



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE LETRAS (IL)
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO (LET)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA (PGLA)

LAYSLA CARVALHO BONIFÁCIO

**Ensino de PLE no contexto de internacionalização das Instituições de Ensino Superior:
uma proposta de integração entre tecnologias digitais e interculturalidade**

BRASÍLIA/DF
2020

LAYSLA CARVALHO BONIFÁCIO

**Ensino de PLE no contexto de internacionalização das Instituições de Ensino Superior:
uma proposta de integração entre tecnologias digitais e interculturalidade**

Dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestra em Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria del Carmen de la Torre Aranda

BRASÍLIA/DF
2020

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Be Bonifácio, Laysla Carvalho
Ensino de PLE no contexto de internacionalização das
Instituições de Ensino Superior: uma proposta de integração
entre tecnologias digitais e interculturalidade / Laysla
Carvalho Bonifácio; orientador Maria del Carmen de la Torre
Aranda. -- Brasília, .
198 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Linguística Aplicada)
- Universidade de Brasília, .

1. Português para Estrangeiros. 2. Tecnologias digitais
. 3. Internacionalização . 4. Interculturalidade. I. Aranda,
Maria del Carmen de la Torre, orient. II. Título.

LAYSLA CARVALHO BONIFÁCIO

Dissertação de mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Instituto de Letras, Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Mestra em Linguística Aplicada.

APROVADA POR:

Profa. Dra. Maria del Carmen de la Torre Aranda (UnB)

(ORIENTADORA)

Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva (UnB)

(EXAMINADOR EXTERNO)

Prof. Dr. Fidel Armando Cañas Chávez (UnB)

(EXAMINADOR INTERNO)

Profa. Dra. Gladys Plens de Quevedo Pereira de Camargo (UnB)

(EXAMINADORA SUPLENTE)

BRASÍLIA/DF

2020

AGRADECIMENTOS

Não existem palavras suficientes e significativas que descrevam o quanto sou grata às pessoas que me apoiaram e acompanharam no caminho percorrido. Mesmo assim, com amor e carinho agradeço,

A Deus e a Nossa Senhora por terem atendido as minhas preces quando eu mais precisava, confortando-me nos momentos de angústia e incertezas.

A minha família, em especial às minhas duas mães, Isabel Cristina Carvalho e Mary Dutra, a minha tia Mariany Dutra, aos meus irmãos Bruna Dutra, Pedro Dutra e Arthur Dutra, a minha irmã de alma Gessyca Medeiros. Obrigada por acreditarem em mim nos momentos que eu não acreditei, obrigada pelo apoio e por terem muita paciência comigo durante esse processo. Obrigada pelo amor incondicional.

A minha orientadora, Maria del Carmen de la Torre Aranda, pelos conselhos, orientações, tempo, carinho, paciência, e por não ter desistido de mim em nenhum momento. Sou muito grata ainda, pelos ensinamentos a mim transmitidos, por me ensinar a refletir, pesquisar e a ser uma pessoa, professora pesquisadora, melhor. Sem você, eu não teria conseguido concretizar este sonho. Você foi fundamental nesse processo, por isso a levarei eternamente no meu coração.

Ao Sebastian Toquica, pela paciência, apoio e por ter acreditado em mim em todos os momentos. Obrigada por ser um exemplo, pela motivação diária e pela inspiração.

Aos estudantes e professores participantes desta pesquisa. Em especial, aos professores Darphene, Liz e Lírio, pela disponibilidade, carinho e paciência.

Às professoras Sabine Gorovitz e Vanessa Borges de Almeida, pelas contribuições e recomendações na banca de qualificação.

Aos professores da banca examinadora, Professor Kleber Aparecido da Silva, ao Professor Fidel Armando Cañas Chávez, e à Professora Gladys Plens de Quevedo Pereira de Camargo, pelo carinho, atenção, e por terem aceitado o convite.

Ao grupo do “*maul*”, grandes amigos que o mestrado me trouxe. Obrigada pelo apoio emocional e acadêmico. Com vocês, esse percurso tornou-se um pouco mais leve.

Ao ex presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por viabilizar o acesso, das “minorias”, à universidade pública, e por nos mostrar que o pobre também tem direito a uma educação gratuita e de qualidade.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Logo, agradeço à CAPES por ter concedido o financiamento no meu segundo ano do mestrado.

RESUMO

O processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior brasileiras está desencadeando uma série de estratégias para inserir a universidade nas discussões e desafios enfrentados no mundo atualmente (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2018). Um dos pilares da internacionalização das universidades é o ensino de línguas, e é dentro desse contexto que esta pesquisa se encontra. Apoiada na natureza da pesquisa qualitativa interpretativista (DENZIN; LINCOLN, 2006; LÜDKE; ANDRÉ, 2015; MOITA LOPES, 2008), e na metodologia de pesquisa do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2002, PAIVA, 2019), esta pesquisa propõe a criação de um módulo de práticas de ensino de Português para Estrangeiros (ALMEIDA; JÚDICE, 2016; CUNHA; SANTOS, 1999; SCHLATTER, 1998; SILVA, 2016) mediado pelas tecnologias digitais (BARTON; LEE, 2015; CHAPELLE, 2003; CHUN; KERN; SMITH, 2016; SILVA, 2016; SELWYN, 2017) para alunos em mobilidade acadêmica internacional, a fim de complementar e potencializar a educação linguística e intercultural (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002; BYRAM; ZARATE, 1998; GARCÍA CANCLINI, 2007; KRAMSCH, 2003; MAHER, 2007; TROUCHE; JÚDICE, 2012) nas disciplinas de Português para Estrangeiros da universidade. Para atingir o objetivo geral desta pesquisa, buscou-se: investigar a perspectiva dos estudantes internacionais em relação às práticas de aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE) e à sua inserção na cultura acadêmica e social local; a perspectiva das professoras e dos coordenadores de PLE a respeito das práticas de ensino de PLE, o uso das tecnologias digitais (TD) como potencializadoras de uma abordagem intercultural, e, por fim, a análise das orientações pedagógicas nos documentos oficiais da universidade, a fim de observar as práticas bem-sucedidas e as lacunas no ensino e na aprendizagem de PLE. Os textos foram coletados por meio de questionário, narrativas, entrevistas, observação não participante e análise documental. Os resultados desta pesquisa nos mostram que há uma preocupação dos professores e alunos, participantes deste estudo, em relação à interculturalidade e ao uso das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de Português como Língua Estrangeira. Sobretudo, há lacunas quanto a utilização das TD no que se diz respeito ao uso e integração nas aulas de PLE na universidade.

Palavras-chave: Internacionalização. Português para Estrangeiros. Tecnologias Digitais. Interculturalidade.

ABSTRACT

The internationalization process of Brazilian Higher Education Institutions is triggering a series of strategies to insert the university in the discussions and challenges faced in the world today (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2018). One of the pillars for the university's internationalization is language teaching, and it is within this context that this research is found. Based on the nature of qualitative interpretive research (DENZIN; LINCOLN, 2006; LÜDKE; ANDRÉ, 2015; MOITA LOPES, 2008), and ethnographic research methodology (ANDRÉ, 2002, PAIVA, 2019), this research proposes the creation of a module of practices of Portuguese teaching for foreigners (ALMEIDA; JÚDICE, 2016; CUNHA; SANTOS, 1999; SCHLATTER, 1998; SILVA, 2016) mediated by digital technologies (BARTON; LEE, 2015; CHAPELLE, 2003; CHUN; KERN; SMITH, 2016; SILVA, 2016; SELWYN, 2017) for students in international academic mobility, in order to complement and enhance linguistic and intercultural education (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002; BYRAM; ZARATE, 1998; GARCÍA CANCLINI, 2007; KRAMSCH, 2003; MAHER, 2007; TROUCHE; JÚDICE, 2012) in the subjects of Portuguese for Foreigners at the university. To achieve the general objective of this research, we sought to investigate the perspective of international students in relation to PLE learning practices and their insertion in the local academic and social culture; the perspective of teachers and coordinators of Portuguese as a foreign language (PLE) regarding teaching practices, and the use of digital technologies as enhancers of an intercultural approach and, finally, the analysis of pedagogical guidelines in official university documents, in order to observe successful practices and gaps in teaching and learning PLE. The texts were collected through a questionnaire, narratives, interviews, non-participant observation and document analysis. The results of this research show us that there is a concern of teachers and students, participating in this study, regarding interculturality and the use of digital technologies in the teaching and learning of Portuguese as a Foreign Language. Above all, there are gaps in the use of digital technology with regard to their use and integration in PLE classes at the university.

Keywords: Internationalization. Portuguese for Foreigners. Digital Technologies. Interculturality.

RESUMEN

El proceso de internacionalización de las instituciones de educación superior brasileñas está desencadenando una serie de estrategias para incluir a la universidad en las discusiones y desafíos que enfrenta el mundo de hoy (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2018). Uno de los pilares para la internacionalización de la universidad es la enseñanza de idiomas, y es en este contexto que se encuentra esta investigación. Basado en la naturaleza de la investigación interpretativa cualitativa (DENZIN; LINCOLN, 2006; LÜDKE; ANDRÉ, 2015; MOITA LOPES, 2008), y en la metodología de investigación etnográfica (ANDRÉ, 2002, PAIVA, 2019), esta investigación propone la creación de un módulo de enseñanza de portugués para extranjeros (ALMEIDA; JÚDICE, 2016; CUNHA; SANTOS, 1999; SCHLATTER, 1998; SILVA, 2016) soportado por tecnologías digitales (BARTON; LEE, 2015; CHAPELLE, 2003; CHUN; KERN; SMITH, 2016; SILVA, 2016; SELWYN, 2017) para estudiantes en movilidad académica internacional, para complementar y mejorar la educación lingüística e intercultural (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002; BYRAM; ZARATE, 1998; GARCÍA CANCLINI, 2007; KRAMSCH, 2003; MAHER, 2007; TROUCHE; JÚDICE, 2012) en las asignaturas de portugués para extranjeros en la universidad. Para lograr el objetivo general de esta investigación, buscamos investigar la perspectiva de los estudiantes internacionales en relación con las prácticas de aprendizaje de Portugués como lengua extranjera (PLE) y su inclusión en la cultura académica y social local; la perspectiva de los docentes y coordinadores de PLE con respecto a las prácticas de enseñanza de PLE, y el uso de tecnologías digitales (TD) como potenciadores de un enfoque intercultural y, finalmente, el análisis de las pautas pedagógicas en los documentos oficiales de la universidad, para observar las prácticas exitosas, las brechas en la enseñanza y el aprendizaje de PLE. Los textos se recopilaron mediante un cuestionario, narraciones, entrevistas, observación no participante y análisis de documentos. Los resultados de esta investigación nos muestran que existe una preocupación por parte de los profesores y estudiantes que participan en este estudio con respecto a la interculturalidad y el uso de tecnologías digitales en la enseñanza y el aprendizaje del portugués como lengua extranjera. Sobre todo, hay brechas en el uso de tecnología digital e integración en las clases de PLE en la universidad.

Palabras clave: internacionalización. Portugués para extranjeros. Tecnologías digitales. Interculturalidad.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Perfil dos participantes desta pesquisa.....	58
Quadro 2. Professores participantes desta pesquisa.....	59
Quadro 3. Temáticas do questionário diagnóstico.....	61
Quadro 4. Convenção de transcrição.....	65
Quadro 5. Pergunta motivadora de narrativa.....	66
Quadro 6. Documentos analisados.....	72
Quadro 7. Resposta: pergunta 21 do questionário diagnóstico.....	78
Quadro 8. Resposta: pergunta 22 do questionário diagnóstico.....	79
Quadro 9. Resposta: pergunta 25 do questionário diagnóstico.....	82
Quadro 10. Resposta: pergunta 26 do questionário diagnóstico.....	83
Quadro 11. Resposta: pergunta 27 do questionário diagnóstico.....	83
Quadro 12. Respostas: perguntas 28 e 29 do questionário diagnóstico.....	85
Quadro 13. Resposta: perguntas 13 a 15 do questionário diagnóstico.....	89
Quadro 14. Ementas das disciplinas PLE I e II.....	117
Quadro 15. Ementas de PLE-IsF.....	118
Quadro 16. Programa de curso PLE I-hispanos e outros troncos.....	120
Quadro 17. Programa de curso PLE II-hispanos.....	120
Quadro 18. Programa de curso PLE II-outras troncos.....	122
Quadro 19: Planejamento da tarefa 1, primeira sequência.....	131
Quadro 20: Planejamento da tarefa 2, primeira sequência.....	134
Quadro 21: Planejamento da tarefa 1, segunda sequência.....	137
Quadro 22: Planejamento da tarefa 2, segunda sequência.....	139
Quadro 23: Planejamento da tarefa 1, terceira sequência.....	143
Quadro 24: Planejamento da tarefa 2, terceira sequência.....	145

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Criando uma turma no Google Classroom.....	37
Figura 2. Nomear a turma no Google Classroom.	37
Figura 3. Mural <i>timeline</i> no Google Classroom.....	38
Figura 4. Atividades no Google Classroom.....	38
Figura 5. Pessoas no Google Classroom.....	38
Figura 6. Código da turma no Google Classroom.	39
Figura 7. Interface do Instagram.....	41
Figura 8. Recursos disponíveis no Instagram.	41
Figura 9. Interface da turma PLE-IsF no Google Classroom.....	70
Figura 10. Processo de triangulação.....	75
Figura 11. Print. no Google Classroom (a).....	109
Figura 12. Print. no Google Classroom (b).....	110
Figura 13. Print. no Google Classroom (c).....	111
Figura 14. Print. no Google Classroom (d)	113
Figura 15. Print. no Google Classroom (e)	114
Figura 16. Objetivo, ações e prazos PLE.....	116
Figura 17: Primeira sequência – tarefa 1 (a)	132
Figura 18: Primeira sequência – tarefa 1 (b)	133
Figura 19: Primeira sequência – tarefa 2.....	135
Figura 20: Segunda sequência – tarefa 1 (a)	138
Figura 21: Segunda sequência – tarefa 1 (b)	138
Figura 22: Segunda sequência – tarefa 2 (a)	140
Figura 23: Segunda sequência – tarefa 2 (b).	141
Figura 24: Terceira sequência – tarefa 1 (a)	144
Figura 25: Terceira sequência – tarefa 1 (b)	144
Figura 26: Terceira sequência – tarefa 2 (a)	146
Figura 27: Terceira sequência – tarefa 2 (b)	147

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução geral do número de alunos internacionais da UnB (2012 a 2016)	17
Gráfico 2: Resposta: pergunta 20 do questionário diagnóstico.....	77
Gráfico 3: Resposta: pergunta 23 do questionário diagnóstico.....	78
Gráfico 4: Resposta: pergunta 24 do questionário diagnóstico.....	81
Gráfico 5: Resposta: pergunta 16 do questionário diagnóstico.....	90
Gráfico 6: Resposta: pergunta 17 do questionário diagnóstico.....	91

Sumário

Introdução	14
Capítulo 1 – Expandindo os horizontes	24
1.1 O Português Brasileiro como língua internacional	24
1.1.2 Breve contextualização: o PLE e suas metodologias de ensino	26
1.2 Tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas	30
1.2.2 Recursos digitais	34
1.3 A abordagem Intercultural no ensino de PLE.....	43
1.4 Português como Língua Estrangeira, tecnologias digitais e interculturalidade	47
Capítulo 2 – Traçados da Pesquisa	49
2.1 Natureza da pesquisa.....	51
2.2 Contexto da pesquisa	53
2.3 Participantes da pesquisa	55
2.4 Procedimentos de pesquisa e instrumentos para geração dos textos	59
2.4.1 Questionário diagnóstico	59
2.4.2 Entrevistas.....	62
2.4.3 Narrativas.....	65
2.4.4 Observação não participante	67
2.4.5 Análise documental.....	71
2.4.6 Procedimentos para análise e discussão dos textos.....	73
Capítulo 3. Significados emergentes	76
3.1 A perspectiva dos estudantes internacionais.....	76
3.2 Práticas de ensino de PLE – Tecnologias digitais e interculturalidade	92
3.3 Orientações pedagógicas – promoção e difusão do PLE	115
3.4 Discussão das perguntas de pesquisa	123
Capítulo 4. O mundo na UnB – Proposta didática	127
4.1 Primeira sequência: conhecendo o mundo da UnB	130

4.1.1 Tarefa 1	130
4.1.2 Tarefa 2	133
4.2 Segunda sequência: rotina acadêmica.....	135
4.2.1 Tarefa 1	135
4.2.2 Tarefa 2	138
4.3 Terceira sequência: além dos muros de concreto da UnB	141
4.3.2 Tarefa 2	144
Palavras finais	148
Referências	152
APÊNDICES	159
APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	160
APÊNDICE B – Questionário – alunos em mobilidade acadêmica internacional	161
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista – Professoras de Português como Língua Estrangeira	165
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista – Coordenação do Idiomas Sem fronteiras	166
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista – Coordenação do NEPPE.....	167
APÊNDICE F – Narrativa – Perguntas motivadoras	168
APÊNDICE G – Transcrição da entrevista – Professora Liz.	169
APÊNDICE H – Transcrição da entrevista professora Darphene (PLE-LET).....	172
APÊNDICE I - Transcrição da entrevista professor Lobeira.....	174
APÊNDICE J - Transcrição da entrevista professora Darphene (PLE-IsF)	177
APÊNDICE K - Transcrição da entrevista professor Lírio	181
APÊNDICE L – Transcrição da entrevista professora Darphene (PLE-IsF e PLE-LET) .	189
APÊNDICE M – Narrativa Dani	195
APÊNDICE N – Narrativa Magrela	196
APÊNDICE O – Narrativa Angy	197
APÊNDICE P – Narrativa Caribeña	198

Introdução

Iniciei o mestrado com o propósito de fazer algo significativo, uma pesquisa que não se limitasse a ser “só mais uma” na estante da Biblioteca Central da universidade. Foi através da pesquisa científica que consegui enxergar um horizonte com muitas possibilidades, sempre pensando em seu papel social da pesquisa e sua relação com a sociedade, uma vez que cabe às universidades assumirem o papel de dialogar com a sociedade e de contribuir com o desenvolvimento social, econômico e político do país. Esse propósito também está relacionado com o que é fazer Linguística Aplicada (LA) na contemporaneidade. Segundo Rojo (2006, p. 258), a Linguística Aplicada busca, por meio da pesquisa, trazer repostas a “problemas contextualizados, socialmente relevantes, ligados ao uso da linguagem e ao discurso, e [n] à elaboração de resultados pertinentes e relevantes, de conhecimento útil a participantes sociais em um contexto de aplicação”.

A minha caminhada e as inquietações referentes às práticas de ensino de Português como Língua Estrangeira (doravante PLE) começaram na graduação, em 2014, quando eu cursava Letras Português do Brasil como Segunda Língua (doravante PBSL). O curso de graduação PBSL tem como disciplinas obrigatórias o Estágio Supervisionado I em Português do Brasil como segunda língua e o Estágio Supervisionado II em Português do Brasil como segunda língua, que são ofertadas para os alunos nos semestres finais, como requisito parcial para obtenção do diploma de licenciatura. Cabe ao graduando procurar os espaços de práticas de PLE na universidade ou fora dela para fazer o estágio supervisionado. No meu caso, optei por realizar os dois estágios nas disciplinas de PLE ofertadas pelo LET – Português para Estrangeiros I e II. Essa escolha acabou aumentando o meu interesse na área de PLE, e a partir dessa experiência, foi possível observar práticas bem-sucedidas e lacunas no ensino de PLE dentro do contexto acadêmico da Universidade de Brasília (UnB). Posteriormente, a partir desse contato com o ensino de PLE no campus Darcy Ribeiro, organizei em 2016 o meu trabalho de conclusão de curso (TCC) voltado para o ensino de PLE na modalidade a distância. Nesse momento, tive o meu primeiro contato com a pesquisa científica, e a partir disso decidi dar continuidade a minha formação acadêmica.

Motivada pela pesquisa científica na área de ensino e aprendizagem de PLE, ingressei no mestrado em 2018 com a proposta inicial de criar um espaço online para promover práticas de ensino de PLE entre estudantes em mobilidade acadêmica internacional. Entretanto, com as leituras e as disciplinas cursadas na pós-graduação, pude refletir sobre o meu objeto de pesquisa

inicial e reformulá-lo de acordo com o contexto no qual a universidade encontrava-se no momento desta pesquisa.

Essa reformulação partiu em decorrência do atual panorama das universidades públicas brasileiras em relação ao processo de internacionalização. Sabe-se que a globalização impulsionou a internacionalização das universidades públicas. A esse respeito, Knigh (2006) pontua que os principais motivos para internacionalização é a ampliação da capacidade de pesquisa e conhecimento e o aumento da compreensão intercultural da comunidade acadêmica. Segundo Altbach e Knight (2007), as atividades internacionais nas universidades expandiram-se nas últimas décadas, englobando programas de intercâmbio, acordos entre as universidades, aprimorando os programas de língua estrangeira, incluindo assim a compreensão intercultural. Esses intercâmbios acabam dando a oportunidade para os alunos aprenderem outras culturas, e proporcionam o acesso ao ensino superior (ALTBACH; KNIGHT, 2007).

As Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras não ficaram alheias a esse processo, elas estão se preocupando cada vez mais com o processo de internacionalização. Com a internacionalização das IES, é possível abranger o compartilhamento de informações, ampliar a pesquisa, promover a compreensão intercultural e aprimorar os cursos de língua estrangeira, como foi possível observar no parágrafo anterior. Em 2018, a UnB publicou o primeiro Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília¹, no qual discorre sobre a concepção de uma universidade cada vez mais moderna e madura, preocupada com a preparação de cidadãos que sejam capazes de participar de uma sociedade mais multicultural e globalizada (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA , 2018). Em relação ao motivo da necessidade de sua implementação, o referido documento dispõe:

Porque a UnB está entrando em uma nova fase de internacionalização e de maturidade, que reflete novos objetivos e metas. Nesta nova fase, destaca-se nosso compromisso em reforçar um perfil internacional e uma visão no sentido de tornar-se uma universidade de excelência com a contribuição de todos os povos do mundo, a fim de aprender, pensar e trabalhar juntos.

A necessidade de se estabelecer diretrizes para as atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão alcança sua fundamentação em razão do alcançado “perfil favorável à internacionalização” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA , 2018, p. 5).

Esse perfil favorável à internacionalização se acentuou nos últimos anos com a formação acadêmica internacional da maioria dos professores e pesquisadores da UnB, uma mobilidade acadêmica crescente (docente e discente), e o número cada dia mais elevado de acordos bilaterais para fins de pesquisa e intercâmbio

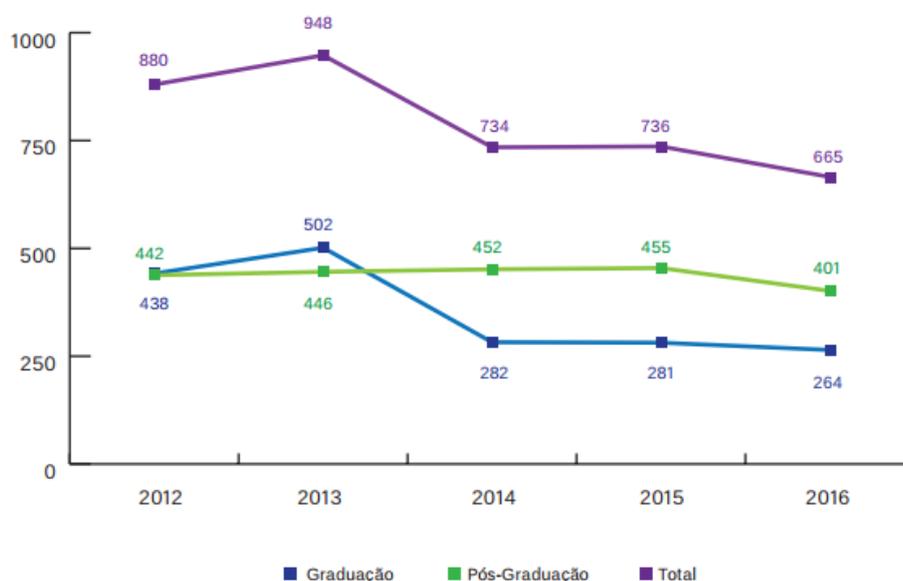
¹ Para mais informações acesse http://noticias.unb.br/images/Noticias/Docs/PlanoInternacionalizacaoUnB_2018-2022.pdf. Acesso 29/01/2019

firmados pela instituição. Hoje, a UnB recebe mais de 600 estudantes internacionais oriundos, na maior parte, de países da América do Sul e da África. Abriga representações de países como a China, a Coreia do Sul e a França, e dispõe de uma política linguística consolidada, com base tanto no Programa Permanente de Extensão UnB Idiomas – com oferta regular de cursos para o ensino de 14 diferentes idiomas –, quanto no Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE). (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p. 5)

Em uma entrevista ao portal da UnB, o vice-reitor (gestão 2016 a 2020), Enrique Huelva discute que a universidade precisa encarar a internacionalização como um elemento estratégico para “colocar o mundo na UnB e a UnB no mundo”². No mesmo sentido, Helena Shimizu, decana de pós-graduação, afirma que a internacionalização é extremamente importante para melhorar a pesquisa da pós-graduação e para tornar a UnB mais moderna e inovadora.

No contexto da UnB, a pós-graduação é a responsável por concentrar uma quantidade significativa de estrangeiros, se comparada com a graduação. De acordo com o Plano de Internacionalização da UnB (2018), a diminuição de alunos internacionais da graduação se deu, em grande parte, pelo fim do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) em 2014³. Esse fator pode ser observado no gráfico abaixo.

Gráfico 1. Evolução geral do número de alunos internacionais da UnB entre os anos de 2012 a 2016.



Fonte: Universidade de Brasília (2018, p. 9)

Nos últimos anos, o ambiente acadêmico das IES tem se tornando mais multicultural e multilíngue, “confirmando a força motriz da pós-graduação para inserir a UnB no circuito

² A esse respeito acesse <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2310-conheca-o-plano-de-internacionalizacao-da-unb>. Acesso em 21/06/2019.

³ Sugiro a leitura no site do Ciências sem Fronteiras: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em 21/12/2019.

global de produção de conhecimento e para formar novos pesquisadores preparados para atuar nesse circuito” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA , 2018, p. 22).

O ensino de línguas é um dos pilares para o processo de internacionalização das universidades públicas. No contexto da UnB, a instituição conta com uma

Comissão Permanente de Políticas Linguísticas, que é composta pelo(a) diretor(a) do Instituto de Letras (IL), pelo(a) chefe do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET), pelo(a) coordenador(a) do Programa Permanente de Extensão UnB Idiomas, pelo(a) coordenador(a) do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) na UnB, pelo(a) coordenador(a) do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE), pelo(a) coordenador(a) do curso de graduação em Letras Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL). (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB), 2018, p. 20).

Em relação à promoção de línguas estrangeiras, o Plano de Internacionalização (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p.27) afirma que “trata-se, por um lado, de promover a circulação de línguas de intercompreensão e, por outro, de dar espaço para a comunicação e a difusão do conhecimento de línguas de países com os quais a instituição tem parcerias fortes”. Em relação ao ensino de PLE no campus, o documento ressalta que é preciso “fortalecer o ensino de português como língua de adoção” (p. 27), e propõe rumos a serem tomados em relação aos cursos de PLE no inverno e no verão, como se pode observar abaixo:

Por fim, estabelece-se também, como diretriz para esse eixo da política linguística de *internacionalização em casa*, a realização de *Summer/Winter School* de português do Brasil, em temas atrativos e de expertise da UnB, como arquitetura, urbanismo e paisagismo; meio ambiente (com foco no Cerrado); administração pública brasileira; arte e cultura do Distrito Federal. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p. 28)

Em relação ao PLE, o Plano de Internacionalização da UnB destaca os rumos a serem tomados, como foi dito anteriormente. Ainda é preciso levar em consideração que a língua portuguesa é uma LE “relativamente nova se comparada com outras já bastante estabelecidas” (SILVA, 2016, p. 92). Para o autor, “há muito ainda que se fazer para que o ensino/aprendizado desta língua seja cada vez mais eficaz e reflita as especificidades de cada contexto onde for ensinada/aprendida para que ela possa se expandir” (SILVA, 2016, p. 92).

Contudo, algumas questões inquietam-me, uma delas está relacionada à oferta de PLE na universidade, que ainda não contempla todos os estudantes internacionais, uma vez que ainda há estudantes internacionais que não são contemplados pelos cursos – alunos que ingressam diretamente pelos editais dos Programas de Pós-Graduação. A outra inquietação é a continuidade do processo de internacionalização que pode ser prejudicado após o

contingenciamento de gastos anunciado pelo Ministério da Educação (MEC), que reduziu o orçamento para verbas de custeio e investimento das instituições federais⁴. Evidentemente, a ação do MEC afeta os projetos relacionados à internacionalização, tais como o ensino de Línguas Estrangeiras no campus. Dentre essas iniciativas está o Idiomas sem Fronteiras (IsF), conhecido também como “o braço direito do processo de internacionalização das universidades públicas brasileiras” (FURTOSO, 2019)⁵. O IsF da UnB tem um papel importante no ensino e na aprendizagem de PLE, já que é um dos responsáveis pelo acolhimento linguístico acadêmico dos alunos em mobilidade estudantil internacional. O programa oferta turmas de PLE voltadas para a produção de gêneros acadêmicos orais e escritos (artigos, ensaios, *abstract*, e comunicação oral em congressos), atendendo, assim, a uma parcela da demanda por cursos de PLE vinda dos estudantes internacionais.

Infelizmente, o encerramento do IsF foi anunciado pelo MEC em julho de 2019. Em uma entrevista ao jornal Estadão, o atual secretário da Educação Superior do Ministério, Arnaldo Barbosa de Lima Júnior, relatou, em 2019, que “o Idiomas sem Fronteiras não funcionou” e acrescentou: “existem poucos estrangeiros no nosso país e poucos brasileiros no exterior”⁶. Até o presente momento, o programa continua em andamento, uma vez que o MEC não se pronunciou mais sobre esse assunto. Apesar disso, o futuro do programa permanece incerto.

O ensino de idiomas é um dos elementos imprescindíveis no processo de internacionalização, e é sabido que, ao contrário do que foi dito pelo secretário do MEC, há sim uma mobilidade acadêmica expressiva nas universidades públicas do Brasil. Logo, a partir das informações expostas acima, sobre a promoção do PLE no atual panorama da UnB, este estudo justifica-se pela necessidade de continuarmos viabilizando práticas de ensino e de aprendizagem de PLE que promovam o acolhimento acadêmico linguístico social local.

Ampliando o panorama, entende-se hoje que a internet proporcionou o encontro de diversas línguas e culturas no ciberespaço, contribuindo com o multilinguismo e o respeito à diversidade. Não só a internet, como também o surgimento de novos recursos digitais, otimizaram a interação entre pessoas de línguas e culturas diferentes. Não foi diferente com o

⁴ “Não há corte, há contingenciamento”, diz ministro sobre orçamento das universidades federais”. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/07/nao-ha-corte-ha-contingenciamento-diz-ministro-da-educacao-sobre-orcamento-das-universidades-federais.ghtml>. Acesso em 21 de outubro de 2019.

⁵ Citação retirada da apresentação oral da Professora Dra. Viviane Aparecida Bagio Furtoso na II Oficina de Formação de Coordenadores e Professores de Português para Estrangeiros, realizada em Goiânia-GO, no período de 09 de julho de 2019 a 10 de julho de 2019.

⁶“O Idiomas sem Fronteiras será encerrado pelo MEC”. <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/idiomas-sem-fronteiras-sera-encerrado-pelo-mec,70002927793>. Acesso em 22 de outubro de 2019.

português brasileiro, que também está presente no ciberespaço, ganhando cada vez mais visibilidade por meio da promoção da interação que a internet proporciona (Furtoso, Ferreira, 2016). Para Furtoso e Ferreira (2016, p. 525)

essas ferramentas podem contribuir para minimizar as limitações de tempo e espaço, principalmente de espaço geográfico, para que as pessoas interajam em velocidade e intensidade cada vez maior. A distância física deixa de ser um fato limitador para a interação sociocultural entre as pessoas, fazendo com que as trocas linguísticos-culturais se ampliem na diversidade e na possibilidade de escolhas linguísticas por parte do usuário.

Dessa forma, é necessário pensar em práticas de ensino que integrem as tecnologias digitais (doravante TD) nas aulas de PLE, pois o uso desses recursos no ensino e na aprendizagem de línguas oferecem uma gama de possibilidades, como o contato com materiais autênticos, e a interação com outros falantes da língua alvo. Ao adotar a integração das TD nas aulas de PLE, torna-se possível trazer para sala de aula a realidade do aprendiz, “uma vez que muitos dos novos aprendizes que elegem aprender uma determinada LE têm contato e são bastante familiarizados com novas tecnologias e internet” (SILVA, 2016, p. 110).

Ainda sobre a utilização das TD no ensino de línguas, Thomé-Williams (2016, p.586) afirma que “as inovações tecnológicas abrem o canal para a comunicação intercultural” (THOMÉ-WILLIAMS, 2016, p. 586). A esse respeito, Furstemberg (2011), uma das primeiras professoras pesquisadoras a utilizar recursos multimídia para uma abordagem intercultural do ensino de línguas, afirma que “o surgimento da internet deu um novo impulso” na abordagem intercultural dentro do ensino de línguas,

[...] pois gerou práticas de sala de aula muito concretas. Uma sinergia perfeita surgiu, de fato, entre a tecnologia – que permite o encontro com o outro – e a área da interculturalidade que supõe esse mesmo encontro. [...] Simplesmente conectar estudantes com nativos de uma cultura não se traduz automaticamente em uma melhor compreensão do outro. Essa intercompreensão deve ser construída, com uma abordagem e ferramentas”. (FURSTEMBERG. 2011, p. 207-208)⁷

Dessa forma, pode-se inferir que, para se levar a intercompreensão entre culturas à sala de aula, é preciso basear-se em uma abordagem intercultural e agregar as tecnologias e mídias digitais nas aulas de LE. Para mais, entendendo que a linguagem é uma prática social, “o

⁷ “[L’]apparition d’Internet lui a fourni un nouvel élan, dans la mesure où il a engendré des pratiques de classe très concrètes. Une synergie parfaite est, en effet, immédiatement apparue entre cette technologie – qui permet la rencontre avec l’autre – et le domaine de l’interculturalité – qui suppose cette même rencontre. [...] la simple mise en relation d’étudiants avec des natifs d’une autre culture ne se traduit pas automatiquement en une meilleure compréhension de l’autre. Cette intercompréhension doit se construire, avec une approche et des outils”. (FURSTEMBERG. 2011, p. 207-208). Tradução livre.

contexto *online* de aprendizagem pode potencializar situações de uso da língua portuguesa” oferecendo “uma rica fonte de material autêntico e interação real com falantes da língua-alvo” (FURTOSO; FERREIRA, 2016, p. 526, 532), promovendo, assim, a interculturalidade.

A partir desse cenário, foi possível repensar os objetivos desta pesquisa. Pareceu-me mais pertinente, nesse contexto, investigar as diferentes ações desenvolvidas até agora com relação ao ensino de PLE para estudantes internacionais na universidade: que cursos de português como língua estrangeira são ofertados, quem pode cursá-los, quais são as abordagens mais correntes para o ensino da língua, e que uso se faz das tecnologias digitais nos mesmos. A partir das práticas de ensino exitosas e das eventuais lacunas identificadas, será possível refletir a respeito dessas questões e propor práticas de ensino do PLE para alunos internacionais que contemplem, além do apoio linguístico, a sua inserção na cultura local a partir da perspectiva da internacionalização proposta pela universidade.

Para guiar-me nesse objetivo, estabeleci a seguinte pergunta como ponto de partida: quais elementos identificados nas práticas corrente de ensino de PLE na universidade podem nos informar sobre como construir percursos alternativos de educação linguística apoiados por tecnologias digitais com foco na inserção dos estudantes internacionais na cultura local?

Assim, o **objetivo geral** desta pesquisa foi propor um módulo de práticas de ensino mediado pelas tecnologias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que complementem e potencializem a educação linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade.

Para buscar responder a esse objetivo, apoiei-me nos três eixos que fundamentam esta pesquisa:

- (a) a investigação da perspectiva dos estudantes com relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local;
- (b) a perspectiva dos professores e coordenadores de cursos de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso de tecnologias digitais como potencializadoras de uma abordagem intercultural e
- (c) a identificação e a análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais.

A partir disso, estabeleci as seguintes **perguntas de pesquisa**:

- a. A perspectiva dos estudantes internacionais e dos professores de PLE da universidade pode nos informar sobre caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?

b. Qual uso das tecnologias digitais como espaço alternativo para interação entre estudantes pode apoiar as práticas de ensino de PLE com ênfase nos aspectos linguísticos e culturais locais?

c. A identificação e a análise das orientações pedagógicas nos documentos oficiais da universidade podem nos indicar caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?

Organização da dissertação

Esta pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo corresponde ao quadro teórico intitulado *expandindo os horizontes*, que inicia trazendo um panorama do Português Brasileiro como língua internacional. Para esta discussão, baseio-me em Barbosa da Silva (2013) e Schlatter (1998). Logo em seguida, busco fazer uma breve contextualização do Português como Língua Estrangeira e trago também uma discussão sobre as metodologias de ensino, baseando-me nos autores Almeida e Júdice (2016), Cunha e Santos (1999), Silva (2016) e Leffa (2012). Depois de contextualizar o ensino e a aprendizagem de PLE, apresento a seção destinada às tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas, a partir de uma perspectiva crítica, apoiando-me nos autores Chun, Kern e Smith (2016), Kern e Warschauer (2000), Barton e Lee (2015), Kenski (2012), Franco (2010), Coser (2016), Chapelle (2003), Silva (2016) e Selwyn (2017). Dentro da temática tecnologias, apresento os recursos digitais que foram utilizados na proposta didática desta pesquisa, o Google Classroom e a rede social Instagram, apoiando-me em Witt (2015), Junior et al (2017), Coelho (2019), Gava (2018), Finardi e Porcino (2016), Al-Ali (2014) e Barbosa et al (2017). Para concluir o capítulo 1 desta pesquisa, apresento a abordagem intercultural baseando-me nos estudos de Kramsch (2003), Trouche e Júdice (2012), Maher (2007), Dourado e Poshar (2010), Byram e Zarate (1998), Byram, Gribkova e Starkey (2002) e García Canclini (2007). Ao final do capítulo, apresento uma síntese, na qual procurei relacionar os três temas abordados durante o capítulo, Português como Língua Estrangeira, tecnologias digitais e interculturalidade.

No segundo capítulo, apresento os *traçados da pesquisa*, discorro sobre a abordagem metodológica qualitativa interpretativista (Lüdke; André, 2015; Denzin; Lincoln, 2006; Moita Lopes, 2008), tendo como metodologia a pesquisa do tipo etnográfico, a partir dos apontamentos teóricos de André (2002) e Paiva (2019). Nesse mesmo capítulo, apresento o contexto, os participantes, os procedimentos e instrumentos para geração de textos.

No terceiro capítulo, *significados emergentes*, procuro apresentar e discutir os significados que emergiram da análise dos textos gerados neste estudo. Neste capítulo, discuto e analiso os textos – gerados pelos instrumentos questionário, narrativa, entrevistas, observação não participante e análise documental – a partir dos três eixos que fundamentam esta pesquisa, como vimos anteriormente: (a) a investigação da perspectiva dos estudantes com relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local; (b) a perspectiva dos professores e coordenadores de cursos de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso de tecnologias digitais como

potencializadoras de uma abordagem intercultural, e (c) a identificação e análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais. Ao final, faço a triangulação no método e entre métodos (FLICK, 2009).

No quarto capítulo apresento a proposta didática, que é o objetivo geral desta pesquisa – propor um módulo de intervenção didática mediado pelas tecnologias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que complementem e potencializem a educação linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade.

Por fim, trago as palavras finais deste estudo e busco responder às perguntas de pesquisa apresentadas na introdução desta dissertação. Para mais, discuto como foi o processo do mestrado e finalizo apresentando algumas sugestões de pesquisa.

Capítulo 1 – Expandindo os horizontes

Neste capítulo, discorro sobre as teorias que sustentam esta pesquisa. Primeiramente, apresento o Português Brasileiro (doravante PB) descrevendo-o como língua internacional e como língua estrangeira no território brasileiro. Além disso, discuto sobre a pertinência do ensino de PLE no processo de internacionalização das universidades públicas brasileiras. Logo após, articulo sobre a utilização, a partir de uma perspectiva crítica, das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de PLE. Em seguida, disserto sobre a abordagem intercultural no ensino e na aprendizagem de PLE e, por fim, busco fazer uma síntese dos tópicos discutidos no capítulo.

1.1 O Português Brasileiro como língua internacional

A língua portuguesa está entre as línguas mais faladas do mundo, atrás do mandarim, inglês e espanhol, sendo também a língua oficial em nove países: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné-Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. De acordo com a Comunidade dos Países Falantes de Língua Portuguesa (CPLP), há atualmente cerca de 259 milhões de falantes de Língua Portuguesa (LP) distribuídos nos cinco continentes. A projeção realizada pelas Nações Unidas (2018) é de que, em 2050, a LP poderá alcançar 387 milhões de falantes ao redor do mundo, incluindo os falantes que possuem o português como língua materna e língua estrangeira.

De acordo com *World Bank Group* (2018), 82,4% dos falantes de Língua Portuguesa no mundo são brasileiros. Logo, dentre os países falantes de língua portuguesa, o Brasil conta com a maior quantidade de locutores, se comparado com os outros países que possuem a LP como língua oficial. Essa quantidade influencia diretamente na produção midiática do português brasileiro, bem como na disseminação do mesmo no contexto internacional.

As produções midiáticas, tais como telenovelas, jornais, canais no YouTube, publicações de artigos, livros, revistas, produções musicais, dentre outros, não foram as únicas que projetaram o Português Brasileiro como língua internacional. As políticas linguísticas desenvolvidas pelo Brasil e especialmente pela Comunidade de Falantes de Língua Portuguesa, também contribuíram com o reconhecimento do PB a nível mundial. Na América do Sul, devido ao Mercosul, a LP é disciplina obrigatória no Uruguai e na Argentina a partir do ensino fundamental II, já na Colômbia, na Bolívia e no Paraguai o ensino é obrigatório nas cidades que fazem fronteira com o Brasil (BARBOSA DA SILVA, 2013).

Santos e Alvarez (2010) afirmam que a língua portuguesa também é uma das línguas de comunicação na União Europeia, UNESCO, Organização dos Estados Americanos (OEA), Aliança Latino-Americana de Comércio Livre (ALALC), Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI), Organização de Unidade Africana (OUA). Além disso, é a língua oficial da CPLP e da Comunidade de Desenvolvimento da África Austral (SADC), e tem o ensino obrigatório nos países membros do MERCOSUL. Esses fatores, segundo os apontamentos de Santos e Alvarez (2010), demonstram a presença da língua portuguesa em todos os continentes, afirmando a sua relevância no cenário político, econômico e social a nível internacional.

Globalmente, o Português Brasileiro está alcançando, cada vez mais, novos horizontes, ocupando seu espaço também como língua estrangeira em diversos países. O Português Brasileiro possui uma presença expressiva no ensino e na aprendizagem de línguas nas universidades da América do Norte, na Europa, na Oceania, na Ásia e na África. De acordo com Barbosa da Silva (2013) há vinte e quatro Centros Culturais Brasileiros, e sete Institutos Culturais, distribuídos em várias universidades no mundo, que tiveram suporte e financiamento por meio das políticas linguísticas desenvolvidas durante o governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Leonardo Lott (2009, *apud* BARBOSA DA SILVA, 2013), discorre que esses centros e institutos já formaram mais de 120 mil alunos em português brasileiro.

Para mais, Schlatter (1998) afirma que

a língua portuguesa e a cultura brasileira têm um papel de extrema importância na integração do Brasil com outros países, na medida em que qualquer esforço de cooperação econômica, social, cultural e política dependem diretamente da ciência e da tecnologia, que têm na língua a sua forma de expressão. A afirmação do português junto a outras línguas estrangeiras, por intermédio dos profissionais da área de português para estrangeiros, é fundamental para que o país abra seu próprio caminho em um mundo que se volta cada vez mais a intercâmbios culturais e econômicos. (SCHLATTER, 1998, p. 27)

Apoiando-me em Schlatter (1998), sobre a importância da difusão do Português Brasileiro no mundo para fins de integração, acredito que devemos medir mais esforços para continuar promovendo o PB no mundo. Logo, é preciso buscar estratégias para continuar viabilizando essa integração linguística e cultural sobre a qual a autora discorre no excerto acima.

O Brasil encontrava-se, durante o governo do ex Presidente Inácio Lula da Silva, em uma boa posição política e econômica, esse fator contribuiu para promoção da cultura e do

Português Brasileiro a nível mundial. O processo de internacionalização das universidades, bem como a qualidade da educação superior brasileira no cenário internacional, ajudou e ainda ajuda a propagar, positivamente, o ensino e a aprendizagem da cultura e do português brasileiro no mundo. Na próxima seção busco fazer uma breve contextualização do ensino e da aprendizagem de PLE, pontuando também as metodologias de ensino da área.

