contextos multiculturais... a sala de aula é um espaço para a discussão de conflitos do mundo  
 real... em busca da compreensão do lugar do outro... né?... éh:... o desenvolvimento do processo  
 340 de humanização e de formação do professor como um agente humanizador... aqui são algumas  
 atividades realizadas em sala de aula... -- vou terminar já... -- ((sorri)) essa é uma produção  
 escrita de um aluno / de um grupo de alunos... né?... falando como seria um país ideal pra eles...  
 né?... então não é o país da perspectiva deles... mas de um só... né?... mas da perspectiva  
 345 INtercultuRAL... e a gente observa aqui que independente a origem deles... todos querem a  
 mesma coisa... né?... -- que é um país sem violência... é um país sem pobreza... né?... é um país  
 onde não haja muito impostos... onde haja oportunidades de trabalho... -- é o que todo mundo  
 deseja mesmo... né?... aqui são algumas excursões que nós realizamos com os estrangeiros em  
 São Paulo e em outras cidades... aqui são passeios em Rio Preto... primeira amostra intercultural  
 dos estrangeiros do PLE... apresentação do Coral dos Estrangeiros... né?... e o que a gente...  
 350 ahn:... como consideração final pode dizer... é que nós visualizamos esse projeto como  
 fundamental e antecipador no oferecimento do espaço para essa formação... continua / inicial e  
 continuada do professor... na área de PLE... em um campus universitário onde ainda não há essa  
 licenciatura... então... isso é importante dizer... né?... que embora nós estejamos num caminho  
 rápido... né?... de desenvolvimento dessa área... ainda não... éh:... se pesquisa... ou se pensa  
 355 tanto na formação como licenciatura em PLE... né?... (incomp) visualizamos que o projeto  
 ultrapassa as delimitações de um trabalho de extensão à comunidade local... atingindo os  
 âmbitos... social... político e humanitário... em contexto global... então é um cenário de  
 formação docente... de ensino de línguas... de formação de pesquisadores interculturalistas e  
 humanizadores... mas também um espaço para o estudo de pesquisas em Direitos Humanos...  
 360 em harmonia com os parâmetros da Declaração Universal do Direitos Linguísticos da  
 UNESCO... tá?... e pra encerrar... as referências... e pra encerrar... eu queria trazer essa:... éh:...  
 chamada... né?... que foi feita pela ADUNESP... há uns meses / há uns dois meses mais ou  
 menos... em defesa da Universidade Pública na divulgação dos trabalhos que nós realizamos...  
 né?... e uma dessas chamadas foi... em relação ao / ao ensino... oferecimento dos cursos de  
 365 extensão de Português Língua Estrangeira lá em Rio Preto... né?... e... ahn:... defendendo a  
 Universidade Pública... né?... então... ((incomp)) abrace esta causa... nós precisamos abraçar o  
 PLE também... eu acredito... tá?... muito obrigada pela oportunidade... /.../ ((aplusos))... /.../  
 N: /.../ muito obrigada... Marta... bastante... éh:... esclarecedor esses detalhes... né?... do  
 projeto... -- tanto o da Karin... quanto o da Marta... -- os quais nós praticamente não  
 370 conhecíamos... apesar de sermos da mesma universidade... há muito pouco esse diálogo...  
 então... essa mesa também é importante pra isso... né?... e tá sendo tudo filmado... tudo  
 gravado... que bom... né?... vai marcar história mesmo... bom... então passo a palavra ao

Douglas... pra comentar os seus trabalhos na / na UNESP de São José do Rio Preto... no Centro de Línguas... /.../

- 375 **D:** /.../ muito obrigado... à comissão organizadora... principalmente à Nildicéia... ((levanta-se)) para que eu viesse participar dessa mesa... -- junto com a Karin e a Marta -- e::... eu vou... -- ficar aqui do lado... porque eu gosto de olhar os meus slides... e me movimentar um pouco também... tá?... -- bem... então dentro dessa perspectiva de PLE... ahn::... eu falo do lugar... principalmente do Centro de:: Línguas e Formação / de Desenvolvimento de Professores da
- 380 UNESP... no caso... o Centro de Línguas do IBILCE... de São José do Rio Preto... e:: também... um pouco da minha experiência anterior a isso... então eu vou traçar um / uma fala... com base na minha experiência em PLE no IBILCE UNESP... a realidade atual... no Centro de Línguas... e vou encaminhar para algumas propostas de ações em PLE na UNESP... -- que eu gostaria muito... junto com as propostas que a Karin já levantou... algumas são... as mesmas na verdade...
- 385 se nós pudéssemos debater isso... ao final desta mesa com / os colegas presentes na mesa e também com... os demais... tá?... -- bem... ahn::... a minha experiência... no Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores... elas começaram também na época do Projeto Teletandem Brasil Línguas Estrangeiras para Todos... -- que... ahn::... se realizou entre os anos de dois mil e seis e dois mil e dez... -- então... naquela época... eu orientei alguns alunos... comecei a orientar
- 390 alguns alunos de pós-graduação de mestrado e de doutorado... e também já foram promovidas para algumas apresentações de trabalhos em eventos acadêmicos e publicações -- inclusive o capítulo publicado no livro que a Marta organizou é em co-autoria com a Aline Brocco... que foi minha orientanda de iniciação científica... mestrado... e doutorado... na área de PLE -- e também... eu... ahn... tive a oportunidade de receber uma bolsa... -- na época em que a UNESP dava para os docentes da pós-graduação... -- e fui fazer um estágio de pesquisa pós-doutoral na
- 395 Universidade Nacional Autônoma do México... a UNAM... em dois mil e doze... -- e foi uma experiência bastante relevante porque na UNAM tem um trabalho MUITO grande no ensino de PLE...-- são vários professores... muitos deles mexicanos que falam muito bem o português... alguns brasileiros... -- e eu pude então passar... ahn::... três / quase três meses lá na Cidade do
- 400 México... assistindo as aulas desses meus colegas... /.../ então... foi muito interessante essa oportunidade... isso foi assim... o preâmbulo... pra depois eu realmente começar atuar no âmbito do Centro de Línguas... como orientador de PLE... /.../ e aí... eu fui indicado para ser o orientador de PLE no Centro de Línguas na época... e nós tínhamos VÁRIAS bolsas da PROEX... -- que é a Pró-Reitoria de Extensão da UNESP... -- porque era uma prerrogativa no
- 405 começo do ensino de línguas -- que nós priorizássemos o PLE -- então... vejam... todos aqueles alunos ali tinham bolsa de extensão da PROEX pra trabalhar em PLE... e foi quando então nós trabalhamos em equipe... -- junto com Araraquara e com Assis... -- produzindo um curso de português como língua estrangeira a distância... com o incentivo da PROEX... e nós produzidos naquela época os níveis A1... A2 e B1... e::... ahn::... e acima de B1... eu coloquei B2 ali... mas
- 410 na verdade a gente não chegou a fazer o B2... e... produzimos também um teste de on / de nivelamento... de proficiência de língua portuguesa on-line... -- /.../ especificamente... trabalhamos nesse teste -- porque o objetivo do curso on-line... era atender o público externo... ainda externo à UNESP... candidatos a vir estudar... ou fazer estágios de pesquisa na UNESP... -- que ainda estavam no exterior... -- então por isso oferecemos um curso on-line... para que eles pudessem fazer... esse curso... antes mesmo de vir ao Brasil... e aí... o teste também era on-
- 415 line... por essa mesma razão... foi muito interessante... deu muito certo... e depois continuei orientando... /.../ em dois mil e dezessete... dois mil e dezoito... também.. /.../ e aí... nós começamos um trabalho... junto com o Programa Idiomas sem Fronteiras... do Governo

Federal... então... foi oferecido... /.../ um curso chamado Aspectos da Cultura Brasileira... foi  
 420 um curso muito pioneiro... nesse sentido... para nós do Centro de Línguas... presencial... falando  
 da cultura... /.../ bem... então... aí já estamos falando da perspectiva do Centro de Línguas...  
 Idiomas Sem Fronteiras... porque os temas dos cursos... na verdade... foram definidos  
 ((incomp)) uma coordenação nacional de PLE... do Idioma em Fronteiras... -- na qual eu  
 participei... -- bem... aí... nós temos aí... em dois mil e dezenove... já este ano... dois cursos  
 425 presenciais... o primeiro chamado... Produção Oral Interações Acadêmicas... -- que... na  
 verdade... foi um curso básico de PLE... que nós montamos... /.../ -- e agora no segundo  
 semestre... nós (re)oferecemos o Aspectos da Cultura Brasileira... já com uma roupagem...  
 ahn::... atualizada... /.../ então ali vocês tem um:: quadro dos dois cursos... né?... -- um de trinta  
 e duas horas aula... tivemos oito alunos... cujas línguas maternas eram o espanhol e o inglês...  
 430 e... no segundo semestre... um curso de dezesseis horas... no qual os alunos falavam árabe... --  
 que é uma comunidade síria lá de Rio Preto... que também veio nos procurar... -- o espanhol...  
 o inglês e o francês... tá?... -- são... ahn::... então... três experiências de cursos presenciais... por  
 enquanto... né?... de minha parte... mas eu considero que é uma experiência muito interessante...  
 e que pode ser somada à experiência que a Marta vem desenvolvendo já... nos cursos do projeto  
 435 que ela coordena a mais tempo... tá?... então eu acho que... no IBILCE nós temos já há alguns  
 anos uma ação... tanto na extensão quanto na pós-graduação... ahn::... muito marcante... uma  
 história já na trajetória do PLE... /.../ bem... ah::... eu quero chamar a atenção para o aspecto do  
 Centro de Línguas do IBILCE... com relação à formação de professores... um dos objetivos do  
 projeto... é um projeto de extensão... -- apoiado pela PROEX... -- que... então... possibilita a  
 440 orientação de bolsistas-tutores... por meio de reuniões pedagógicas... e acompanhamento das  
 aulas... né?... /.../ é uma formação na prática mesmo... uma formação... já... em contexto de  
 docência... também o planejamento do cursos e elaboração de materiais didáticos... uma  
 reflexão sobre a experiência docente... -- que nos motivou então... com apresentações de  
 trabalhos em eventos acadêmicos e publicações... -- /.../ bem... agora eu passo para uma parte  
 445 que eu fiquei muito interessado em falar com vocês... são algumas propostas de ações de PLE  
 na UNESP... ok?... a primeira delas... são ações conjuntas entre docentes e discentes de todos  
 os campus... os quais são desenvolvidas atividades de ensino... aprendizagem e pesquisa em  
 PLE... no caso... Assis... Araraquara... e São José do Rio Preto... -- eu entendo que nós tenhamos  
 nossas realidades específicas... os nossos dia-a-dia... não é?... as nossas... ahn::... características  
 450 próprias... mas eu acho que enquanto UNESP... nós precisamos trabalhar juntos... né?... no  
 princípio de que juntos nós podemos fazer MAIS... poderemos colaborar MAIS um com o  
 outro... poderemos evitar que fiquemos reinventando a roda... -- como se diz... né?... -- pra que  
 nós possamos avançar ainda mais rapidamente no PLE dentro da UNESP... né?... -- eu acho  
 que é uma proposta viável... mas que a gente pode debater mais daqui a pouco... -- atividades  
 455 de formação de professores de PLE para público externo à UNESP... -- eu acho muito  
 importante o que nós estamos fazendo nos Centros de Línguas... mas os Centros de Línguas...  
 eles se voltam para o aluno da graduação... da licenciatura... ou seja... estamos formando os  
 nossos alunos de graduação... ou ajudando na formação deles para que se tornem professores  
 também de PLE... -- a minha proposta é que nós possamos desenvolver ações de formação para  
 460 OUTROS colegas... OUTROS professores... -- sejam eles já professores atuantes... sejam  
 alunos de outros cursos de licenciatura... --que nós possamos oferecer cursos de extensão...  
 cursos de especialização... que a gente atraia público para fazer cursos de formação de PLE na  
 UNESP... -- pode ser em Assis... pode ser em Araraquara... a gente poderia... intercalar...  
 talvez... propostas... né?... -- pra gente não fazer uma auto concorrência... né?... mas a gente  
 465 poderia talvez pensar em ações de formação concretas... uma terceira proposta... -- que eu