1.1.2 Breve contextualização: o PLE e suas metodologias de ensino

A expansão do Português Brasileiro como Língua Estrangeira, no território brasileiro, se deu em três períodos, como destacam as pesquisadoras Almeida e Júdice (2016). De acordo com as autoras, o primeiro período, denominado como ensino para adaptação, aconteceu em meados do século XIX, com o crescente fluxo de imigrantes interessados nas campanhas governamentais. Contudo, vale ressaltar que o ensino de PLE no território brasileiro iniciou com as missões jesuítas. No período de ensino para adaptação, descrito por Almeida e Júdice (2016), os imigrantes, que vinham sobretudo da Alemanha e da Itália, fundaram escolas em pequenas colônias, tal como a colônia alemã da cidade de Blumenau no Rio Grande do Sul nas quais os professores lecionavam na própria língua, ou seja, a língua que era falada na colônia, alemão ou italiano. Com a necessidade de comunicar-se com as entidades governamentais e com os brasileiros, os ambientes educacionais passaram a criar instrumentos para a aprendizagem do português, como as gramáticas comparativas. O segundo período, definido por Almeida e Júdice (2016) como: ensino como imposição, faz referência às políticas de nacionalização do governo Vargas. De acordo com as autoras:

Nesse cenário, então, é publicado o Decreto-lei no.406, de 1938 que, em seus 93 artigos, dispõe sobre a entrada de estrangeiros em território nacional. Esse decreto marca o processo de nacionalização do ensino empreendido durante o governo de Getúlio Vargas. (ALMEIDA; JÚDICE, 2016, p.272)

Essa segunda fase foi definida, pelas autoras, como marco da produção de materiais didáticos e pesquisas na área de PLE. A terceira fase, na qual nos encontramos, é a fase do ensino como adição. Essa etapa é marcada pelos novos desafios que vão surgindo na área de PLE, tais como o Português como Língua de Acolhimento para estrangeiros que se refugiam no Brasil e a produção de materiais didáticos e pesquisas mais condizentes com a realidade da língua e da cultura brasileira. Nela, “cresce e se diversifica o interesse pelo aprendizado de nosso idioma e cultura com diferentes propósitos, em parte como resultado de políticas de

língua empreendidas e de uma maior visibilidade do país no cenário mundial” (ALMEIDA; JÚDICE, 2016, p.287).

O atual panorama do Português Brasileiro como língua estrangeira faz parte de anos de dedicação e trabalho dos pesquisadores e professores da área. Em 1989, foi lançado o primeiro livro voltado para as práticas de PLE, com uma coletânea de artigos sobre o ensino de português para falantes de outras línguas, intitulado “*O ensino de português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de curso e elaboração de materiais*”, organizado por Almeida Filho e Lombello. As pesquisas desenvolvidas após a publicação do livro deram abertura a uma nova visão de ensino e aprendizagem de Português como Língua Estrangeira (PLE), uma vez que impulsionou novos trabalhos na área, oferecendo novos horizontes para os professores que trabalhavam com o ensino da língua e cultura brasileira (CUNHA; SANTOS, 1999).

Um dos marcos de ensino e pesquisa em PLE, em nível nacional, aconteceu na UnB. Em 1990, o Departamento de Língua Estrangeira e Tradução (LET) da UnB, criou o Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL). De acordo com Cunha e Santos (1999), o programa tinha o foco na promoção do ensino e aprendizagem do português como LE para o corpo diplomático, para os alunos que ingressavam na universidade através dos acordos internacionais, e para os estudantes do Programa Estudante-Convênio (PEC). Com as demandas aumentando, o LET passou a ofertar como disciplinas regulares na graduação, o Português para Estrangeiros 1 e Português para Estrangeiros 2 (CUNHA; SANTOS, 1999).

Em 1994, a UnB lançou o primeiro concurso público para professor de português como língua estrangeira. Após quatro anos, abriu a primeira licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua. Essas ações aconteceram graças à demanda de mercado que existe em Brasília, como os acordos internacionais, as embaixadas e consulados da capital do país (CUNHA; SANTOS, 1999).

A Universidade de Brasília foi pioneira nos estudos relacionados ao PLE, com a criação do PEPPFOL – hoje intitulado Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) – e do curso de graduação Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL). Foram desenvolvidos, no decorrer dos anos, vários projetos, cursos de extensão e pesquisas na UnB, com o intuito de atender a crescente demanda de estrangeiros ingressando na universidade. Atualmente, há seis disciplinas de português para estrangeiros ofertadas pelo LET, assim como o Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE), que oferta semestralmente cursos de português para estrangeiros, preparatório para exame de proficiência

em língua portuguesa Celpe-Bras (Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros), e o curso de PLE ofertado pelo Idiomas sem Fronteiras.

Atualmente, as pesquisas na área de ensino e aprendizagem de PLE vêm crescendo à medida que o campo se expande no contexto nacional e mundial. Entretanto, Silva (2016, p. 92) afirma que o PLE é “uma língua estrangeira (LE) relativamente nova se comparada a outras já bastante estabelecidas”, logo, a quantidade de pesquisas relacionadas à área não é tão volumosa quanto o inglês, o espanhol e o francês. Com o intuito de conhecer melhor quais pesquisas estavam sendo desenvolvidas na UnB, em relação ao PLE, fiz um levantamento no Repositório de dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA)⁸ que conta com cerca de 268 dissertações de mestrado, publicadas desde 2007 até o ano de 2019. Após analisar as dissertações publicadas nesse Repositório, observei sete campos de pesquisa em PLE: avaliação (2 dissertações); crenças e identidades (1 dissertação); ensino e aprendizagem (10 dissertações); formação de professores (1 dissertação); materiais didáticos (4 dissertações); políticas linguísticas (3 dissertações) e português como língua de herança (1 dissertação). As dissertações relacionadas ao PLE somam 22, correspondendo a 8,20% de todas as pesquisas feitas no programa desde 2007 a 2019. Como é possível observar, as dissertações de mestrado que abrangem o campo de pesquisa ensino e aprendizagem na área de PLE foram as mais expressivas.

Geralmente, o ensino e a aprendizagem de línguas estão apoiados em um método, pois segundo Leffa (2012, p.393) “o método, na sua essência, é um roteiro que se propõe para chegar a um objetivo”. Dessa forma, sabemos que para ensinar determinado idioma é preciso apoiar-se em um método de ensino, que dependerá da visão de língua que o professor possui (LEFFA, 2012). A esse respeito,

a proposta de um método depende da percepção que o proponente tem de língua. Para alguns pesquisadores, por exemplo, língua é simplesmente um sistema independente composto de partes separadas umas das outras; nessa perspectiva cartesiana, para adquirir uma língua basta adquirir cada uma de suas partes. [...] Já quem vê língua, não como um sistema independente, mas como prática social, não consegue desmontá-la em elementos menores, porque a vê atrelada à comunidade que a usa; a língua, nessa perspectiva, não existe fora do evento comunicativo que a constitui. (LEFFA, 2012, p. 392)

Os métodos de ensino e aprendizagem de línguas vêm sendo modificados e adaptados com o passar dos anos. O surgimento das tecnologias digitais influenciou diretamente nas

⁸ Repositório de Dissertações e Teses: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/837>. Acesso em 15 de janeiro de 2020.

comunicações linguísticas e culturais da sociedade, modificando assim as formas de ensinar e aprender línguas. De acordo com Silva (2016, p. 97), as mudanças ocasionadas pelas TD continuam refletindo no surgimento de novos métodos. Segundo o autor, “a velocidade em que ocorrem mudanças é sempre constante e há disponibilidade de recursos novos todos os dias”. A esse respeito, Leffa (2012) faz uma analogia com o passado, presente e futuro, fazendo referência aos três momentos dos métodos de ensino e aprendizagem de línguas. O passado faz menção ao método estruturalista, cujo o ensino era centrado na memorização de estruturas fixas. Nesse método, o professor era o protagonista na sala de aula, assumindo o papel principal. No tempo presente, o autor relaciona ao ensino mais comunicativo. Para Leffa (2012), esse período é marcado pelo posicionamento do professor, que agora, ao invés de ser o centro na sala de aula, direciona o aluno para o protagonismo. O futuro, é uma especulação do autor, como ele próprio menciona no texto, sobre uma possível perspectiva dos métodos que virão.

Falar do futuro é navegar na incerteza. O que segue, portanto, é de natureza especulativa e baseia-se no pressuposto de que só é possível prever o futuro quando se olha para o passado. Proponho que estamos no caminho da invisibilidade, levados pelo desejo de ver menos e fazer mais, paradoxalmente acarretando um aumento da influência do professor e da autonomia do aluno. (LEFFA, 2012, p. 404)

Diferentemente do “passado”, hoje, os métodos não são mais fixos e não funcionam como padrões para qualquer aprendiz em qualquer contexto de ensino e aprendizagem. Atualmente, há uma preocupação maior em conduzir o aluno para ser o protagonista da sua própria aprendizagem, trazendo a realidade dele para sala de aula. Silva (2016) advoga que outro fator fundamental nesse processo, impulsionado pelas tecnologias digitais, onde tudo acontece rapidamente, é ver o professor assumindo o papel de pesquisador, tomando a sua própria experiência para refletir e se reinventar. Além disso, os professores tornaram-se os criadores do seu próprio material, trazendo situações mais autênticas à sala de aula, podendo adaptar o material para vários contextos e perfis de alunos, tornando a aprendizagem mais significativa para o aprendiz.

Sabemos que os esforços envidados pela universidade até o momento, assim como a formalização de seu plano de metas e desafios futuros, e as pesquisas na área de PLE, representam um grande impulso para o processo de internacionalização. Contudo, ainda há lacunas a serem preenchidas em relação ao ensino de PLE, sobretudo no que diz respeito ao ensino e aprendizagem com foco nas práticas linguísticas e culturais mediados pelas

tecnologias digitais. Pensando sobre meios de contribuir para preencher algo dessas lacunas, utilizo as palavras de Selwyn (2017) para dizer que não pretendo reinventar a roda, mas sim procurar meios para continuar viabilizando o ensino gratuito e de qualidade do PLE no locus desta pesquisa. Na próxima seção, discorro sobre a utilização das tecnologias digitais, como uma das possibilidades frente às lacunas no ensino e na aprendizagem de PLE.

1.2 Tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas

A linguagem e a tecnologia estão entrelaçadas desde a invenção da escrita, há cerca de 5.000 anos atrás, como afirmam Chun, Kern e Smith (2016). Segundo os autores, ao tornar a linguagem visível, por meio da escrita, foi possível permitir que as pessoas se comunicassem através da distância e do tempo. A escrita também fez da linguagem um objeto de estudo, desenvolvendo noções metalinguísticas, partes do discurso, e regras que podem ser padronizadas através de dicionários e gramáticas, podendo ser ensinada. Para Chun, Kern e Smith (2016, p. 65):

a tecnologia da escrita deu novo poder para a linguagem, não apenas expandindo as possibilidades de expressão humana, mas também fornecendo um meio para o conhecimento ser registrado e acumulado. Escrever é a base para grande parte da nossa comunicação eletrônica atual. [...] As ferramentas que usamos para escrever (e ler) fazem a diferença. Cada uma traz as suas próprias propriedades materiais, sensações e técnicas de uso, recursos e limitações e, assim, estabelece uma relação particular entre escritores (ou leitores) e textos.

Ainda na linha de pensamento dos autores, as ferramentas que utilizamos, na escrita, podem mudar as possibilidades de comunicação, e isto é evidente na era digital na qual estamos inseridos. Essa mudança pode ser observada nos aplicativos de mensagens instantâneas como o WhatsApp e o Messenger, dependendo de como escrevemos determinada mensagem, ela pode ser interpretada de diferentes formas, tudo vai depender da relação entre o escritor e o leitor, assim como asseveram os autores Chun, Kern e Smith (2016).

Os anos da década de 1960, foram marcados por mudanças no ensino e aprendizagem de línguas. O foco do método utilizado, até então, no ensino de LE, foi ampliado, “desde o ensino de estruturas gramaticais até a promoção da capacidade comunicativa” (KERN; WARSCHAUER, 2000, p. 1). Além disso, a criatividade passou a ser mais valorizada, o ensino da cultura começou a tomar espaço nas aulas de LE e os livros didáticos começaram a incorporar textos mais autênticos (KERN; WARSCHAUER, 2000). Dentro desse contexto de mudanças, as fitas de vídeo e áudio e alguns manuais didáticos, foram sendo substituídos por MP3 player, aplicativos, textos multissemióticos, realidade virtual, dentre outros. Com a

internet foi possível propiciar a interação entre falantes da língua alvo, auxiliando também na promoção da interculturalidade.

As tecnologias digitais estão no pulso das pessoas, com os *smartwatches*, nos dispositivos de comunicação móvel, e no próprio ambiente, às vezes de forma imperceptível. Estar conectado tornou-se algo comum no nosso dia a dia, a tecnologia faz parte das experiências vividas pelas pessoas em todos os contextos (BARTON; LEE, 2015), na forma de checar e-mails, comunicar-se, usar as redes sociais e navegar nos diversos *sites* nacionais e internacionais. Para Barton e Lee (2015, p.12), “é difícil encontrar uma área da nossa vida que não tenha mudado ou que não tenha sido influenciada pelas tecnologias digitais”. Kenski (2012), Barton e Lee (2015) afirmam que as tecnologias já fazem parte da nossa vida, já transformaram a maneira como lidamos com o comércio, serviços, entretenimento, modificando também a interação social. Assim, as mudanças que são ocasionadas pelas tecnologias digitais contribuem para criação de novos modos de interagir, produzir, e ser.

Por estarmos em um mundo cada vez mais mediado pelas tecnologias digitais, as TD acabam interferindo também nas estruturas sociais, transformando os diversos campos das relações humanas, gerando “novas formas de socialização e de relação com o conhecimento, estimulando a ressignificação de paradigmas relacionados às teorias de aprendizagem” (GONZALEZ; SCHALATTER, 2016, p. 116).

Valente *et al.* (2018) ressaltam que as TD estão alterando os processos de ensino e aprendizagem. Segundo os autores, os alunos não são mais os mesmos e não atuam como antes, uma boa parte já não lê material impresso, preferindo os formatos digitais. Os aprendizes já não utilizam, com tanta frequência, os acervos físicos da biblioteca, mas optam, para ter acesso às informações, por sistemas de buscas como o Google, ou *e-books* (livros digitais), recorrem aos tutoriais no YouTube, navegam nas redes sociais e participam de comunidades de aprendizagem. Logo, dentro dessa realidade tecnológica, a sala de aula deve ir ao encontro das ações praticadas no nosso cotidiano, que é cada vez mais mediado pelas tecnologias digitais, como dito anteriormente. Pereira (2005, p. 13) afirma que “em plena Era do Conhecimento, na qual a inclusão digital e sociedade da informação são termos cada vez mais frequentes, o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano”.

A internet propiciou a criação de espaços de aprendizagem onde os usuários aprendem de forma colaborativa/cooperativa. Segundo Coser (2016, p.19), “o uso da Internet para o ensino de línguas abriu possibilidades sem precedentes de combinar-se aprendizagem informal e formação de cidadãos ao permitir aos sujeitos lidarem com interlocutores reais e conteúdos significativos na língua-alvo”. Com a internet é possível ter acesso a materiais autênticos

produzidos na língua-alvo para diferentes públicos, com finalidades discursivas distintas. Hoje é possível criar recursos que reúnem diversas possibilidades para construção e ampliação do conhecimento de forma interativa. Para Silva (2016, p. 109),

um aspecto positivo para o ensino de LEs na era digital atualmente diz respeito à expansão de possibilidades de comunicação, a qual pode ocorrer de uma forma barata e eficiente, possibilitando interação com pessoas em diferentes lugares assim como assuntos concernentes a qualquer país.

Sabemos que a inclusão das tecnologias digitais nas aulas de LE pode potencializar o ensino e a aprendizagem, proporcionando “muitas possibilidades de interação tanto no ciberespaço, ambos de uma forma síncrona e assíncrona, como também de uma forma mista que combina o espaço virtual e o “mundo real” (SILVA, 2016, p. 108). Para Dudeney et al (2016, p. 19), “precisamos incrementar nosso ensino e a aprendizagem de nossos estudantes de acordo com essas novas circunstâncias”. Para isso, é preciso reconfigurar a abordagem de ensino para que seja possível o envolvimento dos aprendizes na elaboração de tarefas autênticas, que reflitam situações reais do dia a dia dos estudantes, incluindo o “mundo virtual” (SILVA, 2016).

Chapelle (2003) advoga que nós professores de LE, devemos explorar as implicações que as TD causam no ensino e na aprendizagem de línguas. De acordo com a autora,

o tratamento explícito da tecnologia como objeto de investigação convida a examinar as práticas relacionadas à tecnologia associadas ao uso da linguagem, mas também oferece a oportunidade de se posicionar em relação à tecnologia na sociedade em geral e especificamente no ensino de idiomas. (CHAPELLE, 2003, p. 2)

Para Chapelle (2003), as perspectivas dos linguistas aplicados, frente às TD, são intrigantes. Segundo a autora, os professores diferem as suas abordagens e opiniões em relação ao desenvolvimento e disseminação das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas. De acordo com a autora, é preciso promover uma visão equilibrada, oferecendo aos professores múltiplas perspectivas, a fim de auxiliá-los a navegar neste ambiente complexo.

As mudanças ocasionadas pelas tecnologias no ensino e aprendizagem de línguas desencadearam vários processos, como a ampliação das possibilidades de ensino de LE e, o aumento da complexidade da utilização delas nesse processo (KERN; WARSCHAUER, 2000). Chun, Kern e Smith (2016) afirmam que os professores de línguas estão com discursos cada

vez mais contraditórios em relação a tomada de decisão sobre como usar as tecnologias em sala de aula. Os autores asseveram que “os educadores estão cada vez mais sob pressão para usar a tecnologia a fim de preparar os alunos para viver em um mundo tecnologicamente globalizado e interconectado” (CHUN, KERN; SMITH, 2016, p. 64-65).

Chun, Kern e Smith (2016) ponderam que é preciso que os professores prestem atenção à tecnologia, não porque seja um benefício ou uma ameaça, mas porque a tecnologia afeta inevitavelmente o uso da linguagem. Ela é capaz de moldar a maneira como as pessoas utilizam a linguagem em determinados contextos. Como professores de línguas estrangeiras, a nossa tarefa é auxiliar os alunos na construção da aprendizagem linguística e cultural socialmente situadas “abordando como o idioma é estabelecido em diferentes materiais e tecnologias” (CHUN, KERN; SMITH, 2016, p. 65).

Nós, professores, precisamos problematizar o uso das tecnologias no ensino e na aprendizagem de línguas, tendo um olhar mais crítico. Não é simplesmente utilizar aplicativos, *sites*, *games*, entre outros recursos, para tornar a aula mais dinâmica e atrativa, mas problematizar a concepção que temos sobre a utilização da tecnologia (EL KADRÍ; ROCHA 2017), e o que ela vai impactar ou não nas nossas práticas e na aprendizagem dos nossos alunos.

Sobre a educação e a tecnologia, Selwyn (2017, p.17) discorre que

[...] as perguntas predominantes que tendem a ser feitas sobre educação e tecnologia são aquelas relacionadas a “o que funciona” ou “o que pode funcionar”. Contudo, conceituar educação e tecnologia dessa forma limitada, claramente não é suficiente. Compreender a tecnologia na educação não se reduz, simplesmente, ao trabalho com base em questões de “eficácia” ou de “melhores práticas”. De fato, precisamos desafiar visões dominantes nessa área, ao menos para termos mais informações sobre quais são os reais benefícios que a tecnologia pode proporcionar (e também os que não pode) (grifos do autor).

Ter uma visão crítica em relação à utilização das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas, não é invalidar as práticas pedagógicas que já foram elaboradas até hoje. Essa criticidade nos permite questionar sobre “como as tecnologias estão atualmente sendo usadas na prática educativa e/ou quais discursos estão sendo postos em circulação nos espaços em que essas tecnologias se fazem presentes” (EL KADRÍ; ROCHA, 2017, p. 55). A esse respeito, Selwyn (2017, p. 20) discorre que:

é importante destacar que um dos objetivos propulsores de uma abordagem crítica é o desejo de fazer a diferença. Para ser mais específico, o objetivo da vertente crítica deveria ser tornar a educação e a tecnologia “melhor” do que são hoje. Adotar uma perspectiva crítica em relação à educação e à tecnologia é um exercício construtivo, e não destrutivo.

A partir desse excerto, é possível inferir que a criticidade não é invalidar o que foi feito até o presente momento, como dito anteriormente. Ter um pensamento crítico quanto ao uso das tecnologias digitais é refletir e buscar meios para promover uma educação tecnológica cada vez mais coerente com a realidade dos aprendizes. Para isso, é preciso que haja uma contextualização do uso das tecnologias digitais, que deve ser “guiado pelos benefícios que determinado recurso poderá promover em termos de produção variada de língua em suas contextualizações na vida diária” (FERRAZ, 2016, p.508).

Coscarelli (2011, p. 11) advoga que “os bons resultados da nova tecnologia dependem do uso que se faz dela”, reforçando ainda que “o fato de usar a informática nas aulas não transforma instantaneamente o ensino em uma prática “moderna” e “eficiente” (COSCARELLI, 2005, p. 26). Em consonância com essa visão, Garofalo (2016, p. 129-130) discorre que “é necessário salientar que o uso das novas tecnologias não fará “milagres” em sala de aula, nem equivale a um ensino atual”.

Novas tecnologias estão aparecendo diariamente, e novas convenções de linguagem vão surgindo no “mundo virtual”. Nossos alunos precisam estar cientes dessas negociações e como, à medida que passam de um contexto cultural para outro, as “regras” podem mudar significativamente. Refletir mais sobre as TD que iremos incluir nas nossas aulas de LE e, analisar as virtualidades, ou seja, as potencialidades e limitações de determinado recurso é fundamental, para que haja um ensino e um aprendizado cada vez mais significativo tanto para nós professores quanto para os nossos alunos. Para mais, a partir desta prática, o aprendiz poderá usar as TD de uma forma mais significativa, a favor da sua própria aprendizagem.

Após discutirmos sobre as tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de LE, apresento na próxima seção uma sugestão de recursos digitais que podem ser utilizados como complemento às aulas de PLE.

1.2.2 Recursos digitais

Nesta seção, discutiremos sobre os recursos digitais que compõem a proposta de ensino de PLE deste estudo. Início trazendo informações sobre o *Google Classroom*, e logo em seguida apresento o Instagram. Discutiremos, também, as virtualidades de cada recurso, ou seja, as possibilidades e limitações que cada um deles apresenta.

Em relação às virtualidades, Barton e Lee (2015, p.45) advogam que elas “não são predeterminadas, há um limite para a utilidade de tentar listar as “propriedades” de uma tecnologia”. Logo, busco, nesta seção, apontar algumas potencialidades e limitações, visto que

“as virtualidades são socialmente construídas e mudam à medida que as pessoas atuam sobre seu ambiente” (BARTON; LEE, 2015, p.45). Dessa forma, apresento abaixo os recursos digitais e as virtualidades que foram observadas no momento deste estudo, tendo como foco o ensino e a aprendizagem de PLE.

Google Classroom

O *G Suite for Education* “oferece um conjunto de ferramentas de comunicação e produtividade destinadas à promover a colaboração e criatividade” (WITT, 2015, s/p), podendo ser adaptados pelos professores, conforme suas necessidades. Esses aplicativos são gratuitos e podem ser acessados por qualquer navegador da Web, tais como Google Chrome, Internet Explorer, Firefox. Os aplicativos disponíveis pelo *G Suite for Education* são: Gmail, Google Calendar, Google Drive, Google Docs, Google Sheets, Google Slides, Google Forms, Google Drawing, Google Sites, Google +, Hangouts, Universal Features e o Google Classroom.

Dentre as ferramentas educacionais que o *G Suite for Education* oferece, teremos como foco de discussão nesta seção, o *Google Classroom*, que foi lançado, como plataforma na web em maio de 2014, e como aplicativo em janeiro de 2015 (JUNIOR et al., 2017). A plataforma permite criar formulários de exercícios utilizando o *Add-on*, e foi desenvolvida para auxiliar na correção e envio de feedback de exercícios (NASCIMENTO, DANTAS, 2016). Fortes e Almeida (2016), discutem que o *Google Classroom* é um espaço no qual o professor pode interagir com os alunos por meio de chats, disponibilizar materiais, receber atividades e corrigi-las, além de enviar feedback individual ou coletivo para os alunos. Witt (2015) afirma que o *Google Classroom* pode potencializar o desenvolvimento das habilidades de comunicação, colaboração, pensamento crítico e criatividade. Coelho (2019, p. 109) o define como

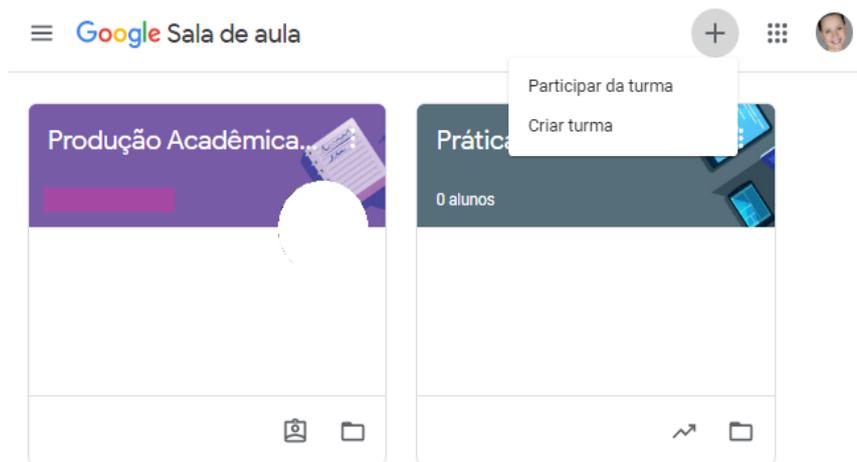
um espaço central de controle que permite organizar o trabalho de forma simples e eficaz; distribuir tarefas; compartilhar diferentes materiais didáticos, em uma grande variedade de formatos (documentos, imagens, vídeos, etc); interagir de forma síncrona e assíncrona entre professor e alunos; criar fóruns de discussão para dúvidas e debates; facilitar a comunicação; configurar uma grande variedade de testes; criar rubricas para auxiliar no processo avaliativo para que os estudantes saibam antecipadamente sobre os critérios que serão avaliados; criar wikis; proporcionar feedback de forma eficaz; notificar os estudantes que necessitam de auxílio; enviar comentários em tempo real e editar o trabalho dos estudantes; publicar anúncios e avisos importantes sobre a disciplina ou curso; introduzir um calendário on-line; realizar a integração entre os diferentes serviços de armazenamento na nuvem (Google Drive; Dropbox) e integrar diferentes aplicativos.

As potencialidades da plataforma têm sido divulgadas em alguns estudos na área de LE, tais como O uso do *Google Classroom* em contextos híbridos: uma análise das práticas interativas no ensino-aprendizagem de línguas (COELHO, 2019); Uso de mídias no ensino de Língua Inglesa: sala de aula invertida com a ferramenta *Google Classroom* (GAVA, 2018), e Contribuições do Google Sala de Aula para o ensino de idiomas: relato de experiência (BERNARDO, 2019). Foi possível observar, a partir dos relatos destas pesquisas, que o *Google Classroom* auxiliou no processo de ensino e aprendizagem, melhorou a interação e colaboração entre os alunos, promoveu a autoavaliação, reflexão e feedback, proporcionou uma melhor comunicação entre os alunos e o professor, e aumentou o interesse dos estudantes na LE.

Em relação às lacunas da plataforma, nenhuma das pesquisas citadas acima compartilhou essa informação. Para identificar algumas limitações do *Google Classroom*, o comparei com outra plataforma mais conhecida, o Facebook, que foi utilizada em muitas pesquisas na área de ensino e aprendizagem de LE (BARTON; LEE, 2015; FINARDI; PORCINO, 2016; WILLIAMS, 2016). Fazendo essa comparação, pude observar algumas limitações no *Google Classroom*, tais como: a plataforma não tem um chat privado para os alunos interagirem entre si, uma vez que todas as interações entre a turma ficam expostas na *timeline*; não é possível editar o perfil ou criar um avatar, já que apenas alunos e professores com Gmail conseguem ter acesso à plataforma; não há recursos para chamada de vídeo e, por fim, a ferramenta funciona somente online, ou seja, para o aluno ter acesso ao conteúdo disponível na plataforma ele precisará de uma boa conexão com a internet. Como as virtualidades dos recursos tecnológicos mudam com o passar do tempo (BARTON; LEE, 2015), é necessário um estudo mais aprofundado sobre a ferramenta para identificar mais virtualidades.

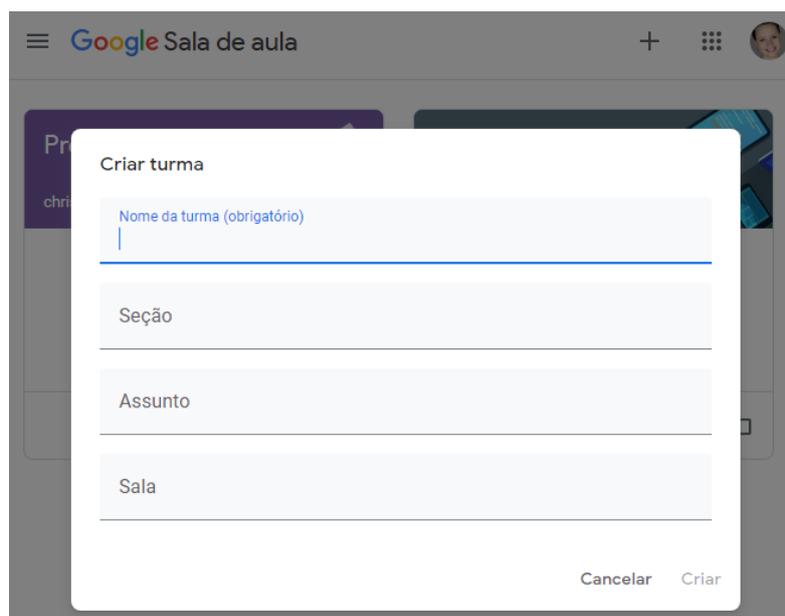
Para criar uma sala de aula no *Google Classroom*, é preciso ter uma conta de e-mail no Gmail e acessar o link <https://classroom.google.com>. Após entrar no site da plataforma, pode-se criar uma turma clicando no (+), ou entrar em uma turma já existente, como podemos ver na figura 1. Logo em seguida, o próximo passo é nomear a turma, com é possível observar na figura 2.

Figura 1: Criando uma turma no Google Classroom.



Fonte: <https://classroom.google.com>

Figura 2: Nomear a turma no Google Classroom



Fonte: <https://classroom.google.com>

Após criar a turma, é possível visualizar a interface da plataforma. Nela, encontramos quatro abas: o mural (*timeline*) (Figura 3), onde é possível fazer postagens, anexar arquivos e interagir com os alunos da turma; a aba de atividades (Figura 4); a aba pessoas, que mostra quem são os alunos (Figura 5) e, por fim, a aba notas. Como essas imagens são de uma turma fictícia e, por conseguinte não possui alunos, não é possível visualizar a aba notas.

Figura 3: Mural (timeline) no Google Classroom.



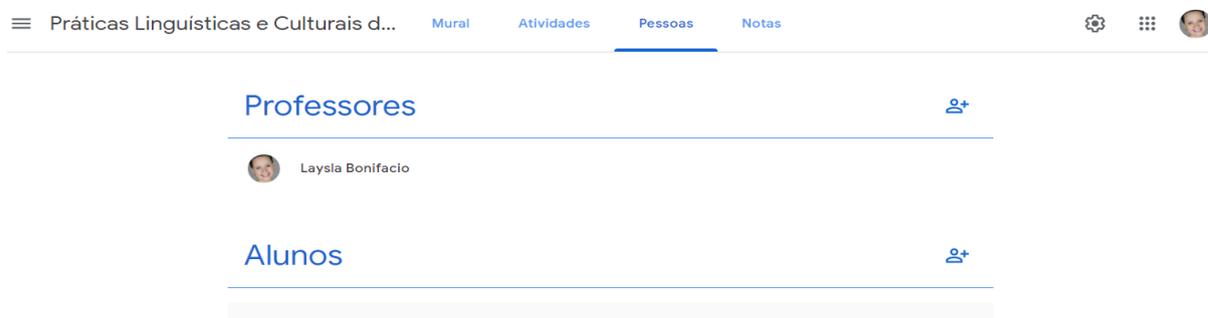
Fonte: <https://classroom.google.com>

Figura 4: Atividades no Google Classroom.



Fonte: <https://classroom.google.com>

Figura 5: Pessoas no Google Classroom.



Fonte: <https://classroom.google.com>

Para os alunos ingressarem na turma é preciso que o professor disponibilize o código da turma que se encontra no mural da ferramenta, como podemos ver na figura a seguir:

Figura 6: Código da turma no Google Classroom.



Fonte: <https://classroom.google.com>

A partir do momento que o aluno ingressar na turma, ele poderá interagir com o professor e com os colegas, compartilhar documentos, fotos, vídeos, enviar atividades, dentre outras possibilidades que já foram citadas anteriormente. A seguir apresento a segunda ferramenta que irá compor a proposta didática deste estudo.

Instagram

Rede social é um termo utilizado para se referir a um conjunto de plataformas da Web 2.0, que são usadas para “socializar, focar, compartilhar informações e sair” (boyd⁹, 2014, p.6). As plataformas que correspondem a esse perfil são: Facebook, Twitter, Instagram, Flickr, LinkedIn, Google +. Embora a maior parte dessas redes estejam disponíveis na versão Web, elas são mais acessadas pelas tecnologias móveis, como os smartphones e tablets (AL-ALI, 2014). Mesmo não tendo, originalmente, fins pedagógicos, as redes sociais foram sendo integradas no processo de ensino e aprendizagem de LE, como se pode observar em alguns estudos (RECUERO, 2016; GOMES, 2016; FINARDI; PORCINO, 2016; WILLIAMS, 2016).

Criado pelo brasileiro Mike Krieger e pelo norte americano Kevin Systrom, o Instagram (IG) foi lançado em 2010, o objetivo inicial do app era o compartilhamento de fotos. Em 2013, o Instagram expandiu seus serviços, disponibilizando aos usuários a possibilidade de compartilhar vídeos, publicar fotos ou vídeos no *stories*; conversar com outros usuários, através do *direct*; assistir vídeos de longa duração no IGTV, e fazer compras nas lojas online. O IG é uma rede social projetada para ser utilizada, originalmente, nos dispositivos móveis, sendo

⁹ O nome da autora, danah boyd, está escrito em letras minúsculas devido a um posicionamento ideológico da pesquisadora. Para mais informações acesse <https://www.danah.org/name.html>. Acesso em 20 de janeiro de 2020.

possível, através do aplicativo, criar um perfil, publicar conteúdo (fotos ou vídeos), adicionar legendas, marcar usuários, adicionar localização, incluir *hashtags*, comentar, navegar e seguir outros perfis. A versão web do IG possui recursos limitados, sendo utilizada somente para visualização do conteúdo e edição dos dados pessoais¹⁰.

Em relação às virtualidades do Instagram, Barbosa et al (2017) desenvolveram um estudo piloto sobre o uso do Instagram no ensino de PLE para alunos chineses da Universidade de Aveiro (UA), em Portugal. O objetivo da pesquisa foi verificar se o IG poderia contribuir com a aprendizagem de PLE. De acordo com as autoras, com o IG foi possível observar um maior interesse dos alunos em relação aos conteúdos discutidos em sala de aula.

Al-Ali (2014, n/p) argumenta que por mais que o IG tenha funções limitadas, se comparado com outras redes sociais como o Facebook, ele “oferece uma infinidade de dados visuais contextualizados que podem ajudar nas aulas”. Além disso, o autor pondera que utilizar o IG possibilitou a redefinição dos papéis em sala de aula, pois os alunos começaram a criar ideias para produção de atividades e ficaram mais motivados a participar das atividades que envolviam o uso do IG. Ainda sobre as virtualidades do IG, Barbosa et al (2017, p. 24) afirmam que

o Instagram pode representar uma ferramenta significativa como apoio didático para o trabalho com línguas, principalmente quando se trata da aprendizagem de uma segunda língua. A sua potencialidade é observada por se tratar de uma mídia social que cria oportunidades para a publicação e gestão de textos multissemióticos, que podem envolver atividades de leitura (entendida para além da leitura da palavra escrita, mas também dos textos criados em outras semioses) e da produção textual por meio de texto verbal e de vídeos curtos, além de interação, colaboração, trocas, partilhas e aprendizagem em comum.

Apesar das potencialidades, o app apresenta algumas limitações, como a quantidade limitada de caracteres nos comentários e nas descrições das fotos e a exposição da vida pessoal do professor, que foi uma lacuna levantada na pesquisa de Barbosa et al (2017). A esse respeito, as autoras sugerem que os professores criem uma conta específica para gerenciar o IG da turma. Outro fator levantado nos estudos, está relacionado ao foco, como o IG oferece inúmeros conteúdos, os alunos podem acabar pesquisando assuntos que não estão relacionados com a aula.

Para criar uma conta no IG, é preciso baixar o aplicativo Instagram no smartphone, ou no tablet, ou acessar o site no Instagram em qualquer navegador da Web. O aplicativo é gratuito e está disponível nas plataformas ANDROID e IOS. Abaixo, apresento a interface de entrada do IG.

¹⁰ Informações disponíveis em <https://about.instagram.com/features>. Acesso em 21 de janeiro de 2020.

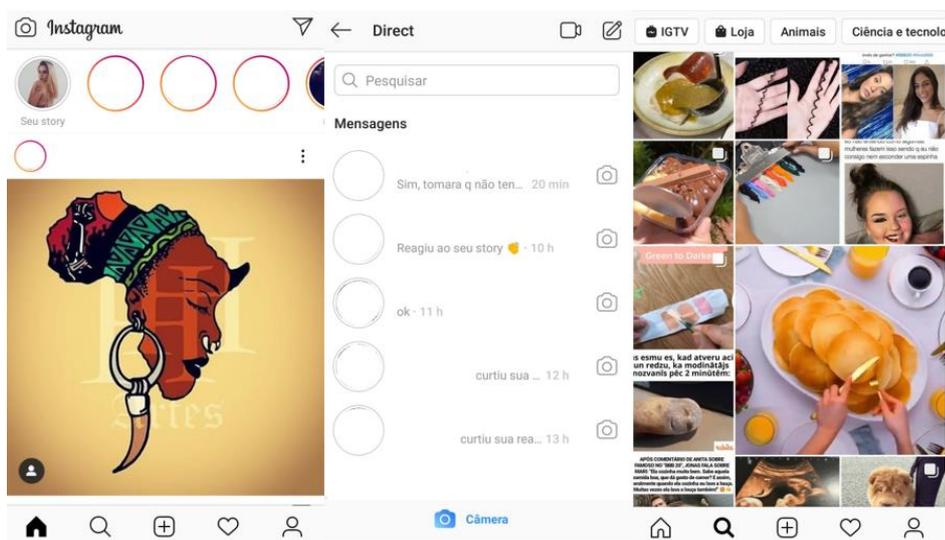
Figura 7: Interface do Instagram.



Fonte: <https://www.instagram.com/accounts/login/>

Após criar uma conta, o usuário terá acesso aos recursos disponíveis no aplicativo. Apresento a seguir uma imagem compilada, criada através de capturas de tela, mostrando os recursos disponíveis no app, logo em seguida, apresento cada ícone explicando as funcionalidades.

Figura 8: Recursos disponíveis no Instagram



Fonte: elaborado pela autora.



Seu story

No stories é possível compartilhar com os usuários fotos e vídeos de curta duração, usar filtros animados, produzir pequenos textos, postar músicas, com letra, entre outras possibilidades. As postagens no stories duram 24 horas e depois desse prazo elas são deletadas pelo próprio IG. Ao lado e abaixo do ícone *seu story*, encontram-se as postagens de outros usuários do Instagram.



Com esse ícone, é possível retornar a sua *timeline*, e atualizar as postagens.



A lupa serve para pesquisar outros usuários e empresas; permite, ainda, o acesso ao IGTV e às lojas virtuais. Nessa aba, é possível pesquisar inúmeros conteúdos, como vídeos e fotos, em diversas línguas.



Esse ícone acessa a galeria de fotos e vídeos e a câmera do celular ou tablet. A partir dela é possível adicionar conteúdo na *timeline*. Esse recurso permite a postagem de, no máximo, 10 fotos. Depois de selecionar as fotos ou vídeo, é possível editar, adicionar uma legenda, hashtags, marcar pessoas, adicionar a localização e publicar o conteúdo no Facebook, Twitter ou Tumblr.



Clicando no coração, é possível visualizar as atividades da sua conta no IG, como as solicitações de amizade, curtidas e comentários, permitindo um panorama das atividades do dia, da semana e do mês.



Aqui é possível visualizar o perfil do usuário, editar foto, informações pessoais, excluir fotos, editar legendas de mídias já publicadas.



Esse ícone se chama *direct*, nele é possível interagir com qualquer usuário do Instagram. Com ele pode-se fazer chamada de vídeo ou áudio, enviar fotos, vídeos e também oferece a opção de gravar áudio.



Com o IGTV é possível assistir e gravar vídeos de longa duração.



Por fim, esses ícones ficam localizados abaixo das publicações. Eles servem para curtir, comentar, e o último, para enviar a foto ou vídeo para outro usuário via *direct*.

O Instagram possui muitas virtualidades que podem auxiliar no ensino e na aprendizagem de línguas, pois ele conta com uma gama de conteúdo midiático, possibilitando ao aluno interagir com conteúdo autêntico, produzido em diferentes línguas. O IG também permite ainda a interação com outras culturas, podendo ser um recurso digital interessante para desenvolver com os alunos a consciência intercultural. Para isso, apresento na próxima seção as implicações da abordagem intercultural no ensino e na aprendizagem de PLE.

1.3 A abordagem Intercultural no ensino de PLE

Volóchinov (2017, p. 216) afirma que “o centro organizador de qualquer enunciado, de qualquer expressão não está no interior, mas no exterior: no meio social que circunda o indivíduo”. Segundo o autor, “o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados” (VOLÓCHINOV, 2017, p.204). Em outras palavras, o uso da linguagem está diretamente relacionado ao meio social dos locutores, ou seja, a linguagem é tida como uma interação social, fundamentalmente dialógica. Dentro dessa perspectiva, ensinar línguas é proporcionar ao aprendiz a oportunidade de agir socialmente, visto que, ao aprender uma nova língua, o aluno acaba tendo contato com uma nova forma de pensar, podendo comunicar-se com diferentes culturas e visões de mundo. Zoghbi (2013, p. 176) observa “que o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira é, em sua essência, intercultural”. Logo, “se a linguagem é uma prática social, a cultura torna-se o centro do ensino de língua” (ZOGHBI, 2013, p. 177).

O termo cultura torna-se vazio e inexistente sem o contexto social. Quanto a isso Geertz (1978) ressignifica cultura como uma teia situada e dependente desse meio.

[...] a cultura não é um poder, algo ao qual possam ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível. (GEERTZ, 1978, *apud* SANTOS, 2004, p. 42)

Conceber cultura como parte de um contexto social, é compreender que ela é socioculturalmente construída nas práticas discursivas e, está presente nas formas de ser, agir e dizer. Logo, essa cultura constituída nas e pelas práticas discursivas é indissociável da língua (DOURADO; POSHAR, 2010). A esse respeito, Kramsch (2003) nos lembra que a linguagem

é o principal condutor das nossas vidas sociais, e que ela possui um valor cultural, ou seja, ela é uma atividade eminentemente cultural. Segundo a autora, “as expressões de polidez, de etiqueta, pros e contras sociais são moldados e socializados, assim como a linguagem escrita, através da cultura” (KRAMSCH, 2003, p. 6).

A educação linguística, neste século, precisa preocupar-se com a preparação dos alunos para um mundo cada vez mais multicultural e multilinguístico, “promovendo o exercício da cidadania em múltiplos níveis: local, regional e internacional” (DOURADO; POSHAR, 2010, p. 46). Dessa forma, o desenvolvimento social do aprendiz, por meio do contato com a língua e com a cultura, desperta a compreensão, tolerância e respeito entre culturas. Quanto à valorização da cultura, Trouche e Júdice (2012, s/p) apontam que:

O trabalho com a Língua Portuguesa como língua estrangeira é o de propiciar aos alunos a vivência de novos valores culturais veiculados linguisticamente em contextos reais de uso concreto. Trata-se, pois, de um processo de desestrangeirização da língua, de percepção de identidades culturais, de respeito e compreensão das profundas diferenças que delimitam cada povo. Adquirir uma nova língua implica a compreensão e a aceitação de novos valores culturais.

Durante muitos anos houve uma dissociação entre língua e cultura, ora ensinava-se a estrutura linguística (perspectiva estruturalista), ora desenvolvia-se o uso das quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar), focando no acesso à literatura e às artes, porém, de uma maneira “artificial”, resultando na apresentação de estereótipos e curiosidades culturais às aulas de línguas (DOURADO; POSHAR, 2010). A esse respeito, Kramsch (1998) propõe que o ensino da cultura seja concebido como a quinta habilidade, na qual a língua torna-se um instrumento de comunicação e/ou reflexo do pensamento.

Tradicionalmente, o componente cultural nas aulas de línguas é visto como mero *plus* ou bônus do conteúdo linguístico, como observa Maher (2007). Kramsch (2003, p. 20-21) afirma que a abordagem intercultural nas aulas de línguas, limita-se à transmissão de conhecimento fixo da cultura-alvo, como as atitudes de determinada cultura, pontos de vista, “perguntas históricas e sociais que podem ser recobrados através de testes a lápis e papel” e “frases de rotina da etiqueta social que podem ser exibidas durante as entrevistas de proficiência oral”. Dessa forma, “a abordagem intercultural é diferente de uma simples transferência de informações entre culturas. Ela inclui uma reflexão sobre a cultura-alvo e a cultura de origem” (ZOGHBI, 2016, p.176).

Maher (2007) discute que o ensino da cultura precisa ser o alicerce, o ponto chave das aulas de línguas. Segundo a autora, há alguns anos, as culturas estavam ilhadas, mais

protegidas. Porém, com a globalização, a intensificação dos movimentos migratórios e a ampliação dos meios de comunicação, as culturas ficaram mais expostas e acessíveis. García Canclini (2007) afirma que a globalização intensificou as trocas culturais entre as sociedades, modificando as interações entre os indivíduos. Para Maher (2007, p. 258), “é essa exposição que exige, sem mais adiamentos, que nos preparemos para o sempre difícil encontro com o outro, com o diferente”.

Kramersch (2003) discorre que o termo intercultural geralmente se refere ao encontro de duas culturas ou duas línguas. Para a autora, “no ensino de línguas estrangeiras, a abordagem intercultural busca entender o outro do outro lado da fronteira, aprendendo sua língua nacional” (p.81). Em consonância com Kramersch (2003), Byram e Zarate (1998) articulam que o ensino intercultural conscientiza os alunos de que são seres culturais, incentiva-os a relativizar valores culturais e eventualmente os coloca em uma posição de diversidade cultural.

Walsh (1998) define interculturalidade como:

[...] processo de relacionamento, comunicação e aprendizado entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e diferentes tradições, focado em gerar, construir e promover o respeito mútuo e o pleno desenvolvimento das capacidades dos indivíduos, apesar de suas diferenças culturais, sociais e de gênero. (WALSH, 1998, p 1, tradução nossa)¹¹

De acordo com Walsh (1998), esse termo deve ser utilizado como verbo de ação, denotando seu potencial na motivação de intercâmbios entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente distintas. Byram, Gribkova e Starkey (2002) afirmam que o ensino intercultural prepara os alunos para interagirem com pessoas de outras culturas, compreendendo-as e aceitando-as.

Álvarez González (2010) sustenta que a interculturalidade se manifesta como um eixo transversal que ultrapassa fronteiras. Segundo a autora, um encontro intercultural não implica apenas na coexistência de culturas diferentes interagindo, ela inclui também o conhecimento e o respeito da diversidade do “outro” e do aprofundamento do seu “eu”. Segundo Byram, Gribkova e Starkey (2002), a abordagem intercultural nas aulas de línguas é importante, para evitar a estigmatização de identidades nacionais e evitar a criação e propagação de estereótipos, que podem ser levados ao preconceito. Desse modo, através da conscientização e das

¹¹ Tradução nossa de: [...] proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, enfocado a generar, construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo plenos de las capacidades de los individuos, a pesar de sus diferencias culturales, sociales y de género. (WALSH, 1998, p 1)

habilidades interculturais, os aprendizes de línguas adquirem também o respeito à cultura do outro, tornando-se pessoas mais abertas e tolerantes (CAMILLERI, 2002).

O ensino intercultural precisa ser consciente e fundamentado, para não reforçar os estereótipos da cultura da língua alvo, uma vez que isso pode dificultar a compreensão entre as culturas. Além do mais, o estudante de PLE precisa vivenciar a cultura brasileira desde o início, por meio de situações reais de uso da língua. Júdice (1995) assevera que estabelecer um confronto entre a cultura nativa do aluno com a cultura da língua alvo, pode proporcionar uma aprendizagem mais eficiente e rápida pois, para a autora,

[...] aprende-se melhor quando o conteúdo novo é apresentado em situações próximas das vivências do aluno, valorizando-se seus conhecimentos anteriores e levando em conta seu nível de maturidade. (JÚDICE, 1995, p. 65)

A dimensão intercultural permite ao aprendiz de língua estrangeira lidar com mais facilidade com os choques culturais e com as dificuldades na interação com o outro. Além disso, uma postura intercultural nos ajuda a refletir sobre a nossa cultura e sobre a cultura do outro. Relacionando ao contexto desta pesquisa, é pertinente, para o ensino e a aprendizagem de PLE, incluir a abordagem intercultural, pois adotar uma perspectiva intercultural, nas palavras de García Canclini (2007, p. 25) “proporciona vantagens epistemológicas e de equilíbrio descritivo e interpretativo, leva a conceber políticas da diferença não só como necessidade de resistir”.

O reconhecimento sobre a necessidade de se adotar uma abordagem intercultural nas aulas de PLE tem sido amplamente discutido (SANTOS; ALVAREZ, 2010). Os alunos não precisam apenas do conhecimento e das habilidades gramaticais de uma língua, eles devem ter a capacidade de usar a língua de uma maneira social e culturalmente apropriada (BYRAM; STARKEY; GRIBKOVA, 2002). A preocupação e inserção, não só da cultura, mas da interculturalidade nas aulas de PLE vem se tornando uma prioridade num mundo cada vez mais globalizado. O processo de Internacionalização das Instituições de Ensino Superior brasileiras, reafirma a importância de se adotar a abordagem intercultural, pois, devido aos grandes fluxos de mobilidade estudantil internacional, as IES estão cada vez mais multiculturais e multilíngues.

Na próxima seção, busco fazer uma síntese entre as três bases teóricas deste capítulo, o Português como Língua Estrangeira, as tecnologias digitais e a abordagem intercultural.

1.4 Português como Língua Estrangeira, tecnologias digitais e interculturalidade

Nas seções anteriores, enfatizei assuntos relacionados ao ensino e a aprendizagem de Português como Língua Estrangeira, as tecnologias digitais, e a abordagem intercultural. Nesta seção, busco fazer uma relação entre o PLE, as TD e a interculturalidade. Além disso, faço uma breve apresentação das pesquisas na área de ensino e aprendizagem de PLE que optaram por utilizar as tecnologias digitais, como recurso pedagógico, e a abordagem intercultural.

As tecnologias digitais oferecem muitas potencialidades no ensino e na aprendizagem intercultural de LE, pois, a utilização delas possibilita envolver o aluno em tarefas não artificiais e não constrangedoras, voltadas para a realidade efetiva da diversidade e da alteridade dos alunos (FURSTENBERG, 2011). As TD também promovem a autonomia, que segundo Furstenberg (2011), é uma condição específica da aprendizagem intercultural. Para mais, Rémon e Lyon (2011, p. 258) discorrem que “os sites são canais de comunicação e locais de interações culturais, ou o suporte de informação e transportador de marcas culturais”.

Dentro do contexto desta pesquisa, o encontro com o outro (KRAMSCH, 2003) é frequente, visto que a universidade recebe estudantes de vários países e cidades do Brasil. Em relação aos estudantes internacionais, esse encontro começa nas disciplinas cursadas, nas redes sociais, na fila do Restaurante Universitário, interagindo com brasileiros e alunos internacionais. Dessa forma, adotar uma abordagem intercultural, tendo as mídias digitais como suporte nesse processo, é coerente, visto que as mídias funcionam, também, como veículos de informações e interações culturais.

Busquei por pesquisas que estivessem dentro da área de ensino intercultural de PLE mediado pelas TD, porém, não obtive muitas respostas. Para fazer essa busca, primeiramente, acessei o Google Acadêmico, no dia 21 de janeiro de 2019, pesquisei por palavras-chave – PLE, interculturalidade e tecnologias digitais – e encontrei três estudos. O primeiro, uma dissertação de mestrado intitulada “A tecnologia de comunicação e informação aplicada ao PLE em universidades americanas: desenvolvendo a competência comunicativa intercultural através do Projeto Teletandem Brasil” (TROWBRIDGE, 2017). Esta pesquisa teve por objetivo analisar as interações dos alunos de cinco universidades dos EUA, inscritos no Projeto Teletandem Brasil, e a análise foi feita a partir dos aportes teóricos da abordagem intercultural. A segunda pesquisa, está disponível no periódico Anagrama, do Portal de Revistas da USP, intitulada “Como aprimorar o aprendizado de português língua estrangeira na internet? Análise da contribuição das ferramentas tecnológicas” (SANTOS; RIBEIRO, 2012). O artigo buscou compreender a contribuição dos diversos dispositivos, tais como as redes sociais, na promoção

do intercâmbio cultural na aprendizagem de PLE. O terceiro artigo, foi publicado nas Atas do V SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa em 2017, “Telecolaboração e Projeto Teletandem: modalidades e identificação de temática intercultural” (ZAKIR, 2017). O objetivo desse artigo é a apresentação do panorama das modalidades teletandem, com enfoque intercultural.

A partir desse levantamento, observei que poucas pesquisas se apoiam nas três bases teóricas que propus nesse capítulo: ora destacam só a abordagem intercultural no ensino e na aprendizagem de PLE, ora a integração e/ou uso das tecnologias.

Após conhecermos o aporte teórico que sustenta este estudo, apresento, no próximo capítulo, os *traçados da pesquisa*, descrevendo os percursos metodológicos realizados ao longo desta dissertação.

Capítulo 2 – Traçados da Pesquisa

Nós, professores, lidamos com vários desafios em sala de aula, e é dentro desse contexto que precisamos refletir sobre as nossas práticas pedagógicas. A esse respeito, Bortoni-Ricardo afirma que

o professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimento sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46)

As colocações da pesquisadora Bortoni-Ricardo (2008) vão ao encontro do que Rojo (2006) afirma ser fazer Linguística Aplicada na contemporaneidade. Segundo Rojo (2006, p. 258), no âmbito da Linguística Aplicada, “há uma insistência discursiva no tema da solução de problemas contextualizados, socialmente relevantes, ligados ao uso da linguagem e ao discurso, e na elaboração de resultados pertinentes e relevantes, de conhecimento útil a participantes sociais em um contexto de aplicação”. Refletir sobre as nossas práticas pedagógicas é fundamental, pois podemos “contribuir para a construção dos conhecimentos, das vozes, do dialogismo e dos discursos em sala de aula” (ROJO, 2006, p. 258).

Considerando essa perspectiva, de observar as lacunas e refletir sobre elas, atesto que é fundamental pensar em meios para promover a integração linguística e cultural dos alunos em mobilidade acadêmica internacional no lócus desta pesquisa. Para isso, é preciso buscar estratégias para continuar viabilizando o ensino de PLE, de forma acessível, gratuita e de qualidade.

Paiva (2019, p. 20) ressalta que “apontar as falhas no ensino público sem trazer nenhum retorno para os pesquisados contribui apenas para desestabilizar o que já está fragilizado, algo, no mínimo, irresponsável e não solidário”. Concordando com a autora, acredito que devemos ter cuidado ao desenvolver pesquisas em instituições públicas, visto que os pesquisadores “pecam” ao apontar nas pesquisas somente os defeitos das instituições e do sistema público, desestabilizando um sistema já vulnerável, assim como afirma Paiva (2019). Para a autora, essas pesquisas acabam não trazendo nenhum retorno à instituição e aos participantes, não tendo assim um valor social plausível.

O **objetivo geral** desta pesquisa, anunciado na introdução deste estudo, foi propor um módulo de práticas de ensino mediado pelas tecnologias e mídias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que contemplassem e potencializassem a educação

linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade. Para responder a esse objetivo, a pesquisa foi articulada em torno a três eixos:

- (a) a investigação da perspectiva dos estudantes com relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local;
- (b) a perspectiva dos professores e coordenadores de cursos de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso de tecnologias e mídias digitais como potencializadoras de uma abordagem intercultural;
- (c) a identificação e a análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais.

Para isso, propus-me a responder as seguintes **perguntas**:

- a.** A perspectiva dos estudantes internacionais e dos professores de PLE da universidade pode nos informar sobre caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?
- b.** Qual uso das tecnologias digitais como espaço alternativo para interação entre estudantes pode apoiar as práticas de ensino de PLE com ênfase nos aspectos linguísticos e culturais local?
- c.** A identificação e a análise das orientações pedagógicas nos documentos oficiais da universidade podem nos indicar caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?

Para alcançar o objetivo geral desse estudo e responder as perguntas de pesquisa, descrevo abaixo os procedimentos metodológicos. Primeiramente, discorro sobre a natureza desta pesquisa: a abordagem qualitativa interpretativista do tipo etnográfico. Em seguida, descrevo o contexto no qual esta pesquisa foi desenvolvida. Logo após, apresento os participantes deste estudo, e, por fim, os instrumentos e procedimentos para geração, coleta, análise e discussão dos textos, questionário, entrevistas, narrativas, observação não participante e análise documental.

Anuncio, de antemão, que a quantidade de participantes desta pesquisa, alunos em mobilidade acadêmica internacional, foi reduzida, pois tive dificuldades para identificar os participantes. Existem muitos estudantes internacionais na universidade, porém eles acabam

não procurando os cursos de PLE. Logo, optei por fazer uma pesquisa interpretativista, ou seja, não se pretende neste estudo trazer nenhuma verdade que possa ser tomada como uma afirmação generalizada em relação às universidades públicas do Brasil. Esta pesquisa é apenas um recorte de uma realidade vivenciada em um determinado local.

2.1 Natureza da pesquisa

Esta pesquisa enquadra-se na abordagem metodológica qualitativa, pois me permite olhar para o mundo real e extrair os significados, uma vez que a pesquisa qualitativa se dá através do mundo real e tem o propósito de “compreender, descrever e, algumas vezes explicar fenômenos sociais, a partir do seu interior, de diferentes formas” (FLICK, 2007, p. ix).

Para Denzin e Lincoln (2006, p.17), “a pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”. Para os autores, esse modelo de pesquisa possui uma abordagem naturalista e interpretativista. Em outras palavras, os pesquisadores estudam as situações em seus contextos naturais, tentando compreendê-los e interpretá-los. Em consonância com os autores, Moita Lopes (2008) afirma que ao adotar uma postura interpretativista não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social. Este é o caso desta pesquisa, pois dessa forma, foi possível dialogar, descrever, interpretar e compreender melhor o objeto de estudo deste estudo.

Discorrendo sobre algumas características da pesquisa qualitativa, Lüdke e André (2015) observam que esse tipo de pesquisa pressupõe o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, tendo caráter naturalístico, assim como afirmam Denzin e Lincoln (2006). Além disso, Lüdke e André (2015, p.13) discorrem que “os dados coletados são predominantemente descritivos”, ou seja, o material coletado “é rico em descrições de pessoas, situação e acontecimentos”.

Outro ponto relevante exposto por Lüdke e André (2015), é o de dar voz aos participantes, tornando-os protagonistas da pesquisa. Para as autoras, é necessário “capturar a perspectiva dos participantes [...]. Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações”.

Em suma, foi através da pesquisa qualitativa que pude estar mais envolvida na realidade estudada, podendo redirecionar minha investigação na área do ensino e da aprendizagem de PLE, a fim de propor práticas linguísticas e culturais do Português como Língua Estrangeira.

Quanto à metodologia de pesquisa adotada neste estudo, optei por utilizar a pesquisa do tipo etnográfico. A etnografia foi desenvolvida por antropólogos para estudar a cultura e a sociedade (André, 2002). Para André (2002), a etnografia significa “descrição cultural” (p.27), e ainda acrescenta que

[...] para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (ANDRÉ, 2002, p. 27)

Ainda de acordo com a autora, a etnografia possui um foco na descrição cultural, como as “práticas, hábitos, crenças, valores, linguagens e significados de um grupo social” (ANDRÉ, 2002, p. 28). Quando utilizamos a etnografia na educação, o foco do processo deixa de ser a descrição cultural e passa a ser o processo educacional em si. Logo, de acordo com André (2002, p. 28), “o que se tem feito, pois, é uma adaptação da etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito”.

Na mesma linha de pensamento, Rist (1980), Heath (1982) e Athanases e Heath (1995) pontuam que muitas pesquisas na área da educação, que se intitulam etnográficas, não se fundamentam, de fato, nos princípios que norteiam esse tipo de metodologia. Em consonância com os autores, Peirano (1995) e Fonseca (1999) observam que esses trabalhos não contemplam por completo os procedimentos de uma pesquisa etnográfica. Segundo Fonseca (1999), elas não se caracterizam como tal por não considerarem os princípios fundamentais da etnografia.

Dessa maneira, houve uma adaptação e reformulação da etnografia pela educação, transformando-a em uma pesquisa do tipo etnográfico, que utiliza alguns procedimentos metodológicos da etnografia, tais como a entrevista, observação participante e o questionário. Em relação às características da pesquisa do tipo etnográfico, André (2002) afirma:

Em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos. [...] Subjacente ao uso dessas técnicas etnográficas existe o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado, princípio esse que determina fortemente a segunda característica da pesquisa do tipo etnográfico, ou seja, que o pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. (ANDRÉ, 2002, p. 28)

Dentro dessa perspectiva, é importante salientar que a pesquisa do tipo etnográfico possui um plano de trabalho mais flexível, onde “os focos de investigação vão sendo

constantemente revistos, as técnicas de coletas, reavaliadas, os instrumentos, reformulados e os fundamentos teóricos, repensados” (ANDRÉ, 2002, p. 30). Dessa forma, “uma pesquisa etnográfica não tem como ponto de partida questões e hipóteses predeterminadas. O pesquisador pode ter algumas perguntas antes de entrar em campo, mas é no contexto de pesquisa que hipóteses e questões emergem” (PAIVA, 2019, p. 80).

Em relação às perguntas de pesquisa, Johnson (1992, p.140), citado por Paiva, 2019, p.80), assevera que “os pesquisadores etnográficos fazem perguntas amplas no início do estudo, mas refinam, reposicionam e incluem no campo à medida que o estudo progride”. Dentro do percurso desta pesquisa, as questões que deram ensejo a esta foram sendo revistas antes de entrar em campo, e depois foram sendo adaptadas e reformuladas ao contexto encontrado a partir da coleta de textos.

A partir das reflexões acima, compreendo que esta pesquisa pode ser qualificada como do tipo etnográfico, pois utilizo técnicas associadas à pesquisa etnográfica, tais como questionário, entrevista, observação não participante e análise de documentos. Outros aspectos que enquadraram este estudo no tipo etnográfico são o contexto educacional, e a minha interação com o objeto de estudo (ANDRÉ, 2000, p.28).

2.2 Contexto da pesquisa

Observa-se dentro do contexto acadêmico, nos congressos e periódicos, a seriedade do trabalho, do ensino e da pesquisa, e o comprometimento das Instituições de Ensino Superior brasileira, doravante IES, em relação ao processo de internacionalização. Esse engajamento, também foi observado nos procedimentos realizados nesta pesquisa, que serão detalhados nas próximas seções. A partir disso, apresento o que a universidade oferece, atualmente, aos estudantes internacionais da pós-graduação em relação à aprendizagem de PLE, constituindo, assim, o contexto desta pesquisa.

Os cursos de Português como Língua Estrangeira, na universidade na qual esta pesquisa foi desenvolvida, são ofertados pelo Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET), pelo Idiomas sem Fronteiras (IsF), e pelo do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE).

A respeito do LET, o departamento disponibiliza semestralmente cursos de PLE na grade de disciplinas. Atualmente, são ofertadas seis disciplinas durante o semestre, Português para estrangeiros 1 e 2, voltadas para alunos da graduação e dos programas de pós-graduação da universidade: Português para Estrangeiros: Comunicação Oral e Escrita 1 e 2 e Português

para Estrangeiros: Língua e Cultura 1 e 2, para os alunos do Programa de Estudantes Convênio de Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG)¹².

O Idiomas sem Fronteiras (Isf) é um programa que visa promover ações em prol das políticas linguísticas para a internacionalização das Instituições de Ensino Superior. As contribuições do IsF nas universidades são:

- a. formação de professores: residência docente para professores em formação inicial e continuada, a fim de capacitá-los para internacionalização;
- b. capacitação, em língua estrangeira, com oferta semestral de cursos de língua estrangeira para estudantes, professores, técnico-administrativos e instituições de ensino superior que são credenciadas com o IsF;
- c. cursos on-line e cursos presenciais: na área de PLE, o IsF oferta disciplinas voltadas para o desenvolvimento acadêmico dos alunos internacionais, auxiliando-os com a língua escrita e oral.

Em relação aos cursos de PLE do IsF da UnB, o programa abre nove ofertas ao longo do ano, e a carga horária dos cursos podem variar entre 64, 48, 32 e 16 horas, isso vai depender do coordenador da área e dos recursos disponíveis para o professor. A equipe responsável pelo PLE do Idiomas sem Fronteiras é composta por uma professora responsável pela coordenação, que também faz parte do quadro de docentes da Universidade de Brasília, e supervisiona as aulas do PLE-IsF, e por uma professora em formação, que é selecionada por meio de um edital do Idiomas sem Fronteiras, para atuar como regente nas turmas do PLE-IsF (nesta dissertação refiro-me a essa professora como regente e/ou professora em formação).

Já o núcleo de pesquisa NEPPE é o responsável pela difusão do Português Brasileiro na Universidade de Brasília. Foi criado em 2012 após o encerramento das atividades do antigo PEPPFOL, como mencionado anteriormente no capítulo teórico, e é vinculado ao Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET). O núcleo visa promover o ensino e pesquisa em português para falantes de outras línguas. Segundo os dados do Plano de internacionalização da UnB (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018), o NEPPE atende mais de 1.300 estudantes oriundos de diversos países.

¹² O Programa de Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) foi idealizado e desenvolvido pelo Ministério das Relações Exteriores e pelo Ministério da Educação na segunda metade do século XX. Esse programa seleciona estudantes de outros países, entre 18 e 25 anos para realizar cursos de graduação no Brasil. Já o Programa de Estudantes Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), foi criado em 1981, oferece bolsas de estudo para alunos internacionais cursarem o mestrado ou doutorado nas Instituições de Ensino Superior brasileiras. A esse respeito acesse <http://www.int.unb.br/br/estude-na-unb/pec-g?menu=669>. Acesso em 21/12/2019.

Dado o contexto desta pesquisa, apresento a seguir os participantes que contribuíram com este estudo.

2.3 Participantes da pesquisa

A escolha dos participantes desta pesquisa foi um dos primeiros passos para compor a metodologia. Optei por delimitar o público aos alunos que ingressaram diretamente pelos programas de pós-graduação da Universidade de Brasília, uma decisão que se deu a partir da experiência que obtive nos estágios da graduação, e por estar inserida neste contexto há alguns anos.

Há uma heterogeneidade entre os estudantes que vêm cursar a pós-graduação na UnB. Oriundos da América do Sul, boa parte vem da Colômbia, Peru, Argentina, Cuba, além de França, Estados Unidos e do continente Africano (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018). Apesar da heterogeneidade no campus, os participantes que colaboraram com este estudo são colombianos e cubanos, em sua grande maioria.

Houve três momentos para seleção dos participantes desta pesquisa. O primeiro, aconteceu durante o período que eu estive em contato com as professoras regentes nas disciplinas de Português para Estrangeiros I e II, ofertadas semestralmente pelo Letras Estrangeiras e Tradução (LET). A partir dessa ponte comunicativa, fiquei sabendo da quantidade de alunos internacionais que ingressaram na UnB através dos PPGs, e que estavam cursando essas disciplinas. Havia três alunos nessas condições, um na disciplina Português para Estrangeiros I, e dois em Português para Estrangeiros II. No último dia de aula, 8 de julho de 2019, fui às turmas de PLE ofertadas pelo LET, cujas professoras concederam o espaço e me apresentaram à turma. Foi então que, expliquei para os alunos o que eu estava propondo neste estudo, enfatizando o quão importante era escutar a voz deles. Em seguida, perguntei se alguém teria interesse em participar, e assim recolhi os e-mails dos estudantes.

Além dos alunos que estavam cursando as disciplinas do LET, convidei outros estudantes para participar desta pesquisa. Solicitei, através dos meus contatos com alunos internacionais da UnB, que me ajudassem a encontrar alunos em mobilidade acadêmica internacional que tivessem interesse em contribuir com este estudo. Esse contato foi feito através do e-mail e do aplicativo de mensagens WhatsApp. A partir disso, cerca de seis estudantes demonstraram interesse em participar deste estudo, este foi o segundo momento.

Por fim, o terceiro momento se deu em uma turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras da UnB que comecei a frequentar, a partir do dia 14 de setembro de 2019, a turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras na universidade. As atividades dessa turma começaram no dia 31 de

agosto de 2019, porém só pude comparecer a partir do dia 14, pois a coordenadora sinalizou que o primeiro dia de aula era importante para os alunos conhecerem a professora e o programa do curso. Nesse mesmo dia, expliquei aos alunos a proposta desta pesquisa, enfatizando a importância de escutar a voz deles em relação à aprendizagem de PLE e aos desafios que eles encontravam no dia a dia da universidade.

A seguir, apresento quem são os treze alunos em mobilidade acadêmica internacional que participaram desta pesquisa, informando a nacionalidade, o tempo de permanência no Brasil desde a sua chegada, o grau de formação em curso, o programa do qual cada estudante faz parte, e a motivação desses alunos para cursar a pós-graduação na UnB. Vale ressaltar, que o pseudônimo utilizado foi escolhido por cada estudante, com o objetivo de resguardar sua identidade.

- a. **Angy** é colombiana e está no Brasil há 1 ano. No momento da aplicação do questionário a aluna estava cursando a disciplina de PLE do Idiomas sem Fronteiras. A aluna está cursando o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos, no momento que essa pesquisa foi realizada. A participante contribuiu com o questionário e com a narrativa.
- b. **Caribeña** é cubana, e está no Brasil há cinco anos. No momento deste estudo, a aluna estava cursando a disciplina de PLE do IsF. Atualmente, Caribeña faz doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direito. Em relação à motivação para vir ao Brasil, a aluna afirmou que o objetivo dela era fazer o doutorado. Caribeña colaborou com este estudo fornecendo informações por meio do questionário e da narrativa.
- c. **Chello** chegou ao Brasil em 2014, e no ano de 2019 completou cinco anos de permanência no país. Ele é colombiano, cursou o mestrado na UnB e atualmente está no seu terceiro ano de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos, mesmo programa que cursou o mestrado. O aluno veio para o Brasil para ter contato com outros pesquisadores e para se especializar na área de atuação.
- d. **Cubano** faz doutorado no Programa de Pós-Graduação em Geotecnia e está no Brasil há 5 anos. A grande motivação deste estudante para cursar a pós-graduação na UnB foram os laboratórios de pesquisa.
- e. **Dani** é colombiana e está no Brasil há 1 ano e meio, a aluna faz mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde. Para Dani, vir cursar a pós-graduação no Brasil foi uma “*superação acadêmica*”. No momento deste estudo, a aluna estava cursando a disciplina de PLE do IsF.

- f. **Diana** veio da Colômbia há quase 2 anos e atualmente faz o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde. A motivação da aluna foi porque as universidades públicas brasileiras oferecem ensino gratuito e de qualidade.
- g. **Efra** está no Brasil há 3 anos e meio, e atualmente está cursando o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos. Efra fez o mestrado no mesmo programa e contou que veio cursar a Pós-Graduação em Brasília por causa da recomendação de um professor da universidade de Pamplona, na Colômbia.
- h. **Jhonatan** é cubano e está no Brasil há 3 anos. Atualmente faz doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos. Para o aluno a maior motivação para cursar a pós-graduação no Brasil foi a superação acadêmica.
- i. **Jose** é colombiano e está no Brasil há 2 anos. Atualmente, faz mestrado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos. O estudante pontuou que a motivação dele era obter o título de mestre. Jose estava cursando a disciplina Português para Estrangeiros II no momento que entrei em contato com ele.
- j. **Magrela** é colombiana e está no Brasil há dois meses. A estudante faz mestrado no Programa de Pós-Graduação em Design. A aluna se interessou em fazer a Pós-Graduação na UnB por causa das linhas de pesquisa do PPGDesign. Magrela contribuiu com esta pesquisa respondendo ao questionário e a narrativa. A aluna fazia parte da disciplina de PLE do IsF, no momento deste estudo.
- k. **Margarita** é cubana, está no Brasil há 2 anos e faz doutorado. A aluna não informou o Programa de Pós-Graduação do qual faz parte. A estudante afirmou que vir estudar na UnB foi uma forma de aprimorar o *“nível acadêmico, conhecer novos lugares e viajar”*.
- l. **Melos** é colombiano e está há um mês no Brasil. O aluno faz mestrado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos. Melos veio estudar na UnB devido ao *“nível educativo”* da universidade.
- m. **Wil** é colombiano e está no Brasil há 8 anos. Atualmente, o estudante faz doutorado no Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos. Will afirmou que a motivação para estudar na UnB se deu pelo fato de o ensino ser gratuito e por ter conseguido bolsa de estudos.

No quadro abaixo sintetizo o perfil dos participantes desta pesquisa, informando a nacionalidade, o tempo de permanência no Brasil desde a sua chegada, o grau de formação em curso e o programa do qual cada estudante faz parte.

Quadro 1. Perfil dos participantes desta pesquisa.

	Participante	Nacionalidade	Tempo	Formação	Programa de Pós-Graduação
1	Angy	Colombiana	1 ano	Mestrado	Sistemas Mecatrônicos
2	Caribeña	Cubana	5 anos	Doutorado	Direito
3	Chello	Colombiana	5 anos	Doutorado	Sistemas Mecatrônicos
4	Cubano	Cubana	5 anos	Doutorado	Geotecnia
5	Dani	Colombiana	1 ano e meio	Mestrado	Ciências da Saúde
6	Diana	Colombiana	2 anos	Mestrado	Ciências da Saúde
7	Efra	Colombiana	3anos e meio	Doutorado	Sistemas Mecatrônicos
8	Jhonatan	Cubana	3 anos	Doutorado	Sistemas Mecatrônicos
9	Jose	Colombiana	2 anos	Mestrado	Sistemas Mecatrônicos
10	Magrela	Colombiana	2 meses	Mestrado	Design
11	Margarita	Cubana	2 anos	Doutorado	Não informou
12	Melos	Colombiana	1 mês	Mestrado	Sistemas Mecatrônicos
13	Wil	Colombiana	8 anos	Doutorado	Sistemas Mecatrônicos

Fonte: elaborado pela autora.

Além dos estudantes, contribuíram com este estudo, também, professores(as) do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) que atuam no ensino de PLE – disciplinas Português para Estrangeiros I e II –, assim como os docentes que atuavam, no período em que este estudo foi realizado, como coordenador(a) do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) na UnB, como coordenador(a) de PLE do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) na UnB, como coordenador(a) do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE). Essa escolha se deu através da necessidade de compreender como é o processo de ensino de PLE na universidade, e para conhecer as ações que a universidade promove no acolhimento linguístico e cultural dos alunos internacionais.

Assim como os estudantes que informaram este estudo, cada professor/a também será apresentado por meio de pseudônimos escolhidos por eles, a fim de resguardar suas identidades, como se vê no quadro abaixo:

Quadro 2. Professores participantes.

	Participantes	Espaço de atuação
1	Professora Liz	LET
2	Professora Darphene	LET e Coordenação do PLE-Idiomas sem Fronteiras
3	Professor Lírio	Coordenação geral do Idiomas sem Fronteiras
4	Professor Lobeira	Coordenação geral do NEPPE

Fonte: Elaborado pela autora.

Após descrever os participantes desta pesquisa, apresento a seguir os instrumentos e os procedimentos para geração e coleta de textos¹³ desta pesquisa.

2.4 Procedimentos de pesquisa e instrumentos para geração dos textos

Nesta seção são apresentados os procedimentos e instrumentos utilizados para a geração dos textos que compõem esta pesquisa. Primeiramente, discorro sobre o questionário, sua elaboração e aplicação. Em seguida, descrevo a entrevista, que foi direcionada aos docentes e coordenadores do PLE, e à equipe de professores em cargos de coordenação. Logo após, apresento o instrumento narrativa que foi aplicado aos alunos de PLE-IsF. Posteriormente, é apresentada a análise documental, finalizando a seção com os procedimentos para análise dos textos gerados.

2.4.1 Questionário diagnóstico

A utilização de questionários é frequente nas pesquisas qualitativas e em Linguística Aplicada. Eles são de fácil aplicação, podem alcançar um número maior de participantes, consomem menos tempo do pesquisador, e podem ser aplicados via e-mail. Hoje em dia, existem muitas plataformas que auxiliam na criação desses questionários, como o *Google Forms*, *SurveyMonkey*, entre outros. Essas aplicações estão disponíveis na internet e possuem algumas funcionalidades gratuitas. Nesta pesquisa, optei por utilizar o *Google Forms*¹⁴, por ser uma ferramenta de fácil manipulação, acessível e gratuita. Além disso, a aplicação desse

¹³ Adoto a palavra texto por compreender, a partir de uma perspectiva hermenêutica, que todas as falas coletadas junto aos participantes desta pesquisa são textos e não dados.

¹⁴ O *Google forms* é um recurso da *Google* que possibilita criar questionários de variadas formas. É possível elaborar diferentes tipos de perguntas, como respostas curtas, parágrafos, seleção múltipla, caixas de verificação, escala linear, dentre outras. Essa ferramenta está disponível gratuitamente para todos os usuários *Google*.

instrumento, via Google Forms, é ecológica, e otimiza o tempo tanto do pesquisador e do participante.

A respeito do questionário diagnóstico, Gil (1999, p.128) o define “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Ainda, de acordo com o autor, o questionário diagnóstico é um instrumento importante dentro da pesquisa qualitativa, pois é capaz de coletar informações sobre diversos aspectos da realidade do participante.

Para mais, é importante lembrar que ao formular um questionário diagnóstico é preciso, assim como afirma Gil (1999), ter cautela na formulação das perguntas. Segundo o autor, elas devem ser elaboradas com uma linguagem mais clara e acessível, não dando margem à dupla interpretação, e que não induzam o participante a uma resposta. Em consonância com Gil (1999), Sabota e Silvestre (2017) ponderam que é necessário ter atenção na hora de elaborar um questionário, e acrescentam que deve-se levar em consideração as habilidades de leitura e escrita dos alunos. Além disso, o questionário diagnóstico pode ser formulado com perguntas fechadas – que possuem alternativas fixas tais como sim ou não, concordo ou discordo, e com perguntas abertas – que tem por objetivo explorar as percepções pessoais do participante, e possuem respostas mais detalhadas (VIEIRA-ABRAHÃO, 2006).

A partir dos apontamentos de Gil (1999), Sabota e Silvestre (2017) e Vieira-Abrahão, (2006), cabe ressaltar a importância das características levantadas acima para elaboração do questionário diagnóstico desta pesquisa, uma vez que foi possível traçar o perfil dos alunos que ingressam diretamente pelos Programas de Pós-Graduação (PPG), investigar as experiências e práticas dos aprendizes com as tecnologias digitais na aprendizagem de PLE, identificar como se dá a comunicação entre os estudantes internacionais e a universidade e investigar a consciência intercultural dos alunos. Escolhi perguntas abertas e fechadas para compor o questionário, com o objetivo de extrair as perspectivas dos estudantes. Optei por utilizar uma linguagem mais simples, porque nem todos os alunos internacionais possuem alta proficiência no Português Brasileiro.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A) foi adicionado na primeira seção do questionário no Formulário Google (APÊNDICE B). Disponibilizei a opção de recebimento do TCLE assinado por mim por e-mail, caso o participante tivesse interesse. Apenas dois estudantes manifestaram o interesse em receber o TCLE também por e-mail.

Em relação à aplicação deste questionário diagnóstico (APÊNDICE B), ele foi disponibilizado na plataforma do *Google Forms*, para os alunos em mobilidade acadêmica internacional, no dia 18 de agosto de 2019 e, ficou online, ou seja, disponível para receber respostas, até o dia 23 de setembro do mesmo ano.

O link do questionário diagnóstico foi disponibilizado para os estudantes em dois momentos. O primeiro momento ocorreu no dia 18 de agosto de 2019, quando enviei por e-mail o link do questionário para os alunos das disciplinas do LET – Português para Estrangeiros I e II –, e pelo aplicativo de mensagens WhatsApp, para o grupo de estudantes que eu tinha contato. Além disso, pedi que esses estudantes me ajudassem a encontrar alunos internacionais que tivessem interesse em contribuir com este estudo. No período do dia 18 de agosto ao dia 23 de setembro, um aluno da disciplina Português para Estrangeiros II, e seis alunos dentre os meus contatos responderam ao questionário diagnóstico. O segundo momento da aplicação deste questionário, ocorreu no dia 21 de setembro, em uma turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras da qual quatro alunos responderam ao questionário. Obtive o total de dezesseis respostas. Dentre elas, desconsidereei três, pois esses estudantes não fazem parte dos alunos internacionais que ingressaram pelos editais dos Programas de Pós-Graduação, dois são alunos PEC-PG, e a outra, professora leitora de espanhol.

As perguntas do questionário diagnóstico vão ao encontro do primeiro eixo desta pesquisa: (eixo a) a investigação da perspectiva dos estudantes em relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local. Logo, para conseguir captar as perspectivas dos alunos internacionais, participantes desta pesquisa, elaborei trinta perguntas, abertas e fechadas que foram organizadas em quatro temáticas, como é possível visualizar no quadro abaixo.

Quadro 3: Temáticas do questionário diagnóstico.

Perguntas	Temáticas
1 a 3	Correspondem ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e a escolha do pseudônimo
5 a 12	Ajudaram a traçar o perfil dos alunos em mobilidade acadêmica internacional, participantes desta pesquisa, tais como a nacionalidade, idade, tempo de permanência no Brasil, motivação para estudar na UnB, forma de ingresso, PPG no qual faz parte e a formação.
13 a 19	Buscaram compreender como se dá a comunicação entre os alunos internacionais com a universidade, como por exemplo as burocracias da universidade, tais como matrícula e assistência estudantil, e o conhecimento sobre os eventos que a universidade promove para acolher os alunos internacionais.

20 a 30	Buscaram identificar as perspectivas, em relação à aprendizagem de PLE, dos alunos participantes desta pesquisa, tais como o contato com a língua portuguesa antes de vir para o Brasil, quais são as dificuldades que eles possuem em relação ao PLE e a cultura brasileira e aspectos relacionados a utilização de tecnologias digitais no processo de aprendizagem de PLE.
---------	---

Fonte: elaborado pela autora.

Dentro da ordem cronológica de aplicação dos instrumentos de coleta de textos desta pesquisa, o questionário foi o primeiro instrumento aplicado aos estudantes em mobilidade acadêmica internacional, que ficou disponível *online* do dia 18 de agosto ao dia 23 de setembro de 2019. Resgatando o que foi dito anteriormente, a seguir, apresento o segundo instrumento aplicado no percurso desta pesquisa, as entrevistas, que foram utilizadas para registrar as contribuições dos professores e coordenadores participantes deste estudo.

2.4.2 Entrevistas

A entrevista é um instrumento bastante utilizado nas pesquisas do tipo etnográfico, como afirmam Lüdke e André (2015, p. 38). Para André (2012), esse instrumento é imprescindível para coleta de textos, pois proporciona um maior aprofundamento das questões que estão sendo exploradas. De acordo com Lüdke e André (2015):

A grande vantagem da entrevista sobre as outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. [...] A entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a torna sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 09-10)

A respeito da organização do roteiro de entrevista, é preciso que ele se adeque ao entrevistado, com tópicos que lhes são familiares para que ele possa discorrer sobre a temática com facilidade (LÜDKE e ANDRÉ, 2015). Para Flick (2009, p.160), é necessário levar para as entrevistas “questões mais ou menos abertas à situação”, em outras palavras, o autor sugere que as perguntas sejam elaboradas como se fossem um guia. Esse modelo de entrevista é conhecido como semiestruturada, que, segundo o autor, dão mais liberdade para o entrevistado discorrer sobre os tópicos. Em consonância com Flick (2009), Lüdke e André (2015, p.40) ponderam que a entrevista semiestruturada “se desenrola de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

De acordo com Flick (2009), as entrevistas devem ser elaboradas com base no quadro teórico e direcionadas aos objetivos da pesquisa. Em virtude disso, sustentei as entrevistas a

partir de dois dos três eixos que fundamentam esta pesquisa: (eixo b) a perspectiva dos professores e coordenadores de cursos de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso de tecnologias e mídias digitais como potencializadoras de uma abordagem intercultural, e (eixo c) a identificação e análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais. Dessa forma, levando em consideração os apontamentos de Flick (2009), Lüdke e André (2015), optei por utilizar a entrevista semiestruturada, por ser mais flexível e adequada à esta pesquisa, proporcionando mais liberdade ao entrevistado na hora de dissertar sobre o assunto.

A partir das contribuições acima, a respeito da elaboração do roteiro de entrevistas, formulei três roteiros de entrevistas semi-estruturadas, com o objetivo de compreender como é o processo de ensino e aprendizagem de PLE na universidade, e também de conhecer as ações que a universidade promove em relação ao acolhimento linguístico e cultural dos alunos internacionais. Para isso, entrevistei as professoras responsáveis pelas disciplinas de PLE ofertadas pelo LET (APÊNDICE C), a coordenadora de área do Idiomas sem Fronteiras (APÊNDICE D), o coordenador geral do IsF (APÊNDICE D), e o professor responsável pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) (APÊNDICE E). A seguir, podemos ter um maior conhecimento sobre como se deu a aplicação do instrumento entrevista com os professores participantes desta pesquisa.

A primeira entrevista ocorreu aos 26 do mês de agosto, às 16 horas, com a professora Darphene, em uma sala na universidade, iniciamos a nossa entrevista às 16 horas e 20 minutos. Apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), pedi para professora ler, e se concordasse, assinasse. Nesse dia, utilizei dois roteiros pois, a professora Darphene ocupa dois cargos, o de professora no LET e o de responsável pela coordenação do PLE-IsF. Esses roteiros estão disponíveis nos APÊNDICES C e D. Para auxiliar a análise dos textos, fiz anotações em um caderno e gravei o áudio, a partir de um aplicativo de smartphone, toda nossa conversa durante a entrevista. Contudo, as informações que foram coletadas neste dia não foram suficientes para responder as questões deste estudo. Dessa forma, no dia 29 de novembro de 2019, enviei um e-mail para a professora perguntando se poderíamos nos encontrar novamente para responder algumas perguntas sobre as disciplinas do LET e do Idiomas sem Fronteiras. A professora aceitou, porém sugeriu que a entrevista fosse feita através do aplicativo de mensagens Whatsapp. Concordei e enviei as perguntas pelo aplicativo no dia 09 de dezembro de 2019, não obtive respostas. Contatei a professora novamente no dia 22 de

janeiro de 2020 para realizarmos a entrevista. A docente solicitou que a entrevista fosse feita por áudio no aplicativo WhatsApp. Dessa forma, realizamos a entrevista entre os dias 22 e 23 de janeiro de 2019. As entrevistas que foram registradas tiveram duração de 36 minutos e 31 segundos.

Encontrei com a professora Liz – professora de PLE no LET – no dia 29 de agosto de 2019, às 15 horas no Pavilhão Anísio Teixeira, na UnB. Neste dia, apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), solicitei que a professora lesse, e, se concordasse, o assinasse. Iniciei a entrevista (APÊNDICE C) explicando a pesquisa e como a contribuição da professora seria relevante para este estudo. Antes de iniciarmos a entrevista, perguntei se eu poderia registrar o áudio da nossa conversa, expliquei que todo conteúdo gravado seria transcrito e anexado ao trabalho final da dissertação, a professora concordou e assim iniciamos a nossa entrevista que teve duração de 10 minutos e 13 segundos.

No dia 16 de setembro de 2019, às 10 horas, encontrei com o professor Lobeira, dirigente do NEPPE, em uma sala na universidade. Apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), solicitei para que o professor lesse, e, se concordasse, assinasse. A nossa entrevista começou no horário marcado, utilizei o roteiro de entrevistas que está disponível no APÊNDICE E, fiz anotações no caderno, e registrei o áudio, com o mesmo aplicativo utilizado na entrevista da professora Darphene. A nossa entrevista teve a duração de 14 minutos e 2 segundos.

Dia 27 de setembro de 2019, às 9 horas, encontrei o professor Lírio em uma sala do IsF, na Universidade de Brasília. Apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), pedi para o professor ler, e, se concordasse, assinasse. Nesse dia, utilizei o roteiro de entrevista que está disponível no APÊNDICE D, fiz anotações no caderno e registrei o áudio da nossa conversa. Esse momento teve aproximadamente 40 minutos de duração.

Após registrar as entrevistas, foi preciso transcrevê-las. Para realizar essas transcrições, elegi o quadro de transcrições proposto por Marcuschi (1999). Houve algumas adaptações, como a retirada de algumas marcações que não são relevantes para este estudo, visto que a intenção desta pesquisa não era fazer uma análise linguística, e sim coletar ideias, percepções, experiências das pessoas envolvidas no lócus desta pesquisa. Abaixo apresento o quadro com as marcações adotadas para esta pesquisa:

Quadro 4. Convenção de transcrições.

	Tipos de marcação	Ocorrências
Dúvidas e suposições	Entre parênteses ()	Quando a palavra ou trecho é incompreensível no registro em análise.
Palavras e hesitações	ah... então... e...e...	Hesitação, reduplicação de sílaba.
Indicação de transcrição parcial ou de eliminação	Colchete reticências [...]	Indica que se está transcrevendo apenas um trecho do excerto.
Indicação de pausas na fala	Reticências ...	Equivale às pausas da oralidade.

Fonte: Marcuschi (1999) com adaptações nossas.

Dentro da cronologia de aplicação dos instrumentos deste estudo, após colocar em prática as entrevistas – no final do mês de agosto, setembro e janeiro –, apliquei o terceiro instrumento, a narrativa, que será o assunto da próxima seção.

2.4.3 Narrativas

Jovchelovitch e Bauer (2000) ponderam que a narrativa se tornou um instrumento de pesquisa difundido nas ciências sociais, e atualmente vai muito além do seu uso como instrumento de investigação. Narrativas como forma discursiva, como histórias de vida e histórias da sociedade têm sido discutidas por “teóricos culturais e literários, linguistas, filósofos, psicólogos e antropólogos” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2000, p. 57).

De acordo com Flick (2009), as narrativas permitem, ao pesquisador, observar as experiências de vida do participante de forma mais abrangente e profunda, devido à flexibilidade e à liberdade dada a ele na hora de produzir as narrativas.