acho... assim... desafiadora... né?... seria mais um SONHO... na atual realidade... que a gente não tem... assim... como contratar professores... -- mas a criação de cursos... -- ou pelo menos UM curso... talvez... -- de Licenciatura em Língua Portuguesa: Língua Materna e Língua Estrangeira... -- da mesma maneira que nós temos Licenciaturas como Português e Inglês...  
 470 Português e Espanhol... ou outras línguas... -- que a gente abra um curso Português Língua Materna e Português Língua Estrangeira... que a gente possa criar essa graduação na UNESP... -- como já existe em algumas outras universidades brasileiras... -- claro que isso pressupõe abrir vagas de docentes em PLE... né?... eu acho que nós estamos fazendo um trabalho muito bom... muito desafiador... muito interessante... porém... NENHUM de nós foi contratado na  
 475 UNESP como professor de PLE... né?... -- Marta... na área da Formação de Professores... na Linguística Aplicada... Karin... na área de Formação de Professores em Português Língua Materna... Nildicéia... Espanhol... eu... Inglês... -- ISSO é uma realidade da ÁREA de PLE... em MUITOS lugares do Brasil... e do MUNDO... -- muitos profissionais migraram... né?... para o PLE a partir de outras áreas... -- mas já existem cursos de PLE em diversas universidades...  
 480 no EXTERIOR... no BRASIL... e eu acho que a UNESP poderia abraçar essa proposta... -- uma criação então... da área de PLE... -- como eu já falei... -- nos Departamentos da UNESP e a contratação de docentes... tá?... -- não vai nos tirar de cena... com certeza nós vamos querer continuar... tá?... mas eu acho que poderemos ter MAIS DISponibilidade... né?... se um colega estiver lá especialmente pra trabalhar com PLE... -- um ou mais colegas... né? -- uma quinta  
 485 proposta... que nós façamos apresentações sobre as nossas ações de PLE na UNESP em eventos científicos e publicações... -- já estamos fazendo ISSO... houve o SIMELP... houve eventos da SIPLE... eu já fui a vários eventos da SIPLE apresentar trabalhos sobre PLE... com orientando inclusive... -- mas que a gente possa aumentar essa nossa produção científica... sobre o PLE... -  
 490 - publicar capítulos de livros... livros... artigos em periódicos... né?... -- para que nosso trabalho tenha uma visibilidade externa... o que já está acontecendo... e... com certeza... que a UNESP se torne um Centro Aplicador do Exame Celpe-Bras... -- como já pontuou a Karin... Nildicéia também já falou sobre isso... -- estamos querendo realmente que a UNESP se torne um Centro Aplicador... -- seja em um dos campi... seja nos três campi... em dois campi... do modo que seja mais interessante... -- porque realmente nós vamos poder atender os estrangeiros... né?... e vamos movimentar mais ainda o nosso trabalho nessa área... -- porque poderíamos oferecer cursos preparatórios para o Celpe-Bras... né?... e aplicar o Exame de fato... né?... -- muito obrigado... se houver perguntas depois... eu responderei... ((aplausos)) /.../

**N:** /.../ superobrigada... Douglas... eu acho que você nos provocou com essas propostas... e a mim de maneira muito particular... eu até tenho / até... um:: / uma ideia mais efetiva de proposta  
 500 aqui... tá?... falou pra ter ideia a gente tem bastante... né gente?... difícil vai ser realizar... ((sorri)) bom... éh::... então... a mí me toca hablar ahora... no?... éh::... tenho que falar espanhol... não tem jeito... porque como o Douglas disse... eu sou da área de Espanhol... mas também trabalho com Português Língua Estrangeira... há:: éh::... já há um tempinho... éh:: e eu começo com uma foto... né?... do Brasil com algumas pessoas muito importantes... /.../ eu queria mostrar  
 505 a Professora Cristina... Maria Cristina Evangelista que está na foto... tá?... -- loirinha ali em cima da::... no meio mais ou menos... acho que quem conhece a Maria Cristina vai reconhecer a Professora Maria Cristina... -- éh::... pra falar um pouco dessa trajetória... já que a gente vai falar de trajetória... NÃO DÁ pra... éh::... deixar de falar da MINHA trajetória como professora... e como:: estudante... né?... como profissional na área de / das Letras... pra depois  
 510 adentrar a questão específica do Português Língua Estrangeira... ou melhor... como eu costume dizer... entrelaçar... né?... porque minha história acadêmica está entrelaçada com a área de



Português Língua Estrangeira... E... de Espanhol Língua Estrangeira... éh::... -- eu vou ficar sentadinha... não gosto de ficar sentadinha... mas eu vou ficar sentadinha... /.../ -- aí::... a Maria Cristina Evangelista... gente... tá?... primeira parceIRA... no evento de Português Língua Estrangeira... primeira... e ANTES teve o projeto da Cássia Sossolote... e sempre que eu falo de trajetória do PLE... eu começo falando / dando voz aos atores... o primeiro ator de Português Língua Estrangeira na UNESP... é a Professora Cássia Sossolote... professora de Didática... -- não está aqui agora... mas ela sabe que está sendo nomeada... -- porque ela fez o primeiro projeto de Português Língua Estrangeira... para ensinar português para... o grupo do PEC-G e PEC-PG... majoritariamente africanos... e era um trabalho MUITO bonito... -- que era articular a questão do ensino do / da língua portuguesa... COM a literatura brasileira... -- um trabalho maravilhoso... mas a gente sabe que:: se a gente... éh::... depender das decisões... éh::... POLÍTICAS da universidade e do país... a gente não / não caminha muito... e o projeto da Cássia infelizmente não caminhou por conta disso... -- desculpem falar disso... mas falar disso é falar de ensino de línguas... seja nossa língua materna como estrangeira... ou qualquer língua materna ou estrangeira... é falar de políticas linguísticas... tá?... não dá pra gente separar da questão de políticas linguísticas... econômicas... sociais... culturais... né?... HISTÓRICAS... POLÍTICAS... ok?... então... a partir desse lugar teórico que eu estou falando... -- então voltando na questão da minha trajetória profissional... éh::... eu fiz Letras no IBILCE -- estudamos juntas... eu e a Marta... a Marta fez e quatro anos a graduação... eu fiz em cinco anos... porque eu / fiz a graduação com um filho... bebê de dois aninhos... então eu decidi fazer em cinco anos... em função do bebê e em função da VONTADE de fazer um mestrado logo após da graduação... -- fiz o mestrado... e durante o mestrado... eu dei aulas de português... NÃO... de literatura brasileira e de / sobre livro de vestibular no Objetivo de São José do Rio Preto... e no Colégio Santo André... /.../ e no ano de:: noventa e cinco... fazendo mestrado aqui na UNESP de Araraquara... com o Professor Toninho... Antonio Manoel dos Santos Silva... eu vi cartaz da UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES... -- que fica na cidade de Posadas... perto... éh::... de Foz do Iguaçu... trezentos quilômetros ao sul... -- pedindo professores de Português Língua Estrangeira... -- isso eu estou falando do ano de mil novecentos e noventa e seis... fim de noventa e cinco... em noventa e seis eu mandei meu currículo... fui de mala e cuia... e de ônibus... um dia inteiro viajando... de ônibus... né?... até Foz do Iguaçu... depois continuava oito horas de viagem... -- e cheguei em uma cidade chamada Posadas... que estavam procurando professores de português para FORMAR futuros professores de português... na Argentina... e então... o que é que eu fiz?... éh::... eu me encantei com o lugar... que tinha uma emergência REAL... pra formar professores de português... e me encontrei com um grupo dirigente formado por mulheres muito PODEROSAS... né?... da direção... da / da faculdade... éh::... na:: direção do reitorado... e ali fiquei durante... -- de noventa e seis a dois mil e dois -- ... colaborando na formação de professores de Português Língua Estrangeira... na Universidad Nacional de Misiones... Argentina... durante sete anos... assim começou a minha trajetória... eu não sabia o que fazer no primeiro ano... -- ÓBVIO... noventa e seis... -- a gente tá falando que a emergência... -- o José Carlos Paes de Almeida Filho fala disso... emergência do Português Língua Estrangeira... eu tenho um artigo publicado sobre isso... -- ela se dá a partir dos anos noventa... muito nos país do Mercosul... em função da assinatura do Tratado de Merco / do Mercosul e noventa e um... e eu estou falando de noventa e seis... aprendi fazendo... GRAÇAS à Maria Helena Vieira Abrahão... -- professora aposentada do IBILCE... que foi nossa professora de Linguística Aplicada... -- e pesquisas de materiais e muito estudo... assim eu comecei a trajetória em Português Língua Estrangeira... com a quebra da:: moeda argentina... em dois mil e um... dois... eu voltei para o Brasil... -- não por cauda da quebra da moeda... mas

por questões familiares... -- e estive me dedicando ao ensino e formação de professores de  
 560 Espanhol Língua Estrangeira... de dois mil e dois a dois mil e nove... em dois mil e dez eu  
 ingresso na UNESP... E... o Diretor / o Vice-Diretor... da Faculdade... o Professor Luiz  
 Amaral... encontra... descobre no meu currículo que eu tinha tido uma trajetória formando  
 professores de Português Língua Estrangeira... -- mais ou menos o que aconteceu com a Ka /  
 com você né... Karin?... ou com a Marta?... assim... alguém que disse da Engenharia... com a  
 565 Marta... -- alguém que descobre...né?... que precisa... da necessidade... descobre no seu  
 currículo alguma experiência... e a partir de dois mil e dez... tenho trabalho então na área de  
 formação de professores de Português Língua Estrangeira e de:... éh::... Espanhol Língua  
 Estrangeira... -- por isso a rede de pesquisa na interface Português e Espanhol... -- éh::... então...  
 isso para entender como eu cheguei na área... então eu estou área de Português desde noventa  
 570 e seis mesmo assim... éh::... -- lia o Nelson Viana já em noventa e seis... né?... aí quando  
 conheci o Nelson em dois mil e onze... doze... eu fiquei completamente encanta... e continuo...  
 encantada pelo Nelson Viana... por exemplo... -- nossos trabalhos aqui na faculdade... éh::... --  
 eu vou / vou... falar bem rapidamente... porque a maioria aqui já conhece... a maioria é aqui...  
 né?... -- nossos trabalhos aqui na faculdade começaram então em dois mil e dez... com um  
 575 projeto de extensão da Professora Cássia Sossolote... em dois mil e onze... nós... -- Professora  
 Maria Cristina... éh::... a Professora Marina e eu... -- organizamos um CURSO de extensão  
 chamado Tópicos de Ensino e Aprendizagem de Português Língua Estrangeira... em dois mil e  
 onze... PARA FORMAR OS GRADUANDOS... COMO FUTUROS PROFESSORES de  
 Português Língua Estrangeira... -- só que aí a gente não atendia a necessidade... uma OUTRA  
 580 necessidade também básica... AULAS DE PORTUGUÊS PARA OS ESTRANGEIROS... --  
 porque... na verdade... quando a gente trabalha com o Português Língua Estrangeira... a gente  
 está atendendo duas / duas frentes... a frente de formar o futuro professor de Português Língua  
 Estrangeira... -- esteja ele já formado em qualquer língua... ou não... ou em formação... E...  
 oferecer atividades... -- eu diria... não são só aulas... -- de / de Português Língua Estrangeira na  
 585 inter-relação LÍNGUA e CULTURA... -- portanto... nós tivemos então... que... -- dentro do  
 âmbito do CURSO para a formar futuros professores... -- oferecer oficinas de Português Língua  
 Estrangeira... e nesta oficina... nós tivemos no curso de português Tópicos... cinquenta alunos...  
 desses... cinquenta graduandos... vinte cinco atuaram como professores de Português Língua  
 Estrangeira... -- e tem uma particularidade muito bacana...-- éh::... que esse CURSO... de  
 590 extensão... ele teve a participação de QUINZE professores... DEZESSEIS... né?... -- porque aí  
 a gente tem dois professores em cada frente... -- cada professor do Departamento de  
 Linguística... do Departamento de Didática... a partir de sua especificidade... focalizou... a  
 questão do ensino de Português Língua Estrangeira... -- olha que coisa bacana a gente fez aqui  
 em dois mil e onze... -- mas óbvio que cada um voltou para o seu campo... e depois disso...  
 595 ninguém mais... né?... quis... éh::... atuar... porque é MUITO:: trabalho na área de Português  
 Língua Estrangeira... é MUITO:: trabalho... -- quem atua nessa área sabe que NÃO TEM FIM...  
 cada dia aparece um frente nova... é PLE... né?... é PLA... é PLAc... PLAczinho ((para as  
 crianças))... é PLH... é Português... é PFOL... né?... -- então são TANTAS siglas...  
 terminologias... e cada sigla dessa atende a um público específico... então é muito VASTO...  
 600 MUITO AMPLO... o campo de ensino de Português Línguas Estrangeira e formação de  
 pessoas... então... em dois mil e doze... eu... -- que já tinha tido essa trajetória na Argentina...  
 na formação de professores de Português Língua Estrangeira... e SOU... de fato... apaixonada  
 pela área... como você puderam ver pela minha fala inicial... /.../ --fiquei... praticamente  
 sozinha... como professora... mas com um grupo maravilhoso atuando na área de Português  
 605 Língua Estrangeira... /.../ porque... ao mesmo tempo que a gente oferece aula de Português