Jovchelovitch e Bauer (2000, p. 58) observam que é possível, através das narrativas, captar as informações das perspectivas particulares dos participantes. Para os autores as narrações são ricas em declarações “indexicais”, ou seja, os participantes referem-se aos eventos concretos no local e no tempo, logo essas declarações são indexicais “porque se referem à experiência pessoal, e porque tendem a ser detalhadas com foco nos eventos e ações” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2000, p. 58).

Schütze (1977) e Bruner (1990), citados por Jovchelovitch e Bauer (2000), afirmam que a narração reconstrói ações e contextos da forma mais adequada, revela lugares, tempo e

motivação. Dentro dessa perspectiva, Hermanns (1995) assevera como se configura uma narrativa:

primeiramente, delinea-se a situação inicial (“como começou”); então, selecionam-se os eventos relevantes à narrativa, a partir de todo conjunto de experiências, apresentando-os como uma progressão coerente de eventos (“como as coisas desenrolaram”); e, por fim, apresenta-se a situação ao final do desenvolvimento (“o que aconteceu”). (HERMANNNS,1995, p. 183, apud FLICK, 2009, p. 164)

Para aplicar uma narrativa é preciso formular uma pergunta que funcionará como um guia na produção do aluno, Riemann e Schütze (1991) a chamam de “pergunta gerativa de narrativa”. De acordo com Flick (2009), essa pergunta precisa ser clara e deve estar em consonância com os objetivos da pesquisa.

O objetivo da aplicação deste instrumento, neste estudo, foi captar as perspectivas dos alunos internacionais em relação à aprendizagem de PLE e à sua imersão na cultura acadêmica social e local. Dessa forma, apresento no quadro abaixo as perguntas motivadoras que apresentei aos estudantes em mobilidade acadêmica internacional, que estavam cursando, no momento deste estudo, o curso de Português para Estrangeiros no Idiomas sem Fronteiras.

Quadro 5. Pergunta motivadora de narrativa.

Pense na sua chegada à UnB, de lá para cá o que mudou? Como você se construiu como falante de português, como foi essa caminhada? Você fez cursos na UnB, aulas particulares, utilizou sites, livros? Nessa caminhada, você encontrou ou ainda encontra obstáculos na aprendizagem da língua e da cultura brasileira?

Fonte: elaborado pela autora.

Apoiando-me no aporte teórico apresentado acima (Jovchelovitch; Bauer, 2000), (Flick, 2009), optei por adotar a narrativa nesta pesquisa devido à flexibilidade deste instrumento, pois é possível extrair as perspectivas particulares de cada estudante de uma forma mais detalhada, se comparada com o questionário, por exemplo. As informações que emergiram das narrativas abrangem, de uma forma mais profunda, às questões sobre as perspectivas dos alunos internacionais, participantes desta pesquisa, em relação à aprendizagem de PLE e a inserção deles na cultura social local.

A narrativa (APÊNDICE F) foi aplicada em uma turma de PLE ofertada pelo Idiomas sem Fronteiras na universidade, como dito anteriormente. Essa escolha foi motivada pela necessidade de estar mais próxima aos alunos, conhecendo o contexto deles durante a

aprendizagem de PLE. Além disso, fiz essa escolha para poder mediar a aplicação deste instrumento, ou seja, tirar dúvidas, explicar o processo das narrativas e auxiliá-los para quaisquer dúvidas.

A narrativa foi aplicada no dia 21 de setembro de 2019 às 8:30, durante a aula de PLE do Idiomas sem Fronteiras, dentro do tempo delimitado pela professora regente. Nesse dia estavam presentes seis alunos, porém somente quatro participaram, pois os demais estudantes não faziam parte do público alvo desta pesquisa (alunos que ingressam diretamente pelos editais dos Programas de Pós-Graduação). No momento da aplicação, expliquei as perguntas motivadoras, e dei a opção para eles escreverem na língua materna, o espanhol, com o objetivo de dar mais liberdade de escrita aos participantes. Logo em seguida, entreguei duas cópias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido –TCLE (APÊNDICE A), solicitei que eles fizessem uma leitura dos termos, e assinassem, caso concordassem com os termos. Os estudantes demoraram cerca de uma hora para concluir a narrativa. Duas alunas optaram por escrever em português, e as outras duas em espanhol, sua língua materna. Durante a escrita da narrativa fiquei atenta às possíveis questões referentes à produção da narrativa.

Apesar do número reduzido das narrativas, elas contribuíram para responder as perguntas de pesquisa deste estudo, ajudando a alcançar o objetivo geral que foi *propor um módulo de intervenção didática mediado pelas tecnologias e mídias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que complementem e potencializem a educação linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade*.

Seguindo a ordem cronológica de aplicação dos instrumentos, a seguir apresento como se deu a observação não participante na turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras que aconteceu simultaneamente à aplicação da narrativa, ou seja, a narrativa foi aplicada na mesma turma na qual fiz a observação não participante.

2.4.4 Observação não participante

Adler e Adler (1994) asseveram que a observação é a base fundamental de todos os métodos de pesquisa nas ciências sociais e comportamentais, além disso, ela é o alicerce das pesquisas etnográficas. Para Angrosino e Rosenberg (2013, p. s/p),

os pesquisadores das ciências sociais que optam por desenvolverem métodos qualitativos, são observadores das atividades humanas e dos ambientes físicos em que essas atividades ocorrem. Na pesquisa qualitativa, as observações geralmente ocorrem em ambientes que são os locais naturais da atividade.

Dentre os tipos de observação que são contemplados pela pesquisa qualitativa, optei pela observação não participante. De acordo com Flick (2009, p. 204), “esta forma de observação abstém-se das intervenções no campo – em contraste com as entrevistas [...]”. Em outras palavras, na observação não participante o pesquisador não faz intervenções no campo, mantendo uma distância dos eventos observados para não os influenciar (Flick, 2009). Elegei a observação não participante porque a intenção do estudo não era a de intervir no ambiente, e sim de observar as práticas pedagógicas do PLE em sala de aula.

Para realizar esse tipo de observação, Denzin (1989) e Spradley (1980) indicam algumas etapas, como: a seleção do ambiente, bem como os participantes e os processos que podem ser observados; a definição dos objetivos da observação; a realização de uma observação descritiva em relação ao ambiente, e, por fim, a conclusão da investigação quando as observações não trouxeram nenhum conhecimento adicional. A partir dos apontamentos de Denzin (1989) e Spradley (1980) a respeito das etapas para realização da observação não participante, descrevo a seguir todas as etapas de aplicação desse instrumento.

Na escolha do ambiente, optei por uma turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras, pois, além de ter o público alvo compatível com esta pesquisa, as aulas aconteciam aos sábados de 8h às 10h:00 e de 10h:30 às 12h:30, sendo conciliável com a minha rotina acadêmica. Para mais, o IsF oferta cursos de PLE para toda comunidade acadêmica da universidade, alunos e colaboradores. O PLE-IsF possui nove ofertas anualmente, a duração dos módulos varia entre 16, 32, 48 e 64 horas. O objetivo desses cursos é o ensino de PLE para fins acadêmicos, tais como a elaboração dos gêneros: artigos científicos, ensaios, resenhas, fichamentos, elaboração de trabalho de conclusão de curso, dentre outros. No módulo no qual fiz a observação não participante, o tema do curso era Letramento acadêmico: produção de resumos e artigos científicos, com carga horária de 32 horas.

A turma de Português como Língua Estrangeira, do Idiomas sem Fronteiras, na qual escolhi fazer a observação não participante, iniciou as atividades no dia 31 de agosto de 2019, e terminou no dia 09 de novembro de 2019. As aulas aconteciam no Pavilhão Anísio Teixeira, no campus Darcy Ribeiro na UnB, em uma sala de aula ampla e com uma boa iluminação e ventilação. A professora concedia uma tolerância de 15 minutos de atraso para os alunos, e, mesmo assim, poucos estudantes chegavam no horário previsto, dessa maneira, com os atrasos de 15 a 20 minutos, as aulas eram estendidas até 12:40. Entre os meses de agosto e novembro, tempo de duração deste curso, houve três feriados: 7 de setembro, 12 de outubro e 2 de novembro, logo, não houve aula nesses três dias. No dia 5 de outubro a professora em formação

cancelou a aula por motivos de saúde. Dessa forma, o total de aulas observadas foi de 6, totalizando em 24 horas-aula.

Os cursos de PLE-IsF são dirigidos pela coordenadora de área, juntamente com a professora em formação, que é escolhida por meio de uma seleção realizada pela coordenação do IsF. As duas professoras são as responsáveis pela escolha da duração do curso, bem como o conteúdo que será abordado durante o curso, e o material que será utilizado. A coordenação do PLE-IsF possui um banco de materiais que foi sendo elaborado e reformulado ao longo dos cursos pela própria equipe local de PLE, coordenadores e professores. Em relação aos recursos didáticos, a coordenadora e a professora em formação utilizam a plataforma do *Google Classroom*, por meio do qual é possível distribuir atividades, dar feedbacks, enviar documentos, entre outras possibilidades. Além disso, o núcleo do PLE-IsF possui apostilas, que abordam temas relacionados à produção acadêmica. A elaboração dos materiais utilizados nas aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras fica a cargo da coordenação e dos professores em formação do PLE-IsF.

Tomei conhecimento da oferta do curso *Letramento acadêmico: produção de resumos e artigos científicos* durante a entrevista com a professora Darphene, responsável pela coordenação do PLE-IsF no momento deste estudo. Após ter conhecimento da oferta deste curso, pedi autorização para acompanhar a turma de PLE do IsF. A professora concedeu o espaço, porém, com a ressalva de que eu começasse a frequentar a turma depois do primeiro dia, uma vez que o primeiro dia é destinado à apresentação da professora, dos alunos e da ementa do curso.

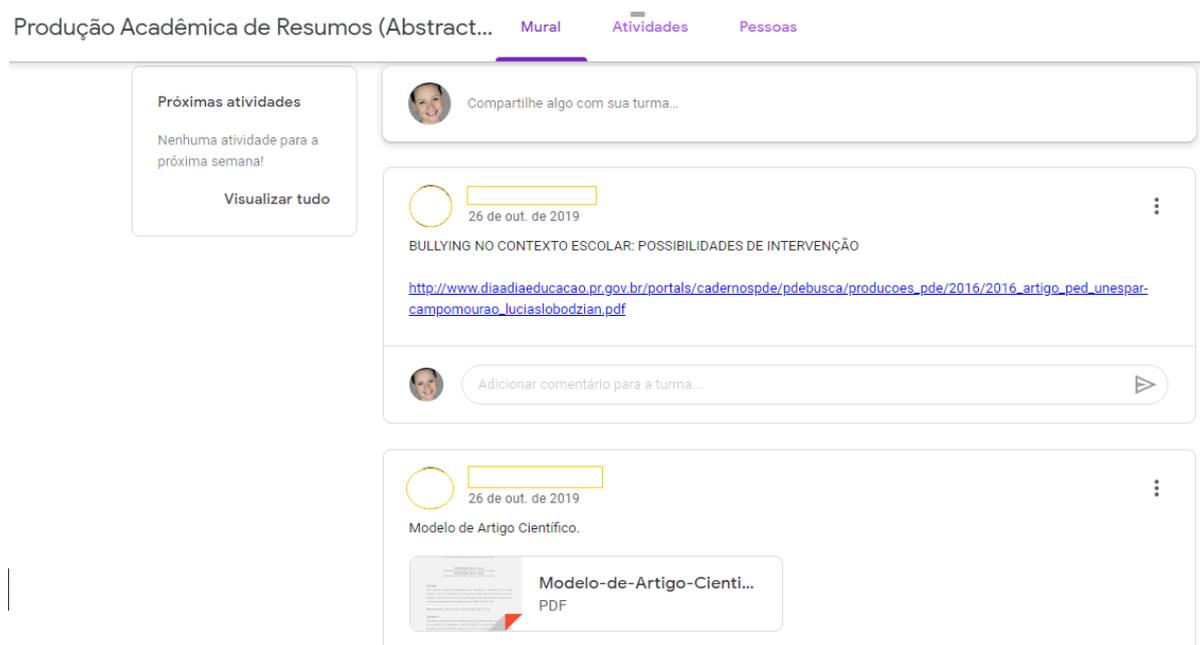
Em relação aos participantes, a turma na qual eu fiz a observação tinha 6 alunos, porém apenas quatro atendiam ao perfil dos participantes desta pesquisa – alunos internacionais em mobilidade acadêmica que ingressam através dos editais do Programas de Pós-Graduação da UnB. Os demais estudantes eram: uma professora leitora de espanhol e um aluno PEC-PG. Durante o intervalo e no final das aulas, os alunos e eu conversávamos sobre temas relacionados à cultura local e à cultura do país deles. Além disso, os alunos me procuravam para tirar dúvidas relacionadas aos programas que a universidade oferece para os alunos internacionais, locais para comer comidas típicas de Brasília, informações sobre os programas socioeconômicos da UnB, e dúvidas relacionadas ao Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa (Celpe-Bras).

A respeito dos recursos tecnológicos disponíveis no espaço físico das aulas de PLE, a sala de aula contava com um projetor e um quadro branco, que são disponibilizados pela

universidade. Os demais materiais, tais como caixas de som, notebook, pincel, apagador e materiais impressos, eram levados pela professora em formação.

Como recurso didático, as professoras utilizavam vídeos do YouTube, reportagens de revistas (Superinteressante) e jornais (G1, O Globo, Folha de São Paulo), disponíveis online. Além desses materiais, elas optaram por trabalhar com uma apostila de atividades do IsF, produzida pela equipe de PLE-IsF. A professora solicitou uma cópia impressa dessa apostila e informou aos alunos que eles iriam utilizá-la durante as aulas. Essa apostila foi disponibilizada para os estudantes na plataforma *Google Classroom*. Logo abaixo, apresento a interface do *Google Classroom* da turma de PLE do IsF, as marcações na Figura foram feitas para preservar a identidade dos alunos e da professora. Vale ressaltar que os prints da turma PLE-IsF foram autorizados pela coordenação do PLE-IsF.

Figura 9: Interface da turma PLE-IsF do *Google Classroom*.



Fonte: elaborado pela autora.

Para realizar a observação utilizei notas de campo, que foram registradas em um caderno durante as aulas de PLE. Nessas notas, anotei os procedimentos das aulas, tais como os recursos utilizados, a metodologia, o objetivo da aula e a interação dos alunos com as atividades propostas pela professora, com os demais colegas de classe e com a professora. Além disso, observei as interações online na plataforma *Google Classroom*, bem como as atividades postadas pelos alunos, comentários e dúvidas. A observação não participante acabou no dia 9 de novembro, no encerramento das aulas.

Após descrever a observação não participante, apresento a seguir a análise documental. Dentro da cronologia de aplicação dos instrumentos desta pesquisa, a análise documental ocorreu durante todo processo deste estudo, uma vez que, foi através dela que o contexto desta pesquisa foi delineado.

2.4.5 Análise documental

A análise documental é uma técnica importante nas pesquisas qualitativas, seja para complementar as informações que foram obtidas através de outros instrumentos, seja para aprofundar o conhecimento em determinado tema ou problema (LÜDKE; ANDRÉ, 2015). André (2012, p. 28) discorre que “os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes”. Além disso,

os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 45)

A escolha dos documentos é o primeiro passo a se tomar, assim como afirmam Lüdke e André (2015). Esses documentos podem ser de variados tipos, de fontes primárias e secundárias, escritas ou não. As fontes escritas são: documentos oficiais, planos de aula, programas de curso, projetos, livros, artigos, dentre outros, e as fontes não escritas podem ser: fotos, filmes, materiais audiovisuais (GIL, 2008).

André (2015) afirma que para realizar uma análise documental, é preciso identificar os documentos que serão analisados, através de uma avaliação preliminar de cada documento. A identificação desses elementos pode variar conforme os objetivos e necessidades do pesquisador. Para Cellard (2008, p. 303), a análise documental consiste no “momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave”. Contudo, o que caracteriza esse tipo de análise é a interpretação coerente ligada à temática proposta e às perguntas de pesquisa (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Dessa forma, a partir dos apontamentos acima, optei por utilizar a análise documental uma vez que ela vai ao encontro do terceiro eixo desta pesquisa: a identificação e análise de

orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais. Assim, este instrumento auxiliou na contextualização deste estudo e na complementação das informações obtidas através dos outros instrumentos aplicados nesta pesquisa, auxiliando na elaboração do roteiro de entrevistas, na formulação do questionário e na criação da proposta didática que é o objetivo geral desta pesquisa.

Os documentos analisados foram: o Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018), as ementas dos cursos de Português para Estrangeiros I e II do LET, disponíveis no Matrícula Web da universidade, os programas de curso elaborados pelas professoras responsáveis pelas disciplinas Português para Estrangeiros I e II do LET e o programa do curso de PLE do Idiomas sem Fronteiras. Pode-se observar no quadro abaixo a contribuição que cada documento teve nesta pesquisa.

Quadro 6: Documentos analisados.

Documento	Contribuição
Plano de Internacionalização da UnB	Conhecer o contexto da pesquisa e as ações para a promoção do PLE na universidade. Disponível online no site institucional da universidade.
Ementas de curso	Orientações pedagógicas. Disponível online no Matrícula Web UnB.
Programas de curso	Orientações pedagógicas. Disponibilizado pelas professoras de PLE, participantes deste estudo e pela coordenação PLE-IsF.

Fonte: elaborado pela autora

Os programas de curso não estavam disponíveis online, uma vez que cada professor possui a liberdade de adaptar o seu programa às turmas de PLE. Por conseguinte, solicitei, durante as entrevistas com as professoras responsáveis pelas disciplinas Português para Estrangeiros I e II do LET, e do curso de PLE do IsF os programas das disciplinas, que foram enviadas por e-mail logo após a entrevista. Os demais documentos estão disponíveis online.

Nesta seção, discutimos sobre a análise documental e conhecemos os documentos que foram analisados nesta pesquisa, bem como a contribuição de cada um deles para este estudo. A seguir apresento os procedimentos para análise e discussão dos textos.

2.4.6 Procedimentos para análise e discussão dos textos

Moita Lopes (1998; 2006, p. 23) afirma que “umas das questões mais cruciais da pesquisa contemporânea é considerar a necessidade de ir além da tradição de apresentar resultados de pesquisa para os pares, como forma de legitimá-los”. Em outras palavras, é preciso que a pesquisa teórica dialogue com as práticas sociais e que leve em consideração os interesses de quem participa do contexto de aplicação da pesquisa. As colocações do autor nos levam a pensar o que é fazer linguística aplicada na contemporaneidade. A esse respeito, Moita Lopes (2006, p. 258) afirma que

já não se busca mais “aplicar” uma teoria a um dado contexto para testá-la. Também não se trata mais de explicar e descrever conceitos ou processos presentes em determinados contextos, sobretudo escolares, à luz de determinadas teorias emprestadas [...]. A questão é: não se trata de qualquer problema – definido teoricamente –, mas de problemas com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida, num sentido ecológico.

Logo, nesta pesquisa, não busco “aplicar” ou testar alguma teoria. O objetivo deste estudo é contribuir com as práticas de aprendizagem dos alunos em mobilidade acadêmica internacional. A quantidade de textos que emergiram através desta pesquisa foi extensa, e, cada um, com os seus significados.

A fim de interpretar estes textos, optei por discuti-los apoiando-me no paradigma interpretativista. A esse respeito, Bortoni-Ricardo (2008, p. 32) afirma que “não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes”. A partir disso, foi possível observar cada manifestação que emergiu dos textos, dando voz aos participantes e fazendo o diálogo e a ressignificação entre teoria e prática.

A realidade objetiva de uma pesquisa nunca poderá ser capturada, logo, o que podemos fazer é conhecê-la através das representações e textos que emergem dos múltiplos métodos (DENZIN; LINCOLN, 2006). Flick (2009) advoga que a pesquisa qualitativa possui uma multiplicidade de métodos e, a esse respeito, Denzin e Lincoln (2006, p. 19) discorrem que “o uso de múltiplos métodos, ou da triangulação reflete uma tentativa de assegurar uma compreensão em profundidade do fenômeno em questão”. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 61) a triangulação é “um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção”. Para interpretar e analisar os textos produzidos através dos instrumentos, optei por utilizar a triangulação metodológica. A esse respeito, Fick (2009, p. 361) assevera que neste tipo de triangulação

devem-se diferenciar dois sub-tipos: a triangulação dentro do método e a triangulação entre métodos. Um exemplo da primeira estratégia é a utilização de subescalas diferentes para medir um item em um questionário e, da segunda estratégia, é a combinação do questionário com uma entrevista semi-estruturada.

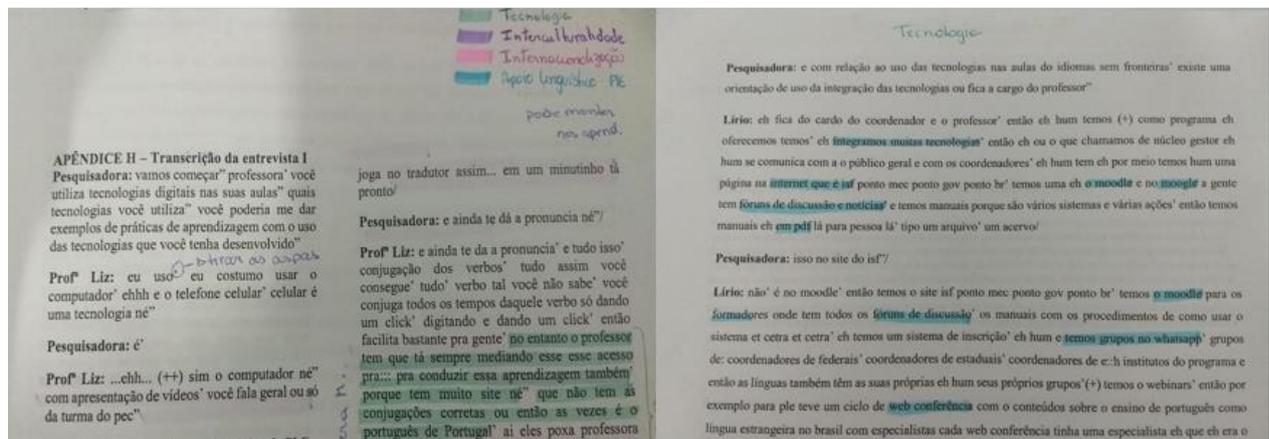
A partir das informações obtidas na citação acima, a análise e as interpretações dos textos que emergiram através dos instrumentos aplicados nesta pesquisa, serão trianguladas entre si. Em outras palavras, busquei, nesta análise e discussão dos textos, trazer as múltiplas vozes dos atores participantes desta pesquisa – os alunos internacionais, as professoras de PLE e os docentes responsáveis pela coordenação do IsF e do NEPPE – que foram coletados em diferentes contextos e instrumentos, a fim de dialogarem dentro dos três eixos que fundamentam esta pesquisa, que relembro aqui: (a) a investigação da perspectiva dos estudantes com relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local; (b) a perspectiva dos professores e coordenadores de cursos de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso de tecnologias e mídias digitais como potencializadoras de uma abordagem intercultural, e (c) a identificação e análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais relacionadas ao processo de internacionalização da universidade.

Dessa forma, para compor o capítulo 3, em que apresento a discussão do material levantando neste estudo, utilizaremos os depoimentos e relatos que foram gerados por meio dos instrumentos: o questionário, aplicado junto aos alunos internacionais em mobilidade acadêmica; as entrevistas individuais, com as professoras das disciplinas Português para Estrangeiros I e II e com os coordenadores de curso do Idiomas sem Fronteiras e do NEPPE; as narrativas aplicadas junto aos estudantes internacionais, que estavam cursando, no momento deste estudo, o *curso Letramento acadêmico: produção de resumos e artigos científicos*, ofertado pelo IsF; a observação não participante, realizada no curso ofertado pelo IsF e, por fim, a análise dos documentos oficiais da universidade, das ementas e programas de cursos.

Em relação aos procedimentos para a análise dos textos coletados nesta pesquisa, após transcrever as informações dos instrumentos, organizei todos os textos em um documento no Word, separando-os em blocos – a perspectivas dos estudantes, das professoras regentes, e dos os professores que atuam na coordenação dos cursos do IsF e do NEPPE. Logo em seguida, fiz a impressão desses arquivos e separei os textos que emergiram do questionário, das entrevistas e das narrativas. A partir disso, foi possível reduzir a quantidade de textos, deixando apenas o que era relevante para esta pesquisa. Após selecionar os excertos, escrevi, manualmente, em

uma folha de papel A4 os seguintes títulos: metodologia; tecnologia; componente cultural; aprendizagem de PLE; comunicação; internacionalização e desafios, tópicos que emergiram a partir dos textos. Em seguida, recortei os excertos e coleí, manualmente, nos respectivos temas. A seguir, na Figura 10, é possível visualizar melhor este processo:

Figura 10: Processo de triangulação.



Fonte: elaborado pela autora

Feito isto, fiz uma nova seleção dos excertos a partir dos eixos que fundamentam esta pesquisa. A partir disto, foi possível identificar pontos em comum no que dizem os professores, os alunos e coordenadores de curso a respeito do uso das tecnologias, da perspectiva intercultural na sala de aula, do ensino e da aprendizagem de PLE, sendo possível organizar, assim, a triangulação no método e entre métodos. Logo em seguida, procurei identificar onde havia convergências no texto e as divergências no que os participantes desta pesquisa dizem e, por fim fiz o procedimento final de análise e interpretação dos textos. A seguir, apresento o capítulo 3, *significados emergentes*.

Capítulo 3. Significados emergentes

Neste capítulo, apresento a discussão e a análise dos significados que emergiram da análise dos textos gerados ao longo deste estudo. Como a quantidade de textos foi extensa, elegi os mais pertinentes para discussão e análise, com o objetivo de responder aos questionamentos propostos neste estudo.

As discussões e análises deste capítulo são divididas de acordo com os eixos, ou seja, são três seções, cada uma destinada à discussão de um eixo. Na primeira seção, que corresponde ao eixo a, vamos discutir os textos que emergiram do questionário e das narrativas. Essa seção tem como objetivo compreender a perspectiva dos estudantes, participantes desta pesquisa, em relação às práticas de aprendizagem de PLE. A seguinte seção, contempla o eixo b, e busca analisar as perspectivas das professoras de PLE, responsáveis pelas disciplinas Português para Estrangeiros I e II, e dos docentes responsáveis pela coordenação do IsF e do NEPPE. Na segunda seção, proponho-me a discutir informações e percepções sobre as práticas de ensino de PLE obtidas a partir das entrevistas, e, além disso, analisar as práticas de ensino pautadas no uso das tecnologias digitais na aprendizagem e no ensino de Português como Língua Estrangeira, apoiadas pela abordagem intercultural. Por fim, na terceira seção, busco, através da análise documental, identificar as orientações pedagógicas voltadas para promoção do PLE no contexto de internacionalização da universidade.

3.1 A perspectiva dos estudantes internacionais

Nesta seção, exponho os textos que contemplam o eixo a proposto neste estudo – **a investigação da perspectiva dos estudantes com relação às práticas de aprendizagem de PLE e à sua inserção na cultura acadêmica e social local**. Para contemplar este eixo, foram aplicados, junto aos alunos em mobilidade acadêmica internacional, participantes desta pesquisa, os seguintes instrumentos de pesquisa: questionário e narrativas. Começamos esta análise apresentando os textos que foram coletados através do instrumento questionário.

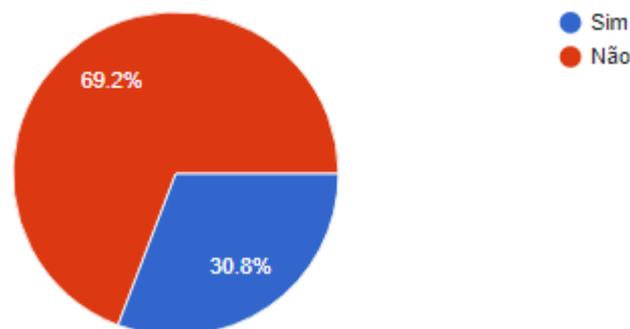
Como foi descrito no capítulo metodológico desta dissertação, o questionário apresentado aos alunos em mobilidade acadêmica, que participaram desta pesquisa, foi formulado a partir das temáticas relacionadas ao objetivo geral deste estudo, assim como ao eixo a que norteou o estudo, como apresentado acima. Apresento a seguir os blocos de perguntas de acordo com a sua temática (o primeiro diz respeito a aprendizagem de PLE, englobando o uso das tecnologias digitais e o componente cultural no processo de aprendizagem, por fim a perspectiva dos alunos em relação à comunicação deles com a

universidade). Iniciaremos a análise com a perspectiva dos estudantes, participantes desta pesquisa, em relação às práticas de aprendizagem de PLE. Para mais, mantive todos os textos que foram produzidos pelos estudantes que participaram desta pesquisa tal qual foram escritos. Optei por iniciar esta análise com o bloco *Aprendizagem de Português como Língua Estrangeira*, que corresponde as perguntas 20 a 30 do questionário diagnóstico, por ser um dos focos desta pesquisa. Logo em seguida, apresento o segundo bloco *Comunicação com a universidade* (perguntas 13 a 19 do questionário diagnóstico), que foi um dos assuntos discutidos pelos alunos e professores participantes desta pesquisa.

Aprendizagem de Português como Língua Estrangeira

As perguntas do questionário que fazem referência às perspectivas dos estudantes em mobilidade acadêmica internacional, são as perguntas 20-30, como dito anteriormente. Dessa forma, iniciemos com a questão número 20 do questionário: **Você teve contato com a língua portuguesa antes de vir para o Brasil?** No gráfico a seguir, é possível observar a quantidade de alunos que tiveram contato com a LP antes de vir para o Brasil. Dos estudantes que participaram desde estudo, nove (69,2%) não tiveram contato, e quatro (30,8%) responderam que tiveram contato com a LP antes de vir cursar a pós-graduação na UnB.

Gráfico 2: Resposta: pergunta 20 do questionário diagnóstico.



Fonte: elaborado pela autora.

A pergunta número 21, era um complemento da pergunta anterior, 20. Nela, buscava-se captar a perspectiva dos alunos internacionais sobre a experiência de estudar PLE antes de vir para o Brasil. Logo, a questão de número 21 teve a seguinte redação: **Em caso afirmativo, como foi essa experiência?** Dos treze alunos participantes desta pesquisa, apenas quatro responderam à pergunta de número 21.

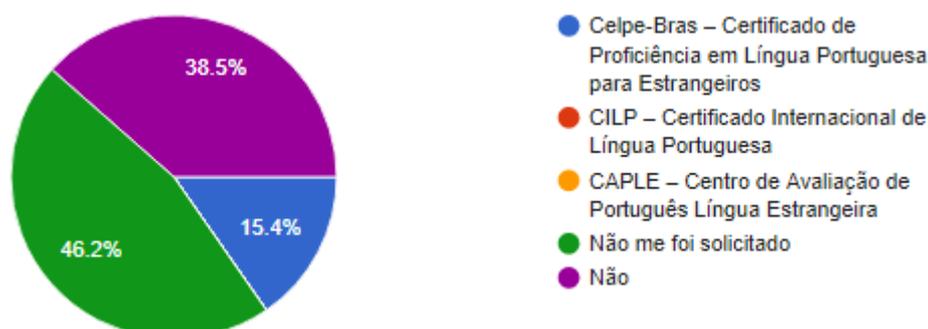
Quadro 7: Resposta: pergunta 21 do questionário diagnóstico.

Participantes	21. Em caso afirmativo, como foi essa experiência?
Diana	<i>Eu tive aulas particulares durante um ano com um professor brasileiro, apresentei o celp bras em bogota, e visitei brasil quando estava fazendo graduação</i>
Jhonatan	<i>Foi boa, através de muita música.</i>
Magrela	<i>Fiquei apaixonada, por isso estou agora fazendo o mestrado.</i>
Wil	<i>Muito boa</i>

Fonte: dados da pesquisa.

Ainda a respeito da aprendizagem de Português como Língua Estrangeira, dos alunos internacionais participantes deste estudo, antes de chegarem ao Brasil, busquei compreender se eles tinham apresentado algum exame de proficiência em Língua Portuguesa para ingressar nos Programas de Pós-Graduação (PPG) da universidade, através da pergunta número 23: **Você apresentou algum exame de proficiência em língua portuguesa para ingressar na UnB?** Obtive as seguintes respostas:

Gráfico 3: Resposta: pergunta 23 do questionário diagnóstico.



Fonte: elaborado pela autora.

Podemos observar que dois alunos (15,4%) apresentaram o exame de proficiência Celp-Bras, 6 alunos (46,2%) disseram que o PPG não solicitou o exame de proficiência, e seis estudantes (46,2%) não apresentaram nenhum exame de proficiência em Língua Portuguesa antes de entrar no Programa de Pós-Graduação. Para compreender melhor este processo, a razão pela qual a maioria destes alunos, participantes deste estudo, não tiveram contato com a LP e/ou não apresentaram exame de proficiência em LP, analisei, em agosto de 2018, vinte e

oito editais de seleção para mestrado e doutorado da UnB entre os anos de 2016 a 2019¹⁵, com o objetivo de analisar quais eram os pré-requisitos para ingresso no Programa de Pós-Graduação (PPG). Foi possível observar nesta análise que apenas quatro editais têm como requisito básico a apresentação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CelpeBras). Logo, a maioria dos PPGs não exigem, como requisito, o exame de proficiência. Dessa forma, os alunos internacionais não são orientados a fazer o exame que comprove a proficiência em língua portuguesa.

A partir do panorama acima, após identificar quais alunos tiveram ou não contato com a LP antes de ingressar nos PPGs, busquei, por meio da questão número 22, compreender quais eram as dificuldades dos participantes desta pesquisa, em relação a Língua Portuguesa. Dessa forma, para extrair esta informação elaborei a seguinte pergunta: **Quando você sentiu e/ou sente mais dificuldade na língua portuguesa? (escrita acadêmica, língua oral, escrita, aspectos culturais)? A quem ou a quê você atribui essa dificuldade?** A esse respeito, observemos no quadro 8 as contribuições dos treze participantes deste estudo em relação à pergunta.

Quadro 8: Resposta: pergunta 22 do questionário diagnóstico.

Participante	22. Quando você sentiu e/ou sente mais dificuldade na língua portuguesa? (escrita acadêmica, língua oral, escrita, aspectos culturais)? A quem ou a quê você atribui essa dificuldade?
Angy	<i>Escrita, por a falta de prática</i>
Caribeña	<i>Acho q a escrita. Pela proximidade com minha língua materna o espanhol</i>
Chello	<i>escrita acadêmica</i>
Cubano	<i>língua oral</i>

¹⁵ Artes e Letras: Programa de Pós-Graduação em Artes (PPG-Artes); Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPG-Cen); Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA); Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL); Programa de Pós-Graduação em Tradução (POSTRAD); Programa de Pós-Graduação em Literatura (POSLIT). Ciências Agrárias e Florestais: Programa de Pós-Graduação em Agronegócio; Programa de Pós-Graduação em Agronomia; Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais (PPGCFL); Programa de Pós-Graduação em Fitopatologia. Ciências Biológicas: Programa de Pós-Graduação em Biologia Animal. Ciências da Saúde: Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde; Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas. Ciências exatas: Programa de Pós-Graduação em Física. Tecnologia: Programa de Pós-Graduação em Engenharia Biomédica (PPGEB); Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica; Programa de Pós-Graduação em Sistemas Mecatrônicos (PPMEC); Programa de Pós-Graduação em Tecnologia Ambiental e Recursos Híbridos (PTARH). Ciências Humanas e Sociais: Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA-UnB); Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS); Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo; Programa de Pós-Graduação em Ciência Política; Programa de Pós-Graduação em Direito; Programa de Pós-Graduação em Design; Programa de Pós-Graduação em História; Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais e, Programa de Pós-Graduação em Sociologia.

Dani	<i>Escrita acadêmica; falta de prática</i>
Diana	<i>Quando escrevo sinto que esqueço muitas regras, e quase não falo em português, muitas vezes acaba sendo "portuñol" ou espanhol com outros estrangeiros</i>
Efra	<i>No início quando cheguei nessa etapa de aprender. Agora é de boa</i>
Jhonatan	<i>escrita, a similaridade com o espanhol</i>
Jose	<i>Acho difícil entrar e falar a língua, principalmente devido à falta de estudo.</i>
Magrela	<i>Gramática...tem um grande repertório de sons, então a pronúncia algumas vezes é difícil</i>
Margarita	<i>Escrita as palavras diferem da fala</i>
Melos	<i>Escrita acadêmica, por a regras que tem para escrever corretamente</i>
Wil	<i>Escrita acadêmica</i>

Fonte: dados da pesquisa.

Os textos apresentados acima nos mostram algumas lacunas, a partir da perspectiva dos alunos participantes deste estudo, referentes à aprendizagem de Português como Língua Estrangeira. Nove, dos treze alunos, afirmaram ter dificuldades com a escrita em LP, e três estudantes afirmaram que essa dificuldade se dá pela proximidade entre o português e o espanhol, língua materna dos alunos que responderam ao questionário. A proximidade entre as línguas pode ajudar ou atrapalhar na aprendizagem de uma LE. Sabemos que há algumas semelhanças entre as línguas românicas, ou seja, as línguas que derivaram do Latim, tais como o português, espanhol, francês, italiano. Contudo, o português e o espanhol fazem o par de línguas neolatinas mais próximas. Essas semelhanças podem ocasionar falsos cognatos ou heterossemânticos, por exemplo a expressão em espanhol “*la comida es muy exquisita*”, pode ser facilmente traduzida para o português como “*a comida é muito exquisita*”, isso se dá pela proximidade entre as palavras “*exquisita*” e “*esquisita*”. Tanto na escrita quanto na língua oral, a tradução mais adequada seria gostosa ou deliciosa.

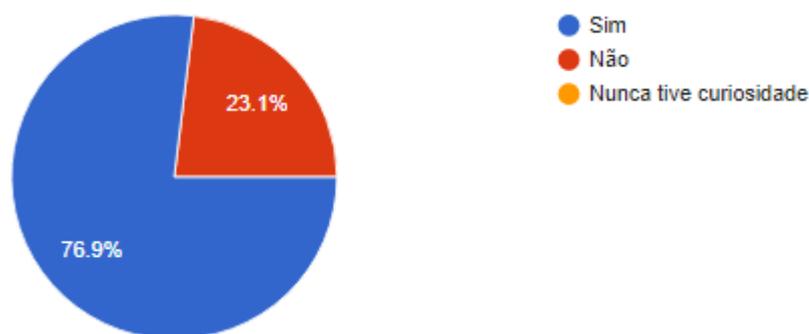
A dificuldade com a língua oral, a falta de prática por esquecimento das regras, a necessidade de se estudar gramática, foram pontos levantados pelos alunos. Podemos inferir, que há uma cultura de aprendizagem, a partir das perspectivas dos estudantes que participaram deste estudo, mais voltada para a aprendizagem gramatical. Aprender língua atrelada às regras gramaticais faz parte da crença de alguns estudantes, como foi possível observar no quadro acima.

Geralmente, os estudantes internacionais andam em grupos de hispanos e se comunicam só em espanhol. O contato com outros estrangeiros, falantes de espanhol, também pode

dificultar a aprendizagem do português. Pode-se notar esse fator quando a estudante Diana afirma comunicar-se mais com hispanos, não praticando o português. Ainda de acordo com a fala da estudante, quando ela tenta praticar a língua portuguesa acaba saindo um "*portuñol*", que é uma mistura entre o português e o espanhol.

A fim de analisarmos como os alunos em mobilidade acadêmica internacional, participantes deste estudo, estão utilizando as tecnologias digitais no processo de aprendizagem da língua e da cultura brasileira, exponho a seguir as respostas que emergiram através dos perguntas 24, 25, 26 e 27 do questionário (APÊNDICE B) aplicado aos alunos internacionais. Na questão de número 24: **Você utiliza a internet (sites, app, aulas online) para aprender português?** foi possível observar que mais da metade, ou seja, 10 alunos (76,9%), utilizam as tecnologias digitais para fins de aprendizagem da LP. Podemos confirmar essa informação no gráfico abaixo:

Gráfico 4: Resposta: pergunta 24 do questionário diagnóstico.



Fonte: elaborado pela autora.

Na sequência, a pergunta de número 25 – **em caso afirmativo, você poderia indicar ao menos um site, app, ou canal no YouTube que você usa para aprender português?** complemento da questão 24, visava obter mais informações sobre o processo de aprendizagem de PLE mediado pelas TD. Observemos abaixo as mídias digitais, que são acessadas pelos alunos, participantes deste estudo, para aprender Português Brasileiro.

Quadro 9: Resposta: pergunta 25 do questionário diagnóstico.

Participante	Em caso afirmativo, você poderia indicar ao menos um site, app, ou canal no YouTube que você usa para aprender português?
Angy	<i>YouTube (tus clases de portugués)</i>
Caribeña	<i>Linguee.es</i>
Chello	https://www.youtube.com/channel/UC44wBHsXL-wIsjm85GmiOmg (<i>Dave Romero, The Langua Master</i>)
Cubano	<i>escuto músicas legendadas no youtube, site conjuga-me, site linguee.es</i>
Dani	<i>Classes gramaticais</i>
Efra	<i>Porta do fundo</i>
Jhonatan	<i>duolingo, rosetta stone, youtube, filmes e séries originais em português</i>
Jose	<i>Aplicação duolingo</i>
Magrela	<i>Tandem</i>
Melos	<i>Tus clases de portugués (canal de YouTube)</i>

Fonte: dados da pesquisa.

Observamos no quadro acima que nove, dos treze alunos participantes deste estudo, utilizam as tecnologias no processo de aprendizagem de PLE, os outros quatro estudantes afirmaram não usar tecnologias digitais para aprender português. Ao analisar os canais do YouTube apresentados no quadro acima, observei que as vídeo aulas do canal *Tus clases de portugués* e *Dave Romero The Langua Master*, são ministradas em espanhol, língua materna dos estudantes internacionais participantes desta pesquisa. Essa característica foi um fator decisivo na escolha dos canais pelos estudantes, pois segundo eles, a aula de PLE na sua língua materna, o espanhol, favorece uma melhor compreensão da Língua Portuguesa.

Em complemento a questão 25, buscou-se com a pergunta 26: **o que mais te agrada nesse site, app ou canal do Youtube?** Identificar quais eram os pontos positivos e o que atraía esses estudantes a procurarem esses formatos de tecnologias digitais para potencializar a aprendizagem de PLE. Dessa forma, os estudantes Chello, Dani, Jhonatan, Magrela e Melos, contribuíram com os seguintes textos:

Quadro 10: Resposta: pergunta 26 do questionário diagnóstico.

Participantes	O que mais te agrada nesse site, app ou canal do Youtube?
Chello	<i>Que como el professor es hispano-falante identifica bien lo que uno debe aprender.</i>
Dani	<i>Aprender palavras novas e boa pronúncia.</i>
Jhonatan	<i>Conheço tradições e cultura do brasil.</i>
Melos	<i>Ele ensina em espanhol, então é fácil aprender.</i>
Magrela	<i>Vc fala com pessoas nativas.</i>

Fonte: dados da pesquisa

Para concluir as informações sobre a utilização das tecnologias na aprendizagem da língua e da cultura brasileira, sob o olhar dos alunos internacionais, elaborei a pergunta 27: **O que você acha que falta nesse site, app ou canal do YouTube para a sua vivência em um país de língua portuguesa?** Como objetivo de saber quais são as lacunas encontradas, a partir da perspectiva dos estudantes, nas mídias digitais que eles informaram na pergunta número 25. Podemos analisar essa informação a seguir no quadro 11.

Quadro 11. Resposta: pergunta 27 do questionário diagnóstico.

Participantes	O que você acha que falta nesse site, app ou canal do YouTube para a sua vivência em um país de língua portuguesa?
Caribeña	<i>Falta mais proximidade com a lingua do dia a dia</i>
Dani	<i>Mais variedade</i>
Jhonatan	<i>Interações com falantes da lingua</i>
Jose	<i>Mais pratica</i>
Melos	<i>Nada ele ensina muito legal, y tem muito material para estudar</i>

Fonte: dados da pesquisa.

Pode-se afirmar, a partir dos excertos acima, que a maioria dos alunos participantes deste estudo optam por estudar Português Brasileiro em sites, apps, e canais do YouTube com foco no ensino gramatical. Isto reafirma que os estudantes internacionais que responderam ao questionário, possuem uma cultura de aprendizagem mais voltada para o gramaticalismo. Apenas quatro alunos, Cubano, Efra, Jhonatan e Magrela, utilizam outros meios para aprendizagem, como o canal de entretenimento Porta dos Fundos, músicas legendadas em português, séries e filmes brasileiros e o aplicativo Tandem. Em relação ao aplicativo Tandem,

a estudante Magrela pontuou que com esse app você pode falar com pessoas nativas, porém, é válido ressaltar que não existe falante ideal, “bons” locutores não são, necessariamente, nativos.

No quadro 9, podemos observar os sites, apps e canais do YouTube que os estudantes acessam. Os estudantes Caribeña, Dani e Jose, acessam plataformas mais voltadas para aprendizagem gramatical, tais como o Liguee.es, Classes gramaticais e o aplicativo Duolingo. Ao descrevem as lacunas dos recursos utilizados (quadro 11), os participantes nos mostraram que mesmo procurando sites e apps mais voltados para aprendizagem gramatical, há também uma preocupação com a comunicação. Podemos identificar esse fator quando os alunos Caribeña, Dani e Jose afirmam que falta uma maior proximidade com a língua do dia a dia, mais variedade e mais prática. Podemos afirmar que realmente não há, nesses sites apps e canais, uma proximidade com a língua do dia a dia, não há variedade linguística e não é possível praticar a língua, visto que esses aplicativos não possuem essa finalidade e funcionalidade. O site Liguee.es funciona como um dicionário e tradutor online, o aplicativo Duolingo é um sistema fechado que tem como atividade a tradução de frases (LEFFA, 2014). Dessa forma, esses recursos não atendem as necessidades comunicativas dos alunos.