Língua Estrangeira... desde o primeiro ano de dois mil e doze... -- e aí eu não comecei pelas aulas... eu comecei pela parte cultural... -- a gente faz um encontro Intercultural Brasil-Mundo... na Chácara Sapucaia... -- pra quem não conhece... é onde o... éh::... Mário de Andrade escreveu Macunaíma... tá?... que pertence à UNESP... que é um espaço muito gostoso... muito prazeroso... -- éh::... que a gente se reúne uma vez por semestre... pra... TROCAR... éh::... música... comida... experiências interculturais de TODOS os países do / dos estrangeiros que estão aqui presentes... naquele momento... naquele semestre... -- os voluntários e bolsistas... -- que são os alunos de Letras... que são as aulas de Português Língua Estrangeira... -- e outros convidados... -- a gente não convida a comunidade toda da UNESP porque a gente não dá conta... né?... então os que estão mais próximos...-- bom... aqui a gente tem... a: / a gente faz sempre um encontro temático... né?... -- a gente faz no primeiro semestre... éh::... sobre a festa junina... no segundo semestre ele é mais aberto... -- /.../ e como está estruturado os / as nossas aulas de Português Língua Estrangeira?... éh::... a gente começou assim... separando hispanofalantes de outras línguas... tá?... -- como faz a UNICAMP... desde os anos oitenta e continua fazendo até hoje... -- NÓS mudamos essa perspectiva... hoje em dia a gente trabalha com um grupo heterogêneo... -- na perspectiva que trabalham também o Douglas... a Karin... e a Marta... -- éh::... a gente faz... inicialmente... éh::... a gente separa as turmas... né?... os alunos por nível... elementar... básico um... básico dois... éh::... avançado... e que a gente tem utilizado já a nomenclatura do Quadro Europeu Comum de Referência... -- o A um... o A dois... B um B dois... -- como referência... tá?... -- porque o Quadro / o Marco Comum Europeu ele não é... exatamente... pensado para a realidade da América Latina... ele é pensado pra realidade europeia... -- então a gente faz adaptações e ajustes... -- isso é importante ressaltar... -- éh::... e no primeiro ano... né?... aí em dois mil e doze... no segundo semestre... -- trouxe a modo de amostragem... -- nós tivemos... oito alunos chineses... -- que vêm da Universidade de Hebei para o curso de Letras... -- fazendo as nossas aulas... -- e naquele momento... em dois mil e doze... a gente tinha um bolsista para dar aulas para eles TODOS os dias... durante duas... três horas... por dia... -- e tivemos alunos de várias... éh::... várias regiões... né?... -- Coréia do Sul... China... França... Finlândia... -- distribuídos nesses grupos... mas um número não muito expressivo de /de estrangeiros... a metodologia que a gente usa... é uma metodologia... porque a gente parte de uma perspectiva intercultural... né?... mesmo... mas também trabalhamos com uma perspectiva eclética... -- no sentido de não adotar uma única abordagem... não só / apenas intercultural... -- éh::... a gente trabalha então com (incoomp) / semanalmente reuniões dos professores... -- dos graduandos... mestrandos... doutorandos... do grupo de professores de PLE e PLAc... -- fazemos reuniões semanais com discussões teóricas sobre as aulas... éh::... e: sobre planejamento... das aulas... /.../ éh::... as aulas... elas são ministradas... -- de português... aqui na faculdade... -- sempre por bolsistas e voluntários... -- geralmente em dupla... /.../ mas sempre um professor mais experiente... um par experiente com um / um professor e um / um graduando em formação...justamente pra que ele colabore... o professor já experiente em portu / em ensinar Português Língua Estrangeira... colabore com a formação do seu par menos experiente... inclusive... fazendo referência ao trabalho de doutorado da Marina... né?... éh::... Izaki... lá da UFSCar... o estudo dela maravilhoso sobre essa questão... -- e... quando chegam os nossos estrangeiros... aqui na UNESP... a gente entra em contato com o ERI... /.../ a gente pede uma lista dos estrangeiros... a gente manda uma mensagem pra eles... marcamos duas datas para aplicar uma prova de nivelamento... --para saber o conhecimento que eles tem de língua portuguesa... uma prova escrita e oral... ao estilo Celpe-Bras... -- em função deste resultado... a gente divide as turmas... né?... então... essas turmas são divididas com relação ao nível de conhecimento de língua portuguesa... -- antes era de língua de origem... agora já não... --

passamos um questionário de interesses e necessidades... as aulas acontecem duas vezes por semana... -- às vezes três vezes por semana... -- curso semestral de uma hora e meia... e no final... fazemos sempre uma prova de autoavaliação e um questionário de autoavaliação... /.../

655 o que nós tivemos em número de alunos?... vocês viram que lá em dois mil e doze... éh::... a gente tinha aproximadamente quinze... dezoito... vinte alunos estrangeiros... em dois mil e treze... a gente começa a fazer parte do Centro de Línguas... -- então a gente a vai andar de maneira paralela... o projeto de Português Língua Estrangeira ... cadastrado na PROEX... e

660 também as / a área de Português Língua Estrangeira vinculada ao Centro de Línguas... então aí a gente pode contar com uma bolsa da PROEX... uma... duas bolsas do Centro de Línguas... -- entendem a estratégia?... isso é uma estratégia política pra gente ter um número significativo de bolsistas colaborando... ganhando... sua bolsa dentro do projeto... -- em dois mil e treze... a gente teve aproximadamente trinta... quarenta estrangeiros... em dois mil e catorze... cinquenta

665 alunos estrangeiros... -- bastante grande o número de estrangeiros... a gente tá falando de dois mil e catorze... -- em dois mil e quinze... tivemos APENAS... um pouquinho menos... quarenta... em dois mil e dezesseis esse número caiu para dezoito... não chegou a vinte... -- não preciso dizer porque... preciso?... o que aconteceu politicamente... e economicamente no Brasil em dois mil e dezesseis?... tá dito... tá?... por isso... inclusive... no projeto da Marta... o público interno

670 deixou de ser grande e passou a ser menor ... e porque o público externo passou a ser maior... - - e aí surge uma nova realidade para nós... que é a realidade do... Português Língua de Acolhimento para os venezuelanos... -- que iniciamos com três famílias... aproximadamente trinte pessoas... e HOJE... só uma dica... nós temos em torno de trinta famílias... em torno de cem pessoas... tem uma foto no final... mas eu não vou falar do PLAc... porque a próxima mesa

675 é sobre o PLAc... e a Lígia vai nos apresentar... -- que é especialista em Português Língua de Acolhimento -- ... que vai nos apresentar falando do nosso projeto Português Língua de Acolhimento... ok? -- bom... o que é que nós temos... então... neste momento?... né?... --uma trajetória meio esquizofrênica... mas tudo bem... -- neste momento a gente tem... o Português Língua Estrangeira como área dentro do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores...

680 a gente tem o PLAc... -- pertencendo também ao Centro de Línguas e à Direção... e à Prefeitura Municipal... à Diretoria de Ensino... -- com a nossa colega Deborah Balestrini... que está aí nos prestigiando com a sua presença... -- e uma parceria com a igreja dos mórmons... /.../ que é a que ajuda a trazer esses venezuelanos... -- temos efetivamente... aplicação do curso PLE on-line... -- que foi organizado por nós... pela Karin... Douglas... e por mim... e que este ano... o

685 GRUPO daqui de Araraquara é que está levando em frente as aulas de Português Língua Estrangeira on-line... é o grupo... não sou eu... tá?... é o grupo... -- éh::... temos Curso Preparatório Celpe-Bras... -- todo semestre... ou quase todos os semestres... -- curso de cultura... curso de conversação... E... pretendemos ser... estamos já em contato com o INEP... para sermos posto aplicador do Exame Celpe-Bras... -- provável / talvez não chegue para o primeiro

690 semestre... somente para o segundo semestre... -- mas essa intenção de sermos posto aplicador... -- o que nós temos que fazer é afinar em que unidade... Rio Preto... Araraquara... ou Assis... -- ok?... acho que não fica nenhuma dúvida... /.../ além dessas atividades... a gente também / a gente faz muita coisa... tá gente?... porque o grupo é muito bom... e o grupo é muito grande... não é a NILDI... é o GRUPO... -- é a Nildi junto com a Rô... a Rô junto com a Nildi... às vezes

695 a Nildi... às vezes a Rô... mas não importa... o GRUPO é muito bom... tá? -- ... ((mostra imagens no slide)) e aqui a gente tem uma atividade que nós fizemos de acolhimento aos estrangeiros... aí a gente tá em uma Oficina do quê?... de capoeira... a gente tem Oficina de CAPOEIRA... Oficina de FORRÓ... né?... a gente tem o TANDEM... o Teletandem... tá?... /.../ E... só pra fechar... o nosso PLAc... aqui / com uma aula aqui na universidade de imersão ao contexto

700 universitário... para eles conhecerem a universidade... /.../ bom... e aí conluo a minha fala...  
 /.../ os resultados eu não preciso dizer...simplesmente... OITO teses de doutorado defendidas...  
 NÃO... SEIS teses de doutorado sob a minha orientação defendidas... oito de mestrado... e cinco  
 em andamento... -- só o que eu orientei... tá? -- ... na área de Português Língua... éh...  
 705 Estrangeira... ou afins... quero registrar também... éh::... que a gente tem uma revista... a Revista  
 Entrelínguas... -- que é do Centro de Línguas... que ela foi publi / a primeira edição saiu em  
 dois mil e quinze... -- e em dois mil e quinze... o segundo número foi dedicado à área de  
 Português Língua Estrangeira... com vários colegas publicando... éh::... e... a última questão...  
 -- que é pra mim... um INCÔMODO... mas que... ahn::... ao mesmo tempo atende a uma  
 710 necessidade dos alunos... -- éh::... nós temos... desde dois mil e dezessete... uma disciplina que  
 se chama Português Língua Estrangeira... uma disciplina na graduação... como eletiva... e que  
 está vinculado ao Departamento de Linguística... -- em Rio Preto está vinculado ao  
 Departamento de Educação... éh::... e aqui está... em / em Assis?... em Educação... e aqui em  
 Araraquara está vinculado ao Departamento de Linguística... -- mas quem trabalha com o PLE  
 é da área do Departamento de Letras Modernas... éh::... e que é uma disciplina muito  
 715 importante... que está sendo ministrada por substitutos do Departamento de Linguística... -- por  
 isso que eu digo que não me deixa muito feliz... né?... mas / que a gente precisa amadurecer  
 essa questão também... com relação a essa disciplina... -- mas a gente está trabalhando EM  
 CONSTANTE DIÁLOGO COM os professores substitutos que têm trabalhado... em dois mil  
 e dezessete e dezoito e dezenove... -- nós vamos às aulas deles e fazemos a nossa contribuição...  
 720 a partir de uma experiência de nove... quase dez... anos... isso sim... esse diálogo é constante...  
 ele acontece o tempo todo... -- /.../ uma última questão... com relação à capacitação... a gente já  
 tem feito... né Deborah?... a gente já fez em maio... um primeiro curso de Formação na área de  
 Português Língua Estrangeira... para os professores da Rede Municipal de Educação de  
 Araraquara... -- nós tivemos quantos alunos?... trinta e cinco?... cinquenta?...  
 725 aproximadamente... / trinta e cinco professores na Rede de Ensino Básico... Ensino  
 Fundamental... e Médio... que tem alunos estrangeiros na sala de aula... e que eles não sabem o  
 que fazer com esse aluno... nós fizemos uma oficina trabalhando a parte teoria e a parte prática...  
 de como lidar com o material que esse professor tem em sala de aula... para colaborar na  
 aprendizagem de Português Língua Estrangeira... por parte deste aluno que pode ter de seis a  
 730 sete anos... a dezessete... dezoito anos... -- eu acho que é isso... e::... a gente passa ao debate  
 então agora... /.../ obrigada gente... ((aplausos))

**P:** /.../ bom dia... professores... /.../ gostaria de dizer que eu estou muito feliz... né?... de estar  
 presente hoje... aqui... justamente para esta banca... agradeço também à organização do evento  
 por /por proporcionar esse encontro... éh::... eu trabalho no mestrado com:: / na verdade... com  
 735 a trajetória... né?... de Português Língua Estrangeira... pensando aí o processo de implantação  
 e de consolidação da área... tanto em Araraquara... quanto em Assis... quanto São / em São José  
 do Rio Preto... né?... pensando nessa trajetória... eu gostaria que os professores dis / é::...  
 abordassem um pouquinho... brevemente... éh::... como está sendo o processo de implantação  
 das disciplinas?... tanto na graduação... quanto na pós-graduação... ou... e se há... alguma  
 740 disciplina de Português Língua Estrangeira... também na pós-graduação?... além disso... uma  
 perguntinha... éh::... pra todos... né?... pensando então / eu gostaria de saber se nós podemos  
 entender essa ampliação das ações de Português Língua Estrangeira... bem como a implantação  
 das novas disciplinas nas grades do curso de Letras... e na pós-graduação... como um processo  
 de consolidação da área de português como língua estrangeira... no ambiente da UNESP...  
 745 né?... pensando na instituição de ensino e formação de professores /.../

**D:** /.../ sem dúvida... eu acho que... -- começando pela sua segunda pergunta... -- eu acho que todas essas ações são para consolidarmos... desenvolvermos.. consolidarmos... e ampliarmos a área de PLE... no âmbito da UNESP... né?... com relação às disciplinas na:... na graduação... ou melhor... vou começar também pela pós... nós não temos... nenhuma disciplina específica... temos?... aqui tem né?... tem?... quer falar sobre a disciplina?...

**N:** /.../ eu já falei da / da... que pra mim... É uma consolidação... a partir da Revista já é uma consolidação... a gente tem o registro concreto... né?... a materialidade discursiva... tá?... éh::... nós temos uma disciplina de portu / Tópicos em Português Língua Estrangeira... na pós-graduação... desde dois mil e catorze... se eu não me engano... em parceria com o Nelson Viana... ele é nosso colaborador aqui na pós... /.../

**D:** /.../ no programa de São José... ainda não temos nenhuma disciplina de PLE... acho que Assis também não... né?... na pós... mas temos agora a disciplina obrigatória... que a Professora Marta ministra lá no curso de graduação... /.../

**K:** /.../ é... lá em Assis... nós estamos começando agora com a optativa... pela demanda dos alunos mesmo... a cobrança dos alunos... -- não vai ter nada?... – (incomp)... a gente já tão... éh::... comprometido com a nossa carga horária... e dando conta de tantas coisas... era muito difícil... mas realmente empreendemos um esforço... éh::... eu... a Professora Rozana... a Professora Kelly... vamos dividir essa disciplina optativa... éh::... que é um começo... mas eu acho que... -- como eu disse na minha fala... -- eu acho que essa área já está consolidada na UNESP... mas a gente precisa realmente de vocês... -- que vão dar continuidade... -- porque a força de uma área... de uma / um campo se faz... é com pesquisadores... -- desde a iniciação científica... mestrado... doutorado... e docente atuando na instituição... -- então... a FORÇA da área... a gente vê aqui... porque enquanto estávamos lá isolados... cada um no seu campus... né?... sem mostrar o que estamos fazendo... né?... e sem reunirmos os nossos orientandos pra isso... eu acho que era muito difícil... eu acho que agora a gente já tem um grande sinal da emergência desse campo do conhecimento na UNESP... e da contribuição que a UNESP pode dar para esse campo... -- o Professor Douglas falou uma coisa muito importante... e vocês já estão fazendo aqui em Araraquara... que é de capacitação de professores... porque a gente percebe que atuando profissionalmente nesse CAMPO... ainda há muitas pessoas... sem formação nenhuma... nem em Letras Língua Materna... né?... e... éh::... às vezes... sem / sem nenhum conhecimento prévio... teórico... sobre o que é o campo... né?... do Português Língua Estrangeira... no Brasil e fora do Brasil... a gente vê por exemplo na América Latina... as pessoas que vão lá... acompanhando... né?... seus parceiros... e de repente estão sem fazer nada... -- ah... porque sou brasileiro... começo a dar aulas de português... né?... -- então... essa experiência... ela é muito... éh::... recorrente... a questão também do PLAc... -- porque que aqui a gente está numa cidade que tem o curso de Letras... -- mas... em outras cidades que não têm o curso de Letras... esse trabalho de Português Língua de Acolhimento é feito por voluntários... em ONGs... igrejas... né?... sem formação nenhuma... então realmente a capacitação de pessoas pra atuarem nessa área... é... assim... URGENTE... né?... porque a quantidade de pessoas atuando... né?... -- de boa vontade... é claro... mas também a gente não pode condenar essas pessoas... elas estão querendo ajudar... querendo ter boa vontade... -- mas ela ainda não têm nenhuma formação pra fazer isso... então... já é uma consolidação... e a UNESP pode dar a sua contribuição... -- eu até sugiro que a gente faça... éh::... on-line mesmo... essa capacitação... que ela atinja outras pessoas... que não só aquelas que estão nos lugares em que há o curso de Letras... -- /.../

**M:** /.../ a respeito da disciplina... ela é obrigatória... é uma conquista do curso de Letras... -- quando eu estava na comissão de reestruturação do curso isso foi debatido... eu fiz essa proposta... e a proposta foi... acatada... pela comissão... -- então a disciplina é obrigatória nos cursos diurno e noturno de Licenciatura em Letras... oferecida pela / pelo segundo semestre este ano... /.../ e::... tem trinta horas... é uma disciplina basicamente teórica... né?... então o ideal seria que ela estivesse atrelada aos estágios... né?... para que os alunos tivessem a formação teórico-prática... né?... -- é um sonho meu... e eu vou lutar por ele também... né?... para que... / porque eu acho que... -- como você falou... -- é um passo para a consolidação?... sem dúvida... mas eu acho que ela só vai se consolidar... -- a área ... -- quando nós tivermos licenciandos atuando na área... né?... -- que são os / as pessoas que nós estamos formando... -- né?... por enquanto... eu acho que nós estamos trabalhando muito na FORMAÇÃO da área... no engrandecimento da área... assim... no FORTALECIMENTO... mas eu acho que o próximo passo É a atuação dessas pessoas que estão se formando... né?... -- de uma maneira ou de outra... seja na igreja... seja ((sorri))... agora formalmente... na disciplina também... né? -- e::... eu já entrei em contato... né?... -- em relação ao que vocês estão / éh::... sugerindo... né?... de ampliação da formação... -- eu já entrei em contato com a Diretoria de Ensino de Rio Preto... para que essa disciplina que eu trabalho na graduação seja oferecida para professores da Rede... -- que estejam interessados... -- né?... então já tive esse contato também... -- e inclusive tenho uma reunião marcada semana que vem na Diretoria... pra discutir sobre isso... né?... -- então... 810 eu acredito sim que seja um passo importante já na consolidação da área... na UNESP... /.../

**N:** /.../ mas algum comentário?... eu vou fechando a mesa... eu só queria come / é::... recuperar o seguinte... éh::... o título desta mesa qual é?... né?... Trajetória da área de PLE na UNESP... trajetórias que aparentemente foram... éh::... estão sendo realizadas meio solitariamente... só que NÃO... porque em cada unidade há um GRUPO... um CONJUNTO de pessoas... -- a Marta 815 foi nomeando pessoas... a Karin foi nomeando pessoas... o Douglas foi nomeando pessoas... a gente foi nomeando e citando aqui presencialmente... e eu fiz também... -- então... é uma área que ela tem esse lado HUMANO... humanizador... de humanização... de humanitário... né?... e eu acho que a área da LINGUAGEM... ela passa por essa perspectiva... e pensar a nossa língua materna como língua estrangeira... eu acho que ela abraça... ou entrelaça SUJEITOS... nesse processo... -- seja no ensino... aprendizagem... e formação de professores... -- então nesse sentido... -- hoje por exemplo eu tenho uma ex orientanda... que fez o mestrado conosco em português para italo falantes... que é professora de português no Centro Cultural Brasil-Itália... em Perugia... na Itália... -- então vocês estão / -- por isso que minha fala foi... no início e mais 820 além... -- VOCÊS vão para o Mundo... esse /essa trajetória que nós iniciamos aqui na UNESP... -- e que estamos com a colaboração de vocês...traçando... -- ela não tem fim... ela é ad infinitum... vai depender aonde eu vou... pra onde eu vou... vai depender do quanto vocês quiserem ir... tá?... só isso... /.../ obrigada gente... ((aplausos)) /.../ 825

## APÊNDICE C – PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM PLE

### C.1 Quadros de produção científica em PLE (FCLAr)

**Quadro 19** – Artigos publicados (FCLAr)

Ano	Artigos publicados
2013	ROCHA, N. A. A formação de professores de espanhol língua estrangeira (Ele) no Brasil e de português língua estrangeira (Ple) na Argentina: identidade(s) em processo de construção e reconstrução. <i>Digilenguas</i> , v. 14, p. 84-93, 2013.
2015	ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S.. ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE): REPENSANDO O CONTEXTO DE IMERSÃO. <i>Revista EntreLínguas</i> , v. 1, p. 1-18, 2015.  SOSSOLOTE, C. R. C.; MARTINS, F. M. A.; VIVALDO, L. V.; MUZZETI, L. R. ; SUFICIER, D. M. . Práticas culturais no ensino de Português para estrangeiros. <i>Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</i> , v. 10, p. 1-11, 2015.
2016	GILENO, R.S.S.; ROCHA, N. A. LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE UN PROFESOR DE PORTUGUÉS LENGUA EXTRANJERA (PLE) EN CONTEXTO DE INMERSIÓN Y NOINMERSIÓN. <i>REVISTA IBERO-AMERICANA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO</i> , v. 11, p. 374-384, 2016.
2017	ROCHA, NILDICEIA APARECIDA; ALTAMIRANO ROBLES, ANA MARÍA DEL PILAR. Interferências linguísticas durante a interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. <i>REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM</i> , v. 25, p. 641-680, 2017.
2019	ALMEIDA, J. C.; ROCHA, N. A. Língua e cultura: as orientações curriculares para ensino de língua estrangeira. <i>REVISTA ENTRELÍNGUAS</i> , v. v. 5, p. 24-38, 2019.  ROCHA, N. A. O ensino de Português língua estrangeira no Brasil: ontem e hoje. <i>LINGUAGENS: REVISTA DE LETRAS, ARTES E COMUNICAÇÃO (FURB)</i> , v. 1, p. 01-15, 2019.

Fonte: Próprio autor.



**Quadro 20 – Capítulos de livros (FCLAr)**

<b>Ano</b>	<b>Capítulos de livros publicados</b>
2015	SANTANA, L. A.; SEVERIAN, M.; ROCHA, N. A. Expressões idiomáticas no ensino de PLE. In: Odair Luiz Nadin; Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira; Cristina Martins Fargetti. (Org.). Léxico e Ensino. 1ed.Araraquara - SP: Letraria, 2015, v. 1, p. 53-64.
2016	<p>ROCHA, N. A.; ZANCHETTA, H. B. Ações e reflexões no ensino de Português como Língua Estrangeira no interior do Estado de São Paulo: focalizando a cultura. In: Luis Gonçalves. (Org.). Fundamentos do Ensino de Português como língua estrangeira. 1ed.Rosevelt - NJ: Boa Vista Press, 2016, v. 1, p. 481-498.</p> <p>ROCHA, N. A.; GALELLI, C. Y.; ZANCHETTA, H. B. O léxico e a Abordagem Intercultural no ensino de Português Língua Estrangeira. In: NADIN, O.L.; FARGETTI, C.M.; FERREIRA, A.A.G.D. (Org.). Léxico e suas interfaces: descrição, reflexão e ensino (Séries Trilhas Linguísticas). 29ed.Araraquara/SP: 2016, v. 29, p. 97-112.</p> <p>ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S.; EVANGELISTA, M.C.R.G. Ações e reflexões sobre Português Língua Estrangeira (PLE) na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. In: Cláudio Paiva. (Org.). Universidade e Sociedade: Projetos de Extensão da FCLAr e suas ações transformadoras. 1ed.Sao Paulo/SP: Editora UNESP, 2016, v. 1, p. 1-15.</p> <p>MARTINS, F. M. A.; SOSSOLOTE, C. R. C. Revisitando propostas didáticas para o ensino de Português Língua Estrangeira. In: Andreza Marques de Castro Leão; Luci Regina Muzzeti. (Org.). Perspectivas, práticas e reflexões educacionais. 1ed.São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, v. 1, p. 41-56.</p>
2017	ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S. A formação de professores de PLE em um Projeto de Extensão de ensino de português para estrangeiros. In: Edleise Mendes. (Org.). Congresso Internacional da SIPLE - Anais. 1ed.Salvador: SIPLE, 2017, v. 1, p. 18-25.
2018	<p>ROCHA, N. A. A prática de professores de Português Língua Estrangeira (PLE) durante a formação acadêmica: identidades reconstruídas. In: Marta Lúcia Kfouri Kaneoya. (Org.). Português Língua Estrangeira em contextos universitários: experiências de ensino e de formação docente. 1ed.Sao Paulo: Mercado das Letras, 2018, v. 1, p. 1-15.</p> <p>ROCHA, N. A.; GILENO, R.S.S. Formação de Professores de Português Língua Estrangeira:construindo saberes e identidades. In: FURTOSO, V. B. et al. (Org.). Anais do Simpósio SIPLE 2017. 1ed.Londrina: SIPLE, 2018, v. 1, p. 219-225.</p>