Ainda a respeito das lacunas nos apps, sites e canais do YouTube, os estudantes Caribeña e Jhonatan afirmam que falta mais proximidade com a língua do dia a dia, e mais interação com falantes da língua. Essas questões levantadas, vão ao encontro da concepção de língua como prática socialmente situada, em outras palavras, os alunos sentem falta de práticas centradas nas ações sociais, tais como expor opiniões, informar, narrar, interagir, dentre outras (SCHLATTER et al, 2002). Com base nesses textos, podemos inferir que boa parte dos apps, sites e canais do YouTube que os alunos utilizam para aprender Português Brasileiro, ensinam a partir de uma perspectiva gramatical, não levando em consideração que a língua deve ser ensinada com um propósito social, focando na interação com o outro.

As últimas perguntas do questionário, 28 e 29, buscaram obter informações sobre as redes digitais que os participantes desta pesquisa, utilizam para praticar o português, e qual a contribuição delas para as práticas do dia a dia dos alunos. A pergunta 28: **Você participa de alguma rede social para praticar o português? Qual rede social?** E a pergunta 29: **Em que essa rede social contribui com a sua expressão em português no cotidiano?** Abaixo podemos observar as respostas às perguntas 28 e 29:

Quadro 12: Resposta: perguntas 28 e 29 do questionário diagnóstico.

Participante	Pergunta 28	Pergunta 29
Angy	<i>WhatsApp</i>	<i>Quase não</i>
Caribeña	<i>Não</i>	<i>Na elaboração de frases</i>
Dani	<i>Instagram</i>	<i>Melhorou minha compreensão e minha escrita</i>
Diana	<i>WhatsApp</i>	<i>Ajuda com a minha escrita</i>
Efra	<i>WhatsApp</i>	<i>Sei lá... Só conversar com as pessoas</i>
Margarita	<i>Só uso o WhatsApp, as vezes Tinder</i>	<i>Sim</i>

Fonte: dados da pesquisa.

O aplicativo de mensagens WhatsApp é utilizado por quatro estudantes. Quatro alunos afirmaram que o aplicativo auxilia na aprendizagem de português. A aluna Angy nos informou que o app quase não ajuda na aprendizagem, isso ocorre pelo fato da aluna não ter muito contato com falantes de português, logo ela acaba se comunicando na sua língua materna, o espanhol.

Podemos observar ainda, que a estudante Dani utiliza o Instagram na aprendizagem de PLE, e, segundo a contribuição dela, o aplicativo auxiliou na compreensão escrita. Um fator interessante sobre a colocação da estudante Dani, diz respeito a escolha dos sites, apps e canais utilizados por ela para aprender Português Brasileiro. A aluna havia informado que utiliza Classes Gramaticais (quadro 9), não levando em consideração que o Instagram (utilizado por ela) é um app que pode proporcionar uma aprendizagem mais significativa, pois possui muitas virtualidades que podem contribuir com a aprendizagem linguística e cultural dos alunos internacionais, visto que é possível encontrar no app conteúdo autêntico em diversos formatos: imagens, textos e vídeos, como foi possível observar no quadro teórico desta dissertação.

Assim, suspeitamos que, a maior parte dos estudantes que participaram desta pesquisa ainda possui a crença de que a aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser majoritariamente apoiada pelo exercício de estruturas linguísticas. Isso significa que a compreensão de que as interações por meio dos aplicativos WhatsApp e Instagram podem favorecer uma aprendizagem do PLE voltada para a prática social da língua ainda precisa ser desenvolvida junto aos nossos estudantes.

As narrativas também vão ao encontro dos textos que emergiram do questionário diagnóstico. Na aplicação deste instrumento, dei a opção para os estudantes escolherem o idioma no qual se sentissem mais a vontade, como foi detalhado no capítulo anterior. Alguns

alunos optaram por escrever a narrativa em português e os outros na língua materna, o espanhol. Como a intenção desta pesquisa não é fazer uma análise linguística, irei apresentar os excertos tal qual foram escritos e entregues a mim. O objetivo da narrativa era capturar a perspectiva dos alunos internacionais em relação a aprendizagem de PLE antes e depois de ingressar no Programa de Pós-Graduação. A seguir, exponho as informações que emergiram da narrativa aplicada durante o curso de PLE do Idiomas sem Fronteiras.

Em relação ao contato com o Português, a partir das informações obtidas nos textos do questionário, podemos afirmar que mais da metade dos estudantes que participaram desta pesquisa vieram para o Brasil sem ter tido contato com o Português Brasileiro. Dessa forma, para compreender melhor o processo de aprendizagem dos estudantes, após o ingresso na UnB, apresento abaixo os textos das alunas que contribuíram com a narrativa. Nestes excertos, as alunas falam sobre as dificuldades que elas encontraram em relação ao Português Brasileiro, quando elas recém chegaram ao país.

“Llegue a Brasil en agosto del 2018, mi llegada a Brasil fue un poco difícil porque era mi primera vez en venir para este país y no sabía hablar portugués”. (Angy, 21/09/2019)

“Cheguei na Unb em 2014 sem saber falar né Bom dia em português. O começo foi difícil dava dor de cabeça entrar em sala de aula e escutar falar português”. (Caribeña, 21/09/2019)

Dentre as quatro alunas que responderam a narrativa, apenas duas tiveram aulas de português antes de vir para o Brasil fazer a pós-graduação. Como podemos observar:

“En Colombia yo estudie un semestre en mi universidad de allá portugués pero hace 2 años mas o menos pero para venir no estudie, tento sino por mi cuenta propia”. (Dani, 21/09/2019)

“Meu processo com o português tem algunos anos. Eu comecei estudando sozinha com vídeos no youtube e o aplicativo “tandem”, conheci muitas pessoas pelo app que ajudaram muito a melhorar”. (Magrela, 21/09/2019)

O processo de aprendizagem do Português Brasileiro, após ingressar na UnB, de acordo com os textos das alunas que participaram deste estudo, foi através das disciplinas de PLE,

ofertadas pelo LET e pelo IsF da UnB, como podemos ver nos excertos das alunas Angy, Caribeña e Dani.

“Para aprender el idioma natal de Brasil, curse portugués I en la Unb en mi primer semestre de maestría”. (Angy, 21/09/2019)

“Fiquei sabendo que tinha um curso de português para estrangeiros na Unb e foi direto mergulhar no estudo de português de maneira oficial digamos assim. As aulas eram fantásticas comecei a entender melhor muitas coisas da língua, no meu caso tardo muito em aprender uma língua porque sou muito apegada a entender a gramática de qualquer língua, pois considero essencial para poder falar com fluidez. As professoras eram dinâmicas e davam uma aula excelente, ficando abertas a questionamentos e dúvidas em todo momento. Isso foi o 80% do português que falo hoje”. (Caribeña, 21/09/2019)

“Cuando llegué empecé a estudiar portugués en clases mediante la UnB en portugués para extranjeros I y (incomprensible) aprendí bastante de tiempos gramática y a entrenar el oído para aprender mucho más. Desafortunadamente este semestre no pude matricular portugués II porque se me cruzaba en el horario”. (Dani, 21/09/2019)

Além das aulas de PLE ofertadas pela universidade, as alunas que contribuíram com as narrativas, afirmaram utilizar outros recursos para aprender português, como podemos observar abaixo:

También mirando algunos videos de YouTube, escuchando música en portugués, y intentando hablar con algunos compañeros de mis clases. (Angy, 21/09/2019)

Mesmo com as aulas continuei estudando gramática, assistindo filmes já não precisava legendados escutando música e interagindo com brasileiros. (Caribeña, 21/09/2019)

Estudie mediante libros, audios, videos, entrevistas que me ayudaran mucho. (Dani, 21/09/2019)

Como foi possível observar nos excertos acima, as estudantes aprenderam português nas disciplinas Português para Estrangeiros I e II, ofertadas pelo LET. De acordo com a fala da estudante Caribeña, boa parte do português que ela aprendeu foi por intermédio dessas disciplinas. A aluna Dani também afirmou que as aulas de PLE das disciplinas citadas acima

ajudou na aprendizagem da gramática e para treinar o ouvido. Além disso, as alunas que participaram da narrativa, disseram que utilizam outros recursos para aprender Português Brasileiro, tais como, músicas, interação com brasileiros, livros, áudios, entrevistas, canais no YouTube.

As participantes Angy e Dani pontuaram alguns obstáculos durante a aprendizagem de PLE, após chegarem na universidade, como podemos ver nos excertos abaixo:

Los obstáculos que tengo para aprender el idioma es el miedo que me da al intentar hablar en portugués y la falta de amigos brasileiros que me ayuden a practicar. (Angy, 21/09/2019)

De resto los obstáculos que ven para mi, es hablar bien y tener el acento e girias adecuadas para hablar. (Dani, 21/09/2019)

Em relação ao componente cultural na aprendizagem de PLE, a estudante Caribeña falou sobre alguns obstáculos culturais, tais como regionalismos e sotaques. Além disso, a participante sinalizou a importância de ter a cabeça mais aberta e saber respeitar a cultura do outro. Essa consciência, de entender e respeitar o outro, é um dos pontos de discussão da abordagem intercultural. A esse respeito, Camilleri (2002) afirma que essa conscientização intercultural faz com que os alunos tenham mais respeito à cultura do outro, tornando-se mais abertos e tolerantes. No excerto a seguir, podemos observar a consciência intercultural da participante Caribeña:

“Culturalmente a gente sempre encontra obstáculos (sobre todo nas hora de entender os regionalismos, ou alguns sotaques) pois mudar de país como foi meu caso, você precisa abrir sua cabeça e entender aquele lugar desde o respeito, não podemos querer que nosso país seja exatamente igual ao Brasil”. (Caribeña, 21/09/2019)

Ainda sobre o componente cultural na aprendizagem de PLE desses alunos, apenas os estudantes Caribeña e Jhonatan, fizeram colocações a respeito da cultura brasileira. No quadro 10 desta mesma seção, o participante Jhonatan nos informou que o que mais agradada nos sites, apps e canais que ele acessa para aprender português é a possibilidade de conhecer as tradições e culturas do Brasil. Dessa forma, podemos inferir que a maior parte dos estudantes participantes deste estudo não incluem o componente intercultural como objeto de aprendizagem de PLE.

Comunicação com a universidade

Após apresentar os textos relacionados à aprendizagem de PLE, no primeiro bloco do questionário diagnóstico aplicado aos alunos em mobilidade acadêmica internacional, apresento, a seguir, as informações que emergiram do questionário a respeito da comunicação dos estudantes participantes desta pesquisa, com a universidade. O segundo bloco de perguntas busca discutir a comunicação a partir da perspectiva dos estudantes, com o intuito de compreender a que tipo de informação eles têm acesso quando chegam à universidade e como lhes é informado acerca da oferta em termos de PLE na universidade para eles. Dessa forma, as perguntas de 13 a 19 do questionário tiveram como objetivo extrair informações a respeito da comunicação dos alunos com a universidade.

As perguntas 13 ao 15, buscaram compreender de que forma os alunos, participantes desta pesquisa, tinham tido conhecimento das burocracias, tais como o Cadastro de Pessoas Físicas (CPF) e o Registro Nacional de Estrangeiros (RNE), passe estudantil, programas socioeconômicos, isenção de taxa do Restaurante Universitário, e a Colina¹⁶. Cerca de dez alunos, afirmaram que foram auxiliados por amigos que também estavam no processo de mobilidade acadêmica internacional, os outros ficaram sabendo por meio da internet, da embaixada do Brasil e na secretaria do PPG, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 13: Resposta: perguntas 13 a 15 do questionário diagnóstico.

Participantes	
Angy	<i>Por colegas</i>
Caribeña	<i>Pelos colegas da faculdade</i>
Chello	<i>Outros colegas estrangeiros</i>
Dani	<i>Pela internet e um amigo</i>
Diana	<i>Na embaixada do Brasil na Colômbia, me explicaram um pouco sobre o tema antes de vir</i>
Efra	<i>Colega que me disse</i>
Jhonatan	<i>Me falou um amigo cubano que já estava aqui</i>
Jose	<i>Por um amigo</i>
Magrela	<i>O secretário ajudou, resolvendo as dúvidas</i>

¹⁶ A Colina é um conjunto de prédios, localizado ao lado da universidade, destinado aos alunos da pós-graduação e aos professores e servidores da Universidade de Brasília. Para morar na colina é preciso atender aos requisitos do edital que é lançado todos os semestres, a medida que os apartamentos vão sendo desocupados. Para maiores informações acesse <https://atom.unb.br/index.php/colina>. Acesso em 15 de fevereiro de 2020.

Margarita	<i>Consulado brasileiro</i>
Melos	<i>Por um amigo</i>
Wil	<i>Amigos</i>

Fonte: dados da pesquisa

As perguntas 16 e 17 buscaram identificar se os alunos tinham participado da aula inaugural, que é promovida pela Assessoria de Assuntos Internacionais da UnB (InT), e acontece no início do semestre. Esse evento tem como objetivo auxiliar e acolher os alunos em mobilidade acadêmica internacional. Além disso, tais perguntas buscaram saber se eles tinham conhecimento do manual do estrangeiro, disponibilizado pela INT desde março de 2018 no site da instituição. Nesse manual, encontramos tópicos relacionados aos pontos culturais, informações sobre o transporte público, instruções para utilizar as plataformas da universidade, tal como o Matrícula Web, há, também, informações sobre como se inscrever nas disciplinas de PLE da universidade, resolver questões burocráticas, tais como o registro, programas socioeconômicos, entre outras informações. Em relação à pergunta 16, **Você participou do evento de boas vindas da INT quando chegou na UnB?**, todos alunos, que participaram desta pesquisa, afirmaram não participar do evento, porque não tinha conhecimento da aula inaugural, como é possível observar no gráfico abaixo.

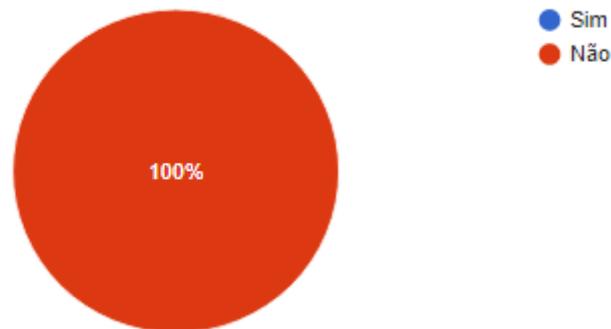
Gráfico 5. Resposta: pergunta 16 do questionário diagnóstico.



Fonte: elaborado pela autora.

Em relação à pergunta 17, **você conhece o guia do estrangeiro organizado pela INT?** Nenhum dos estudantes que responderam ao questionário conhecem o guia, ou manual do estrangeiro que está disponível no site da InT.

Gráfico 6. Resposta: pergunta 17 do questionário diagnóstico.



Fonte: elaborado pela autora.

Nos textos da narrativa, pude observar, na fala da aluna Dani, que ela teve muitos obstáculos quando recém chegou na universidade. Além da dificuldade com a língua portuguesa, como já foi citado nos excertos acima, a estudante afirma que a questão da comunicação foi um tema que prejudicou a estadia dela nos primeiros meses, como podemos observar a seguir:

Cuando llegué a la UnB desafortunadamente no tenia mucho conocimiento acerca de los lugares dónde tenia que ir a radicar los documentos, cómo tenía que llegar allá y hacer todas las vueltas que se necesitaban para entrega de documentos, inscripción de materias, etc. A pesar de que mi coordinador de curso estuvo pendiente de mi llegada, solo me entere de que tenía acceso a la colina para encontrar un lugar donde alojarme. No fue la universidad quien comento todos esos beneficios sino que fue una compañera que llegó antes y me explicó mas o menos las cosas que debera hacer. (Dani, 21/09/2019)

Podemos afirmar, em relação à comunicação entre os alunos e a universidade, a partir do olhar dos estudantes participantes deste estudo, que há falha na comunicação. De acordo com os participantes desta pesquisa, os informativos da universidade não estão chegando aos alunos internacionais. Dessa forma, se as informações da universidade não chegam de forma direta aos alunos participantes desta pesquisa, é possível inferir que os outros estudantes internacionais que ingressam diretamente pelos editais de Pós-Graduação, também sentem falta das orientações iniciais advindas dos canais de comunicação da universidade. Podemos inferir, também, então, que os participantes desta pesquisa não procuram os meios de comunicação e informação da universidade, tais como os sites institucionalizados da UnB. No site da

Assessoria de Assuntos Internacionais, os estudantes internacionais podem encontrar algumas informações úteis, tal como o Manual de Intercâmbio para Estrangeiros.

O fator da comunicação poderá ser melhor analisado na próxima seção, quando os professores e coordenadores de PLE se posicionam e nos explicam como se dá a divulgação dos cursos de PLE na universidade. A seguir, discutiremos o segundo eixo desta pesquisa, tendo como objetivo conhecer, analisar e discutir as práticas de ensino de PLE no lócus desta pesquisa.

3.2 Práticas de ensino de PLE – Tecnologias digitais e interculturalidade

Nesta seção, analisaremos os textos que contemplam o eixo b desta pesquisa: **A perspectiva dos professores e coordenadores de curso de PLE sobre as práticas de ensino para estudantes em mobilidade acadêmica internacional e o uso das tecnologias e mídias digitais como potencializadoras de uma abordagem intercultural.** Para esta discussão, apresento, a seguir, os textos que emergiram das entrevistas, com as professoras de Português como Língua Estrangeira das disciplinas Português para Estrangeiros I e II, e com os professores em cargo de coordenação do Idiomas sem Fronteiras e do NEPPE. Incluo, também, nesta seção, as notas de campo da observação não participante realizada na turma de PLE do IsF.

Iniciamos esta análise descrevendo as perspectivas das professoras de PLE em relação às práticas de ensino de Português Brasileiro para alunos em mobilidade acadêmica internacional, nas disciplinas Português para Estrangeiros I e II e no curso de PLE do Idiomas sem Fronteiras. Os textos que contemplam essa discussão emergiram das entrevistas (APÊNDICE E), realizadas com as professoras Liz e Darphene, que são as responsáveis pelas disciplinas Português para Estrangeiros I e II, ofertadas pelo LET, e do roteiro de entrevista (APÊNDICE D) aplicado junto à professora Darphene na posição de coordenadora do PLE-IsF. O objetivo desses roteiros foi conhecer as práticas de ensino das professoras nos cursos de PLE ofertados pelo LET e pelo IsF. Dessa maneira, apresento a seguir as contribuições das professoras participantes deste estudo. A fim de sinalizar as falas da professora Darphene enquanto professora do LET e coordenadora do PLE-IsF, utilizo as seguintes nomenclaturas: Professora Darphene, sobre PLE-IsF e Professora Darphene, sobre PLE-LET.

A partir das leituras que fiz, acredito que a visão de língua que nós, professores, temos, pode determinar a metodologia e a abordagem que utilizaremos em sala de aula. Em outras palavras, se compreendermos que a língua é uma prática social situada historicamente, provavelmente iremos optar por uma metodologia e uma abordagem mais flexíveis, tais como

trazer a realidade do aluno para sala de aula e adaptar as aulas à contextos mais autênticos, fazendo com que a aprendizagem seja cada vez mais significativa para o aprendiz, possibilitando, ao mesmo, tornar-se protagonista da sua própria aprendizagem (SILVA, 2016). Dessa forma, para conhecer o método e a abordagem que as professoras de PLE, participantes desta pesquisa, adotam em sala de aula, utilizei o roteiro de entrevista que está disponível no Apêndice E.

A pergunta de número 3 que tem como redação: **Qual é a abordagem e a metodologia que você utiliza nas suas aulas de PLE?** tem como objetivo compreender o panorama das metodologias e abordagens utilizadas pelas professoras participantes nas aulas de PLE na universidade. A seguir, podemos observar na fala da professora Liz, que, por mais que ela acredite que a aula de PLE deva ser mais comunicativa, atribuindo o protagonismo aos aprendizes e promovendo uma comunicação mais autêntica em sala de aula, ela acaba adotando uma postura mais gramatical, focada na estrutura. Ainda, de acordo com a professora Liz, uma aula pautada em uma abordagem gramatical vai depender de como ela é conduzida, quais materiais serão utilizados, etc. Já a professora Darphene, afirma adotar uma postura mais comunicativa, utilizando instrumentos como a aprendizagem baseada em tarefas e em desafios.

“eu acho que minha abordagem... ela é gramatical sim por mais que ela seja comunicativizada né [...] a gente queria ser mais comunicativa a gente acaba caindo no poço gramatical né assim eu não acho que também seja pecado não acho que seja um problema eu acho que é a maneira que você conduz esse processo (Professora Liz, 29/08/2019)

“qual é a metodologia que tô usando nas minhas salas de aula... ela tem todo um pano de fundo comunicativo... mas eu tô trabalhando muito em tarefas e aprendizagem baseadas em tarefas e principalmente baseada em desafios”. (Professora Darphene, a respeito do PLE-LET, 26/08/2019)

Como foi possível observar nos excertos acima, as professoras mostram uma flexibilidade em relação à metodologia utilizada nas aulas. A fim de compreendermos melhor as práticas de ensino de PLE, sob o olhar das professoras participantes desta pesquisa, procurei saber quais eram os materiais e recursos que elas utilizavam nas aulas. A professora Liz compartilhou conosco como são utilizados os materiais nas aulas que ela ministra:

“eu costumo sempre usar dois materiais... um com base em um livro que tenha conteúdo [...]gramatical... a gente vai no conteúdo né... vai discutindo surge aquele problema ou o próprio livro aborda aquele tópico gramatical... e eu sempre trago o material a parte pra aprofundar pra exercitar pra fazer esse trabalho estruturalista... e eu gosto de assim ensinar a estrutura fazer um pouco e deixar o resto pra que o aluno faça esse exercício em casa... pra que ele também continue esse processo de aprendizagem sozinho né... tem essa autonomia e não seja só sala de aula e não seja só o professor mediando”. (Professora Liz, 29/08/2019)

A professora Darphene, nos informou que os materiais utilizados tanto no curso de PLE do IsF como nas aulas que ela ministra no LET, têm como pano de fundo a abordagem intercultural, com a metodologia mais voltada para o sociointeracionismo. Contudo, isso não a impede de adotar práticas “*tecnicistas*”. De acordo com a fala da professora, quando se trata de assuntos gramaticais, os alunos pedem exercícios mais estruturalistas, logo ela acredita que essa flexibilidade é importante no ensino de PLE, visto que precisamos trazer, também, os interesses dos alunos para sala de aula. No excerto abaixo é possível identificar quais são as metodologias e abordagens dos materiais e das aulas do IsF e das turmas de PLE do LET ministradas pela professora Darphene.

[...] “o material é a gente mesmo que monta... geralmente se procura ter uma abordagem intercultural... principalmente quando se trata de produções né [...] se a gente tiver um aluno que precisa de uma metodologia... e que se desenvolve melhor dentro de um outro tipo de metodologia vamos dizer assim [...] estruturalista [...] você pode dar primazia inserindo técnicas de uma abordagem socioculturalista interculturalista [...] até porque sempre as salas são com países diferentes... eu diria que a linha que eu adoto enquanto coordenadora do isf vamos partir para uma protagonização dessa língua cultura aluno [...] vamos trabalhar dentro do interculturalismo ali um sociointeracionismo”. (Professora Darphene, a respeito do IsF-PLE, 22/01/2020)

Em relação à cultura de aprendizagem dos alunos internacionais da universidade, a professora Darphene, compartilhou conosco que há uma cultura de aprendizagem mais gramatical entre os alunos, o que foi possível observar também na seção anterior. Ela acredita que não há problemas em adotar uma abordagem mais gramatical em algumas aulas, como podemos ver a seguir:

“principalmente quando se trata de tópicos gramaticais geralmente eles pedem exercícios assim tipo falar ler e escrever [...] não tem problema nenhum então assim a gente tem essa flexibilidade tá eh na graduação por exemplo só pra você ter uma ideia geralmente os alunos me pedem exercícios estruturalistas ai o que eu faço [...] coloco lá a gramática da minha colega do méxico [...] então assim é muito interessante porque a cultura deles de aprender línguas é uma cultura bem baseada no estruturalismo”. (Professora Darphene, a respeito do PLE-LET, 22/01/2020)

A professora Darphene nos informou que ela faz uma *“atividade diagnóstica”* nas primeiras semanas de aula para conhecer o perfil da turma e quais são as necessidades dos estudantes internacionais. Essas atividades consistem em dinâmicas que são aplicadas para que os alunos conheçam o pré-programa da disciplina, que poderá ser modificado a partir das lacunas levantadas pelos alunos. Para professora Darphene, essas atividades diagnósticas ajudam a identificar

“desvios orais linguísticos que estão acontecendo... a questão da fossilização a questão dos padrões linguísticos utilizados [...] a gente consegue perceber por exemplo o nível consegue pelo menos sentir a velocidade de leitura quanto tempo eles demoram [...]”. (Professora Darphene, a respeito do IsF-PLE, 22/01/2020)

O Idiomas sem Fronteiras da UnB também tem por objetivo a formação inicial de professores de PLE. Logo, a turma de PLE-IsF da UnB é ministrada por uma professora bolsista, que recebe uma supervisão da coordenação do PLE-IsF. Para mais, a professora Daphene orienta essa professora para fazer uma sistematização das aulas, pontuando as necessidades dos alunos, para, assim, elaborar as próximas aulas com base nas lacunas observadas, como podemos ver no excerto a seguir:

“ai a gente conversa bastante... ai já engata o que não ficou muito a contento... vamos trabalhar melhor na próxima aula... então pegar isso como gancho e planejar a próxima aula com a sistematização que ela tem que fazer... por exemplo dos desvios linguísticos das necessidades... dependendo daquilo que ela trabalha do foco e ai a gente vai lá e elabora o material... pode ser uma parte do material didático algo mesmo que ela elabora [...]então assim... é muito aberto”. (Professora Darphene, a respeito do IsF-PLE, 26/08/2019)

A partir da colocação da professora Darphene, podemos inferir que a cultura de aprender dos alunos internacionais pode influenciar as aulas de PLE. A afirmação da professora Darphene vai ao encontro das colocações dos alunos internacionais, em relação à aprendizagem de PLE na universidade. Como foi possível observar na seção anterior, os estudantes participantes deste estudo buscam recursos tecnológicos como auxílio à aprendizagem de PLE mais voltados para o ensino gramatical, tais como o aplicativo *Duolingo*, e os canais do YouTube, *Tus classes de portugués* e *Dave Romero The Langua Master*, que ensinam língua através de uma perspectiva mais voltada para o gramaticalismo, reafirmando a colocação da professora Darphene, quando ela diz que a cultura de aprender dos alunos internacionais é mais voltada para uma abordagem mais gramatical.

Outro fator interessante para ser discutido nesta seção, é a utilização das tecnologias no ensino e na aprendizagem de PLE. Sabe-se que o bom uso das tecnologias pode potencializar a aprendizagem de uma LE (COSCARRELLI, 2011), pois com ela é possível expandir as possibilidades de comunicação, promovendo a interação entre pessoas de diferentes culturas e lugares (SILVA, 2016). Logo, a fim de capturar a perspectiva das professoras de PLE, participantes deste estudo, em relação à utilização das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de Português Brasileiro nas aulas de PLE da universidade, busquei através das perguntas: **Você utiliza tecnologias digitais nas suas aulas? Quais tecnologias você utiliza? Você poderia me dar exemplos de práticas de aprendizagem com o uso das tecnologias que você tenha desenvolvido?** identificar o posicionamento das professoras Liz e Darphene em relação à utilização das TD no processo de ensino nas aulas de PLE ministradas por elas.

“eu costumo usar o computador e o telefone celular... celular é uma tecnologia né [...] no geral... o computador acaba sendo um recurso porque os materiais são apresentados via pdf via meios digitais então o computador acaba sendo um elemento essencial nesse processo de aprendizagem né e alguns contextos é difícil disso acontecer como a turma do pecg né como você sabe eles não tem muito acesso então tudo acaba sendo manual tudo muito físico ou quando não pelo celular o celular acaba sendo de todo modo assim bem acessível com internet vídeos no youtube as atividades de vídeo de áudio com música a gente fica sempre bem assistido com o celular”.
(Professora Liz, 28/08/2019)

“então eu sempre preparo minhas aulas agora utilizando aplicativos que possam ser extensão daquilo que eu vou cobrir naquela aula ou pra fazer parte do aquecimento de

apresentação ou para a parte de vamos dizer assim de checagem é feio né mas assim de ahm checagem mesmo do que ficou né então eu faço isso [...] bom aí tem os vídeos tem os aplicativos kahoot”. (Professora Darphene, a respeito do PLE-LET, 26/08/2019)

A fim de ampliarmos o nosso conhecimento sobre como se dá a utilização das tecnologias nas aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras, perguntei para professora Darphene, responsável pela coordenação do PLE no momento que essa pesquisa foi realizada, **se existe alguma orientação de uso ou integração das tecnologias digitais nas aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras**, tendo a professora nos informado que ela sempre conversa com a professora regente, orientando-a para integrar as tecnologias digitais nas aulas de PLE, como podemos observar no excerto abaixo:

“que integre sempre às suas aulas mídias tecnológicas... a começar pela criação do google classroom onde o material teórico diferentemente daquilo da exposição que ele faz seja colocado lá... eh vídeo e aulas teóricas explicativas para que ele possa rever aquele conteúdo né... e fica disponível para ele quando terminar o curso ele continua com aquilo disponível pra ele [...] eu particularmente gosto de chamar atenção para isso e faço questão... os próprios alunos gostam também né... porque a gente tem um laboratório nas nossas mãos né... que é o smartphone... então não usá-lo é um grande grande desperdício na minha opinião... os alunos nunca reclamaram os alunos gostam acham que [...] as formas de materiais apresentados em sala de aula são bem bacanas”. (Professora Darphene, a respeito do IsF-PLE, 22/01/2020)

Para compreendemos melhor o posicionamento das professoras, participantes desta pesquisa, sobre a integração das TD nas aulas de PLE, fiz a seguinte pergunta: **Em que a tecnologia pode contribuir hoje na aprendizagem de português como língua estrangeira ela contribui com a sua aula?** As respostas foram as seguintes:

“a tecnologia tá sempre presente na sala de aula e a tecnologia se funde nesse ambiente por exemplo o tradutor o aluno sempre tá usando o tradutor na mão se você passa o exercício em pdf ele tá com o celular no pdf então assim o celular é o livro de antigamente né tudo acaba sendo pelo celular ou pelo tablet... o celular sobre tudo assim que todo mundo tem e todo mundo tem acesso à internet e facilita bastante né [...] você joga no tradutor assim e em um minutinho tá pronto”.(Professora Liz, 28/08/2019)

“nossa demais porque por exemplo um aluno que não está aqui ele pode ter acesso a cursos pagos ou semi gratuitos [...] então assim tem muita coisa né eh tem as plataformas que dão aula né e tem os aplicativos pra hum auxiliar e tem muitos cursos hoje no youtube tem vários cursos em que procura envolver o aluno assim de uma maneira mais comunicativa mais que ta precisando”. (Professora Darphene, a respeito do PLE-LET, 26/08/2019)

Barton e Lee (2015, p. 45) nos recordam que “é longa a história de descompasso entre as expectativas originais dos designers e as formas como as pessoas põem as tecnologias a serviço de seus próprios propósitos”. A partir dos excertos acima, podemos observar que tanto a professora Liz, quanto a professora Darphene, integram as tecnologias digitais nas turmas de Português como Língua Estrangeira na universidade. Dessa forma, a professora Darphene vai além das funcionalidades das ferramentas utilizadas em sala de aula, integrando-as não só como um recurso de apoio para sala de aula, mas também como uma extensão da mesma. A professora Liz utiliza o Google tradutor, o telefone celular, não explorando as virtualidades dessas ferramentas. Vale ressaltar que a professora Darphene possui formação em tecnologias digitais no ensino de línguas.

Perguntei para professora Darphene qual era o posicionamento da professora regente e dos alunos do Idiomas sem Fronteiras em relação à integração dessa ferramenta nas aulas de PLE. A esse respeito, a professora Darphene afirmou que o feedback dos alunos e da professora do IsF-UnB é positivo, como podemos ver a seguir:

“eles estão acostumados com o google classroom porque a maioria deles já vem das suas IES com as pessoas utilizando o google classroom... que é muito melhor que o moodle ou um blackboard por exemplo... nenhum deles tiveram dificuldades eles gostam e inclusive elogiam esse formato no curso... porque querem rever ou... se perdem aula etc... então assim... nunca tive um feedback negativo nem no isf nem na graduação... todos gostam até porque já cai logo no aplicativo o material novo etc e ta...l então assim eles gostam bastante e a [professora bolsista] também gostou muito porque fica ali um repositório né não só de material mas assim um guia”. (Darphene, sobre PLE-IsF e PLE-LET, 22/01/2020)

As tecnologias digitais nos abrem um leque de possibilidades no ensino e aprendizagem de línguas em diferentes contextos, abordagens e metodologias. A integração das TD no processo de ensino e aprendizagem de uma LE pode, também, nos direcionar a um ensino

pautado na compreensão intercultural, pois a internet nos dá acesso a inúmeras representações culturais de diversas partes do mundo, proporcionando aos alunos o contato com o “outro” (Kramsch, 2003). A fim de conhecer o posicionamento das professoras a respeito da abordagem intercultural, perguntei para as professoras Liz e Darphene: **Qual é a sua opinião em relação a abordagem intercultural no ensino de PLE?**

“então eu acho que quando a gente ensina uma [...] segunda língua para estrangeiros a gente gosta muito de fazer o paralelo como é no seu país e acha que isso é abordagem intercultural né... então há um ledor engano nesse sentido [...] eu gosto de pegar temas mais polêmicos mais sociais mais profundos e fazer essa comparação... mas assim tendo em vista uma realidade um contexto não apenas uma opinião um achismo... então... por exemplo eu pego a questão das cotas raciais no Brasil então a gente faz todo esse grande estudo tem o ponto de vista pessoal quando ele concorda ou não com as cotas mas também é um sentido real da sociedade dele do meio dele né de como é tratado como foi se teve escravidão se foi um país colonizado como é a história né do racismo na sociedade então a gente faz esse paralelo das culturas não só o que você come e o que eu como mas a forma de pensar entre as culturas né... então eu tendo fazer essa sem gerar um conflito sem dizer ah o seu é melhor o meu é pior mas assim vamos pensar juntos como isso acontece nos nossos mundos nas nossas culturas né então eu gosto de aprofundar essa discussão cultural não só ficar no café da manhã assim asado”. (Professora Liz, 28/08/2019)

“a gente sempre traz um texto provocativo que faça com que eles debatam uma ideia [...] trouxemos a questão da manipulação genética em seres humanos [...] em relação à sexagem do ser humano [...] a gente entra numa discussão em que eles vão colocando os seus pontos de vista e aí a gente traz o elemento da cultura no seu país... é assim como pensa o povo a maioria [...] a gente sempre procura trazer dessa maneira por exemplo na provocação de um texto ou na argumentação em um texto científico que cria polêmica [...] a gente sempre procura um ponto em que haja a possibilidade de uma discussão ampla aí vai afunilando isso pra questão cultural deles e claro existe o debate em sala de aula né geralmente a professora é a última a opinar representando o Brasil [...] ou a gente pode fazer tipo uma inversão na sala de aula do tipo lançar um tema polêmico [...] e pedir para que eles tragam material do que circula no país deles também a inversão também ocorre principalmente quando ela (professora regente)

começa a sair mais do foco e deixar mais protagonismo por conta do aluno”.
(Darphene, 22/01/2020)

A partir dos excertos acima, podemos observar de que maneira o componente cultural é discutido pelas professoras Liz e Darphene nas aulas de PLE. Observamos que elas vão além da apresentação de estereótipos e curiosidades culturais (DOURADO; POSHAR, 2010), fazendo com que o componente cultural deixe de ser um mero plus do conteúdo linguístico (MAHER, 2007). A partir dos exemplos das práticas das professoras, podemos inferir que a concepção delas, em relação à abordagem intercultural, vai além de uma simples transferência de informações entre culturas (ZOGHBI, 2016).

Depois de conhecermos e analisarmos as práticas de ensino das professoras de PLE da universidade, vamos discutir, a seguir, as práticas pedagógicas do Idiomas sem Fronteiras e do NEPPE. Os textos que serão apresentados a seguir, emergiram das entrevistas realizadas com a professora Darphene, que é a responsável pela coordenação PLE-IsF da universidade, o professor Lírio, responsável pela coordenação geral do IsF da UnB, e o professor Lobeira, na coordenação geral do NEPPE no momento deste estudo. Todos os cargos citados acima são transitórios, ou seja, os professores que contribuíram com este estudo estavam ocupando estes cargos quando esta pesquisa foi realizada. Essa discussão está dividida em quatro blocos: a oferta de PLE no contexto de internacionalização, abordagem e metodologia adotada nos cursos de PLE; a inclusão das tecnologias digitais e da abordagem intercultural nos planos de curso, e por fim os canais de comunicação para oferta dos cursos de PLE no campus Darcy Ribeiro.

A fim de compreendermos melhor a importância de se ofertar PLE na universidade, perguntei ao professor Lírio e à professora Darphene, responsáveis pelo IsF-UnB, sobre **qual é a importância do IsF contemplar o PLE na sua oferta?** Na entrevista, o professor Lírio fez uma breve contextualização sobre o credenciamento do PLE no IsF, explicando que todas as Instituições de Ensino Superior que possuem o Núcleo de Idiomas do IsF, podem oferecer qualquer idioma, inclusive o curso de PLE presencial.

“então a gente já teve vários momentos de credenciamento e credenciamento... no último credenciamento que foi em 2016 uma exigência de oferecer qualquer língua nos cursos presenciais [...] era oferecer também ple porque a gente entende que o processo de internacionalização muitas pessoas focam no brasileiro indo para exterior mas entendemos [o quão] importante é poder receber estrangeiros e ter [...] mais estrangeiros no campus... isso enriquece a experiência acadêmica pra todo mundo [...]

foi um requisito de participação de credenciamento todo mundo que quer oferecer aulas presenciais [...] precisa oferecer ple”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

Ao responder a pergunta sobre a importância da oferta de PLE na universidade, a professora Darphene, responsável pela coordenação PLE-IsF, afirmou que devido ao fato de muitos alunos chegarem à universidade sem saber o Português Brasileiro e, sem ter conhecimento da cultura acadêmica e da cultura brasileira, torna-se essencial a oferta de PLE no campus. Essas informações podem ser observadas no excerto abaixo:

“a importância que eu vejo é o seguinte muitos alunos que chegam à universidade muitas vezes vem sem a questão da língua esse é o primeiro fator então estar especificamente numa sala com estrangeiros a gente não vai tratar só da língua mas também de todas as outras questões como costume cultura e também da própria cultura acadêmica... a segunda questão é que dependendo de onde esses alunos vem eh de continente mais distantes principalmente a forma da escrita acadêmica de certa maneira tem suas peculiaridades então como o idiomas sem fronteiras ele focaliza por exemplo na produção textual acadêmica [...] eu vejo que é um benefício muito grande para esses alunos e inclusive para os professores”. (Daphene, 22/01/2020)

Contemplar a oferta de PLE na universidade é fundamental, pois o processo de internacionalização não consiste somente em enviar brasileiros para o exterior, como afirmou o professor Lírio. A universidade, também, recebe alunos internacionais, todos os semestres, e isso faz com que seja necessário ofertar cada vez mais cursos de PLE na mesma. A professora Darphene pontuou que existem muitos alunos que chegam à universidade sem saber o Português Brasileiro, esse fator foi observado na seção anterior, quando mais da metade dos estudantes internacionais, participantes desta pesquisa, afirmaram não ter contato com a língua e a cultura brasileira antes de ingressarem na pós-graduação.

Após conhecer as perspectivas dos professores envolvidos nos processos de ensino de PLE na universidade, iremos discutir as práticas de ensino adotadas pelos cursos de PLE ofertados pela universidade. Para contemplar essa discussão, apresento as contribuições dos professores responsáveis pela coordenação do IsF e do NEPPE.

A fim de compreender quais práticas pedagógicas são utilizadas nos cursos de PLE ofertados pelo NEPPE, perguntei ao professor Lobeira: **Em relação à metodologia do NEPPE, há algum Projeto Político Pedagógico? Os professores seguem alguma ementa?**

Eles têm a liberdade no planejamento das aulas? Ou é o NEPPE que direciona? A esse respeito, o professor afirmou que:

“bem a parte de ensino é orientada pela supervisão pedagógica /.../ então a área pedagógica segue essa orientação e cada nível dos seis cursos que são dados lá no neppe tem os conteúdos pedagógicos explicitados por cada professor há um projeto em andamento ainda muito inicial de agrupar todos esses conteúdos num módulo digamos assim mais estruturado com publicações e tudo né [...] veja bem eu desconheço um documento único de projeto pedagógico do neppe [...] o que há é o projeto pedagógico de cada nível do curso né e isso até inicial um e dois intermediário um e dois e avançado um e dois né então eh assim que a coisa se desenvolve”. (Professor Lobeira, 16/09/2019)

Como foi possível observar, o NEPPE não possui um documento específico que discuta as diretrizes pedagógicas do PLE, o que há são projetos pedagógicos para cada nível de proficiência. Para mais, em relação às práticas pedagógicas do NEPPE, perguntei ao professor sobre os materiais que são utilizados nas aulas do núcleo, e se são os professores que elaboravam ou se tinha algum banco de materiais. Segundo o professor Lobeira,

“são na verdade e também há um processo de aproveitamento das experiências anteriores pelos novos professores mas o neppe hoje tem quatro professores só né e são professores que já algum tempo trabalham lá três são efetivos há mais tempo e tem uma professora que ela é professora mais recentemente né então tem sido regular né”. (Professor Lobeira, 16/09/2019)

Tanto no NEPPE, quanto no Idiomas sem Fronteiras, os professores de Português como Língua Estrangeira possuem liberdade para escolher as metodologias e abordagens, e para criar os materiais didáticos. Ambos, também, possuem um banco de materiais que fica à disposição dos professores. Em relação à metodologia adotada no PLE-IsF, o professor Lírio informou que a metodologia vai de *“cada coordenador”*. Sobre isso, a professora Darphene afirmou que a metodologia adotada se insere nas perspectivas *“do sociointeracionismo e do interculturalismo”*.

Ainda a respeito dos documentos que discutem as diretrizes do PLE nos cursos da UnB, perguntei ao professor Lírio se existia algum Projeto Político Pedagógico do Idiomas sem Fronteiras em relação ao PLE. O professor fez a seguinte contribuição:

“temos uma política linguística que é para o credenciamento de cada instituição além do ple outro requisito era submeter uma política linguística para instituição mas

política pedagógica... não... isso é cada coordenador que decide né sua abordagem como quer né com os seus professores mas como é nacional não temos uma né não temos uma política pedagógica [...] vai de cada coordenador a metodologia é de cada coordenador é isso [...] então cada coordenador pedagógico tem deveria focar certos aspectos do ensino então eu não interfiro não nessa questão”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

Dessa forma, podemos afirmar que não existe um documento único com diretrizes pedagógicas gerais para o ensino das disciplinas ofertadas no Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros e no Idiomas sem Fronteiras. Infere-se, também, que tanto o núcleo quanto o IsF não possuem formas engessadas de ensino, cabe a cada professor e coordenador optar por uma metodologia e abordagem que se adeque melhor à realidade do professor e dos alunos. Logo, compreende-se que

o ensino de línguas não deve acontecer em um mundo abstrato, meramente teórico e construído por autoridades, seja no sentido autoritário, com base no poder, seja no sentido autorizado, como base no saber, mas deve estar situado em um determinado contexto, com base na realidade, garantindo ao professor a opção de agir dentro daquilo que é plausível em seu contexto. (PRABHU, 1990 *apud* LEFFA, 2012, p.399).

Além disso, as metodologias e abordagens em sala de aula, e os materiais utilizados precisam ser construídos pelos próprios professores “levando em consideração particularidades políticas, culturais, sociais e linguísticas” dos alunos (KUMARAVADIVELU, 2006b, p.69, *apud* LEFFA, 2012, p.399).