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 21 – Apresentações de trabalho em eventos (FCLAr)**

<b>Ano</b>	<b>Apresentações de trabalho em eventos</b>
2011	<p>ROCHA, N. A.. Apontamentos acerca de políticas linguísticas e a internacionalização do português. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Português Língua Estrangeira (PLE) no Mercosul. 2011. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>SILVEIRA, R. S. da; ROCHA, N. A. ; NEVES, S. P. ; CARDOSO, D. B. ; ARAUJO, L. S. ; BUENO, R. G. ; BRAZÍLIO, T. F. . Ensino e aprendizagem de espanhol/português como língua estrangeira. 2011. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p>
2012	<p>ROCHA, N. A.. O ensino de Português como língua estrangeira na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. A formação de professores de ELE no Brasil e de PLE na Argentina: identidades em processo de construção e reconstrução. 2012. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Ações no ensino e aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) no interior do Estado de São Paulo. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Identidades na formação de professores de ELE no Brasil e de PLE na Argentina. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Mesa de Ponencia: Ensino de PLE e Interculturalidade. 2012. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p>
2013	<p>ROCHA, N. A.. Ações de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira na Faculdade de Ciências e Letras - FCLAr/UNESP. 2013. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.; VIANA, N. . Português para estrangeiros. 2013. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. A construção da identidade(s) na aprendizagem de espanhol no Brasil e de português na Argentina. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.; SANTANA, L. A. . O uso das formas de tratamento no ensino de Português como língua estrangeira. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). .</p> <p>ROCHA, N. A.. O ensino de PLE na UNESP de Araraquara. 2013. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>

Continua na página seguinte.

2014	<p>GILENO, R.S.S.; FIORAVANTE, Y. W.. O insumo lexical no livro didático de PLE: uma proposta de análise. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>GILENO, R.S.S.; MARGONARI, D. M. ; ROCHA, N. A. ; EVANGELISTA, M. C. R. G. . O ensino de PLE na FCL: da planificação para a intervenção. Pontes Universidade/Escola - o PIBID Letras, O CEL ba FCL - projeto e realizações. 2014. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>GILENO, R. S. S. ; ROCHA, N. A. ; SANTANA, L. A. ; SEVERINO, C. N. . Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para estrangeiros. 2014. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p> <p>GILENO, R.S.S.; SANTANA, L. A. ; NASCIMENTO, C. ; ROBLES, A. A. M. P. A. . Ensino de Português para estrangeiros: reflexões sobre experiências didáticas na abordagem intercultural. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. O ensino de PLE na FCL: da planificação para a intervenção. 2014. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.; BARRETO, E. M. M. ; GILENO, R. S. S. ; SANTANA, L. A. . Ensino de português para chineses: repensando os preparatórios para o exame Celpe-Bras. 2014. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>ROCHA, N. A.. Enseñanza del español como lengua extranjera y portugués como lengua extranjera: una perspectiva inter(pluri)cultural. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2015	<p>GILENO, R.S.S.; LIMA, K. L. ; ROCHA, N. A. . PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE) PARA ESTRANGEIROS: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS NO CEL/FCLAR. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. La enseñanza del Español como Lengua Extranjera en Brasil: comprensión de constructos sociohistóricos. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. A subjetividade do professor de português língua estrangeira: uma perspectiva discursiva. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Ensino de Português Língua Estrangeira: práticas docentes no interior do Estado de Sao Paulo. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S. . A prática pedagógica de um professor de Português língua estrangeira (PLE) em contexto de imersão e não-imersão. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.; SEVERINO, C. N. . PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE) PARA ESTRANGEIROS: EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS NO CEL/FCLAR. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>

Continua na página seguinte.

2015	<p>ROCHA, N. A.. Abordagem(s) no ensino de línguas próximas na formação de professores: português língua estrangeira (PLE) e Espanhol língua estrangeira (ELE). 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>BARRETO, E. M. M. ; ROCHA, N. A. . O Celpe-Bras e as práticas de ensino de Português língua estrangeira na FCLAr: o olhar de um estrangeiro. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2016	<p>ROCHA, N. A.. Ser professor de português língua estrangeira (PLE) hoje: uma análise discursiva. 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. A formação de professores de PLE em um projeto de extensão de ensino de PLE para estrangeiros. 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2017	<p>GILENO, R.S.S.. Articulações entre saberes teóricos e práticos na formação inicial do professor de Português Língua Estrangeira. 2017. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>GILENO, R.S.S.. O ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) a estrangeiros: Gramática, Literatura e Cultura. 2017. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>ROCHA, N. A.. A prática de professores de Português língua estrangeira (PLE) durante a formação acadêmica. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Professores de português língua estrangeira (PLE) em formação no curso de Letras: repensando a identidade. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Políticas lingüísticas en la enseñanza del portugués y el español como lenguas extranjeras en Brasil, Argentina, Paraguay y Uruguay. 2017. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Ensino de português como língua estrangeira em cursos de Formação de professores: abordagens de línguas próximas português e espanhol. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>SOUZA, R. P. ; SOSSOLOTE, C. R. C. . Textos Literários no Ensino de Português Língua Estrangeira. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ZAMBON, T. B. ; SOSSOLOTE, C. R. C. . Contribuições para o Ensino de Língua Portuguesa: refletindo sobre questões gramaticais. 2017. (Apresentação de Trabalho/Congresso).</p>

Continua na página seguinte.

2018	<p>GILENO, R.S.S. Português língua estrangeira: promovendo ensino, aprendizagem e formação de professores no Brasil. 2018. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>ROCHA, N. A.. Português Língua Estrangeira na América Latina: Ações e reflexões. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.; GILENO, R. S. S. . As articulações entre teoria e prática na formação inicial de professores de PLE. 2018. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Formação de professores de Línguas próximas: português língua estrangeira e espanhol língua estrangeira. 2018. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Ensino de línguas próximas Português e Espanhol línguas estrangeiras em cursos de formação docente. 2018. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2019	<p>GILENO, R.S.S.; ROCHA, N. A. . Teacher Education Program in Portuguese as a Foreign Language: intercultural approach for Asian students. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>GILENO, R.S.S.. A abordagem intercultural para o ensino de Português Língua Estrangeira (PLE): foco na formação inicial e na prática docente em um contexto de Centro de Ensino de Línguas. 2019. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>GILENO, R.S.S.; SOSSOLOTE, C. R. C. . LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA. 2019. (Apresentação de Trabalho/Congresso).</p> <p>ROCHA, N. A.. Formação de professores de espanhol língua estrangeira e português língua estrangeira no Mercosul. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Español y Portugués Lenguas Extranjeras en el Mercosur: enfoques de lenguas próximas. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Formação de professores de ELE e PLE no Mercosul: abordagem(s) de línguas próximas. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Português Língua Estrangeira na América Latina: Ações e reflexões. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Formação de professores de Línguas Próximas: o caso português língua estrangeira e espanhol língua estrangeira no Mercosul. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>

Continua na página seguinte

2019	<p>ROCHA, N. A.. Abordagens de ensino de português e espanhol línguas estrangeiras como línguas próximas em Cursos de formação de professores no Mercosul. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Português para estrangeiros nos CLDPs e no Programa IsF na Unesp. 2019. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>ROCHA, N. A.; RAMOS, K. A. ; KANEOYA, M. L. C. K. ; CONSOLO, D. A. . Trajetória(s) da área de PLE na UNESP. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.. Formação de professores de PLE e ELE no Mercosul: a questão da abordagem de línguas próximas. 2019. (Apresentação de Trabalho/Congresso).</p> <p>ROCHA, N. A.. Literatura no ensino de Português para estrangeiros: a crônica como elemento de articulação com a cultura. 2019. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>ROCHA, N. A.. Português Língua Estrangeira na América Latina: Ações e reflexões. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>ROCHA, N. A.; BALLESTRINI, D. Contribuições da coordenação pedagógica na implantação de cursos de Português como Língua de Acolhimento a Venezuelanos. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>ROCHA, N. A.. Percurso pessoal e institucional no ensino de Português Língua não Materna ? PLNM. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>SEVERINO, C. N. ; ROCHA, N. A. ; GILENO, R.S.S. . A DANÇA COMO COMPONENTE INTERCULTURAL NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE PLE EM CONTEXTO DE IMERSÃO. 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
------	--

Fonte: Próprio autor.

### Quadro 22 – Dissertações de Mestrado (FCLAr)

Ano	Dissertações de Mestrado
2015	Heloísa Bacchi Zancheta. Aspectos culturais como fios condutores de interações em Tandem na aprendizagem de português língua estrangeira: interculturalidade, estereótipos e identidade(s). 2015. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL – UNESP.

Continua na página seguinte.

2016	<p>Ana Maria del Pilar Altamirano Robles- Convênio Int. (OEA). A interlíngua na aprendizagem de português língua estrangeira por hispanofalantes peruanos. 2016. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, Programa de Alianças para a Educação e a Capacitação. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Leonardo Arctico Santana. O uso das formas de tratamento no ensino de Português como Língua Estrangeira. 2016. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, . Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha. Coorientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p>
2017	<p>Jéssica Chagas de Almeida. Memória, silenciamento e apagamento discursivos na. 2017. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Letícia Thurler de Campos Marques. O PROCESSO IDENTITÁRIO DO FALANTE DE PORTUGUÊS LÍNGUA DE HERANÇA. 2017. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Lingüística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Alessandra Del Ré.</p>
2019	<p>Rosangela Pereira de Souza. Ensino de Português Língua Estrangeira pelo viés literário: revisitando as representações do feminino. 2019. Dissertação (Mestrado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Fonte: Próprio autor.

### Quadro 23 – Teses de Doutorado (FCLAr)

Ano	Teses de Doutorado
2016	<p>Erika Maritza Maldonado Barreto - Convênio Intern. (AUIP). Exame CELPE-Bras e DELE: as tarefas propostas para a produção escrita. 2016. Tese (Doutorado em Pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, AUIP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Continua na página seguinte.

2019	<p>Adriana Célia Alves. PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: UMA ABORDAGEM COMUNICATIVA INTERCULTURAL POR INTERMÉDIO DA MÚSICA. 2019. Tese (Doutorado em Pós-graduação em Língua Portuguesa e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, . Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Heloísa Bacchi Zancheta. A aprendizagem de português língua estrangeira em situação de imersão: focalizando os aspectos interculturais. 2019. Tese (Doutorado em Pós-graduação em Língua Portuguesa e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>
------	--

Fonte: Próprio autor.

#### Quadro 24 – Trabalhos de Conclusão de Curso – Graduação (FCLAr)

Ano	Trabalhos de Conclusão de Curso (Graduação)
2011	<p>Flávia Maria de Aquino Martins. Reflexões sobre o ensino de Português para Estrangeiros e sobre o ensino de Português para Falantes de Língua Materna. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Cassia Regina Coutinho Sossolote.</p> <p>Rodrigo Tavares. O uso da publicidade como material de apoio ao ensino de PLE. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Português - Espanhol) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>
2013	<p>Monique Carbone Cintra. O ENSINO E A APRENDIZAGEM DO FUTURO DO SUBJUNTIVO A ESTUDANTES ITALOFALANTES DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Português - Italiano) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Rosana de Abreu Lopes. O português do Brasil e seus aspectos linguístico-culturais: reflexões sobre a gastronomia brasileira para aulas de PLE. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Português - Espanhol) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>
2016	<p>Letícia Thurler de Campos Marques. O processo identitário do falante de português língua de herança. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - FCLAr/UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Continua na página seguinte.



2017	<p>Cintia do Nascimento Severino. Ensino e formação de professores de Português como Língua Estrangeira nas universidades estaduais do Estado de São Paulo. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - FCLAr/UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Karla Letícia de Lima. Articulações entre saberes teóricos e práticos na formação inicial do professor de Português Língua Estrangeira. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p> <p>Tayná Gonçalves Miranda. Reflexões sobre algumas especificidades do ensino de português como língua estrangeira para hispanofalantes. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p>
2018	<p>Amanda Vicente. Ensino de Português como Língua Estrangeira para falantes de línguas asiáticas. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p> <p>BRUNA BEATRIZ FERRACINI BARBOSA. ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA ESTUDANTES DE ORIGEM ASIÁTICA: foco na abordagem intercultural. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras) - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p> <p>Mariana Tabai. A construção da identidade de coreanos na aprendizagem de Português língua estrangeira. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Português/Inglês) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>
2019	<p>Thainá Cristina da Silva Ferreira. Análise da aplicabilidade de materiais didáticos de Português como Língua Estrangeira em Contexto de Língua de Acolhimento. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Português - Espanhol) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Fonte: Próprio autor.

### Quadro 25 – Iniciações Científicas (FCLAr)

Ano	Iniciações Científicas
2010	<p>Flávia Maria de Aquino Martins. Português para estrangeiros: a história de um campo discursivo. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Pró-Reitoria de Extensão. Orientador: Cassia Regina Coutinho Sossolote.</p>

Continua na página seguinte.

2015	Karla Leticia de Lima. ARTICULAÇÕES ENTRE SABERES TEÓRICOS E PRÁTICOS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA. 2015. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.
2016	<p>Carolina Assenza. Formação de professores no Mercosul: línguas próximas ELE e PLE. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - FCLAr/UNESP, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>GIOVANNA CRISTINA LOURENCETTI. Abordagens de ensino e aprendizagem contemporâneas na formação de professores no Mercosul. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Letras Porutuguês - Espanhol) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, FAPESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Karla Letícia de Lima. Articulações entre saberes teóricos e práticos na formação inicial do professor de português língua estrangeira. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p> <p>Letícia Thurler. Estudos de ensino e aprendizagem de Português como Língua Estrangeira: interculturalidade e imersão. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Letras Português/Inglês) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, Pro-reitoria de Pesquisa/UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Tayná Gonçalves Miranda. Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para hispanofalantes.. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p>
2017	<p>Carolina da Silveira Assenza. Formação de professores no Mercosul: abordagem(s) no ensino de línguas próximas. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Letras Porutuguês - Espanhol) - Faculdade de Ciências e Letras - FCL - UNESP, Pro-reitoria de Pesquisa/UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p> <p>Gabrielly Menezes Pinheiro. Formação de professores no Mercosul: abordagem(s) no ensino de línguas próximas. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras Português e Espanhol) - Universidade Estadual Paulista - Campus de Araraquara, Pro-reitoria de Pesquisa/UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Continua na página seguinte

2017	<p>Karla Letícia de Lima. Articulações entre saberes teóricos e práticos na formação inicial do professor de português de língua estrangeira Renovação. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p> <p>Tayná Gonçalves Miranda. Ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) para hispanofalantes. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Rosangela Sanches da Silveira Gileno.</p>
2018	<p>Cintia do Nascimento Severino. Formação de professores no Mercosul: abordagem(ns) no ensino de línguas próximas português língua estrangeira (PLE) e espanhol língua estrangeira (ELE). 2018. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras Português e Espanhol) - Universidade Estadual Paulista - Campus de Araraquara, Programa de Pós-Graduação - UNESP. Orientador: Nildiceia Aparecida Rocha.</p>

Fonte: Próprio autor.

## C.2 Quadros de produção científica em PLE (FCLAs)

**Quadro 26** – Artigos publicados (FCLAs)

Ano	Artigos publicados
2011	<p>MESSIAS, R. A. L.. Teletandem português x espanhol: um processo de transformação docente e discente no ensino-aprendizagem de línguas. Teletandem news, v. 1, p. 4-8, 2011.</p> <p>TELLES, J. A.; FERREIRA, M.J. Teletandem: Possibilidades, dificuldades e abrangência de um projeto de comunicação online de PLE. Horizontes (UnB), v. 9, p. 79-104, 2011.</p>
2012	<p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguístico-discursivos. ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978), v. 41, p. 539-552, 2012.</p>
2013	<p>MESSIAS, R. A. L.. Teletandem Interinstitucional Português x Espanhol.. Interdisciplinar : Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 19, p. 192-202, 2013.</p> <p>MESSIAS, R. A. L.; CARVALHO, KELLY C. H. P. Ensino de português e espanhol em contexto Teletandem: observações acerca de um projeto interinstitucional. Muitas Vozes, v. 2, p. 31-40, 2013.</p> <p>MESSIAS, R. A. L.; CARVALHO, K. C. H. P. ; <u>RAMOS, K. A. H. P.</u> . O ensino de português para hispanofalantes no contexto virtual do Teletandem. Portuguese Language Journal, v. 07, p. 1-20, 2013.</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem. ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978), v. 42, p. 731-742, 2013.</p>
2015	<p>CARVALHO, KELLY CRISTIANE HENSCHEL POBBE DE ; MESSIAS, ROZANA APARECIDA LOPES; DÍAS, ANELLY MENDOZA . Teletandem within the Context of closely-related languages: a Portuguese-Spanish interinstitutional experience. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online), v. 31, p. 711-728, 2015.</p> <p>RAMOS, KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE. Interactants' beliefs in teletandem: Implications for the teaching of Portuguese as a foreign language. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 31, p. 691-709, 2015.</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O que pode esta língua? Uma reflexão a respeito das crenças que emergem em interações de Teletandem. ESTUDOS LINGUÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978), v. 44, p. 584-594, 2015.</p>

Continua na página seguinte.

2016	ZAKIR, MAISA A.; FUNO, LUDMILA B. A.; TELLES, JOÃO A. Focusing on culture-related episodes in a teletandem interaction between a Brazilian and an American student. <i>Innovation in Language Learning and Teaching</i> , v. 1, p. 1-13, 2016.
2018	MESSIAS, R. A. L.; FERREIRA, M. J. DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA ORAL EM PLE: TELETANDEM EM FOCO. <i>Revista do GEL</i> , v. 15, p. 131-154, 2018. RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, K. C. H. P. . Portuguese and Spanish Teletandem: the role of mediators. <i>COLOMBIAN APPLIED LINGUISTICS JOURNAL</i> , v. 20, p. 35-48, 2018.
2019	CARVALHO, KELLY CRISTIANE HENSCHER POBBE DE ; RAMOS, KARIN ADRIANE HENSCHER POBBE. Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores. <i>ESTUDOS LINGÜÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978)</i> , v. 48, p. 747-765, 2019.

Fonte: Próprio autor.

#### Quadro 27 – Capítulos de livros (FCLAs)

Ano	Capítulos de livros publicados
2014	RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Contribuições da prática de teletandem para a formação de professores de português como língua estrangeira. In: Luis Gonçalves. (Org.). <i>Atas do III Encontro Mundial sobre o Ensino de Português</i> . 1ed. New Jersey, USA: Boavista Press, 2014, v., p. 29-40.

Fonte: Próprio autor.

#### Quadro 28 – Apresentações de trabalho em eventos (FCLAs)

Ano	Apresentações de trabalho em eventos
2010	MESSIAS, R. A. L.. A tecnologia que rompe barreiras: experiências de teletandem entre professores de português/espanhol em processo de formação continuada. 2010. (Apresentação de Trabalho/Outra). RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Considerações sobre a implantação de um curso de Português para Falantes de Outras Línguas. 2010. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Conscientização Crítica da Linguagem e Formação de Professores de Língua Portuguesa. 2010. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

Continua na página seguinte.

2011	<p>MESSIAS, R. A. L.. Teletandem Português ? Español: un proceso de transformación docente y discente en la enseñanza y en el aprendizaje de idiomas.. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O contexto virtual do Teletandem e a conscientização crítica da linguagem no processo de ensino de Português para falantes de Espanhol. 2011. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O contexto virtual do Teletandem e a Conscientização Crítica da Linguagem no processo de ensino de Português para Falantes de Outras Línguas. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. A emergência dos gêneros discursivos em sessões de Teletandem e a Conscientização Crítica da Linguagem no ensino de Português para Falantes de Outras Línguas. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2012	<p>FUNO, L. B. A.; MESSIAS, R. A. L. Teletandem e ensino de PLE: Reflexões sobre identidade e cultura. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>MESSIAS, R. A. L.; ZAKIR, Maísa de Alcântara ; RAMOS, K. A. H. P. ; GARCIA, D. N. M. . Ensino de PLE e TELETANDEM em Universidades Americanas. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>MESSIAS, R. A. L.; ZAKIR, Maísa de Alcântara. Teletandem e ensino de PLE: reflexões de professores em formação inicial. 2012. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; MESSIAS, R. A. L.; ZAKIR, M.; GARCIA, D. N. M.. Ensino de PLE e Teletandem em universidades americanas. 2012. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>
2013	<p>MESSIAS, R. A. L.; CARVALHO, K. C. H. P. ENSINO DE PORTUGUÊS E ESPANHOL EM CONTEXTO TELETANDEM: OBSERVAÇÕES ACERCA DE UM PROJETO INTERINSTITUCIONAL. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Professores de português como língua estrangeira em formação: uma experiência em um centro de línguas. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2014	<p>MESSIAS, R. A. L.; CARVALHO, K. C. H. P. Teletandem in Cognate Languages: an experiment inter-institutional Portuguese-Spanish. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>MESSIAS, R. A. L.. Compartilhando conhecimentos de Línguas Português/Espanhol e formando docentes: práticas de Teletandem nos Cursos de Licenciatura. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>

Continua na página seguinte.

2014	<p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O que pode esta língua? Uma reflexão a respeito das crenças que emergem em interações de teletandem. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Beliefs in Teletandem interactions: implications for teaching Portuguese as a foreign language. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Teletandem: um contexto virtual e colaborativo para ensino e aprendizagem de PLE. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. As práticas avaliativas de ensino e aprendizagem de PLE no contexto virtual do Teletandem. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2017	<p>CARVALHO, K. C. H. P. ; RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe . O processo de mediação em Teletandem Português e Espanhol. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Teletandem e formação de professores de português como língua estrangeira. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, K. C. H. P. . Considerações a respeito do processo de mediação em Teletandem e a difusão do PLE. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O que é ser professor de português? Considerações acerca do processo de construção de uma identidade docente. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2018	<p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Considerações acerca do processo de construção de significados sobre o ser professor de português. 2018. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, K. C. H. P. . Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol. 2018. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2019	<p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; ROCHA, N. A.; CONSOLO, D. A.; KANEOYA, M. L. C. K. O português como língua estrangeira em contexto de telecolaboração. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; ROCHA, N. A.; CONSOLO, D. A.; VIANA, N. O português como língua estrangeira em contexto de telecolaboração. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 29 – Iniciações Científicas (FCLAs)**

<b>Ano</b>	<b>Iniciações Científicas</b>
2013	<p>Gabriela Rossatto Franco. ESTUDO DE QUESTÕES LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS DO PROCESSO DE ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO CONTEXTO VIRTUAL DO TELETANDEM. 2013. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Orientador: Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos.</p> <p>Simone Bayeux Delvecchio. MINHA LÍNGUA MATERNA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. 2013. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Orientador: Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos.</p>
2017	<p>Eduarda Pereira Oliveira. Questões interculturais na elaboração de materiais didáticos para o ensino de Português como Língua Estrangeira. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Orientador: Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos.</p>

Fonte: Próprio autor.



### C.3 Quadros de produção científica em PLE (IBILCE)

**Quadro 30 – Artigos publicados (IBILCE)**

<b>Ano</b>	<b>Artigos publicados</b>
2013	<p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. O ensino de PLE em um contexto universitário: implicações para a formação do discurso e para a formação do professor. Mosaico (São José do Rio Preto), v. 12, p. 339-352, 2013.</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. O ensino de Línguas Próximas (Português e Espanhol) em Diferentes Contextos (Sala de Aula e Teletandem): Contribuições Para a Formação Inicial do Professor de Línguas. Glauks (UFV), v. 13, p. 15-29, 2013.</p>
2015	<p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. O papel do professor de línguas como um agente interculturalista e humanizador em um contexto de ensino de português língua estrangeira: implicações para a formação docente. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, v. 14, p. 31-49, 2015.</p> <p><u>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. EL PORTUGUÉS ME HACE FELIZ: EMOÇÕES COMPARTILHADAS EM PRÁTICAS HUMANIZADORAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM UM CONTEXTO MEDIADO PELO COMPUTADOR.</u> Revista EntreLínguas, v. 1, p. 255-270, 2015.</p>
2016	<p>CONSOLO, D. A.; SILVA, V. P. DESENVOLVIMENTO E IMPLEMENTAÇÃO DE UM TESTE ONLINE DE PROFICIÊNCIA DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA. MOSAICO (SÃO JOSÉ DO RIO PRETO), v. 15, p. 691-716, 2016.</p>
2019	<p>CONSOLO, D. A.; MEDEIROS DOS SANTOS, V. . A(s) cultura(s) brasileira(s) em sala de aula: o ensino de português como língua estrangeira em uma classe multilíngue. PORTUGUESE LANGUAGE JOURNAL, v. 13, p. 82-104, 2019.</p>

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 31 – Capítulos de livros (IBILCE)**

<b>Ano</b>	<b>Capítulos de livros publicados</b>
2010	<p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. "Nunca tinha pensado nisso!" - crenças, reflexões e a construção do discurso de interagentes de português-espanhol como LE na modalidade de teletandem. In: Ana Mariza Benedetti; Douglas Altamiro Consolo; Maria Helena Vieira Abrahão. (Org.). Pesquisas em ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos. 1ed.Campinas: Pontes Editores, 2010, v. 1.</p>

Continua na página seguinte.