Para compreendermos melhor as práticas de ensino do NEPPE e do IsF, perguntei aos coordenadores de PLE se existia algum documento pedagógico na área, que orientasse a integração das tecnologias digitais nas aulas de PLE da universidade. A esse respeito, o professor Lírio respondeu:

“fica a cargo do coordenador e do professor [...] integramos muitas tecnologias então o [...] núcleo gestor se comunica com o público geral e com os coordenadores por meio de uma página na internet [...] temos um moodle e no moodle temos fóruns de discussão e notícias... temos manuais... porque são vários sistemas e várias ações então temos manuais em pdf [...] tipo um acervo [...]então assim o programa ele integra muito a tecnologia digital... mas aqui na unb eu não posso te dizer [...] no inglês a gente tem nossos avaliações... usamos os microsoft forms... a gente por exemplo cria

as avaliações no inglês [...] por meio do office então mando os links pros alunos os alunos respondem e gera o resultado [...]tem grande potencial para integrar eh tecnologias digitais nas práticas do programa mas depende né de cada coordenador de cada professor eh quanto ele abraça ou não o uso dessas tecnologias”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

Dentro do Idiomas sem Fronteiras, em nível nacional, a comunicação entre os professores, bem como a disponibilização dos manuais do programa, ocorrem a partir de recursos digitais, tais como o *moodle*, o site do programa, e grupos no aplicativo de mensagens WhatsApp. A partir das colocações do professor Lírio, ficou claro que cada professor pode optar por integrar ou não as tecnologias digitais nas aulas. Dessa forma, perguntei para professora Darphene se ela incentivava a integração das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de PLE do IsF. A esse respeito a professora afirmou que orienta a professora bolsista para integrar os multiletramentos nas aulas de PLE, bem como as tecnologias digitais, como podemos ver a seguir:

“você tem que trazer os multiletramentos pra sala de aula você vai ter que trabalhar com vídeos você vai ter que trabalhar com eles se filmando [...] que integre sempre as suas aulas eh mídias tecnológicas a começar pela criação do google classroom [...] a gente tem um laboratório nas nossas mãos né que é o smartphone então não usá-lo é um grande grande grande desperdício na minha opinião”. (Daphene, 26/08/2019 e 22/01/2020)

Para mais, perguntei ao professor Lírio quais eram os recursos tecnológicos disponibilizados para os professores de PLE do Idiomas sem Fronteiras, o professor afirmou que há

“data show na sala, temos data show aqui temos computadores que o professor pode usar se precisar e temos um laboratório de línguas no bsa norte tem eh que eu acho que são trinta e uma máquinas lá com internet [...] então os professores podem usar né para atividades do ple”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

Podemos afirmar, a partir dos excertos acima, que as tecnologias digitais são integradas nas aulas de PLE ministradas no Idiomas sem Fronteiras, sob coordenação da professora Darphene. Além disso, há um incentivo, vindo da coordenação PLE-IsF para utilização dos multiletramentos em sala de aula, bem como o incentivo ao protagonismo dos alunos. Em

relação aos recursos disponíveis para os professores do IsF, mesmo que não haja uma diretriz ou documento que pontue a integração das tecnologias digitais nas aulas de português, o grupo do Idiomas sem Fronteiras da UnB dispõe de recursos, tais como projetor, computadores, um laboratório de línguas, e, além disso, há um incentivo para os professores utilizarem as tecnologias digitais.

Além da integração das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem nas aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras, busquei compreender, através das entrevistas com os professores coordenadores de cursos, se as diretrizes do PLE contemplavam a abordagem intercultural nas aulas do NEPPE e do Idiomas sem Fronteiras. A esse respeito, a professora Darphene afirmou que *“há uma preocupação com a formação intercultural dos alunos [...] a ementa do curso sempre vai pontuar interculturalismo”*. O professor Lobeira, nos informou que há um componente cultural nos cursos do NEPPE, de acordo com o professor:

“há um componente cultural em cada um dos cursos de uma certa maneira dependente um pouco do professor né mas eh isso é feito através de eventos colaborativos por exemplo de festas nacionais brasileiras em que os estrangeiros são convidados a participar tipo são joão carnaval de um lado e de outro existe também um programa de visitas a locais por exemplo jardim botânico por exemplo torre de tv por exemplo ehh eu sei que tem o planetário aqui isso se faz bem entendido isso depende muito do professor entendeu”. (Professor Lobeira, 16/09/2019)

Foi possível observar, a partir das colocações dos professores responsáveis pelas coordenações, que as práticas pedagógicas, bem como a integração das tecnologias digitais e a abordagem intercultural, dependem do coordenador pedagógico, e principalmente do professor responsável pela turma. Contudo, há uma preocupação, por parte dos coordenadores do Idiomas sem Fronteiras, que haja uma integração das TD e da abordagem intercultural nas aulas de Português Língua Estrangeira para os alunos internacionais da universidade.

Na seção anterior, vimos que os alunos participantes desta pesquisa, afirmaram que não conheciam e não tinham acesso às informações sobre as ofertas, de PLE na universidade. Para compreendermos melhor o panorama da comunicação entre a universidade e os alunos internacionais, perguntei para ao professor Lírio quais eram os canais que o IsF utilizava para divulgação dos cursos de PLE, essa informação pode ser observada a seguir:

“então assim depois como divulgamos eh cada oferta a gente cria um sway no microsoft office que é tipo uma maneira de... é mais como um blog não sei bem como descrever o sway mas é uma maneira de você criar um conteúdo digital e depois divulgar aquele sway gera um link [...] e eu passo o link da inscrição da oferta para secom pra divulgar nos meios oficiais da unb passamos para a int né a assessoria de relações internacionais ou assuntos internacionais e passamos para decana de pós graduação pra divulgar para os coordenadores de pós graduação”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

Na entrevista, o professor Lírio nos informou que o SWAY é um gerador de link. Nele é possível converter arquivos em PDF para link, podendo ser compartilhado em qualquer plataforma. Em outras palavras, a coordenação do PLE-IsF envia a oferta do curso para o professor Lírio, como o horário, os dias e o local, e, a partir desse documento, o professor Lírio faz a conversão do PDF para link, e então faz a divulgação das ofertas nas redes sociais do IsF, tais como o Facebook, o Instagram, e nas plataformas institucionalizadas, como o site oficial da universidade.

O professor Lírio afirma que não há muito retorno dos estudantes internacionais. Há vagas ociosas em todas as ofertas de PLE do IsF. Segundo o professor, a turma com mais alunos matriculados, desde o credenciamento do PLE, em 2016, obteve dezesseis inscritos, e isso se deu porque a UnB recebeu um grupo de professores visitantes que foram matriculados no curso. A partir do excerto abaixo é possível inferir que o professor Lírio acredita que a divulgação do IsF não consegue atingir o público alvo – estudantes em mobilidade internacional.

“mas principalmente para ple não temos muito eh diria assim não tem muito retorno eu acho que por um lado eu entendo assim que não há muitos estrangeiros no campus por um lado assim eh nas universidades brasileiras não há muitos estrangeiros [...] mas não atingimos aos estrangeiros que temos eu acho eh por esses meios não sei não temos muito retorno temos pouco retorno então a turma que ficou mais cheia acho que teve dezesseis inscritos este ano mas muitas turmas tem menos ao longo das ofertas tem oito tem quatro”. (Professor Lírio, 27/09/2019)

A respeito da divulgação dos cursos de PLE do Idiomas sem Fronteiras, a professora Darphene, também acredita que essa divulgação não chega até os alunos internacionais. A mesma informou ainda que ela faz uma divulgação mais “*boca a boca*”, nas turmas ofertadas pelo LET em que ela leciona.

“eu acho que a comunicação com a comunidade estrangeira na unb é extremamente falha [...] os canais não são eficientes qual o canal que eu acesso que eu utilizo né que está institucionalizado é a int [...] eu penso que deve ter sei lá alguma falha aí... a impressão que eu tenho é que eles têm e-mail dos intercambistas mas assim por exemplo dos alunos que fazem mestrado doutorado eu não sei [...] a impressão que eu tenho que eles não tem sabe [...] falei para o [...] semestre passado vamos colocar cartazes espalhados ele disse que tinha alguns... tá mas aí ficou por isso mesmo né eu acho muito falha eu acho extremamente falha bom ou os próprios alunos da universidade não sabem que existe as disciplinas de português para estrangeiros a não ser os intercambistas que são entre aspas obrigados a fazer [...] enfim eu acho muito falho extremamente falho”. (Darphene, 22/01/2020)

Assim como a professora Darphene argumentou, acredito que a falha na comunicação entre os alunos e a universidade, no recebimento dos informativos, tais como as ofertas de curso de PLE, se dá porque a InT não tem os e-mails dos estudantes que ingressaram na UnB diretamente pelos PPGs, visto que esses alunos internacionais fazem todos os trâmites acadêmicos, tais como matrícula e escolha de disciplinas nas secretarias dos Programas de Pós-Graduação.

De todo modo, também é importante ressaltar que os alunos participantes deste estudo, buscam por conta própria as informações sobre os trâmites acadêmicos e pelas oportunidades que a universidade oferece para eles, como foi possível observar na seção anterior.

Observação não participante

A observação não participante, realizada na turma de PLE do Idiomas sem Fronteiras, entre o período da última semana de agosto e início de novembro de 2019, teve como objetivo observar as práticas de ensino da equipe de PLE-IsF e também para aplicar o instrumento narrativa. Como foi explicitado no capítulo anterior, tomei notas de todas as aulas ministradas pela professora regente, exceto do primeiro dia de aula, como detalhado no capítulo 2 desta pesquisa. Apresento, a seguir, as notas de campo, com as minhas percepções em relação às práticas de ensino do IsF, registradas durante as aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras. Para mais, apresento também alguns prints da sala de aula virtual da turma PLE-IsF no *Google Classroom*. Esses prints foram autorizados pela coordenadora responsável pelo curso de PLE do Idiomas sem Fronteiras, no período em que essa pesquisa foi desenvolvida.

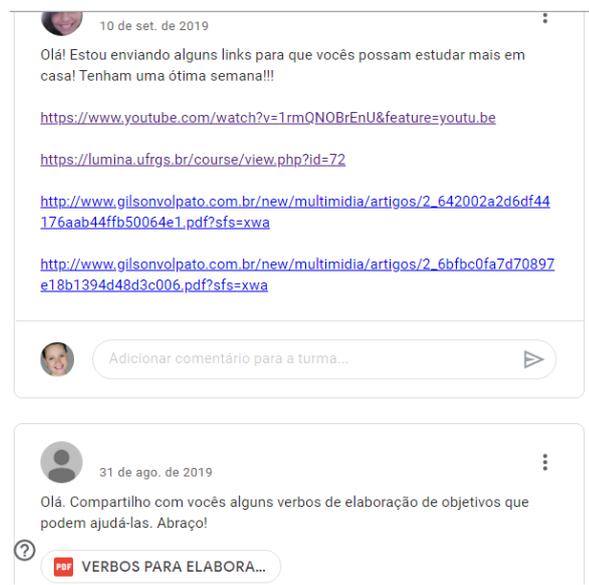
As aulas de PLE do Idiomas sem Fronteiras aconteceram aos sábados pela manhã, no período de 8h até 12h:30, sendo que, em alguns dias, as discussões chegavam até às 12h:40. As aulas aconteciam no Pavilhão Anísio Teixeira na Universidade de Brasília. Em relação ao espaço físico, a sala possuía cerca de 30 carteiras, um projetor, um quadro branco e um quadro negro.

No meu primeiro dia de observação, dia 14 de setembro, cheguei um pouco mais cedo para encontrar a sala. A professora Darphene e a professora em formação chegaram juntas. Conversamos um pouco sobre as aulas de PLE e sobre os alunos, em seguida a professora Darphene explicou para a professora em formação que eu iria acompanhar as aulas com o objetivo de observar as práticas de ensino. Após a chegada dos alunos, a professora responsável pela coordenação do PLE-IsF, apresentou-me para a turma. Nesse dia, estavam presentes 4 alunos, dos 6 inscritos. A aula iniciou por volta das 8h:20, com a professora regente resgatando as informações da primeira aula, sobre a produção do *abstract* que ela havia solicitado na aula anterior, 31 de agosto de 2019. No dia 14 de setembro, fiquei sabendo da turma que a professora Daphene tinha criado no Google Classroom, perguntei se eu poderia participar também, assim, ela me concedeu a chave de acesso para entrar no grupo da turma.

A aula do dia 14 teve como objetivo resgatar e discutir os aspectos relacionados à construção de um abstract, bem como os verbos utilizados para elaboração dos objetivos gerais e específicos, tema da aula do dia 31 de agosto de 2019. Além disso, a professora passou uma atividade de leitura e produção de texto a partir de uma reportagem da revista Superinteressante com o nome *Fósseis da nossa época*, disponível online no grupo do *Google Classroom*. A professora deu cerca de 20 minutos para os alunos lerem e comentarem entre eles as informações da reportagem. Em seguida, solicitou aos alunos que criassem, em duplas, um abstract para esse texto, pontuando os pontos mais relevantes da reportagem. Os alunos se organizaram em duplas, porém, cada aluno produziu o abstract individualmente. Um pouco mais da metade da aula, a professora projetou no quadro um vídeo do Youtube que falava sobre a origem da Lei Maria da Penha, fazendo uma relação com o dia internacional da mulher e das conquistas que as mulheres alcançaram nos últimos anos. Durante a apresentação do vídeo, os alunos fizeram anotações no caderno, a pedido da professora. Quando o vídeo acabou, faltavam poucos minutos para acabar a aula, os alunos tiraram algumas dúvidas quanto ao vocabulário e fizeram alguns comentários a respeito do vídeo, elogiando a escolha e comentando sobre a criação da Lei Maria da Penha, que foi retratada no vídeo. Para concluir a aula, a professora solicitou a elaboração de um abstract a partir das informações do vídeo coletadas por eles.

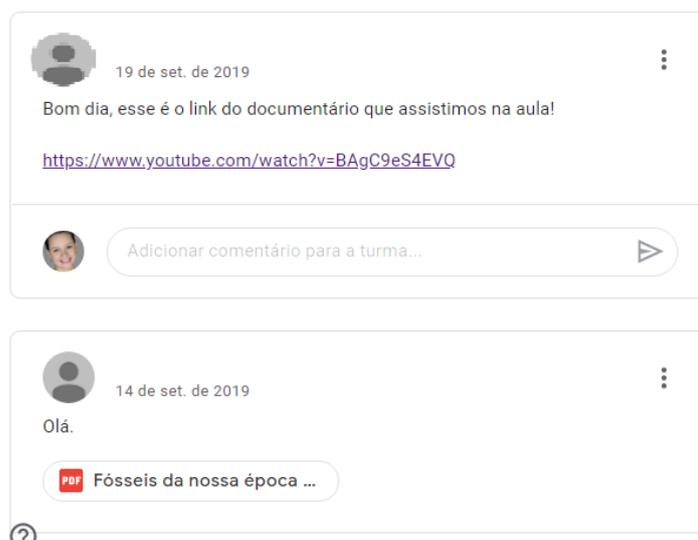
A minha percepção da aula, neste dia, foi de que os alunos não estavam confiantes para falar em português. Como a turma era composta por falantes de espanhol, eles falavam entre si na língua materna, e quando se referia à professora, eles tentavam falar português. Observei também, que eles não se sentiram a vontade em trabalhar em duplas. Em alguns momentos da aula, a professora regente recorria à coordenadora para auxiliá-la com sinônimos de algumas palavras, traduções, regras gramaticais, dentre outros. Pude observar, também, que a professora regente havia colocado na plataforma Google Classroom alguns documentos, tais como uma lista de verbos para elaboração dos objetivos gerais e específicos, quatro links, sendo um deles um vídeo no Youtube, chamado Estrutura do Artigo Científico, do canal Napead, um vídeo do site Lúmina, intitulado Introdução ao Texto Acadêmico; e dois links do site Gilsonvolpato, que não consegui visualizar, porque a página deu erro quando tentei acessar. A professora em formação também publicou, na semana do dia 9 de setembro, na plataforma do Google Classroom a reportagem da Revista Superinteressante e o link do vídeo do Youtube que eles assistiram na aula. Abaixo, seguem os prints dessas informações:

Figura 11. Google Classroom (a)



Fonte: dados da pesquisa

Figura 12. Google Classroom (b)



Fonte: Dados da pesquisa.

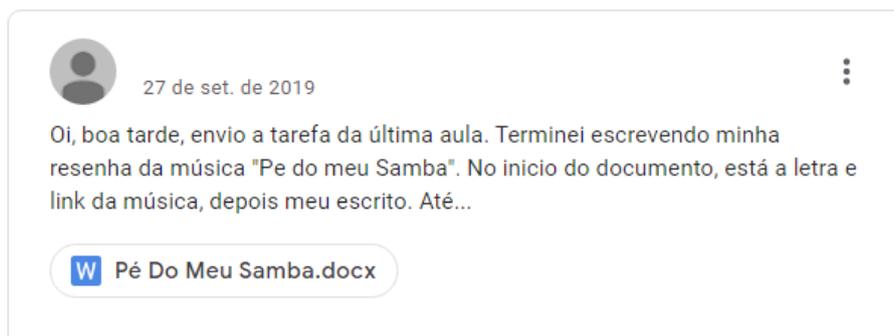
Na aula do dia 21 de setembro de 2019, apliquei a narrativa para as 4 alunas da turma e do questionário para as alunas que não tinham respondido. Nesse dia, estavam presentes os 6 alunos. O início da aula foi todo voltado para aplicação do referido instrumento, demorando cerca de uma hora e alguns minutos para concluírem a redação. No decorrer da aplicação do mesmo, sanei algumas dúvidas relacionadas às perguntas da narrativa. Na sequência, depois que recolhi as narrativas, a professora regente iniciou a aula; nesse dia, a professora Darphene, responsável pela coordenação, não estava presente. Após iniciar a aula, a professora lembrou dados da aula anterior, perguntou para os estudantes se eles tinham tido alguma dificuldade com a escrita da resenha, os alunos disseram que tiveram algumas dúvidas em relação à língua e conjugações dos verbos. A professora respondeu dizendo que iria corrigir as produções e depois entregava para eles com um feedback.

Um dia antes da aula do dia 21 de setembro de 2019, a professora regente avisou, via Google Classroom, que os alunos deveriam levar o material, impresso, que foi disponibilizado por ela na aula anterior. O material era uma resenha crítica do livro *A hora da Estrela* da escritora Clarissa Lispector. A professora perguntou aos alunos se eles tinham lido o material, alguns disseram que sim, mas pediram para a professora dar alguns minutos para eles lerem novamente, a professora concordou. Após a leitura, os alunos discutiram sobre o texto e fizeram algumas perguntas quanto ao vocabulário utilizado, e ficaram curiosos com a expressão “*Não esquecer que por enquanto é tempo de morangos. Sim*”, que é uma das frases que encerram o livro *A hora da Estrela*. Os alunos ficaram curiosos em relação ao livro, logo a professora postou na plataforma *Google Classroom* o livro em PDF, e um link com mais informações

sobre o livro. Depois de ler e comentar o material, a regente explicou como se elaborava uma resenha crítica e pediu, como parte da avaliação da disciplina, que os alunos escolhessem uma música brasileira em português para fazer uma resenha crítica e postar no *Google Classroom*. Ao final da aula, a professora solicitou que os alunos imprimissem uma apostila de conteúdo e atividades que estava disponível em uma xérox na universidade. Observei que os alunos interagiram mais nessa aula, participando dos debates, em português, mas continuaram conversando entre eles na língua materna, o espanhol. A professora recorreu a mim em alguns momentos, para explicar para os alunos o que era e como funcionava o Celpe-Bras, e para ajudar com algumas traduções do espanhol para o português e vice e versa. Na plataforma, a professora publicou o documento Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP, e uma lista de conjunções subordinativas.

Durante a semana do dia 23 de setembro, uma das alunas postou na plataforma a atividade da resenha crítica, os outros alunos entregaram a atividade pessoalmente na aula do dia 28 de setembro. Na Figura abaixo, podemos visualizar a postagem de uma das aulas.

Figura 13. Google Classroom (c).



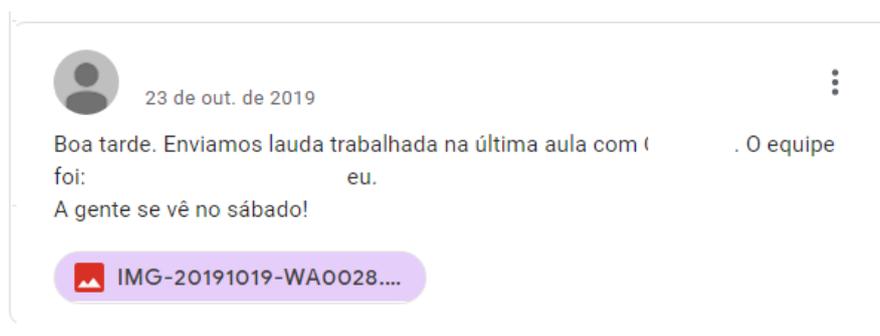
Fonte: Dados da pesquisa.

Na aula do dia 28 de setembro, estavam presentes quatro alunos. Nesse dia, a professora em formação utilizou a apostila que foi disponibilizada em uma xérox na universidade, como foi dito anteriormente. No primeiro momento da aula, a professora solicitou que os estudantes lessem o texto sobre os elementos para se escrever um *abstract* de um artigo científico, essa leitura foi feita em voz alta, cada aluno ficou responsável por um parágrafo do texto. Ao terminarem, a professora pediu para que eles comentassem sobre as principais características de um bom *abstract*. Os estudantes fizeram este levantamento oralmente, trazendo a discussão para todo o grupo. Depois de discutir, a regente solicitou que cada aluno falasse um pouco da pesquisa que estava desenvolvendo na universidade. Um dos alunos que estava presente neste

dia, era da graduação, logo, a professora pediu para que ele descrevesse sobre a pesquisa que ele quer desenvolver no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Logo em seguida, a professora em formação solicitou que eles escolhessem uma pesquisa apresentada, e escrevessem um abstract para ela, incluindo os elementos que eles tinham lido no início da aula. Ao finalizar a atividade, os alunos leram em voz alta para toda turma, a professora fez algumas correções pontuais, tais como pronúncia e conjugação de alguns verbos. Na semana da aula do dia 28, não houve informes na plataforma do *Google Classroom*. Observei, nessa aula, um maior engajamento da parte dos alunos que ficaram contentes em apresentar suas pesquisas. Foi um momento bem confortável para eles e para professora. A produção dos abstracts também foi bem proveitosa, eles gostaram de escutar a produção dos colegas sobre as suas pesquisas. Foi possível observar que nesta aula os alunos recorreram ao smartphone para buscar as áreas de pesquisa, e as informações relacionadas à pesquisa dos colegas.

A aula do dia 19 de outubro foi ministrada pela professora responsável pela coordenação, a professora Darphene. Nesse dia, estavam presentes quatro alunos. O tema da aula foi sustentabilidade. A professora levou para os alunos um texto impresso sobre o tema da aula. No início da aula, a professora entregou o texto para os alunos e deu um tempo para que eles lessem. Durante a leitura do texto, os alunos recorriam à professora para tirar dúvidas sobre o vocabulário e algumas expressões. Após a leitura do texto, a professora pediu para os alunos se sentarem em círculo e debater sobre o assunto. A professora Darphene instigou os alunos à colaboração contando como era a perspectiva da sustentabilidade no país de origem dos estudantes. Essa discussão demorou um pouco mais da metade da aula. Como atividade, a professora pediu que eles fizessem uma resenha crítica do texto, incluindo as informações que eles discutiram em sala de aula. Essa resenha foi postada na plataforma do Google Classroom, como é possível observar na Figura 14. As alunas que estavam presentes neste dia, optaram por fazer uma única resenha. No dia 23 de outubro elas publicaram a atividade na plataforma.

Figura 14. Google Classroom (d)



Fonte: Dados da pesquisa.

Estavam presentes na aula do dia 26 de outubro, quatro estudantes. Neste dia, foi a professora em formação que ministrou a aula. No início da aula, a professora disponibilizou um arquivo em PDF no Google Classroom, com o título Modelo de Artigo Científico, e um link que direcionava os alunos para um artigo intitulado *Bullying no contexto escolar: possibilidades de intervenção*. A partir disso, a professora deu alguns minutos da aula para que os alunos pudessem ler o artigo, depois da leitura os alunos fizeram comentários sobre o artigo, e falaram também sobre como é tratado o *bullying* no país deles. Alguns alunos contaram as experiências que eles tiveram em relação ao *bullying* na época da infância. Depois desse momento de discussão, a professora solicitou que os alunos fizessem uma comparação dos elementos do arquivo em PDF e do artigo que eles leram, observando se o artigo contemplava o gênero acadêmico artigo científico. Após concluírem as observações os alunos identificaram que o artigo apresentado pela professora, se enquadrava no gênero artigo científico. Observei nessa aula que os alunos estavam mais interessados, engajados para fazer a análise. Acredito que essa aula contemplou um tema que instigou a participação dos alunos. No final da aula, a professora nos informou que seria o último dia de aula, pois no dia 9 de novembro ela não poderia comparecer. Ao final da aula a professora pediu para os alunos levantarem algumas observações em relação a aula. Todos elogiaram, disseram que aprenderam muito sobre como escrever um abstract e uma resenha crítica. Além disso, elogiaram as temáticas escolhidas para as aulas. A última postagem no Google Classroom foi da professora regente enviando as atividades da aula do dia 26 de outubro.

Figura 15. Google Classroom (e)



Fonte: Dados da pesquisa.

A partir da minha experiência na observação não participante, pude concluir que os cursos de PLE do Idiomas sem Fronteiras, têm uma relevância muito grande na difusão da LP na universidade. O PLE-IsF é um curso robusto que contempla a interculturalidade e a utilização de tecnologias, tendo como foco a produção de gêneros acadêmicos. Podemos observar esses fatores na fala dos professores responsáveis pela coordenação, na observação não participante e nas ementas analisadas. Lamenta-se muito, que em um curso tão bom não sejam preenchidas as vagas e não alcance o público alvo dele, alunos internacionais de mestrado e doutorado. As professoras buscavam a todo instante, durante as aulas, contemplar os multiletramentos nas atividades em sala e fora da sala. Acredito que se houvesse mais alunos matriculados as aulas seriam mais calorosas, com alunos de nacionalidades e pontos de vista diferentes, contribuindo com as discussões em sala. Observei, também, que não houve interação entre os alunos no *Google Classroom*, uma vez que boa parte das postagens da plataforma foi feita pela professora regente, e funcionava como repositório de materiais e atividades, como foi explicado pela professora Darphene.

Na próxima seção, discutiremos os textos que estão relacionados ao eixo c desta pesquisa. Para contemplar essa discussão, utilizo a análise dos documentos relacionados às práticas pedagógicas de PLE na universidade.

3.3 Orientações pedagógicas – promoção e difusão do PLE

Nesta seção, iremos discutir os textos que correspondem ao eixo c desta pesquisa: **a identificação e a análise de orientações pedagógicas em documentos oficiais que visem a promoção e a difusão do PLE por meio de práticas com ênfase no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais relacionadas ao processo de internacionalização da universidade.** Para essa discussão, optei por utilizar os textos extraídos da análise documental, tais como o Plano de Internacionalização da UnB (Universidade de Brasília, 2018); as ementas e programas de curso de Português como Língua Estrangeira.

Para iniciarmos essa discussão, apresento a seguir as informações que foram extraídas do Plano de Internacionalização da UnB. Um dos objetivos desse documento é “melhorar a aprendizagem de línguas estrangeiras no âmbito da Universidade” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p. 18). Dessa forma, procurei no Plano de Internacionalização da UnB informações que pudessem nos auxiliar a compreender quais são as ações para promoção e difusão do Português como Língua Estrangeira na universidade.

Em relação às políticas linguísticas, o documento nos informa sobre a necessidade de termos uma política linguística “*pautada em modelos plurilíngues*”, e que favoreça a aprendizagem de Língua Estrangeira no campus. Observa-se, também, a preocupação da universidade em fortalecer o ensino do português como língua de adoção, como podemos ver abaixo:

Uma política linguística – pautada em modelos plurilíngues que favoreçam a aprendizagem e o uso de línguas estrangeiras – será fundamental para o incremento do multilinguismo na Universidade de Brasília. Trata-se, por um lado, de promover a circulação de línguas de intercompreensão e, por outro, de dar espaço para a comunicação e a difusão do conhecimento de línguas de países com os quais a instituição tem parcerias fortes. Ao implementar uma política de ensino de línguas, deve-se ter em conta, além de fortalecer o ensino de português como língua de adoção, capacitar professores e estudantes para redigir e apresentar textos acadêmicos em outras línguas. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p. 27)

A respeito da difusão e do “*fortalecimento do ensino de português*”, a universidade estabelece como diretriz, na política linguística de internacionalização, cursos de português no verão e no inverno, para alunos internacionais que tenham interesse em estudar português na universidade durante as férias.

Por fim, estabelece-se também, como diretriz para esse eixo da política linguística de internacionalização em casa, a realização de Summer/Winter School de português do Brasil, em temas atrativos e de expertise da UnB, como arquitetura, urbanismo e paisagismo; meio ambiente (com foco no Cerrado); administração pública brasileira; arte e cultura do Distrito Federal. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p. 27)

No capítulo dedicado aos objetivos, ações e prazos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2018, p.31), o documento apresenta os objetivos, as ações e os prazos da universidade para promover a internacionalização. A respeito do PLE, o documento ressalta, nos tópicos 4 e 5, a promoção do multilinguismo e o multiculturalismo na UnB, e o aprimoramento do acolhimento e a integração dos estudantes e docentes internacionais da UnB. Como podemos observar na Figura abaixo extraída do documento.

Figura 16. Objetivo, ações e prazos – PLE

4. Promover o multilinguismo e o multiculturalismo na UnB	4.1 Organização de feiras e fóruns de internacionalização anuais com estandes (<i>match-dating</i>), discussões sobre internacionalização e atividades culturais e artísticas multilíngues	Médio prazo (2018-2020)
	4.2 Apoio à implementação e divulgação de disciplinas em línguas estrangeiras e cursos <i>Summer/Winter</i> para o ensino do português do Brasil	Médio prazo (2018-2020)
5. Aprimorar o acolhimento e a integração de estudantes e docentes internacionais na UnB	5.1 Criação e lançamento de editais de bolsas para estudantes internacionais	Médio prazo (2018-2020)
	5.2 Ampliação e adequação das vagas de alojamento para estudantes internacionais	Longo prazo (2018-2022)
	5.3 Oferta de tutores e eventos de boas-vindas para estudantes internacionais	Curto prazo (2018-2019)
	5.4 Adequação dos apartamentos de trânsito e demais serviços de apoio para docentes internacionais	Longo prazo (2018-2022)

Fonte: Universidade de Brasília (2018, p. 33)

O documento nos traz, também, informações sobre os responsáveis pela difusão do PLE na UnB, como o Idiomas sem Fronteiras e o NEPPE, programas que já foram detalhados no capítulo 2 desta dissertação. Todas as informações sobre a difusão do PLE, no contexto de internacionalização da universidade, discutidas no documento da Universidade de Brasília (2018), foram destacadas acima. O documento não traz informações mais específicas sobre a difusão do PLE. Dessa forma, foi possível extrair deste documento algumas ações e objetivos da universidade em relação à promoção e difusão do PLE.

Com o objetivo de identificar e analisar as orientações pedagógicas, apresento a seguir a análise e discussão das ementas das disciplinas Português para Estrangeiros I e II e dos cursos de PLE do Idiomas sem Fronteiras, ofertados no ano de 2019. As ementas de todas as disciplinas da graduação e da pós-graduação estão disponíveis no site Matrícula Web¹⁷ da Universidade de Brasília, como informação aberta à comunidade. Para iniciarmos essa discussão, apresento no quadro abaixo, as ementas das disciplinas Português para Estrangeiros I e II ofertadas pelo LET.

Quadro 14: Ementas das disciplinas PLE I e II.

Português para estrangeiros I	Português para estrangeiros I
Introdução de estruturas básicas da língua portuguesa necessárias à comunicação inicial. Expressão oral e escrita. Apresentação das estruturas linguísticas nos registros formal e informal. Iniciação aos sistemas fonológico e ortográfico da língua portuguesa. Aspectos da cultura brasileira.	Desenvolver competências comunicativas de modo a permitir ao estudante usar a língua em diferentes contextos (formais/informais). Contribuir para a autonomia do estudante. Reconhecer/explicitar acontecimentos da vida cotidiana (apresentação, cumprimentos, comida, compras, etc).

Fonte: Matrícula Web UnB, disponível online.

As ementas, ou conteúdo programático de uma disciplina são como um registro que destaca os principais pontos de determinado assunto, evidenciando as principais características do curso. Em relação as ementa da disciplina Português para Estrangeiros I, apresentada no quadro 14, podemos observar que há uma preocupação com o ensino das estruturas básicas da língua, como todo curso de LE para iniciantes. Além disso, a ementa destaca a apresentação das estruturas gramaticais na língua formal e informal. Podemos observar ainda que há na mesma ementa uma preocupação com o componente cultural, destacado como “*aspectos da cultura brasileira*”. Na ementa da disciplina Português para Estrangeiros II, observa-se que há um foco mais comunicativo, tendo como objetivo auxiliar os estudantes nos diferentes contextos.

As ementas dos cursos de PLE ofertados pelo Idiomas sem Fronteiras, foram disponibilizadas pela professora Darphene, responsável pela coordenação do PLE-IsF no momento deste estudo. A professora encaminhou para o meu e-mail as ementas dos cursos de PLE-IsF ofertados no ano 2019. Logo, para contemplar o terceiro eixo deste estudo, iremos analisar as três ementas que fazem referência aos cursos ofertados no ano de 2019. No quadro

¹⁷ Para acessar as ementas entre no site <https://matriculaweb.unb.br/graduacao/default.aspx>. Acesso em 3 de janeiro de 2020.

abaixo, busquei organizá-lo identificando o nome do curso, a carga horária, a ementa, o objetivo geral da disciplina e os aspectos (inter)culturais que constam nas ementas do PLE-IsF.

Quadro 15. Ementas de curso PLE-IsF

<p>Curso: Acolhimento em Português Brasileiro: conhecendo os espaços da universidade.</p> <p>Carga horária: 48 horas.</p> <p>Ementa: Acolhimento. Contatos iniciais com o Português Brasileiro. Vocabulário para a inserção, o trânsito e a interação na Universidade. Localização geográfica, espacial e corporeidade.</p> <p>Objetivo: Favorecer o acolhimento intercultural. Situar-se geograficamente, desde o espaço pessoal ao internacional. Levar à apropriação de vocabulário próprio da localização. Adquirir conhecimentos linguístico-culturais úteis à integração na universidade.</p> <p>Aspectos (Inter)Culturais: Reflexões sobre os diversos comportamentos adequados a cada espaço na Universidade e, sobre os tempos e os espaços na Universidade. Interações sobre os espaços: do pessoal ao internacional.</p>
<p>Curso: Letramento acadêmico: produção de resumos e artigos científicos</p> <p>Carga horária: 32 horas.</p> <p>Ementa: Leitura e produção de textos acadêmicos dos gêneros resumo (tanto para apresentação em congressos, como na modalidade abstracts) e artigo científico. Estratégias de leitura e produção escrita visando a identificação das partes de um resumo e de um artigo científico em áreas variadas de produção de conhecimento em português.</p> <p>Objetivo: Ao final deste curso o aluno estará apto a ler, compreender e produzir resumos e artigos acadêmicos que permitam ao estudante circular no espaço científico brasileiro, através das competências relativas a este gênero textual.</p> <p>Aspectos (Inter)Culturais: Reflexões acerca: da multiplicidade de valores, posicionamentos, circulação e dispositivos de poder engendrados nos textos científicos.</p>
<p>Curso: Português para Estrangeiros em ambiente universitário.</p> <p>Carga horária: 64 horas.</p> <p>Ementa: Compreensão e produção de textos orais e escritos em situações de interações no ambiente universitário. Aspectos linguísticos para a compreensão e produção de gêneros textuais que circulam no ambiente universitário. Aspectos culturais no uso da língua portuguesa em ambiente universitário.</p> <p>Objetivo: Interagir em português em situações de comunicação no ambiente universitário; compreender instruções e orientações próprias da sala de aula; compreender e produzir textos que circulam na universidade; (re)conhecer aspectos culturais nas interações em português.</p> <p>Aspectos (Inter)Culturais: As interações e as visitas pelo campus dão ao curso caráter intercultural a todo instante. Dessa forma, o estilo de vida universitário, o uso do português para fins de comunicação em contexto universitário, bem como o funcionamento da universidade são aspectos presentes em todas as atividades.</p>

Fonte: Ementas PLE-IsF. Adaptado por nós.

Observa-se nas ementas dos cursos *Letramento acadêmico: produção de resumos e artigos científico* e *Português para Estrangeiros em ambiente universitário*, o foco na produção e compreensão de textos orais e escritos acadêmicos. A primeira ementa, apresentada no quadro acima, tem como foco o acolhimento, a inserção e interação dos professores visitantes que chegaram na universidade no primeiro semestre de 2019, turma na qual o professor Lírio mencionou na seção anterior.

Podemos afirmar, que as ementas de PLE do Idiomas sem Fronteiras possui um foco mais voltado para o ensino de PLE como prática social. Em outras palavras, esses documentos nos mostram que há uma preocupação, do PLE-IsF, com a inserção dos alunos internacionais na cultura acadêmica com foco no interculturalismo, como foi apontado, também, pela professora Darphene na seção anterior.

A liberdade de cátedra, ou também conhecida como liberdade de ensino e aprendizagem, é um princípio que assegura a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e, divulgar o saber. O objetivo da liberdade de cátedra é garantir o pluralismo de ideias e concepções de ensino, bem como a autonomia didática e científica, permitindo aos docentes universitários a liberdade de expressão com as suas próprias convicções e pontos de vista. As ementas apresentadas acima funcionam como ponto de partida, um conteúdo programático da disciplina. Logo, os professores, em sua liberdade de cátedra, podem atualizar as ementas das suas disciplinas, para que ela se adeque mais às abordagens teóricas e procedimentos metodológicos e avaliativos do professor. Dessa forma, apresento a seguir os programas das disciplinas Português para Estrangeiros I e II. Esses programas foram disponibilizados pelas professoras Liz e Darphene, docentes das disciplinas.

Os programas das disciplinas de Português como Língua Estrangeira do LET possuem algumas especificidades, ou seja, há um programa específico para cada turma, que são divididas em PLE para falantes de espanhol, e PLE para alunos internacionais de outros troncos linguísticos, tais como francófonos e anglófonos. Cada turma possui um programa e um foco diferente, com exceção da disciplina PLE 1 que é similar para ambas as turmas – hispanos e outros troncos –. Apresento a seguir os dois programas, Português para Estrangeiros I – hispanos e Português para Estrangeiros I – outros troncos.

Quadro 16. Programa de curso PLE I – hispanos e outros troncos

Português para Estrangeiros I – hispanos	Português para Estrangeiros I – outros troncos
Tempos verbais do Modo Indicativo: Presente, Futuro imediato, Pretérito perfeito, Pretérito imperfeito, Gerúndio, Imperativo. Verbos regulares e irregulares. Pronomes pessoais. Números. Gênero e número. Pronomes possessivos. Contração de preposição e artigos Vogais e sons nasais. Sons S-Z. Sons B-V Comparativos. Preposição e locução prepositiva.	Tempos verbais do Modo Indicativo: Pretérito perfeito, Pretérito imperfeito, Presente contínuo, Imperativo. Verbos regulares e irregulares. Gênero e número. Contração de preposição e artigos. Vogais e sons nasais. Sons do X, S. Sons B-V. Comparativos e superlativos. Pronomes pessoais (objeto direto e indireto). Preposição e locução prepositiva

Fonte: dados da pesquisa.

As disciplinas de PLE II para hispanos e outros troncos são diferentes da PLE I. Apresento a seguir o programa de curso da disciplina PLE II – hispanos.

Quadro 17. Programa de curso PLE II – hispanos

Conteúdos Temáticos	Brasília: personagens de Brasília: identidades, história da cidade: ideia original, construção, sonho de Dom Bosco, candangos; estrutura urbana: siglas, quadras, setores, áreas; atividades culturais e turismo: museus, monumentos, música, arte, espaços verdes. O Brasil: formação histórica das regiões, influência estrangeira (africana e europeia) e indígena nas características culturais; população, PIB, IDH, capitais: o Rio, São Paulo, a Bahia; a capoeira, o Carnaval, o sincretismo religioso; etnias; culinária típica regional: acarajé, churrasco.
Conteúdos Linguísticos	<i>Gramática:</i> Tempos verbais do Modo Indicativo: Pretérito perfeito, Pretérito imperfeito, Presente contínuo, Imperativo; verbos regulares e irregulares; Gênero e número; Contração de preposição e artigos; Comparativos e superlativos; Preposição e locução prepositiva. <i>Fonética:</i> Vogais e sons nasais; Sons do X, S, R; Sons B-V
Conteúdos Pragmáticos	Inferências, repetição de informação, uso de informações contextuais para melhorar a compreensão escrita e oral, expressões para concordar e discordar, dar opinião. Linguagem gestual. Diferenças culturais
Conteúdos Comunicativos	(produção escrita e oral): dar opinião e debater sobre temas interculturais, produzir textos curtos sobre fotos e quadros, apresentar brevemente as características de uma cidade, apresentar rasgos atuais e históricos de uma atividade cultural, expressar desejos, dúvidas, listar informações, criar títulos, interpretar o mapa do Brasil: identificar estados, regiões e capitais, intercambiar informações, compartilhar e contar.

Fonte: dados da pesquisa.

Observa-se no quadro 16, os programas do PLE I – hispanos e outros troncos, que há uma preocupação com o ensino da gramática, como os tempos verbais do modo indicativo,

verbos regulares, tópicos relacionados à fonética, como as vogais e sons nasais, e os sons s-z, x-s e b-v. Essas temáticas gramaticais são importantes para os alunos se situarem na língua, visto que o PLE I é uma disciplina voltada para alunos iniciantes, que corresponde ao A1-A2 do Quadro Comum Europeu. Vale ressaltar, em relação à disciplina PLE I – hispanos, que os sons nasais e das consoantes s-z e b-v, causam confusão na hora que os hispanos vão se expressar oralmente na LP, pois os sons s-z e b-v são bem próximos e são pronunciados de uma forma diferente, no português e no espanhol. A diferença que podemos observar em ambos programas, é que no PLE I – hispanos, as professoras incluíram os pronomes possessivos e, no PLE I – outros troncos, os sons x-s e o superlativo.

Os programas apresentados acima, vão ao encontro do que as professoras Liz e Darphene disseram na seção anterior, que existem, sim, esforços para incluir a abordagem intercultural nas aulas de PLE, e de aplicar, também, um ensino mais “*comunicativizado*” como nos informou a professora Liz. Contudo, há também o ensino mais voltado para os aspectos gramaticais, que entra em consonância com o que foi levantando pelos alunos internacionais e pelas professoras de PLE, participantes deste estudo. Como as professoras Liz e Darphene afirmaram que não há problemas em aplicar uma abordagem mais gramatical, e isso vai depender da maneira que o professor conduz o processo de ensino e aprendizagem.

O segundo programa, da disciplina PLE II – hispanos, tem um propósito mais comunicativo e é dividido em quatro tópicos, como foi possível observar no quadro 17. Nesse programa, as professoras optaram por focar nos aspectos culturais de Brasília e do Brasil. Além desse foco, há também um conteúdo linguístico, que reforça o conteúdo gramatical que foi ensinado no PLE I. Neste programa, foram adicionados três tópicos, que não aparecem no programa PLE I – hispanos, que são o conteúdo temático pragmático e comunicativo.

O programa da disciplina PLE II para alunos internacionais de outros troncos, inclui elementos, tais como os gêneros textuais em determinados contextos sociais e culturais, e a utilização de materiais autênticos, extraídos de jornais, revistas e da internet. Podemos ver estas informações no quadro a seguir:

Quadro 18. Programa de curso PLE II – outros troncos

	Produção de tarefas	Leitura	Gramática
Unidade 1	Gêneros textuais em determinados contextos sociais e culturais.	Textos extraídos de jornais, revistas e internet que contemplem temas relacionados à unidade e a temas da cultura brasileira.	Tempos verbais do modo indicativo; tempos compostos do modo indicativo; recortes gramaticais a partir dos textos dos alunos.
Unidade 2	Revisão dos propósitos comunicativos dos textos: descrição; narração; interação; escrita; explicação; discussão/argumentação; análise ou crítica.	Textos extraídos de jornais, revistas e internet que contemplem temas relacionados à unidade e a temas da cultura brasileira. Seleção de crônicas e contos de diversos autores.	Revisão dos tempos verbais do modo indicativo; tempos verbais do modo subjuntivo; recortes gramaticais a partir dos textos dos alunos.
Unidade 3	Revisão dos propósitos comunicativos dos textos: descrição; narração; interação; escrita; explicação; discussão/argumentação; análise ou crítica.	Textos extraídos de jornais, revistas e internet que contemplem temas relacionados à unidade e a temas da cultura brasileira. Seleção de crônicas e contos de diversos autores.	Recortes gramaticais a partir dos textos dos alunos; expressão e conjunções utilizadas para a formação de períodos compostos; expressões para a formação de períodos compostos (continuação).

Fonte: Dados da pesquisa.

O programa de curso PLE II – outros troncos, tem um foco mais sociointeracionista, como podemos observar no quadro acima. O foco das três unidades deste programa é o ensino das práticas sociais e culturais da língua portuguesa. Podemos afirmar, também, que há um aspecto gramatical no programa, no entanto ele não é o foco do ensino e, também, não ocorre de forma isolada, ele é contextualizado a partir da produção de texto dos estudantes. Além disso, as professoras incluíram no programa a utilização de materiais autênticos, extraídos da internet.

A partir dos textos expostos nesta seção, podemos inferir que as orientações pedagógicas dos documentos citados acima podem nos mostrar caminhos para auxiliar no objetivo geral desta pesquisa, que foi propor um módulo de intervenção didática mediado pelas tecnologias digitais para estudantes internacionais que complemente e potencialize a educação linguística e intercultural nas disciplinas de PLE na universidade. As ementas e programas de curso apresentadas nesta seção, bem como as contribuições dos professores participantes desta pesquisa, nos mostraram práticas de ensino bem-sucedidas, no que se diz respeito ao uso das tecnologias e da abordagem intercultural nas aulas de Português como Língua Estrangeira na

universidade. Contudo, pode-se constatar que essas práticas não promovem muita interação entre os estudantes e, também não há um maior aproveitamento das virtualidades dos recursos adotados pelas professoras de PLE.

3.4 Discussão das perguntas de pesquisa

Após analisar e discutir os textos, retomo o objetivo geral desta pesquisa, que foi propor um módulo de intervenção didática mediado pelas tecnologias e mídias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que contemplassem e potencializassem a educação linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade. A partir deste objetivo, me propus a responder três perguntas de pesquisa, que serão discutidas a seguir.

a. A perspectiva dos estudantes internacionais e dos professores de PLE da universidade pode nos informar sobre caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?