2012	CONSOLO, D. A.; BROCCO, Aline de Souza . Relação entre comunicação e forma no ensino e aprendizagem de português como língua estrangeira em contexto teletandem. In: MELO-PFEIFER, Sílvia; SÁ, Maria Helena Araújo e. (Org.). Comunicação Eletrônica na Aula de Português Língua Estrangeira. 1ed.Lisboa-Portugal: Lidel Edições Técnicas Ltda., 2012, v. 1, p. 120-138.
2016	KFOURI-KANEOYA, M. L. C. et al. Línguas Estrangeiras como Promotoras de Práticas Humanizadoras de Linguagem: Enfoque no Português para Falantes de Outras Línguas. In: Rubens Lacerda de Sá. (Org.). Português Para Falantes de Outras Línguas Interculturalidade, Inclusão Social e Políticas Linguísticas. 1ªed.Campinas-SP: Pontes, 2016, v. 1, p. 1-167.
2018	CONSOLO, D. A.; BROCCO, Aline de Souza . Avaliação e Formação de Professores de Português para Falantes de Outras Línguas no Contexto de Teletandem Institucional Integrado. In: Marta Lúcia Cabrera Kfourí Kaneoya. (Org.). Português Língua Estrangeira em Contextos Universitários: experiências de ensino e de formação docente. 1ed.Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018, v. 1, p. 23-64.  KFOURI-KANEOYA, M. L. C. O professor de línguas como um agente interculturalista e humanizador em um contexto de ensino de português língua estrangeira na Universidade: implicações para a formação docente. In: Marta Lúcia Cabrera Kfourí Kaneoya. (Org.). Português Língua Estrangeira em Contextos Universitários - Experiências de Ensino e de Formação Docente. 1ed.Campinas-SP: Mercado de Letras, 2018, v. 1.

Fonte: Próprio autor.

### Quadro 32 – Apresentações de trabalho em eventos (IBILCE)

Ano	Apresentações de trabalho em eventos
2006	CONSOLO, D. A.; BROCCO, Aline de Souza ; CUSTÓDIO, Camila Mendes . A gramática no ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira: uma investigação em contexto de interação in-tandem a distância. 2006. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
2007	ABRAHÃO, M.H.V.. A formação do professor de português como língua estrangeira. 2007. (Apresentação de Trabalho/Congresso).  KFOURI-KANEOYA, M. L. C. "Nunca tinha nisso!" - Crenças, reflexões e a construção do discurso de interagentes de Português- Espanhol como LE na modalidade de TELETANDEM. 2007. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

Continua na página seguinte.

2008	<p>ABRAHÃO, M.H.V. Aprendendo português língua estrangeira on-line-experiências e pesquisas desenvolvidas no Projeto Teletandem Brasil-Línguas Estrangeiras para Todos. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>CONSOLO, D. A.; BROCCO, Aline de Souza ; FURTOSO, V. B. . Avaliação em uma experiência de aprendizagem in-tandem de português como língua estrangeira. 2008. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2009	<p>CONSOLO, D. A.; BROCCO, Aline de Souza ; CUSTÓDIO, Camila Mendes . Grammar and communication in Portuguese as a foreign language: A study in the context of teletandem interactions. 2009. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2011	<p>CONSOLO, D. A.; FURTOSO, V. B. Critérios para avaliação de desempenho oral: implicações para o ensino e a aprendizagem de PFOL. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. Reflexões sobre ensinar e aprender português como língua estrangeira (PLE) em ambiente mediado pelo computador (teletandem): contribuições para a formação de professoras de línguas próximas. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2012	<p>CONSOLO, D. A. Questões de avaliação de desempenho em português como língua estrangeira em meios eletrônicos no âmbito do Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos. 2012. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>
2013	<p>ARANHA, S.; CAVALARI, S. S. . Grupo Temático: Professores de Português em formação e as competências necessárias para o ensino de português para estrangeiro. 2012. (Apresentação de Trabalho/Outra).</p> <p>CONSOLO, D. A.. Uma Reflexão Teórico-Metodológica sobre Avaliação de Produção Oral em Português como Língua Estrangeira. 2013. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. O Português Língua Estrangeira em um contexto universitário: experiências e formação do professor. 2013. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>
2014	<p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR COMO UMA AGENTE INTERCULTURALISTA E HUMANIZADOR NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE): EXPERIÊNCIAS EM UM CONTEXTO DE UNIVERSIDADE PÚBLICA. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA EM CONTEXTO UNIVERSITÁRIO: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO/APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO CRÍTICA DO PROFESSOR DE LÍNGUAS. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>

Continua na página seguinte.

2015	<p>CONSOLO, D. A.; SILVA, V. P. . Processo de elaboração de um teste de PLE online. 2015. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. Português para estrangeiros: algumas considerações sobre o ensino e a formação docente. 2015. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>
2016	<p>CONSOLO, D. A.; ALVES DA SILVA, D. L. Avaliação para Professores de PLE em Formação e Relações Étnico-Raciais no Português Brasileiro: Proposta de Item para o EPPLE-PLE. 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>
2017	<p>CONSOLO, D. A. Elaboração e Formação Inicial de Professores em um Curso de PLE Online. 2017. (Apresentação de Trabalho/Comunicação)</p> <p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C. Português Língua Estrangeira: experiências de ensino e de formação docente em um projeto de extensão em universidade pública paulista. 2017. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).</p> <p>NOBREGA, M. H. ; KFOURI-KANEOYA, M. L. C. ; MELO, G. L. ; CINTRA, S. M. . Português para Falantes de Outras Línguas no Brasil e no Exterior. 2017. (Apresentação de Trabalho/Congresso).</p>
2018	<p>KFOURI-KANEOYA, M. L. C.. A extensão como espaço potencializador de ensino, pesquisa e formação docente em português língua estrangeira no IBILCE/UNESP. 2018. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p>
2019	<p>CONSOLO, D. A.. Trajetória(s) da área de PLE na UNESP. 2019. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).</p> <p>CONSOLO, D. A.; SOARES, G. S. Interações orais em uma experiência no contexto de ensino de português para estrangeiros. 2019. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).</p>

Fonte: Próprio autor.

### Quadro 33 – Dissertações de Mestrado (IBILCE)

Ano	Dissertações de Mestrado
2009	<p>Aline de Souza Brocco. A Gramática no Contexto Teletandem e em Livros Didáticos de Português como Língua Estrangeira. 2009. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>

Continua na página seguinte.

2015	Isabela Abê de Jesus. O professor de Português Língua Estrangeira como interculturalista em um contexto de extensão universitária. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Coorientador: Marta Lúcia Cabrera Kfourri Kaneoya.
2018	Ana Carolina Mendonça. A Metalinguagem e a Proficiência Oral de Professores de Português como Língua Estrangeira em Formação: implicações para avaliação e formação docente. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.  Daniel Lucas Alves da Silva. Racismo Antinegro no Português Brasileiro e uma Proposta de Avaliação para Professores de PLE. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, . Orientador: Douglas Altamiro Consolo.

Fonte: Próprio autor.

#### Quadro 34 – Teses de Doutorado (IBILCE)

Ano	Teses de Doutorado
2008	Marta Lúcia Cabrera Kfourri Kaneoya. A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional. 2008. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, . Orientador: Maria Helena Vieira Abrahão.
2011	Viviane Aparecida Bagio Furtoso. Desempenho Oral em Português para Falantes de Outras Línguas: da Avaliação à Aprendizagem de Línguas Estrangeiras em Contexto Online. 2011. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, . Orientador: Douglas Altamiro Consolo.
2014	Aline de Souza Brocco. Buscando Soluções para as Necessidades Linguísticas dos Aprendentes de Português como Língua Estrangeira em Contexto Teletandem. 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, . Orientador: Douglas Altamiro Consolo.
2015	Rubia Mara Bragagnollo. Português Língua Estrangeira: os gêneros textuais escritos e produzidos via TELETANDEM. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Orientador: Solange Aranha.

Fonte: Próprio autor.

**Quadro 35 – Iniciações Científicas (IBILCE)**

<b>Ano</b>	<b>Iniciações Científicas</b>
2006	<p>Aline de Souza Brocco. A sistematização da gramática por meio da abordagem dedutiva no ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira no contexto de interação in-tandem à distância via MSN. 2006. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p> <p>Camila Mendes Custódio. O lugar da sistematização gramatical no ensino/aprendizagem de português como língua estrangeira no contexto de interação à distância via MSN. 2006. 0 f. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>
2010	<p>Isabela Abê de Jesus. Ensinando espanhol na sala de aula e português no teletandem: experiências e reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras próximas em contextos diversamente configurados e seus reflexos na formação inicial do professor de línguas. 2010. Iniciação Científica. (Graduando em Letras Licenciatura) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfourir Kaneoya.</p>
2012	<p>Nathanael da Cruz e Silva Neto. A concepção de curso de Português Língua Estrangeira (PLE) em contextos universitários diversamente configurados (Brasil- Portugal): implicações para o ensino/aprendizagem. 2012. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfourir Kaneoya.</p>
2015	<p>Juliana Clara Constâncio. Elaboração de material didático para o ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE). 2015. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Universidade Estadual Paulista. Orientador: Paula Tavares Pinto.</p> <p>Natália Ferreira de Moraes. Puxa-Conversa PLE. 2015. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfourir Kaneoya.</p> <p>Natália Ferreira de Moraes. Práticas humanizadoras de linguagem em contexto multicultural e multilíngue de ensino de Português língua estrangeira: implicações para a formação inicial docente. 2015. Iniciação Científica. (Graduando em Letras - Francês) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfourir Kaneoya.</p>
2016	<p>Fabiana Duarte. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>

Continua na página seguinte.

2016	<p>Fernanda Atiê. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p> <p>Franco de Paula Gonçalves. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p> <p>Gabriela Lombardi Mello. Estudando a Competência Emocional no Ensino/Aprendizagem de Português Língua Estrangeira (PLE) em Contexto Universitário: Proposições Teóricas para a Formação de Professores. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya.</p> <p>Maraynna Cristiano Simão. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p> <p>Suellen Matos Cintra. O Professor Interculturalista em Contexto Universitário de Português Língua Estrangeira (PLE): Reflexões sobre a Formação Docente. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura em Letras) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientador: Marta Lúcia Cabrera Kfoury Kaneoya.</p> <p>Victoria Pereira da Silva. Processo de elaboração e implementação de um teste online de proficiência em PLE. 2016. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>
2017	<p>Fabiana Duarte. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p> <p>Vinicius Medeiros dos Santos. Projeto de Português como Língua Estrangeira à Distância na Plataforma Moodle. 2017. Iniciação Científica. (Graduando em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>
2019	<p>Guilherme Sonsino Soares. Português como Língua Estrangeira no Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) - IBILCE. 2019. Iniciação Científica. (Graduando em Letras - Português e Espanhol) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Pró-Reitoria de Extensão da UNESP. Orientador: Douglas Altamiro Consolo.</p>

Fonte: Próprio autor.