Para responder a pergunta acima, retomo o que foi discutido, na introdução, sobre o contato que tive com os estudantes em mobilidade acadêmica internacional antes de iniciar o processo do mestrado. Durante alguns anos, que antecederam este estudo, comecei a perceber algumas lacunas no ensino e na aprendizagem de PLE, essa identificação se deu a partir das informações que os alunos em mobilidade acadêmica internacional compartilhavam comigo, e na observação das minhas práticas como professora de PLE.

Com a perspectiva dos alunos participantes desta pesquisa, foi possível observar que há uma cultura de aprendizagem mais voltada para o gramaticalismo. A presença da gramática e das regras gramaticais, esteve presente em quase todas as falas dos estudantes, desde as lacunas levantadas em relação a aprendizagem de PLE, até na escolha dos canais do YouTube. Outro fator levantado pelos alunos é a língua oral, eles dizem não praticar a língua, afirmaram também que falam mais em espanhol e português do que português. Acredito que por serem línguas próximas, o espanhol e o português, os hispanofalantes acabam não procurando as turmas de PLE para aprofundar o conhecimento na língua portuguesa.

Pude observar que poucos alunos buscam alternativas de aprendizagem que não seja a partir de uma perspectiva estruturalista. Dos treze alunos participantes, apenas o estudante Efra busca aprender português através do canal Porta dos Fundos no YouTube, e que não atribuiu as dificuldades dele às regras gramaticais e à similaridade das línguas. As colocações desse

aluno, a linguagem que ele utilizou distanciava-se linguisticamente das contribuições dos outros alunos.

As perspectivas das professoras contribuíram com este estudo, pude conhecer um pouco mais da metodologia que elas utilizam nas aulas de PLE. Pude observar que há uma flexibilidade das professoras, em relação à metodologia de ensino. Em outras palavras, elas mesclam algumas abordagens e metodologias para atender ao público, que segundo a professora Darphene, é um público que tem uma crença de que aprender regras gramaticais é aprender língua. Fiquei muito contente em saber que as professoras utilizam e tem consciência das potencialidades das tecnologias digitais. Pode-se afirmar que as professoras têm uma consciência intercultural e elas fomentam essa discussão nas aulas de PLE, promovendo debates, trazendo o aluno para o protagonismo.

Em relação a integração das tecnologias nas aulas de PLE, acredito que ainda há limitações quanto ao uso, pois as TD utilizadas, tais como o *Google Classroom*, limitam-se a repositório de materiais e atividades trabalhadas em sala de aula. Para mais, as TD são pouco utilizadas para promover a interação entre os alunos internacionais.

Logo, a partir das contribuições dos estudantes internacionais e das professoras de PLE, que participaram desta pesquisa, foi possível traçar alguns caminhos que auxiliaram na criação da proposta de intervenção didática, tais como os tópicos abordados nas tarefas (linguísticos e culturais) e a interação entre os alunos.

b. Qual uso das tecnologias digitais como espaço alternativo para interação entre estudantes pode apoiar as práticas de ensino de PLE com ênfase nos aspectos linguísticos e culturais local?

A utilização das tecnologias esteve presente na fala de alguns estudantes internacionais. Cerca de dez alunos, mais da metade dos alunos que participaram desta pesquisa, afirmaram utilizar sites, aplicativos e canais no YouTube para aprender português. Mas como foi exposto nas reflexões da primeira pergunta de pesquisa, o foco dessa aprendizagem é mais voltado para a aprendizagem gramatical. Porém, há alunos que assistem vídeos legendados em português no YouTube, séries e filmes brasileiros, com o objetivo de aprender mais sobre a língua e a cultura brasileira. Mesmo procurando por sites com uma abordagem mais gramatical, ao responder sobre quais lacunas os sites que eles acessam têm, eles afirmaram que falta mais variedade, mais proximidade com a língua do dia a dia, mais prática e mais interação com falantes da língua. Dessa forma, acato as lacunas apontadas pelos alunos e busco explorá-las na proposta didática desta dissertação.

O componente cultural, a partir da perspectiva dos alunos que participaram desta pesquisa, não foi recorrente na fala dos alunos, poucos estudantes fizeram referência à aprendizagem da cultura brasileira. As participantes Dani e Caribeña encontraram obstáculos na aprendizagem da cultura brasileira, tais como regionalismos, os sotaques e as gírias. É interessante o posicionamento da aluna em relação a habilidade intercultural, quando afirma que *“você precisa abrir sua cabeça e entender aquele lugar desde o respeito”* (Caribeña), pois um ensino intercultural abre possibilidades de conhecer e aceitar o outro e a si mesmo, visto que esse tipo de abordagem permite uma autorreflexão das nossas práticas culturais.

Em relação à prática pedagógica das professoras, elas discutem a interculturalidade e utilizam as tecnologias nas aulas de PLE, com propósitos diferentes. O posicionamento das professoras frente as tecnologias e a abordagem intercultural, é interessante, pois, mesmo com as limitações que cada uma apresentou, como por exemplo quando a professora Liz afirma ter dificuldades em encontrar um tema para as discussões. Fiquei contente em saber que as professoras participantes desta pesquisa acreditam que as tecnologias podem potencializar a aprendizagem de PLE, e que a abordagem intercultural é fundamental nas aulas de línguas.

Respondendo a segunda pergunta, a partir do conhecimento adquirido nesta pesquisa, acredito que as tecnologias podem sim proporcionar um espaço de ensino e aprendizagem de PLE, aprofundando o conhecimento da língua e da cultura brasileira e promovendo, também, a interação entre os estudantes internacionais e a comunidade acadêmica.

c. A identificação e análise das orientações pedagógicas nos documentos oficiais da universidade podem nos indicar caminhos a serem explorados em complemento às aulas de PLE?

Os documentos analisados nesta pesquisa, tais como ementas, programas de curso e o Programa de Internacionalização da UnB, nos mostrou alguns caminhos para criar a proposta didática, tais como os tópicos que poderiam ser explorados em relação ao ensino e a aprendizagem da língua e da cultura brasileira.

Durante um bom período, tive muitos questionamentos sobre o posicionamento da universidade em relação aos alunos internacionais que ingressavam diretamente pelos editais de pós-graduação. Com essa pesquisa, pude compreender que há iniciativas da universidade, há oportunidades para os alunos internacionais, o que não há é uma comunicação clara e direta entre os alunos e a instituição, fazendo com que essas iniciativas não cheguem até o público alvo, que são os estudantes em mobilidade acadêmica internacional. Essa falha na comunicação esteve presente na fala dos alunos e professores participantes desta pesquisa. Dessa forma, com

intuito de contemplar essa lacuna, optei por criar a primeira sequência de tarefas voltada para criação de um espaço, que será alimentado pelos próprios alunos internacionais, para que eles compartilhem com a comunidade acadêmica internacional as informações que não chegam até eles.

Pude observar, também, que a falha na comunicação se dá porque as secretarias dos PPGs fazem todos os tramites burocráticos dos estudantes, tais como matrícula, escolha de disciplinas, como foi mencionado na análise e discussão na seção anterior. Logo, as informações que o Idiomas sem Fronteiras e a Assessoria de Assuntos Internacionais enviam para os estudantes internacionais (intercambistas e alunos do PEC-G e PEC-PG) não chegam até o público alvo desta pesquisa. Algumas secretarias, como a do Programa de Pós-Graduação em Design, como foi informado pela participante Magrela, auxiliam os estudantes e informam as oportunidades que a universidade oferece para os alunos.

Com este estudo e com a análise de documentos, consegui ampliar minha visão sobre o panorama das práticas de ensino de PLE na universidade e, a partir disso, foi possível observar práticas pedagógicas que já existiam, por meio das ementas, programas e contribuições dos professores. Com essa observação foi possível identificar as lacunas no ensino de português como língua estrangeira na universidade, tais como a cultura de aprendizagem mais voltada para o gramaticalismo. As virtualidades dos recursos utilizados nas aulas de PLE, e a interação entre os alunos no ambiente virtual, não são exploradas, sendo essa, mais uma lacuna encontrada a partir da análise e discussão dos textos.

Quanto ao componente cultural e as tecnologias digitais, não existe uma diretriz específica, nos documentos analisados, a respeito da utilização das tecnologias. O componente cultural aparece em alguns momentos. Como foi possível observar nas falas do professor Lírio, não há uma orientação do Idiomas sem Fronteiras em relação ao uso das TD, ou da abordagem intercultural. A integração de ambos vai depender muito do coordenador e do professor. Logo, cabe ao professor querer ou não incluir a interculturalidade e as tecnologias digitais nas aulas de PLE.

A partir das informações obtidas neste capítulo, apresento a seguir, o módulo de intervenção didática, que é o objetivo geral desta pesquisa. As tarefas deste módulo foram criadas a partir das lacunas apresentadas pelos alunos internacionais, pelos professores participantes deste estudo, e da análise dos documentos que foram discutidos nesta seção.

Capítulo 4. O mundo na UnB – Proposta didática

Após analisar e discutir os métodos e lacunas no ensino e na aprendizagem de PLE no lócus desta pesquisa, apresento, neste capítulo, a proposta de intervenção didática que foi anunciada no objetivo geral deste estudo: **propor um módulo de intervenção didática mediado pelas tecnologias e mídias digitais para estudantes em mobilidade acadêmica internacional que complementem e potencializem a educação linguística e intercultural oferecida nas disciplinas de Português como Língua Estrangeira na universidade.** As práticas sugeridas neste capítulo estão relacionadas ao que foi discutido no capítulo de análise e discussão dos textos levantados ao longo desta pesquisa.

Esta proposta é orientada para os níveis A1-A2 do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, logo, ela abrange o nível iniciante A1 e o nível básico A2. Essas tarefas também podem ser adaptadas para os níveis intermediário B1 e o usuário independente B2. Em termos comunicativos, esses níveis buscam: compreender expressões familiares e cotidianas, visando satisfazer as necessidades concretas dos alunos; compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com as áreas de prioridade imediata, tais como informações pessoais e familiares e de da rotina¹⁸. Essa escolha foi motivada porque uma boa parte dos alunos internacionais, que participaram deste estudo, não tiveram contato com o português brasileiro antes de ingressar na universidade. A partir disso, busca-se, com esta proposta que os estudantes internacionais consigam compreender e usar expressões do cotidiano, apresentar-se e apresentar outras pessoas, compreender expressões relacionadas à vida acadêmica e social, narrar, informar e expor opiniões.

Para contemplar os níveis A1-A2, optei por utilizar a aprendizagem mediada por tarefas. O enfoque por tarefas é uma proposta de ensino que surgiu no final da década de 70, no campo de ensino e aprendizagem de inglês. Ela surgiu como uma proposta do Conselho da Europa, que estava empenhado em estabelecer o que deveria ser ensinado nas aulas de LE, levando em consideração a comunicação e não mais o sistema formal de ensino, pautado no estruturalismo. Dessa forma, pesquisadores da área substituíram os antigos currículos, por uma proposta baseada nas necessidades dos alunos internacionais que estudavam em uma universidade na Inglaterra. Para isso, os pesquisadores definiram os cenários de atuação desses estudantes e as atividades que eles precisariam exercer no contexto universitário.

¹⁸ A respeito do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (Common European Framework of Reference for Languages – CEFR) e dos descritores para cada nível de aprendizagem sugiro a consulta no site <https://www.coe.int/en/web/language-policy/home>. Acesso em 18 de fevereiro de 2020.

Dentro da perspectiva sociointeracional e trazendo o enfoque em tarefas para o contexto brasileiro, as tarefas devem ser voltadas para as práticas sociais, tais como narrar, informar, expor opiniões, dentre outros. Conforme afirmam Schlatter et al (2002), elas podem desenvolver as habilidades linguísticas de forma integrada, envolvendo compreensão e produção. Os autores afirmam que as tarefas são “um convite para uma ação, um convite para o uso da linguagem com um propósito social” (SCHLATTER et al, 2002, p. 4). Elas são elaboradas para que os aprendizes, a partir da interação com um texto autêntico, seja ele oral ou escrito, construam seus próprios sentidos, sempre com foco em um propósito social destinado a um interlocutor específico. Pode-se afirmar que o ensino pautado por tarefas é válido para este estudo, uma vez que, com a aprendizagem baseada em tarefas, é possível criar um contexto mais significativo de aprendizagem, favorecendo assim, “o funcionamento de processos de comunicação autênticos, em que a resolução de problemas, a negociação de significado e o intercâmbio de reações respondem a um objetivo concreto” (FERNÁNDEZ, 2001, p.18).

A escolha por tarefas não foi arbitrária. Como professora, acredito que a aprendizagem de uma língua estrangeira deva ser significativa para o aluno, promovendo o protagonismo do aprendiz com foco nas práticas sociais. Em outras palavras, esse protagonismo se dá quando, no processo de construção do conhecimento, o estudante torna-se o principal ator do seu aprendizado, ocupando uma posição mais ativa. Logo, com a aprendizagem com enfoque em tarefas, é possível proporcionar ao aluno um protagonismo, e uma aprendizagem mais voltada para as suas necessidades. A proposta de práticas de ensino de PLE, deste estudo, tem como objetivo oportunizar o contato do estudante, em mobilidade acadêmica internacional, com a língua e a cultura social e acadêmica na universidade. Dessa maneira, busco nessa proposta ressignificar a dimensão intercultural nas aulas de PLE propondo tarefas que discutam o Português Brasileiro a partir da língua-cultura(s) brasileira, configurando-se como um espaço de construção de negociações com a língua-cultura(s) do aprendiz. Para mais, busco promover a interação entre os alunos, e explorar as virtualidades dos recursos utilizados nessa proposta.

A fim de ampliar o conhecimento da língua e da cultura brasileira dos alunos internacionais, optei por utilizar o *Google Classroom*. Para criá-lo, é necessário ter um e-mail no Gmail e concordar com os termos de uso. O *Google Classroom* será o principal veículo de interação entre os estudantes internacionais, pois, é uma plataforma fácil de utilizar, gratuita, possui muitas virtualidades, como compartilhar documentos, vídeos, links, fotos, interagir com outros participantes e com o professor, dentre outras virtualidades que foram descritas no capítulo *expandindo os horizontes*. Além do *Google Classroom*, exploraremos as redes sociais,

tais como o Instagram, blogs, canais do YouTube e sites. A escolha dos recursos tecnológicos e das plataformas digitais utilizadas nesta pesquisa foi motivada pelas contribuições dos alunos internacionais e dos professores participantes desta pesquisa.

Em relação à estrutura do módulo de intervenção didática, ele está dividido em três sequências, que estão relacionadas à vida acadêmica e à inserção cultural e social dos alunos em mobilidade acadêmica internacional. Os objetivos comunicativos das tarefas se resumem em: expressar gostos e preferências, exprimir opiniões, desejos e dúvidas, justificar uma escolha, dar conselhos, falar sobre hábitos, entrevistar, narrar etc. De acordo com Fernández (2001, p. 30), dependendo da “complexidade e o tipo de projeto, podem ser necessários todos, ou somente alguns dos seguintes componentes: funcionais, lexicais, gramaticais, fonológicos, discursivos, socioculturais e estratégicos”. Para esta pesquisa, optei por definir as seguintes habilidades e conteúdos:

- a. compreensão leitora: observar as estruturas linguísticas utilizadas no contexto, navegação na web, leitura de textos online, blogs;
- b. compreensão escrita: anotação de novas palavras, produzir roteiros de entrevistas, escrever reflexões e opiniões, tomar notas de vídeos etc;
- c. linguísticos: uso do infinitivo, frases interrogativas, estruturas comparativas, verbos gostar e preferir, modo imperativo e o subjuntivo, léxico relacionado à vida acadêmica, e interação social e cultural dos alunos com a comunidade acadêmica local;
- d. intercultural: iniciativa de explorar a cultura acadêmica e social da universidade, obter informações sobre a cultura acadêmica da universidade, conhecer a cultura brasileira e local a partir da própria perspectiva de mundo, a fim de compreender a cultura do outro, reflexão sobre a sua cultura e a do outro.

As tarefas propostas foram pensadas para ser um percurso cujo objetivo final é potencializar a educação linguística e intercultural das disciplinas de PLE da universidade mediadas pelas tecnologias digitais. Nas três sequências, pretendo auxiliar na integração linguística e cultural dos alunos internacionais, a partir de tarefas que proporcionem uma reflexão em relação à língua-cultura brasileira e à língua-cultura do estudante, como foi dito anteriormente. Além disso, que o aprendiz também possa compartilhar as percepções que ele tem sobre o Brasil, estabelecendo, dentro de uma perspectiva crítica, comparações com a sua cultura. Utilizar tarefas, não exclui a possibilidade de discutir tópicos gramaticais. As tarefas

funcionam como a porta de entrada a um novo tópico gramatical ou lexical, por exemplo, um novo tempo verbal que lhes permita compreender as principais funções e características de textos predominantemente injuntivos, momento ideal para a intervenção do professor explicando o contexto de uso, permitindo que o aluno reflita também sobre como isso acontece, por exemplo, na sua língua-cultura. (RUIZ, 2017, p, 83)

Depois de compreender como organizam-se as tarefas, apresento, a seguir, as três sequências com as suas respectivas tarefas.

4.1 Primeira sequência: conhecendo o mundo da UnB

A primeira sequência de tarefas foi elaborada a partir das lacunas apresentadas pelos alunos internacionais e pelos professores, participantes deste estudo, que faz referência à comunicação deles com a universidade. Como foi possível observar no capítulo 3, a partir da perspectiva dos participantes desta pesquisa, há uma falha na comunicação dos alunos internacionais, que ingressam diretamente pelos Programas de Pós-Graduação, com a universidade. Visando amenizar esta lacuna, proponho nesta primeira sequência, a criação de um perfil na rede social Instagram (IG) para publicar as informações que serão levantadas pelos alunos, a respeito das oportunidades que a universidade oferece para os estudantes internacionais, tais como aulas de PLE gratuitas, atividades recreativas, editais socioeconômicos da universidade, dentre outras.

As tarefas desta seção concluem a primeira sequência. No final desta sequência, os alunos poderão compartilhar o Instagram com outros estudantes internacionais, aumentando, assim, a rede de compartilhamento, para que as informações levantadas por eles, possam alcançar um número maior de alunos internacionais da universidade. Com essas tarefas será possível conhecer as oportunidades desde a perspectiva dos alunos internacionais, ou seja, eles irão compartilhar na conta do IG o que eles acreditam que seja interessante para os seus colegas que irão chegar. A seguir apresento o planejamento das tarefas.

4.1.1 Tarefa 1

A primeira tarefa consiste em fazer uma pesquisa a respeito das oportunidades que a universidade oferece para os alunos internacionais. Para contemplar a primeira tarefa, os estudantes terão que fazer uma pesquisa nos sites institucionais da universidade, no balcão de informações da Assessoria de Assuntos Internacionais (InT), e nas mídias sociais da

universidade, tais como Instagram, Facebook e Twitter. Os objetivos comunicativos desta tarefa são: descrever situações, pesquisar e dar opinião. As habilidades de compreensão leitora (leitura dos textos online, manuais disponíveis nos sites e nas mídias sociais da universidade), escrita (fazer anotações a partir das informações encontradas, redigir um texto para postar no IG), linguístico (estruturas para exprimir opinião, conectores, pronomes, advérbios, adjetivos, modo subjuntivo, expressões para pedir informações), e a habilidade intercultural (refletir, debater e discutir os benefícios e a cultura acadêmica da universidade). As informações obtidas, bem como as discussões, reflexões e debates, serão postadas na plataforma do *Google Classroom* para que todos os alunos construam, em conjunto, as informações que irão compor a segunda tarefa.

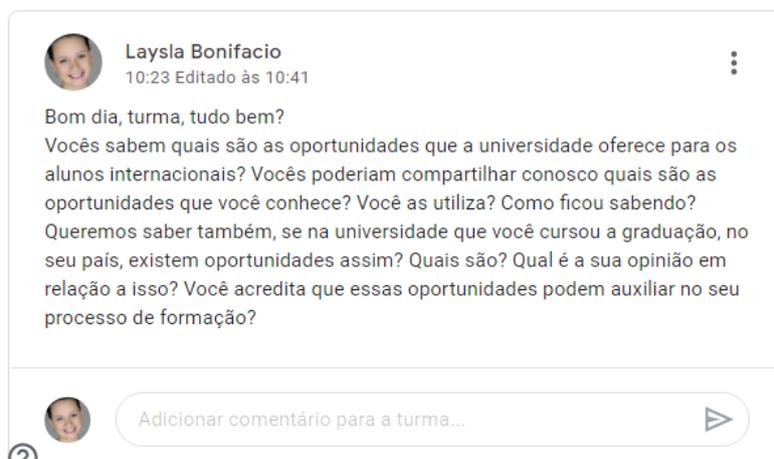
Quadro 19: Planejamento – tarefa 1, primeira sequência.

Planejamento – Tarefa 1	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer um levantamento das oportunidades que a universidade oferece para os alunos internacionais. • Compartilhar com a turma, no Google Classroom, as informações obtidas a partir da pesquisa realizada.
Tarefa	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar uma pesquisa nos sites institucionais da universidade, no balcão de informações da Assessoria de Assuntos Internacionais (InT) e, nas mídias sociais da universidade, tais como Instagram, Facebook e Twitter, quais são as oportunidades que a universidade oferece para os alunos internacionais. • Descrever e compartilhar no grupo do Google Classroom como se deu o processo da pesquisa e quais foram os resultados. • Compartilhar com a turma, Google Classroom, as oportunidades que encontrou, incluindo as informações pessoais sobre as impressões que teve sobre a oportunidade encontrada.
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar • Descrever • Dar e expressar opinião
Compreensão leitora	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de sites • Leitura compreensiva de manuais e documentos oficiais da universidade para identificar as oportunidades • Leitura de postagens nas mídias sociais
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar anotações a respeito da pesquisa realizada • Escrever um texto informativo para postar na plataforma Google Classroom

Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturas para exprimir opinião • Conectores • Pronomes • Advérbios • Adjetivos • Modo Subjuntivo • Expressões para pedir informações
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir • Debater • Discutir os benefícios e a cultura acadêmica da universidade através das postagens no grupo do Google Classroom.
Websites, apps e canais	<p>http://www.int.unb.br/br/estude-na-unb/manual</p> <p>http://www.int.unb.br/br/estude-na-unb/tutores-internacionais</p> <p>Instagram: @unb_oficial, @bceunb, @unbeventos</p>
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Navegação na web e nas redes sociais da universidade • <i>Google Classroom</i>

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 17: Primeira sequência – tarefa 1 (a)



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 18: Primeira sequência – tarefa 1 (b)



Fonte: elaborado pela autora.

4.1.2 Tarefa 2

Depois do levantamento das oportunidades que a universidade oferece e das reflexões e discussões sobre o assunto, os alunos irão realizar a segunda parte da primeira sequência, que consiste em criar uma conta no Instagram, com o objetivo de publicar e tornar público para comunidade acadêmica, as informações levantadas pelos alunos na primeira tarefa, a fim de auxiliar os estudantes em mobilidade acadêmica internacional a partir da perspectiva dos alunos que já estão na universidade cursando as disciplinas de PLE. Depois de criar a conta no IG, os alunos irão selecionar as informações que serão postadas no IG da turma. A postagem deverá conter uma imagem e uma legenda, que serão elaboradas pelos estudantes. A imagem pode ser uma fotografia tirada pelo próprio estudante, pode ser uma foto da universidade, uma montagem entre outros., e a legenda deverá conter a descrição detalhada das oportunidades.

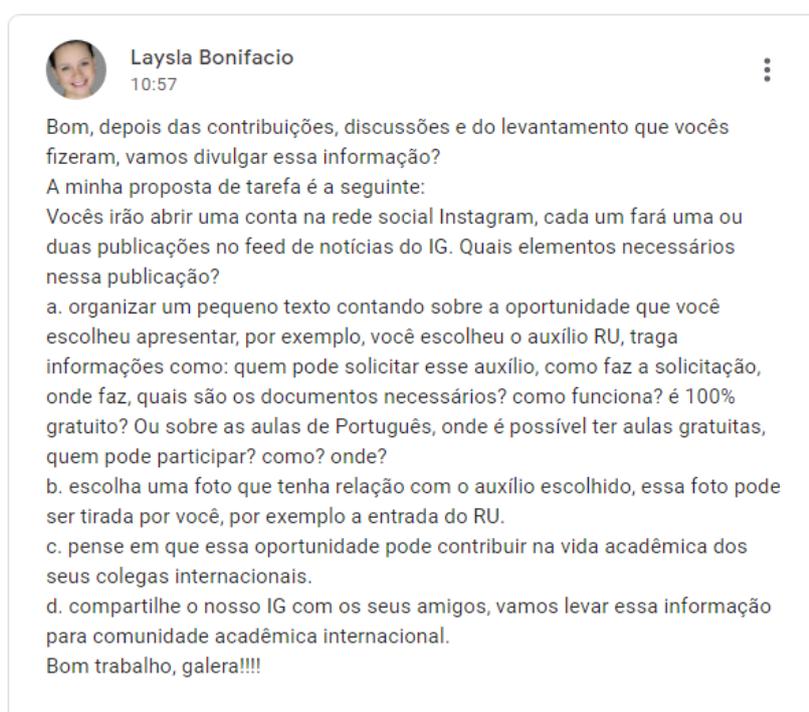
Para essa tarefa, os objetivos comunicativos são: descrever e detalhar informações e expressar opiniões. As habilidades de compreensão leitora (leitura dos textos discutidos na tarefa 1), escrita (redigir um texto com as informações necessárias das oportunidades ofertadas pela universidade), linguístico (estruturas para exprimir opinião e detalhar informações, conectores, pronomes, advérbios, adjetivos, modo imperativo), lexicais (expressões para dar informações), e a habilidade intercultural (refletir, debater e discutir as oportunidades e a cultura acadêmica da universidade).

Quadro 20: Planejamento – tarefa 2, primeira sequência.

Planejamento – Tarefa 2	
Objetivo	Criar uma conta no Instagram, com o objetivo de publicar e tornar público, para comunidade acadêmica, as informações levantadas pelos alunos na primeira tarefa, a fim de auxiliar os estudantes em mobilidade acadêmica internacional, a partir da perspectiva dos alunos que já estão na universidade cursando as disciplinas de PLE.
Tarefa	Criar um conteúdo online, em um perfil no Instagram, a partir das informações levantadas na tarefa anterior
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever e detalhar informações • Expressar opiniões
Compreensão leitora	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dos textos discutidos na tarefa 1 • Leitura dos comentários dos colegas nas postagens do grupo
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Redigir um texto com as informações necessárias sobre as oportunidades ofertadas pela universidade, a partir da perspectiva dos alunos internacionais
Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturas para exprimir opinião e detalhar informações • Conectores • Pronomes • Advérbios • Adjetivos • Modo Imperativo
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir, debater e discutir as oportunidades e a cultura acadêmica da universidade.
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Navegação na web e nas redes sociais da universidade. • <i>Google Classroom</i>. • Aplicativo Instagram.

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 19: Primeira sequência – tarefa 2.



Fonte: elaborado pela autora.

4.2 Segunda sequência: rotina acadêmica

A segunda sequência contempla um outro ponto levantado pelos alunos participantes desta pesquisa, a produção escrita e oral. Alguns alunos afirmaram não praticar o português, pois eles interagem com amigos que têm a mesma nacionalidade ou falam a mesma língua. Dessa forma, o objetivo dessa segunda sequência é auxiliar na produção escrita e na produção oral. Além disso, as tarefas desta sequência vão promover a interação desses alunos com a comunidade acadêmica da universidade. Para contemplar esta lacuna, apresento a seguir as duas tarefas que compõem a segunda sequência.

4.2.1 Tarefa 1

A primeira tarefa consiste em discutir, refletir e analisar a rotina acadêmica dos estudantes na universidade e correlacioná-la com a rotina acadêmica que eles tinham na universidade do país de origem deles. Para iniciar essa discussão, os alunos irão ler as seguintes reportagens: *Uma pausa para refletir, socializar e relaxar*²¹, que está disponível no site UNBNotícias, publicada no dia 26 de setembro de 2019, e *Universidade planeja política de*

²¹ Disponível em <https://www.noticias.unb.br/112-extensao-e-comunidade/3298-uma-pausa-para-refletir-socializar-e-relaxar>. Acesso em 6 de fevereiro de 2020.

*apoio à saúde mental*²², disponível no UnBNotícias, publicado em 05 de setembro de 2018. Ambas, discutem questões relacionadas à vida acadêmica na universidade, a pressão da rotina, o cotidiano acadêmico, a dificuldade de conciliar a carga horária da universidade, e aborda, também, um assunto muito importante que está circulando no âmbito acadêmico, a saúde mental.

Para realizar a primeira tarefa será necessário que o professor publique as duas reportagens, descritas no parágrafo anterior, na plataforma do Google Classroom, pedindo para a turma fazer uma leitura, e tecer comentários, no grupo, a respeito da rotina acadêmica deles na UnB, comparando-a com a rotina acadêmica na universidade do país de origem. Além disso, os alunos terão que fazer uma reflexão sobre as diferenças na cultura acadêmica das universidades. Em seguida, o aluno irá produzir uma narrativa, trazendo os seguintes elementos: relatar quais são as diferenças, as preferências, desejos, sentimentos em relação a essa realidade acadêmica e ainda falar sobre os aspectos da rotina acadêmica do país de origem e da realidade vigente.

Os objetivos comunicativos desta tarefa são: expressar-se através da escrita, descrever situações, comentar experiências pessoais, expressar opiniões entre outros. As habilidades de compreensão leitora (leitura das reportagens, leitura dos comentários dos colegas), escrita (escrever os comentários sobre a reportagem e sobre as experiências de vida dos colegas), Pretende-se com esta tarefa abarcar os seguintes tópicos linguísticos: frases afirmativas e negativas, adjetivos, pronomes pessoais e relativos, substantivos, adjetivos, modo indicativo, e por fim as habilidades interculturais (comparar e analisar a rotina acadêmica antes e durante a pós-graduação na UnB, identificar contrastes na cultura acadêmica).

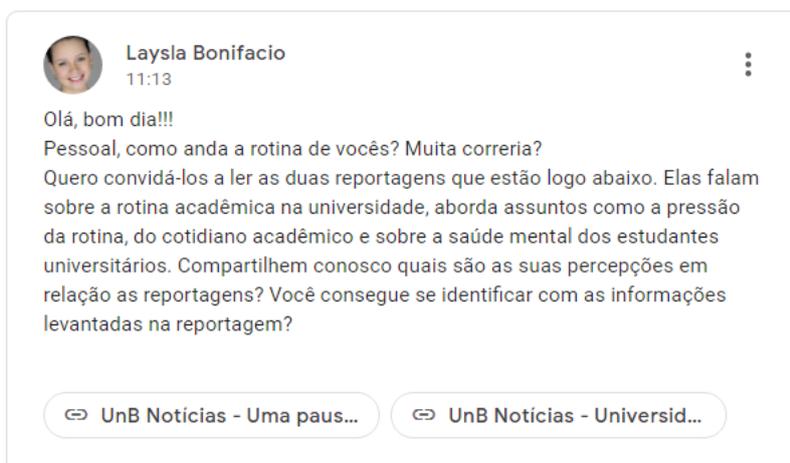
²² Disponível em <https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2368-universidade-planeja-politica-de-apoio-a-saude-mental>. Acesso em 6 de fevereiro de 2020.

Quadro 21: Planejamento – tarefa 1, segunda sequência.

Planejamento – Tarefa 01	
Objetivo	Discutir, refletir e analisar a rotina acadêmica dos estudantes na universidade
Tarefa	Produzir uma narrativa, trazendo os seguintes elementos: quais são as diferenças, as preferências, desejos, sentimentos em relação a rotina acadêmica atual, e a dinâmica acadêmica na universidade do seu país.
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Narrar • Descrever situações • Comentar experiências pessoais • Expressar opiniões
Compreensão leitora	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura das reportagens • Leitura dos comentários dos colegas
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever comentários sobre a reportagem • Produzir uma narrativa sobre a rotina acadêmica • Escrever comentários opinando sobre as experiências de vida dos colegas
Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Frases afirmativas e negativas • Adjetivos • Pronomes pessoais e relativos • Substantivos • Adjetivos • Modo Indicativo
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar e analisar a rotina acadêmica antes e durante a pós-graduação na Unb • Identificar contrastes na cultura acadêmica
Websites, apps e canais	<p>https://www.noticias.unb.br/112-extensao-e-comunidade/3298-uma-pausa-para-refletir-socializar-e-relaxar</p> <p>https://noticias.unb.br/publicacoes/76-institucional/2368-universidade-planeja-politica-de-apoio-a-saude-mental</p>
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Google Classroom.</i> • Navegação na web.

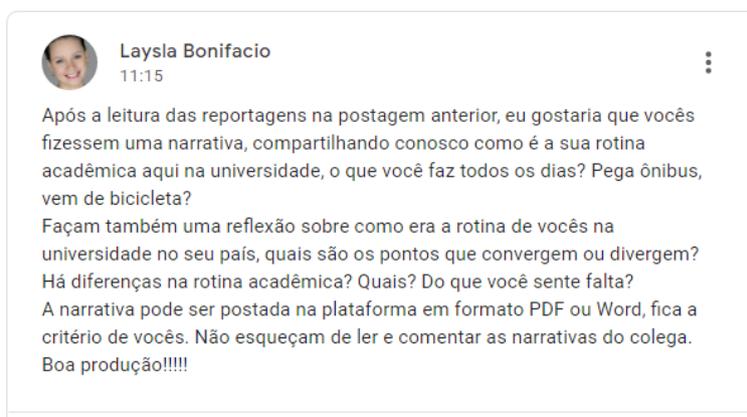
Fonte: elaborado pela autora.

Figura: 20: Segunda sequência – tarefa 1 (a).



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 21: Segunda sequência – tarefa 1 (b).



Fonte: elaborado pela autora.

4.2.2 Tarefa 2

A segunda tarefa tem como objetivo oportunizar a produção oral, em português brasileiro, e auxiliar na integração dos alunos internacionais no ambiente social acadêmico. Após as leituras e debates em relação à rotina acadêmica, os alunos assistirão a um vídeo do YouTube. Esse vídeo foi criado por um estudante internacional que cursa química na UnB. Nele, o estudante grava a rotina acadêmica, o vídeo está em língua portuguesa e com legendas em espanhol. Antes de assistir ao vídeo do YouTube, os alunos serão orientados a observar os

elementos audiovisuais e a narrativa utilizada pelo estudante no vídeo, farão anotações a respeito da rotina do aluno, pontuando, também, os elementos linguísticos que ele utilizou para narrar. Depois de assistir ao vídeo e fazer as anotações, os alunos irão publicar no Google Classroom quais foram as impressões que eles tiveram em relação ao vídeo e a rotina do estudante, discutindo e analisando quais os aspectos em comum, que foram levantados pelo autor do vídeo, com a rotina deles. A partir disso, os aprendizes irão organizar um roteiro de entrevistas com o objetivo de conhecer como é a rotina acadêmica dos estudantes brasileiros, refletindo também sobre a sua rotina antes e depois de ingressar na pós-graduação, buscando pontos de convergência e divergência entre a rotina dos estudantes brasileiros e dos estudantes internacionais. Após criar o roteiro de entrevista, os alunos irão convidar estudantes brasileiros, da universidade, para aplicar este roteiro, a entrevista deverá ser gravada (áudio e vídeo) e postada na plataforma do Google Classroom.

Os objetivos comunicativos desta tarefa são: expressar-se através da oralidade, descrever situações, comentar experiências pessoais, expressar opiniões, narrar, entrevistar, informar entre outros., audiovisual (assistir um vídeo feito por um aluno internacional da UnB a respeito da rotina acadêmica, observar como foi elaborado o vídeo, e os elementos audiovisuais). As habilidades de produção escrita (elaborar um roteiro e tomar nota do vídeo assistido). Pretende-se com esta tarefa abarcar os seguintes tópicos linguísticos: frases afirmativas e negativas, adjetivos, pronomes pessoais e relativos, substantivos, adjetivos, modo indicativo, e por fim as habilidades interculturais (comparar e analisar a rotina acadêmica entre os alunos brasileiros e internacionais antes e durante a pós-graduação na UnB, identificar convergências e divergências na cultura acadêmica).

Quadro 22: Planejamento – tarefa 2, segunda sequência.

Planejamento – Tarefa 2	
Objetivo	Discutir, refletir e analisar a rotina acadêmica dos estudantes brasileiros e internacionais na universidade, pontuando as convergências e divergências da cultura acadêmica de ambos os grupos.
Tarefa	Elaborar um roteiro de entrevista. Convidar estudantes brasileiros da universidade para aplicar este roteiro. Gravar a entrevista (áudio e vídeo) e postar na plataforma do Google Classroom.
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Narrar • Informar • Descrever situações • Comentar experiências pessoais • Expressar opiniões

	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistar
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar um roteiro de entrevista • Tomar notas
Compreensão audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> • Assistir um vídeo feito por um aluno internacional da UnB a respeito da rotina acadêmica • Observar como foi elaborado o vídeo, e os elementos audiovisuais
Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Frases afirmativas e negativas • Adjetivos • Pronomes pessoais e relativos • Substantivos • Adjetivos • Modo Indicativo
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar e analisar a rotina acadêmica entre os alunos brasileiros e internacionais antes e durante a pós-graduação na UnB • Identificar convergências e divergências na cultura acadêmica dos brasileiros e dos alunos internacionais
Websites, apps e canais	https://www.youtube.com/watch?v=NM1159H1qJ4
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Câmera fotográfica ou celular com as funcionalidades de vídeo e áudio • <i>Google Classroom</i>.

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 22: Segunda sequência – tarefa 2 (a).

Laysla Bonifacio
11:33

Bom dia, alunos!!!

Separei um vídeo do Youtube para vocês assistirem. É um vídeo de um aluno internacional da UnB, contando como é a rotina acadêmica dele.

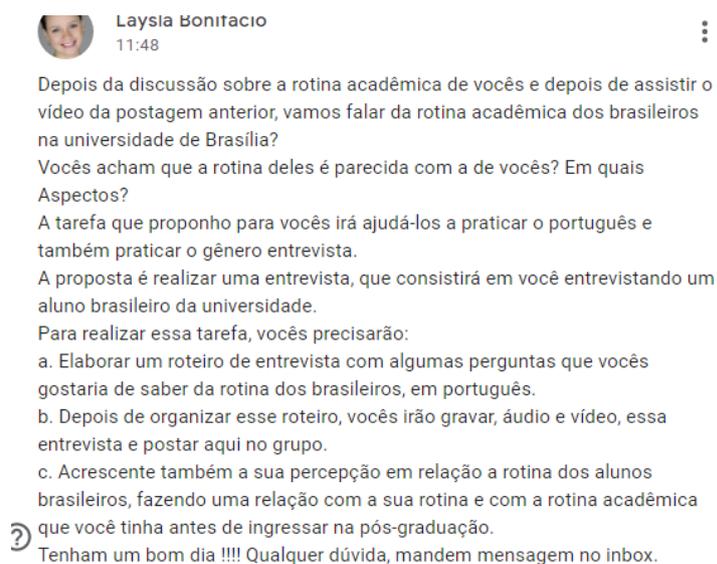
Peço que vocês assistam esse vídeo e façam anotações em relação a narrativa dele, como ele organizou o vídeo? Quais são os elementos que ele selecionou para compartilhar a experiência dele conosco? E qual é a sua opinião em relação ao vídeo, fazendo uma relação com a sua rotina acadêmica.

Compartilhe conosco esses comentários!

DailyVlog#1 BRASÍLIA | ...

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 23: Segunda sequência – tarefa 2 (b).



Laysia Bonitacio
11:48

Depois da discussão sobre a rotina acadêmica de vocês e depois de assistir o vídeo da postagem anterior, vamos falar da rotina acadêmica dos brasileiros na universidade de Brasília?

Vocês acham que a rotina deles é parecida com a de vocês? Em quais Aspectos?

A tarefa que proponho para vocês irá ajudá-los a praticar o português e também praticar o gênero entrevista.

A proposta é realizar uma entrevista, que consistirá em você entrevistando um aluno brasileiro da universidade.

Para realizar essa tarefa, vocês precisarão:

- Elaborar um roteiro de entrevista com algumas perguntas que você gostaria de saber da rotina dos brasileiros, em português.
- Depois de organizar esse roteiro, vocês irão gravar, áudio e vídeo, essa entrevista e postar aqui no grupo.
- Acrescente também a sua percepção em relação a rotina dos alunos brasileiros, fazendo uma relação com a sua rotina e com a rotina acadêmica que você tinha antes de ingressar na pós-graduação.

Tenham um bom dia !!!! Qualquer dúvida, mandem mensagem no inbox.

Fonte: elaborado pela autora.

4.3 Terceira sequência: além dos muros de concreto da UnB

A rotina acadêmica na universidade é muito exaustiva para alguns alunos, e sabemos que a pós-graduação exige muito tempo e dedicação. Uma das motivações que me levaram a propor essa sequência, veio em decorrência do esgotamento acadêmico dos universitários, pois as demandas acabam sendo tantas, que muitos alunos não conseguem ter um tempo livre para descansar e descontraír. Proponho nessa sequência, também, uma reflexão sobre essa “vida social”, quais os benefícios que ela pode trazer para os alunos em mobilidade acadêmica, e como essa rotina social fora da academia pode ser uma forma de amenizar o esgotamento acadêmico.

A terceira sequência também contempla algumas lacunas que foram levantadas pelos estudantes participantes desta pesquisa, as similaridades e/ou falso cognatos entre o português e o espanhol. Nessa sequência, os alunos trarão discussões e reflexões sobre “o que há além dos muros de concreto da universidade”. Em outras palavras, essa sequência busca discutir sobre a rotina social dos alunos internacionais da universidade, tais como o que eles fazem no horário de descanso das tarefas acadêmicas, se frequentam bares, festas, entre outros. Além disso, busca-se, também, uma reflexão sobre o lugar da “vida social” na rotina dos estudantes internacionais. Para mais, procura-se, discutir e refletir, a partir da perspectiva cultural e linguística dos estudantes, sobre as diferenças entre as palavras, dentro da língua cultura latino-

americana, e do espanhol com o português, discutindo também sobre as palavras heterossemânticas (português e espanhol).

4.3.1 Tarefa 1

A primeira tarefa consiste em escrever um artigo de opinião sobre as discussões e reflexões que iremos fazer a respeito das relações sociais dos alunos internacionais. Para iniciar essa discussão, proponho a leitura de dois artigos que falam sobre os benefícios das relações sociais no nosso dia a dia. O primeiro, foi publicado pelo jornal online o Globo, e tem como título *Relações sociais trazem benefícios à saúde*²⁷. O segundo artigo, *Relações sociais são tão importantes para a saúde quanto exercícios*²⁸, foi publicado pelo jornal online Gazeta do Povo. Ambos, discutem como as relações sociais são benéficas para nossa saúde.

A partir da leitura dos artigos, os estudantes irão trazer informações sobre a rotina social deles fora da academia, ou seja, o que eles fazem para se divertir e interagir fora da universidade, se eles compartilham esse momento com os amigos, onde e como. Para instigar essa discussão, elaborei as seguintes perguntas, que serão postadas na plataforma do Google Classroom: o que vocês costumam fazer fora da rotina acadêmica de vocês? Com quem vocês compartilham esse momento? Vocês costumam sair para bares, festas? Quais lugares você frequenta? Vocês acham que ter uma relação social pode trazer benefícios à sua saúde? O que mudou na sua rotina social depois que você mudou para o Brasil? Você consegue ter uma rotina semelhante a que você tinha no seu país, por quê?

Após a leitura e discussão dos artigos, e das colocações dos alunos em relação à rotina social deles fora da academia, proponho a seguinte tarefa: elaborar um artigo de opinião com dicas para os estudantes internacionais da universidade, sobre como conciliar a rotina acadêmica com a rotina social, pontuando o que eles podem fazer para se divertir, descansar, aproveitar a natureza, dentre outros. Esse artigo de opinião deverá ser postado no grupo do Google Classroom, em formato Word ou PDF.

Os objetivos comunicativos dessa tarefa são: descrever situações, pesquisar, dar opinião, refletir. As habilidades de compreensão leitora (leitura dos textos online), escrita (redigir um artigo de opinião), linguístico (estruturas para exprimir opinião e dar dicas,

²⁷ Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/relacoes-sociais-trazem-beneficios-saude-diz-estudo-18407574>. Acesso em 7 de fevereiro de 2020.

²⁸ Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/viver-bem/saude-e-bem-estar/relacoes-sociais-sao-tao-importantes-para-a-saude-quanto-exercicios/>. Acesso em 7 de fevereiro de 2020.

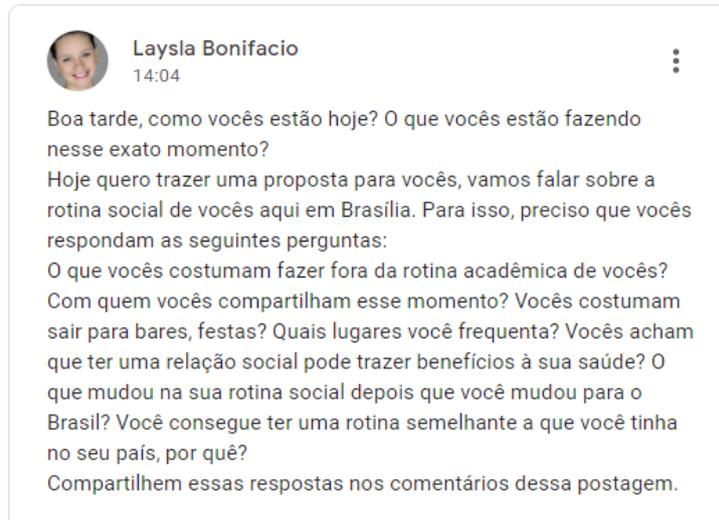
conectores, pronomes, advérbios, adjetivos, modo imperativo), habilidade intercultural (refletir, debater e discutir os benefícios de ter uma vida social fora da universidade, trazer contribuições pessoais em relação a rotina social a partir da cultura dos estudantes).