## **ANEXOS**



## ANEXO A – TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E SOM - GRAVAÇÕES MESA DE ABERTURA CIPLiNM

### A.1 Termo de Autorização Professora da FCLAr

**Figura 14 – Termo de Autorização Professora (FCLAr)**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ
<p>1. - Pelo presente instrumento, o <b>Autorizador</b> abaixo qualificado e assinado, autoriza à <b>UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”</b> autarquia estadual de regime especial, criada pela Lei nº 952, de 20 de janeiro de 1976, CNPJ nº 48.031.918/001-24, instituição com sede na Cidade e Estado de São Paulo, na Rua Quirino de Andrade, nº 215, bairro Centro, doravante denominada simplesmente “<b>UNESP</b>”, de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável e irretroatável, a utilização de sua imagem e voz para a fixação destes, pela <b>UNESP</b>, em obra por ela produzida, bem como para armazenamento em meio analógico ou digital, modificação, exibição, criação de obras intelectuais, execução pública, distribuição, reprodução, inserção em obras coletivas e criação de obras derivadas.</p> <p>2. - A imagem e voz ora cedidas dizem respeito às imagens captadas para o <b>I CIPLiNM - Congresso Internacional de Português Língua Não Materna, gravado no dia 04/12/2019</b> e podem ser veiculadas em qualquer forma de mídia eletrônica (DVD, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).</p> <p>3. - Reconhece expressamente o <b>Autorizador</b> que a <b>UNESP</b>, na qualidade de detentora dos direitos patrimoniais de autor sobre a obra e tendo em vista a autorização efetuada neste Termo, poderá, a seu exclusivo critério, utilizar a <b>obra</b> livremente, bem como seus extratos trechos ou partes, podendo, exemplificativamente, adaptá-la para fins de produção de obras audiovisuais novas, utilizá-la, bem como a imagem e voz do <b>Autorizador</b> para produção de caráter educacional e jornalístico em qualquer tipo de mídia, inclusive impressa, seja para fins de divulgação da <b>obra</b>, para a composição de qualquer produto ligado à mesma (tais como, mas não limitados CD, DVD, “Blu-Ray”, “homevideo”, DAT, entre outros); fixá-la em qualquer tipo de suporte material, tais como películas cinematográficas de qualquer bitola, CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “homevideo”, DAT (“digital audio tape”), DVD (“digital video disc”) e suportes de computação gráfica em geral, ou armazená-la em banco de dados, exibi-la através de projeção em tela em casas de frequência coletiva ou em locais públicos, transmiti-la via rádio, televisão e/ou internet, independentemente das características e atributos do sistema de distribuição, abrangendo plataformas analógicas ou digitais, com atributos de interatividade, ou não.</p> <p>4. - Nenhuma das utilizações previstas no <i>caput</i> desta Cláusula, ou ainda qualquer outra que pretenda a <b>UNESP</b> dar à <b>obra</b> e/ou às imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo, têm limitação de tempo ou de número de vezes, podendo ocorrer no Brasil e/ou no exterior, sem que seja devida ao <b>Autorizador</b> qualquer remuneração.</p> <p>5. - Poderá a <b>UNESP</b>, a qualquer tempo, inclusive após iniciada ou concluída a gravação audiovisual, interromper a sua produção, ou optar por não exibi-los. Nesta hipótese, não será devido ao <b>Autorizador</b> qualquer tipo de reparação ou indenização.</p> <p>6. - O presente instrumento é firmado em caráter irrevogável e irretroatável obrigando-se as partes por si, seus herdeiros e sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento.</p>
<p>Araraquara, 04 de dezembro de 2019</p> <p><b>Autorizador:</b> _____</p> <p><b>Nome do Autorizador:</b> <u>Nildicéia Aparecida Rocha</u></p>

Fonte: Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (STAEPE)

## A.2 Termo de Autorização Professora da FCLAs

**Figura 15 – Termo de Autorização Professora (FCLAs)**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

1. - Pelo presente instrumento, o **Autorizador** abaixo qualificado e assinado, autoriza à **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”** autarquia estadual de regime especial, criada pela Lei nº 952, de 20 de janeiro de 1976, CNPJ nº 48.031.918/001-24, instituição com sede na Cidade e Estado de São Paulo, na Rua Quirino de Andrade, nº 215, bairro Centro, doravante denominada simplesmente “**UNESP**”, de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável e irretratável, a utilização de sua imagem e voz para a fixação destes, pela **UNESP**, em obra por ela produzida, bem como para armazenamento em meio analógico ou digital, modificação, exibição, criação de obras intelectuais, execução pública, distribuição, reprodução, inserção em obras coletivas e criação de obras derivadas.

2. - A imagem e voz ora cedidas dizem respeito às imagens captadas para o **I CIPLÍNIM - Congresso Internacional de Português Língua Não Materna, gravado no dia 04/12/2019** e podem ser veiculadas em qualquer forma de mídia eletrônica (DVD, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

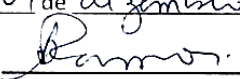
3. - Reconhece expressamente o **Autorizador** que a **UNESP**, na qualidade de detentora dos direitos patrimoniais de autor sobre a obra e tendo em vista a autorização efetuada neste Termo, poderá, a seu exclusivo critério, utilizar a **obra** livremente, bem como seus extratos trechos ou partes, podendo, exemplificativamente, adaptá-la para fins de produção de obras audiovisuais novas, utilizá-la, bem como a imagem e voz do **Autorizador** para produção de caráter educacional e jornalístico em qualquer tipo de mídia, inclusive impressa, seja para fins de divulgação da **obra**, para a composição de qualquer produto ligado à mesma (tais como, mas não limitados CD, DVD, “Blu-Ray”, “homevideo”, DAT, entre outros); fixá-la em qualquer tipo de suporte material, tais como películas cinematográficas de qualquer bitola, CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “homevideo”, DAT (“digital audio tape”), DVD (“digital video disc”) e suportes de computação gráfica em geral, ou armazená-la em banco de dados, exibi-la através de projeção em tela em casas de frequência coletiva ou em locais públicos, transmiti-la via rádio, televisão e/ou internet, independentemente das características e atributos do sistema de distribuição, abrangendo plataformas analógicas ou digitais, com atributos de interatividade, ou não.

4. - Nenhuma das utilizações previstas no *caput* desta Cláusula, ou ainda qualquer outra que pretenda a **UNESP** dar à **obra** e/ou às imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo, têm limitação de tempo ou de número de vezes, podendo ocorrer no Brasil e/ou no exterior, sem que seja devida ao **Autorizador** qualquer remuneração.

5. - Poderá a **UNESP**, a qualquer tempo, inclusive após iniciada ou concluída a gravação audiovisual, interromper a sua produção, ou optar por não exibi-los. Nesta hipótese, não será devido ao **Autorizador** qualquer tipo de reparação ou indenização.

6. - O presente instrumento é firmado em caráter irrevogável e irretratável obrigando-se as partes por si, seus herdeiros e sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento.

Araraquara, 04 de dezembro de 2015.

Autorizador: 

Nome do Autorizador: Karin Adriana H. P. Ramo

Fonte: Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (STAEPE)

### A.3 Termo de Autorização Professora do IBILCE

**Figura 16 – Termo de Autorização Professora (IBILCE)**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

1. - Pelo presente instrumento, o **Autorizador** abaixo qualificado e assinado, autoriza à **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”** autarquia estadual de regime especial, criada pela Lei nº 952, de 20 de janeiro de 1976, CNPJ nº 48.031.918/001-24, instituição com sede na Cidade e Estado de São Paulo, na Rua Quirino de Andrade, nº 215, bairro Centro, doravante denominada simplesmente **“UNESP”**, de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável e irretroatável, a utilização de sua imagem e voz para a fixação destes, pela **UNESP**, em obra por ela produzida, bem como para armazenamento em meio analógico ou digital, modificação, exibição, criação de obras intelectuais, execução pública, distribuição, reprodução, inserção em obras coletivas e criação de obras derivadas.
2. - A imagem e voz ora cedidas dizem respeito às imagens captadas para o **CIPLINM - Congresso Internacional de Português Língua Não Materna, gravado no dia 04/12/2019** e podem ser veiculadas em qualquer forma de mídia eletrônica (DVD, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).
3. - Reconhece expressamente o **Autorizador** que a **UNESP**, na qualidade de detentora dos direitos patrimoniais de autor sobre a obra e tendo em vista a autorização efetuada neste Termo, poderá, a seu exclusivo critério, utilizar a **obra** livremente, bem como seus extratos trechos ou partes, podendo, exemplificativamente, adaptá-la para fins de produção de obras audiovisuais novas, utilizá-la, bem como a imagem e voz do **Autorizador** para produção de caráter educacional e jornalístico em qualquer tipo de mídia, inclusive impressa, seja para fins de divulgação da **obra**, para a composição de qualquer produto ligado à mesma (tais como, mas não limitados CD, DVD, “Blu-Ray”, “homevideo”, DAT, entre outros); fixá-la em qualquer tipo de suporte material, tais como películas cinematográficas de qualquer bitola, CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “homevideo”, DAT (“digital audio tape”), DVD (“digital video disc”) e suportes de computação gráfica em geral, ou armazená-la em banco de dados, exibi-la através de projeção em tela em casas de frequência coletiva ou em locais públicos, transmiti-la via rádio, televisão e/ou internet, independentemente das características e atributos do sistema de distribuição, abrangendo plataformas analógicas ou digitais, com atributos de interatividade, ou não.
4. - Nenhuma das utilizações previstas no *caput* desta Cláusula, ou ainda qualquer outra que pretenda a **UNESP** dar à **obra** e/ou às imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo, têm limitação de tempo ou de número de vezes, podendo ocorrer no Brasil e/ou no exterior, sem que seja devida ao **Autorizador** qualquer remuneração.
5. - Poderá a **UNESP**, a qualquer tempo, inclusive após iniciada ou concluída a gravação audiovisual, interromper a sua produção, ou optar por não exibi-los. Nesta hipótese, não será devido ao **Autorizador** qualquer tipo de reparação ou indenização.
6. - O presente instrumento é firmado em caráter irrevogável e irretroatável obrigando-se as partes por si, seus herdeiros e sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento.

Araraquara, 04 de dezembro de 2019.

Autorizador: Marta Lúcia Cabreira Kfour

Nome do Autorizador: Marta Lúcia Cabreira Kfour

Fonte: Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (STAEPE)

#### A.4 Termo de Autorização Professor do IBILCE

**Figura 17 – Termo de Autorização Professor (IBILCE)**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

1. - Pelo presente instrumento, o **Autorizador** abaixo qualificado e assinado, autoriza à **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho”** autarquia estadual de regime especial, criada pela Lei nº 952, de 20 de janeiro de 1976, CNPJ nº 48.031.918/001-24, instituição com sede na Cidade e Estado de São Paulo, na Rua Quirino de Andrade, nº 215, bairro Centro, doravante denominada simplesmente **“UNESP”**, de forma inteiramente gratuita, a título universal, em caráter total, definitivo, irrevogável e irretroatável, a utilização de sua imagem e voz para a fixação destes, pela **UNESP**, em obra por ela produzida, bem como para armazenamento em meio analógico ou digital, modificação, exibição, criação de obras intelectuais, execução pública, distribuição, reprodução, inserção em obras coletivas e criação de obras derivadas.

2. - A imagem e voz ora cedidas dizem respeito às imagens captadas para o **I CIPLiNM - Congresso Internacional de Português Língua Não Materna, gravado no dia 04/12/2019** e podem ser veiculadas em qualquer forma de mídia eletrônica (DVD, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

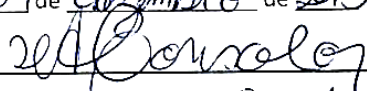
3. - Reconhece expressamente o **Autorizador** que a **UNESP**, na qualidade de detentora dos direitos patrimoniais de autor sobre a obra e tendo em vista a autorização efetuada neste Termo, poderá, a seu exclusivo critério, utilizar a **obra** livremente, bem como seus extratos trechos ou partes, podendo, exemplificativamente, adaptá-la para fins de produção de obras audiovisuais novas, utilizá-la, bem como a imagem e voz do **Autorizador** para produção de caráter educacional e jornalístico em qualquer tipo de mídia, inclusive impressa, seja para fins de divulgação da **obra**, para a composição de qualquer produto ligado à mesma (tais como, mas não limitados CD, DVD, “Blu-Ray”, “homevideo”, DAT, entre outros); fixá-la em qualquer tipo de suporte material, tais como películas cinematográficas de qualquer bitola, CD (“compact disc”), CD ROM, CD-I (“compact-disc” interativo), “homevideo”, DAT (“digital audio tape”), DVD (“digital video disc”) e suportes de computação gráfica em geral, ou armazená-la em banco de dados, exibi-la através de projeção em tela em casas de frequência coletiva ou em locais públicos, transmiti-la via rádio, televisão e/ou internet, independentemente das características e atributos do sistema de distribuição, abrangendo plataformas analógicas ou digitais, com atributos de interatividade, ou não.

4. - Nenhuma das utilizações previstas no *caput* desta Cláusula, ou ainda qualquer outra que pretenda a **UNESP** dar à **obra** e/ou às imagens cuja utilização foi autorizada através deste Termo, têm limitação de tempo ou de número de vezes, podendo ocorrer no Brasil e/ou no exterior, sem que seja devida ao **Autorizador** qualquer remuneração.

5. - Poderá a **UNESP**, a qualquer tempo, inclusive após iniciada ou concluída a gravação audiovisual, interromper a sua produção, ou optar por não exibi-los. Nesta hipótese, não será devido ao **Autorizador** qualquer tipo de reparação ou indenização.

6. - O presente instrumento é firmado em caráter irrevogável e irretroatável obrigando-se as partes por si, seus herdeiros e sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições estipuladas no presente instrumento.

Araraquara, 04 de dezembro de 2019

Autorizador: 

Nome do Autorizador: Douglas Altamir de Carvalho

Fonte: Seção Técnica de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (STAEPE)