Quadro 23: Planejamento – tarefa 1, terceira sequência.

Planejamento – Tarefa 01	
Objetivo	Discutir e refletir sobre as relações sociais dos alunos internacionais. Analisar os benefícios que as relações sociais podem promover no cotidiano dos alunos.
Tarefa	Elaborar um artigo de opinião com dicas, para os estudantes internacionais da universidade, sobre como conciliar a rotina acadêmica com a rotina social, pontuando o que eles podem fazer para se divertir, descansar, aproveitar a natureza, dentre outros
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever situações • Pesquisar • Dar opinião • Refletir
Compreensão leitora	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de textos online
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever um artigo de opinião • Escrever comentários na plataforma do Google Classroom
Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Estruturas para exprimir opinião e dar dicas • Conectores • Pronomes, advérbios, adjetivos • Modo Imperativo
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir, debater e discutir os benefícios de ter uma vida social fora da universidade • Trazer contribuições pessoais em relação a rotina social a partir da cultura dos estudantes
Websites, apps e canais	<p>https://oglobo.globo.com/sociedade/saude/relacoes-sociais-trazem-beneficios-saude-diz-estudo-18407574</p> <p>https://www.gazetadopovo.com.br/viver-bem/saude-e-bem-estar/relacoes-sociais-sao-tao-importantes-para-a-saude-quanto-exercicios/</p>
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Navegação na web. • <i>Google Classroom</i>.

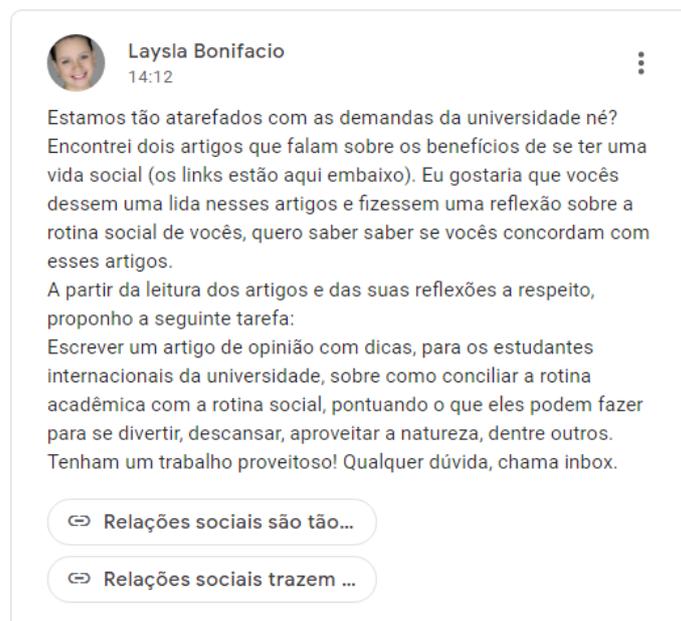
Fonte: elaborado pela autora.

Figura 24: Terceira sequência – tarefa 1 (a).



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 25: Terceira sequência – tarefa 1 (b).



Fonte: elaborado pela autora.

4.3.2 Tarefa 2

A segunda tarefa desta sequência consiste em fazer um vídeo com um ou mais estudantes, brasileiros e internacionais. Essa tarefa tem como objetivo trazer uma reflexão dos alunos acerca das expressões linguísticas e culturais do país deles, e, a partir disso, discutir e refletir sobre essas expressões na língua e cultura brasileira. A discussão dessa tarefa começará

com um vídeo no YouTube, intitulado “*Diferencias de Palabras entre Paises Latinos*”²⁹. O objetivo deste vídeo é trazer uma reflexão sobre as diferenças entre o espanhol nos países latinos. Além disso, os alunos irão compartilhar, na plataforma, como se fala – as palavras do vídeo – no seu país e/ou região. Em seguida, os estudantes terão que fazer um levantamento das palavras em espanhol que possuem a mesma grafia e o mesmo som em português, destacando os heterossemânticos. Para isso, apresento para os estudantes os vídeos no YouTube “*Português x Espanhol: os falsos cognatos, episódio 1 e 2*”³⁰.

Depois de assistir aos dois vídeos e fazer o levantamento das palavras heterossemânticas os alunos precisarão escolher falsos cognatos e gravar um vídeo, com áudio e som. Os vídeos supracitados podem servir como parâmetro para auxiliar os alunos na produção, ou eles podem usar a criatividade e criar algo mais autêntico. As produções deverão ser postadas na plataforma do Google Classroom.

Os objetivos comunicativos desta tarefa são: expressar-se através da oralidade, descrever situações, narrar, entrevistar, informar etc., audiovisual (assistir vídeos, observar como foi elaborado o vídeo, as palavras utilizadas e os elementos audiovisuais). As habilidades de produção escrita (elaborar um roteiro de vídeo e tomar nota do vídeo assistido). Pretende-se, com essa tarefa, abarcar os seguintes tópicos linguísticos: substantivos, adjetivos, modo indicativo subjuntivo e imperativo, e, por fim, as habilidades interculturais (comparar, analisar e refletir sobre a língua e cultura do país de origem e a língua e cultura brasileira).

Quadro 24: Planejamento – tarefa 2, terceira sequência.

Planejamento – Tarefa 02	
Objetivo	Refletir acerca das expressões linguísticas e culturais do país deles, e a partir disto discutir e refletir sobre essas expressões na língua e cultura brasileira, discutindo também as palavras heterossemânticas.
Tarefa	A partir das reflexões e discussões, gravar um vídeo com brasileiros e internacionais, comentando sobre alguns falsos cognatos entre a língua do estudante e o português.
Objetivos comunicativos	<ul style="list-style-type: none"> • Expressar-se através da oralidade • Descrever situações • Narrar • Entrevistar

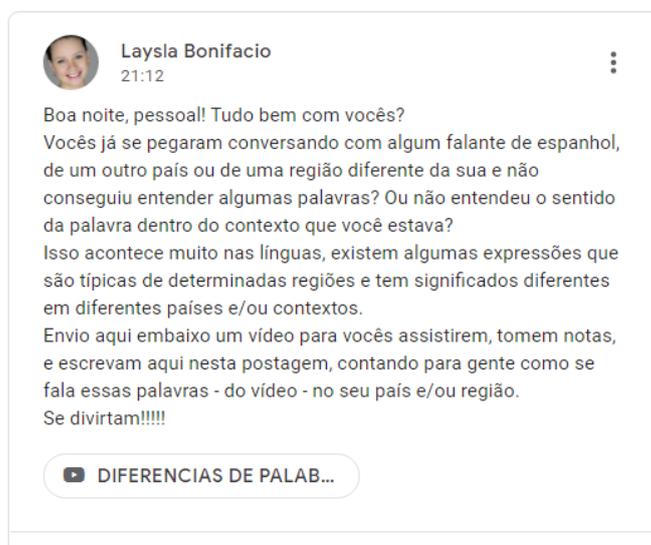
²⁹ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=6JcCLeWPuQ>. Acesso em 7 de fevereiro de 2020.

³⁰ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=xEdfOr9N_rw e https://www.youtube.com/watch?v=pSG6AiNIB_g. Acesso em 7 de fevereiro de 2020.

	<ul style="list-style-type: none"> • Informar etc
Compreensão audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> • Assistir vídeos • Observar como foi a elaboração do vídeo, as palavras utilizadas e os elementos audiovisuais
Expressão escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar um roteiro de vídeo • Tomar nota do vídeo assistido
Conteúdo Linguístico	<ul style="list-style-type: none"> • Substantivos • Pronome • Verbos • Adjetivos • Modo Indicativo Subjuntivo e Imperativo
Habilidade Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar, analisar e refletir sobre a língua e cultura do país de origem e a língua e cultura brasileira
Websites, apps e canais	https://www.youtube.com/watch?v=6JCfCLEWPuQ https://www.youtube.com/watch?v=xEdfOr9N_rw https://www.youtube.com/watch?v=pSG6AiNIB_g
Recursos tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> • Navegação na web. • <i>Google Classroom</i>. • Câmera ou smartphone para realizar a gravação.

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 26: Terceira sequência – tarefa 2 (a).



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 27: Terceira sequência – tarefa 2 (b).



Laysla Bonifacio

21:59



Olá, e aí? Gostaram do vídeo?

Existem muitas palavras que são diferentes, não é?

Para realizar a tarefa de hoje, convido vocês para assistirem os dois vídeos que estão nesta postagem. Os vídeos falam sobre as palavras heterossemânticas, ou seja, palavras que possuem o mesmo som e grafia, mas têm significados diferentes. Para realizar essa tarefa vocês irão precisar:

- Tomar nota das palavras do vídeo e/ou buscar outras palavras que você usa ou já usou achando que tinham o mesmo significado na sua língua e no português
- convide seus amigos brasileiros e internacionais para gravar um vídeo
- grave um vídeo trazendo as palavras heterossemânticas e comentando os significados a partir da sua perspectiva e da perspectiva dos seus convidados
- dica: vocês pode usar como base os vídeos que vocês assistiram, ou podem criar um vídeo diferente, fica a critério de vocês. Postem os vídeos no nosso feed.

Divirtam-se! Qualquer dúvida estou aqui.



Português x Espanhol: as ...
Vídeo do YouTube 3 minutos



Português x Espanhol: os ...
Vídeo do YouTube 2 minutos

Fonte: elaborado pela autora.

Palavras finais

O presente trabalho teve como objetivo criar um módulo de intervenção didática a partir das lacunas apresentadas pelos agentes envolvidos no ensino e na aprendizagem de Português como Língua Estrangeira na Universidade de Brasília. Com a análise e discussão dos textos gerados foi possível identificar algumas lacunas em relação ao ensino e aprendizagem de PLE nos cursos ofertados pelo Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET), pelo Idiomas sem Fronteiras (IsF) e pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE). Dentre essas lacunas está a cultura de aprendizagem gramatical, na qual busquei, por meio da proposta, mudar o foco, não excluindo o conteúdo linguístico, e sim trazendo esse conteúdo a partir da perspectiva sociointeracional e intercultural. Outra lacuna apresentada diz respeito à comunicação entre os alunos internacionais e a universidade. No entanto, no meu entender, pelo que pude observar através das entrevistas e das falas dos estudantes que participaram deste estudo, é que a Assessoria de Assuntos Internacionais (InT) toma para si o cuidado dos estudantes que ingressam pelo PEC-G, PEC-PG, e pelos convênios que a universidade possui com outras instituições de ensino superior no mundo. Por isso, suponho que há uma necessidade em se fazer algo para os estudantes que ingressam na universidade através dos Programas de Pós-Graduação. Como sugestão, acredito que o site institucional da InT fique mais visível na *home* do site da UnB, para que os estudantes que ingressam pelos PPGs possam acessar as informações. Sugiro, também, que a universidade crie uma ponte de diálogo com os alunos que não entram via convênio. Em relação às lacunas encontradas na integração das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem de línguas, identifiquei que as professoras não exploram as virtualidades dos recursos utilizados em sala de aula e, também, não promovem a interação entre os alunos.

A pesquisa em questão nos mostrou que as perspectivas dos alunos internacionais e dos professores envolvidos no ensino de Português como Língua Estrangeira na universidade, bem como os documentos analisados nesta pesquisa, podem nos mostrar caminhos para criar um módulo de intervenção didática como complemento às aulas de Português como Língua Estrangeira na Universidade de Brasília.

Pôde-se compreender, também, que há uma cultura de aprendizagem, a partir das falas dos estudantes e das professoras de PLE, participantes desta pesquisa, mais voltada para os aspectos gramaticais, e essa cultura de aprendizagem acaba sendo contemplada pelas professoras nas aulas de PLE. Contudo, as professoras participantes deste estudo, afirmaram

utilizar outras metodologias e abordagens nas aulas, tais como o comunicativismo e o sociointeracionismo, além de contemplar, também, a abordagem intercultural.

Em relação às aulas de Português como Língua Estrangeira do Idiomas sem Fronteiras e das disciplinas ofertadas pelo LET, pode-se constatar que as professoras produzem o próprio material, adequando-o à realidade dos aprendizes. Esse fator vai ao encontro do que Leffa (2012) afirma ser o futuro do ensino e da aprendizagem de línguas, onde

o professor trabalhará na invisibilidade, para tornar o conhecimento mais visível para o aluno, posicionando-se ao seu lado, na sua retaguarda, ou do outro lado do conteúdo, mas sempre deixando desobstruído o espaço que fica entre o aluno e o conhecimento. (LEFFA, 2012, p. 407)

Com esta pesquisa, foi possível conhecer os esforços que a universidade e os professores fazem para promover e difundir o ensino e a aprendizagem de Português como Língua Estrangeira na Universidade de Brasília.

Este estudo contribuiu significativamente com a minha formação, como professora e pesquisadora. No percurso do mestrado, pude amadurecer as minhas perspectivas em relação ao ensino de línguas. Aprendi a ser uma professora mediadora, a trazer a realidade do aprendiz para a sala de aula, ensinando o aluno a ser protagonista da sua própria aprendizagem. Compreendi, a partir deste processo, que a aprendizagem de línguas deve ser significativa para o aprendiz. A minha visão de língua também mudou com esta pesquisa, hoje entendo que a língua é uma prática social situada historicamente e está intrinsecamente relacionada à cultura.

Além disso, pude compreender que a utilização e/ou integração das tecnologias digitais nas aulas de LE, vai muito mais além das crenças que eu tinha antes de começar este estudo. Aprendi que usar tecnologia não é simplesmente (só) adotar um recurso digital em sala de aula, montar slides no PowerPoint. As tecnologias nos dão suporte para potencializar a aprendizagem de línguas, porém, temos que ter cautela ao usá-la, sempre pensando nos prós e contras que aquela tecnologia pode proporcionar ao ensino e à aprendizagem.

Nenhuma das reflexões que tive, durante o período do mestrado, em relação ao ensino de Língua Estrangeira, seriam concretizadas sem o apoio e acompanhamento constante da minha orientadora, Maria del Carmen de la Torre Aranda. Ela ajudou-me a abrir os olhos e enxergar o ensino e aprendizagem de línguas a partir de uma outra perspectiva, ensinando-me a refletir constantemente sobre as minhas práticas como professora. Graças a ela, e aos ensinamentos que ela me proporcionou, volto para sala de aula mais confiante, aberta ao diálogo, questionando as minhas práticas e buscando sempre transformá-las.

Amadurecer academicamente é desafiar-se, questionar-se, desconstruir-se o tempo todo. O conhecimento abre os nossos olhos e nos faz enxergar o mundo de uma maneira totalmente diferente. Todo conhecimento adquirido nesses dois anos, durante o mestrado, reflete diretamente no que eu me tornei, não só como professora pesquisadora, mas como pessoa. O mestrado me proporcionou a sensibilidade de compreender que sempre posso me reinventar, assim como as tecnologias, que estão em constante mudança.

Rojo (2006) afirma que a Linguística Aplicada busca solucionar problemas contextualizados e socialmente relevantes e, além disso, busca melhorar a qualidade de vida dos agentes envolvidos. Essa foi uma das preocupações que tive, durante o mestrado, desenvolver uma pesquisa que tivesse algum impacto social e que ajudasse os alunos em mobilidade acadêmica internacional. Acredito que a proposta do módulo poderá auxiliar as professoras e os alunos no ensino e na aprendizagem de PLE na universidade, em relação à inclusão linguística e cultural dos alunos em mobilidade acadêmica internacional.

Pude observar o quão amplo é trabalhar com tecnologias digitais no ensino de LE e, principalmente na área de PLE, já que é uma área de pesquisa nova, se comparada com o inglês e o espanhol. As tecnologias digitais nos abrem inúmeras possibilidades, que devem ser questionadas, avaliadas, reconfiguradas, aplicadas, um processo cíclico, assim como a minha construção como pessoa e professora pesquisadora durante esses dois anos. A internet nos abre um leque de possibilidades no ensino e na aprendizagem de línguas, por isso, optar por trabalhar com TD é mostrar para o aluno que o mundo está a um clique, é dar autonomia para os estudantes serem os protagonistas da sua própria aprendizagem, é “mostrar o caminho das pedras”.

Trabalhar com pessoas também foi um desafio que encontrei para desenvolver esta pesquisa, encontrar espaços nas agendas dos professores, pedir para os alunos responderem o questionário, solicitar uma nova entrevista, não foi fácil. Isso se deu porque muitos assuntos não dependiam só de mim e sim de outras pessoas que estavam voluntariamente me ajudando. Essa pesquisa não poderia ser concretizada sem a ajuda dos participantes dessa pesquisa.

Outra dificuldade que encontrei foi na elaboração do módulo didático. Foi difícil tentar encontrar um ponto de encontro entre as lacunas dos alunos e professores com o ensino de PLE, ao mesmo tempo que eu gostaria de auxiliar os estudantes linguisticamente e culturalmente, eu tinha, também, que integrar as lacunas relacionadas à aprendizagem de PLE, tais como a comunicação do dia a dia, a interação entre os alunos, a utilização das TD, a abordagem intercultural e, contemplar, também, a falha na comunicação.

A formação de professores foi o primeiro tópico que surgiu durante a realização deste estudo. O sistema educacional carece de uma formação de professores voltada para utilização crítica das tecnologias digitais no ensino de LE. Estamos em constante mudança, devido aos avanços tecnológicos, logo, devemos nos reinventar e entender como esse processo tecnológico pode afetar, positivamente e negativamente, as formas de ensinar e aprender línguas. Dessa forma, recomendo como assunto para futuras pesquisas um estudo que aprofunde a formação tecnológica dos professores de PLE das Instituições de Ensino Superior.

As pesquisas sobre a utilização das tecnologias digitais e da abordagem intercultural no processo de ensino e a aprendizagem de PLE não são muito expressivas. Logo, penso que devemos investir mais em pesquisas que contemplem a integração e/ou utilização das TD e da abordagem intercultural no ensino e na aprendizagem de PLE.

Referências

- AL-ALI, S.** *Embracing the Selfie Craze: Exploring the Possible Use of Instagram as a Language mLearning Tool*. The University of Arizona. Issues and Trends in Learning Technologies, v.2, n.2, 2014. Disponível em <https://journals.uair.arizona.edu/index.php/itet/article/view/18274>. Acesso em 21 de janeiro de 2019.
- ALLEGRETTI, S. M. et al.** *Aprendizagem nas redes sociais virtuais: o potencial da conectividade em dois cenários*. Revista Contemporaneidade, Educação e Tecnologia, v.1, n.2, 2012.
- ALTBACH, P. G; KNIGHT, J.** *The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities*. Journal of Studies in International Education, p. 290-305, 2010. Disponível em <<http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altback,%20Knight%2007.pdf>>. Acesso em 28 de janeiro de 2019.
- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, S.** *La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera*. Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas, 2010. Disponível em < https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b5622eba1a.pdf>. Acesso em: 25 de novembro de 2018.
- BARBOSA, C. et al.** *Utilização do Instagram no ensino e aprendizagem de português língua estrangeira por alunos chineses na Universidade de Aveiro*. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 16 (1). 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.17398/1695-288X.16.1.21>. Acesso em 21 de janeiro de 2019.
- BARBOSA DA SILVA, D.** *De flor do Lácio a Língua Global*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.
- BARTON, D. LEE, C.** *Linguagem online: textos e práticas digitais*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- BATISTA, C. A.** *O Desenvolvimento da Competência Comunicativa Intercultural de surdos aprendizes de Inglês: A Internet como meio*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade de Brasília, 2015. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20620>
- BORTONI-RICARDO, S. M.** *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BOTTO, M. I.** *La transnacionalización de la educación superior: ¿qué papel juegan los nuevos regionalismos en la difusión de estas ideas? El caso del MERCOSUR (1992-2012) en perspectiva comparada*. Revista Iberoamericana de Educación Superior - RIES, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/277665167_La_transnacionalizacion_de_la_educacion_superior_que_papel_juegan_los_nuevos_regionalismos_en_la_difusion_de_estas_ideas_El_caso_del_MERCOSUR_1992-2012_en_perspectiva_comparada?enrichId=rgreq-3e759e9a888d>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2019.
- boyd, D.** *It's complicated: The social lives of networked teens*. London, UK: Yale University Press, 2014.
- _____. *Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications*. In Networked Self: Identity, Community, and Culture on Social Network Sites, p. 39-58. Zizi Papacharissi, 2010. Disponível em: <<https://www.danah.org/papers/2010/SNSasNetworkedPublics.pdf>>. Acesso em 03 de janeiro de 2019.
- BYRAM, M; ZARATE, G.** *Définitions, objectifs et évaluation de la compétence socioculturelle*. In Le français dans le monde. Recherches et applications, juillet, p. 70-96, 1998.

- BYRAM, M.; STARKEY, B; GRIBKOVA, H.** *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching*. European Centre for Modern Languages, 2002. Disponível em:< <http://lrc.cornell.edu/rs/roms/507sp/ExtraReadings/Section0/uploads/File1235272745204/InterculturalDimensionByram.pdf>>. Acesso em: 26 de novembro de 2018.
- CASTELLS, M.** *A sociedade em rede: do conhecimento à política*. In: Castells, M; Cardoso, G. (orgs). *A sociedade em rede: o conhecimento à ação política*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2006. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/conteudo/sociedade-em-rede-do-conhecimento-%C3%A0-ac%C3%A7%C3%A3o-pol%C3%ADtica>. Acesso em 01 de abril de 2019.
- CAMILLERI, A. G.** *How Strange! Te use of anecdotes in the development of intercultural competence*. Council of Europe Publishing: European Centre for Modern Languages, 2002.
- CELANI, M. A.** *Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada*. Linguagem e Ensino, 2005.
- CELLARD, A.** *A análise documental*. In: POUPART, Jean et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008 (Coleção Sociologia).
- CHIZZOTTI, A.** *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CHUN, D. KERN, R. SMITH, B.** *Techonology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning*. The Modern Language Journal. DOI: 10.1111, 2016.
- COELHO, I.M.W.** *O uso do Google Classroom em contextos híbridos: uma análise das práticas interativas no ensino-aprendizagem de línguas*. Revista EDaPECI, v.19, n.1, p.107-120. DOI: <http://dx.doi.org/10.29276/redapeci.2019.19.110266.107-120>. Acesso em 20 de janeiro de 2020.
- COSER, D. S.** *Mediação, Interação, Compreensão: Fazendo a diferença entre colaborar e cooperar*. In *Cultura digital e linguística aplicada: travessias em linguagem, tecnologia e sociedade*, Buzato, M. (org). Campinas: Pontes Editores, 2016.
- CUNHA, M. J.; SANTOS, P.** (orgs.). *Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros – Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL)*. Brasília: Edunb. 1999.
- DENZIN, N K; LINCOLN, Y. S.** *Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*, Denzin, N.K; Lincoln, Y.N (orgs). p.15-41. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DIAS, P.** *Aprendizagem colaborativa e comunidades de inovação*. In *Cenários de inovação para a educação na sociedade digital*, De Almeida, Elizabeth; Dias, Paulo; Da Silva, Bento Duarte (org). São Paulo: Edições Loyola, 2013.
- DOURADO, M. R; POSHAR, H. A.** *A cultura da educação linguística no mundo globalizado*. In *Língua e Cultura no contexto de Português língua estrangeira*, Santos, P; Alvarez, M.O. p. 33-52. Campinas: Pontes, 2010.
- EL KADRI, M. S; ROCHA, C. H.** *Dimensões ideológicas nos discursos sobre tecnologias educacionais de professores em formação*. In: *Diálogos sobre tecnologia educacional: Educação linguística, mobilidade e práticas translingues*. Rocha, C; El Kadri, M e Windle, J. Campinas, SP: Ponte Editores, 2017.
- ESPUNY, C.; GONZÁLEZ, J.; LLEIXÀ, M.; GISBERT, M.** *Actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios*. In: *El impacto de las redes sociales en la enseñanza y el aprendizaje*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 8, n.º 1, p. 171-185. 2011.
- FERNÁNDEZ, S.** *Tareas y proyectos en clase: Español lengua extranjera*. Madrid: Edinumen, 2001.
- FERRAZ, J. A.** *Referencial multimodal para o ensino de Português como Língua Estrangeira: o desenvolvimento de mídias digitais*. In: Alvarez; Gonçalves (orgs). *O Mundo*

do Português e o Português no Mundo afora: especificidades, implicações e ações. São Paulo, Pontes Editores, 2016.

FINARDI, K.; PORCINO, M.C. *Facebook na ensinagem de inglês como língua adicional*. In Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender? In: Araújo, J; Leffa, V, p. 81-92. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FLICK, U. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. Artmed, 2017.

FORTES, F. A. M.; ALMEIDA, A. L. *A implantação de ferramentas de ead em instituição de ensino superior de pequeno porte: uma experiência com aplicativos do google*. Jacareí-SP, 2016. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/109.pdf>, acesso em 09 de janeiro de 2020.

FRANCO, C. P. *A tecnologia no ensino de línguas: do século XVI ao XXI*. Letras Magna v.12, 2010. Disponível em: <http://www.claudiofranco.com.br/textos/franco_magna.pdf>. Acesso em: 22 de novembro de 2018.

FURSTENBERG, G. *Approches, outils et pratiques: une réflexion à partir du projet Cultura*. In Didactique du FLE et de l'interculturel, Collès, L; Develotte, C; Geron, G; (éds), p. 208-225. Bruxelles: Proximités- EME.

GACEL-ÁVILA, J. *The Internationalisation of Higher Education: A Paradigm for Global Citizenry*. Journal of Studies in International Education, 2005. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/249631967_The_Internationalisation_of_Higher_Education_A_Paradigm_for_Global_Citizenry>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2019.

GARCÍA CANCLINI, N. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Traduzido por Luíz Sérgio Henrique. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

_____. *Extranjeros en la tecnología y en la cultura*. Buenos Aires: Ariel, 2009.

GAVA, L.S.F. *Uso de mídias no ensino de Língua Inglesa: sala de aula invertida com a ferramenta Google Classroom*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre 2018. Disponível em

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/200944/001104507.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 20 de janeiro de 2020.

GERGEN, M M; GERGEN, K. J. *Investigação qualitativa: tensões e transformações*. In Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens, Denzin, N.K; Lincoln, Y.S, p. 367-388. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, L. F. *Redes sociais e escola: o que temos de aprender*. In Redes Sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender? Araújo, J; Leffa, V, p. 81-92. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GONZALEZ, N. W; SCHALATTER, M. *Aprendizagem de Português como Língua Adicional em um projeto colaborativo online*. Revista Horizontes de Linguística Aplicada v. 15, n. 2, 2016.

HOLMES, J. *An Introduction to Sociolinguistics*. New York: Longman, 1992.

HONEYCUTT, C; HERRING, S.C. *Beyond Microblogging: Conversation and Collaboration via Twitter*. Proceedings of the Forty-Second Hawai'i International Conference on System Sciences (HICSS-42). California: IEEE Press, n.d. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/publication/224373137_Beyond_Microblogging_Conversation_and_Collaboration_via_Twitter>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2019.

JOVCHELOVITCH, S; BAUER, M. W. *Narrative Interviewing*. In Bauer, M. W; Gaskell, G, p. 57-74. Qualitative Researching with text, image and sound: a practical handbook. Sage Publications Ltd, London, 2000.

- JÚDICE, N.** *Quem conta um conto? A sala de aula de PLE como ponto de encontro entre culturas.* In: Almeida Filho, J. C; (org), p. 65-76. Português para estrangeiros interface com o espanhol. Campinas: Pontes, 1995.
- JUNIOR, A. S., OLIVEIRA, C., BRAGA, E., LIMA, V. A.** *Google Suite for education: trazendo o Google Classroom como uma perspectiva para as salas de aula usando os dispositivos móveis.* II Congresso sobre Tecnologias na Educação, Universidade Federal da Paraíba, disponível em http://ceur-ws.org/Vol-1877/CtrlE2017_AC_11_19.pdf, acesso em 09 de janeiro de 2020.
- KENSKI, V. M.** *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.* Campinas: Papirus, 2012.
- KERN, R. ; WARSCHAUER, M.** *Theory and practice of network-based language teaching.* In Networks-based language teaching: Concepts and practice, Warschauer, M; Kern, R, p. 1-19. New York: Cambridge University Press, 2000.
- KNIGHT, J.** *Updating the Definition of Internationalization.* International Higher Education, n.d.
- _____. *Internationalization of higher education: New directions, new challenges.* Paris: International Association, 2006. Disponível em: <<https://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/7391/6588>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2019.
- KRAMSCH, C.** *Teaching language along the faultline.* In Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning, by D. L. Lange e R. M., 19-35. Greenwich, 2003.
- _____. *Language and Culture.* UK: Oxford University Press, 1998.
- KRAWCZYK, N. R.** *As Políticas de Internacionalização das Universidades no Brasil: o caso da regionalização no Mercosul.* p. 41-52. *Jornal de Políticas Educacionais*, 2008. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/15027/10075>>. Acesso em: 03 de fevereiro de 2019.
- LAVILLE, C. ; DIONNE, J.** *A construção do saber. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.* Porto Alegre: Armed, 1999.
- LEFFA, V. J.** *Gamificação adaptativa para o ensino de línguas.* In: Congresso IberoAmericano de Ciência, Tecnologia, Inovação e Educação. Buenos Aires. Anais, 2014, p. 1-12.
- _____. *Ensino de línguas: passado, presente e futuro.* *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v.20, n.2, 2012.
- LLORENS, F.; CAPDEFERRO, N.** *Possibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea.* *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento.* p. 31-45, v. 8, no. 2, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.** *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MAGID, L.** *Google classroom offers assignment center for students and teachers.* *Forbes*, 2014. Disponível em <https://www.forbes.com/sites/larrymagid/2014/05/06/google-classroom-offers-control-center-for-students-and-teachers/>, acesso em 02 de janeiro de 2018.
- MAHER, T. M.** *A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo.* In *Linguística Aplicada – suas faces e interfaces*, Keliman, C. (org), p. 255-270. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- MARCUSCHI, L. A.** *Análise da Conversação.* São Paulo: Ática, 1999.
- MINAYO, M. C. de S. et al.** *Métodos, técnicas e relações em triangulação.* In *Avaliação por triangulação de métodos. Abordagem de programas sociais*, Minayo, M.C; Assis, S.G. (org), p. 61-99, 2006.

MONTENEGRO, I. *Curso intensivo de português para estudantes universitário norte-americanos: abordagem e metodologia.* In Ensino e Pesquisa em português para estrangeiros, Cunha, M. J; Santos, P. p. 59-62. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

NASCIMENTO, E. H.; DANTAS, A. *Usando o EducService Feedback Manager para apoiar a criação e correção de exercícios online.* Congresso Regional sobre Tecnologias na Educação, Universidade da Paraíba (UFPB), 2016. Disponível em http://ceur-ws.org/Vol-1667/CtrlE_2016_MS_paper_62.pdf, acesso em 23 de janeiro de 2020.

PEREIRA, J. T. *Educação e Sociedade da Informação.* In: Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas, Coscarelli, C.V.;Ribeiro, A. E. (orgs.) Belo Horizonte: Ceale. Autêntica, 2005.

PRIMO, A. *A interação mediada por computador.* Porto Alegre: Sulina.

RECUERO, R. *Discurso mediado por computador nas redes sociais.* In Redes sociais e ensino de Línguas, Araujo, J; Leffa, V. p. 17-32. São Paulo, Parábola Editorial, 2016.

RIEMANN, C; SCHUTZE, F. “Trajectory” as a basic theoretical concept for analyzing suffering and disorderly social processes. In D. R. Maines (Ed.), Social organization and social process: essays in honor of Anselm Strauss. p. 333-357. New York: de Gruyter, 1991. Disponível em <<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssolar-7214>>. Acesso em 20 de junho de 2019.

ROJO, R. *Fazer Linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica privação sofrida e leveza de pensamento.* In: Por uma linguística Aplicada Interdisciplinar, Lopes, L. São Paulo, Parábola Editorial, 2006.

ROTTAVAL. L. Silva. A. M. *A interação em ambiente eletrônico no ensino de português língua estrangeira adicional: a otimização da aprendizagem de iniciantes.* Revista Horizontes De Linguística Aplicada, v.11, n. 1, 2013. Disponível em <https://doi.org/10.26512/rhla.v11i1.1175>. Acesso em 25 de janeiro de 2020.

SANTOS, E. B. *Português língua de acolhimento: Interação e inserção social de imigrantes por meio do WhatsApp.* Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32929>. Acesso em 23 de janeiro de 2020.

SANTOS, G. N dos; RIBEIRO, M, D. A. *Como aprimorar o aprendizado de português língua estrangeira na internet? Análise da contribuição das ferramentas tecnológicas.* Anagrama, v.5, n.3, 2012. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/anagrama/article/view/35637>. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

SANTOS, J. L. *O que é cultura?* 16ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2004 [1996].

SANTOS, P.; ALVAREZ, M.O. *Língua e Cultura no contexto de Português língua estrangeira.* Campinas : Pontes, 2010.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.* Rev. Bras. de História & Ciências Sociais. n. I, p. 1-15, jul., 2009.

SCHALATTER, M. *O Programa de Português para Estrangeiros na UFRGS.* In Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros , Cunha, M.J; Santos, P (orgs), p. 25-31. Brasília: Universidade de Brasília,1998.

_____. *Manual Celpe-Bras.* Brasil, 2002. Disponível em: <http://www.uff.br/sites/default/files/manual_examinando_celpebras.pdf>. Acesso em 07 de novembro de 2018.

SCHÜLENK, U. *Introdução à ética na pesquisa.* In Ética na pesquisa: experiência de treinamento em países, Diniz, D.; Guilhem, D, p. 31-44. Brasília: Editora UnB, 2005.

SELWYN, N. *Um panorama dos estudos críticos em educação e tecnologias digitais.* In: Diálogos sobre tecnologia educacional: Educação linguística, mobilidade e práticas translingues. Rocha, C; El Kadri, M e Windle, J. Campinas, SP: Ponte Editores, 2017.

- STAKE**, R.E. *Case studies*. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y.S. (Eds.). *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 1994. p. 236-247.
- STALLIVIERI**, L. *Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras*. Caixias do Sul: Educus, 2004.
- _____. *As dinâmicas de uma nova linguagem intercultural na mobilidade acadêmica internacional*. Buenos Aires. 2009.
- TREMBLAY**, K. *Academic Mobility and Immigration*. *Journal of Studies in International Education*, p.196-228, 2005.
- TROUCHE**, L. G.; **JÚDICE**, N. *Tópicos em português como língua estrangeira*. 2012. Disponível em: <<http://linguaportuguesa-nisianascimento.blogspot.com/2012/07/topicos-em-portugues-como-lingua.html>>. Acesso em 03 de março de 2019.
- TROWBRIDGE**, P. Z. *A tecnologia de comunicação e informação aplicada ao PLE em universidades americanas [Em linha]: desenvolvendo a competência comunicativa intercultural através do Projeto Teletandem Brasil*. Repositório Aberto, Universidade Aberta, Dissertação de Mestrado, 2016..Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/8595>. Acesso 22 de janeiro de 2020.
- UNESCO**. *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Brasília: Sesu, 1998.
- _____. *International students*. 2018. Disponível em <<https://migrationdataportal.org/themes/international-students#definition>>. Acesso em 10 de janeiro de 2019.
- UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**. *Plano de Internacionalização da Universidade de Brasília (UnB)*. Brasília: Universidade de Brasília, 2018. Disponível em: <http://noticias.unb.br/images/Noticias/Docs/PlanoInternacionalizacaoUnB_2018-2022.pdf>. Acesso em: 29 de janeiro de 2019.
- VALDES**, J. M.; (org.) *Culture Bound: Bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge, Cambridge University Press. 2000.
- VALENTE**, J. A.; **FREIRE**, F.P; **ARANTES**, F. L. *Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir*. Campinas: NIED/UNICAMP, 2018. Disponível em:<<https://www.nied.unicamp.br/biblioteca/livros/>>. Acesso em 05 de janeiro de 2019.
- VICHÉ**, M. *La animación cibercultural*. Zaragoza: Certeza, 2007.
- VOLÓCHINOV**, V. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Tradução de Grillo, S; Américo, E. V. São Paulo, Editora 34, 2017.
- WALSH**, C. *La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa*. *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia*, 1998:, p.119-128. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10644/1364>>. Acesso em 28 de novembro de 2018.
- WEBBER** G.; **SCHLATTER**, M. (2017). *Aprendizagem de Português como Língua Adicional em um projeto colaborativo online*. *Revista Horizontes De Linguística Aplicada*, v. 15, n.2. <https://doi.org/10.26512/rhla.v15i2.1466>.
- WITT**, D. *Accelerate Learning with Google Apps for Education. Secondary School Principal*. Ontario, Canadá, 2015. Disponível em <https://danwittwcdsbca.wordpress.com/2015/08/16/accelerae-learning-with-google-apps-for-education/>. Acesso em 20 de janeiro de 2019
- ZAKIR**, M, A. *Telecolaboração e projeto Teletandem: modalidades e identificação de temática intercultural*. Atas do V SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, Universitã del Salento, 2017. DOI 10.1285/i9788883051272p2977.

ZOGHBI, D. M. O. Língua e cultura no ensino-aprendizagem de Português Língua Estrangeira. In: SILVA, K. A.; TORRES DOS SANTOS, D. (Org.) Português como Língua (Inter)Nacional: Faces e interfaces. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 173-189.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade de Brasília
Instituto de Letras (IL)
Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título do projeto: O uso das tecnologias emergentes no ensino intercultural de português como língua estrangeira para alunos em mobilidade acadêmica internacional.

Pesquisadora responsável: Laysla Carvalho Bonifácio

Orientadora: Profa. Dra. Maria del Carmem de la Torre Aranda

Instituição na qual a pesquisa se realiza: Universidade de Brasília – UnB

Contato: laysla.carvalho@gmail.com / whatsapp: (61) 983050448

Prezada participante,

Você está sendo convidada/o a participar da pesquisa *O uso das tecnologias digitais no ensino intercultural de português como língua estrangeira para alunos em mobilidade acadêmica internacional*, sob responsabilidade da pesquisadora Laysla Carvalho Bonifácio. A pesquisa tem por objetivo explorar o uso de tecnologias e mídias digitais como recurso pedagógico para o ensino de línguas estrangeiras/adicionais.

Sua participação na pesquisa é voluntária, e ela se dará por meio de uma entrevista semiestruturada onde os dados serão coletados.

É importante esclarecer que:

- esta pesquisa não oferece nenhum risco aos seus participantes;
- a/o participante voluntária/o poderá retirar-se da mesma a qualquer momento de sua realização sem quaisquer prejuízos a sua pessoa, bastando, para isso, uma comunicação formal por escrito com a pesquisadora responsável;
- os dados recolhidos serão analisados e publicados (congressos, artigos científicos), e as identidades dos participantes voluntários serão preservadas em sigilo mediante pseudônimos;

Você poderá receber esclarecimentos adicionais sobre a pesquisa ou encaminhar queixas e sugestões a qualquer momento de sua realização, entrando em contato com a responsável pelo estudo, Laysla Carvalho Bonifácio.

Sua participação nesta pesquisa é de extrema importância para o desenvolvimento dos estudos na área da Linguística Aplicada ao ensino e aprendizagem de línguas.

Desde já, agradeço sua contribuição.

Consentimento pós-esclarecimento

Eu, _____, declaro ter sido esclarecida/o e estar de acordo em participar, como voluntária/o, da pesquisa acima descrita. Afirmando, ainda que recebi uma cópia deste termo de consentimento.

Brasília, _____ de 2019.

Nome e assinatura da participante

Nome e assinatura da pesquisadora responsável

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa "O uso das tecnologias emergentes no ensino intercultural de Português como Língua Estrangeira para alunos em mobilidade acadêmica internacional ", desenvolvido por Laysla Carvalho Bonifácio, mestranda do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada (PGLA) da Universidade de Brasília (UnB), sob orientação da Profª. Drª. Maria del Carmen de la Torre Aranda. Essa pesquisa tem como objetivo avaliar o perfil dos alunos estrangeiros da UnB, além de coletar informações sobre o uso das tecnologias digitais na aprendizagem de PLE. Sua identidade será mantida em sigilo e os dados da pesquisa poderão ser utilizados apenas pela equipe de pesquisa. Você poderá solicitar a pesquisadora, a qualquer momento (durante a pesquisa ou posteriormente), por e-mail (laysla.carvalho@gmail.com), informações quanto a sua participação e/ou sobre a pesquisa, bem como pedir esclarecimentos adicionais. A sua participação é muito importante. * **Required**

1. Após ter sido esclarecido sobre a pesquisa, eu voluntariamente: *

Mark only one oval.

- CONCORDO em participar da pesquisa *Skip to question 3*
- NÃO CONCORDO em participar da pesquisa

2. É direito seu ter uma via do Termo de Consentimento. Caso queira recebê-la, informe seu e-mail abaixo:

3. Afim de preservar a sua identidade, identifique o seu pseudônimo. *

4. Qual é a sua nacionalidade? *

5. Como você se define?

Mark only one oval.

- Feminino
- Masculino LGBTQ+
- Não desejo informar

6. Quantos anos você tem?

Mark only one oval.

- De 18 a 24 anos
- De 25 a 35 anos
- De 36 a 50 anos
- A partir de 51 anos

7. Há quanto tempo você está no Brasil? *
8. Qual foi a motivação para estudar na UnB? *
9. Como você ingressou na Universidade de Brasília? *

Mark only one oval.

- PEC-PG
- Editais dos programas de pós-graduação (PPGs)
- Acordo diplomático
- Other:

10. Em qual especialização você está matriculado (a)? *

Mark only one oval.

- Mestrado
- Doutorado

11. Você faz parte de qual PPG? *

12. Você é bolsista?

Mark only one oval.

- Sim
- Não

13. Como você ficou sabendo das burocracias (CPF, RNE) para fazer a matrícula na UnB? *

14. Como você ficou sabendo dos auxílios estudantis que a UnB oferece? (passe estudantil, carteirinha da UnB, programas socioeconômicos- colina; RU) *

15. Você participa de alguma assistência estudantil da UnB?Escreva-os abaixo. *

16. Você participou do evento de boas vindas da InT quando chegou na UnB? *

Mark only one oval.

- _____
Sim
- Não
- Não participei porque não sabia que existia esse evento

17. Você conhece o guia do estrangeiro organizado pela InT? *

Mark only one oval.

Sim

Não

18. Qual nota você atribui para comunicação entre a InT, os PPGs e os alunos internacionais?

Não há uma comunicação clara e acessível Excelente, sempre recebo os informativos

19. Gostaria de deixar algum comentário a respeito?

20. Você teve contato com a língua portuguesa antes de vir para o Brasil? *

Mark only one oval.

Sim

Não

21. Em caso afirmativo, como foi essa experiência?

22. Quando você sentiu e/ou sente mais dificuldade na língua portuguesa? (escrita acadêmica, língua oral, escrita, aspectos culturais)? A quem ou a quem você atribui essa dificuldade? *

23. Você apresentou algum exame de proficiência em língua portuguesa para ingressar na UnB? * *Mark only one oval.*

Celpe-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

CILP – Certificado Internacional de Língua Portuguesa

CAPLE – Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira

Não me foi solicitado

Não

Other:

24. Você utiliza a internet (sites, app, aulas online) para aprender português? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Nunca tive curiosidade

25. Em caso afirmativo, você poderia indicar ao menos um site, app, ou canal no Youtube que você usa para aprender português? *
26. O que mais te agrada nesse site, app ou canal do Youtube? *
27. O que você acha que falta nesse site, app ou canal do Youtube para a sua vivência em um país de língua portuguesa? *
28. Você participa de alguma rede social para praticar o português? Qual rede social? *
29. Em que essa rede social contribui com a sua expressão em português no cotidiano? *
30. Caso queira contribuir com outras informações, como dicas, observações, use esse espaço.

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista – Professoras de Português como Língua Estrangeira



Universidade de Brasília
Instituto de Letras (IL)
Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA)

Roteiro de entrevista – Professoras de PLE

1. Professora, você utiliza tecnologias digitais nas suas aulas? Quais tecnologias você utiliza? Você poderia me dar exemplos de práticas de aprendizagem com o uso das tecnologias que você tenha desenvolvido?
2. Professora, como a tecnologia pode contribuir hoje na aprendizagem de português como língua estrangeira ela contribui com a sua aula?
3. Qual é a abordagem e a metodologia que você utiliza nas suas aulas de PLE? Isso está previsto na ementa? Você adapta essa ementa para as suas aulas?
4. Qual é a sua opinião em relação a aplicação da abordagem intercultural no ensino de PLE? Você pode me dar um exemplo de aula ou mostrar algum material que você utiliza ou utilizou nas suas aulas?
5. Você sente algum tipo de dificuldade em trabalhar temas como a interculturalidade e o uso das tecnologias digitais nas suas aulas de PLE? Você pode me contar, se houver, quais são essas dificuldades?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista – Coordenação do Idiomas Sem fronteiras



Universidade de Brasília
Instituto de Letras (IL)
Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA)

Roteiro de Entrevista – Coordenação do IsF-UnB

1. Professor, poderíamos iniciar a nossa conversa contextualizando a oferta do PLE no IsF- UnB? Quantas vagas são ofertadas por semestre na UnB? Quantas turmas? Qual é público alvo?
2. Qual é a importância do IsF contemplar o PLE na sua oferta?
3. Quais são os canais que vocês utilizam para divulgação dos cursos de PLE? Vocês têm retorno dos estudantes através desses canais? Você acredita que esses canais são eficientes na divulgação dos cursos, ou ainda há vagas ociosas? Como você avalia a eficácia desses canais para trazer esse público alvo para as aulas?
4. Com relação ao uso de tecnologias nas aulas de PLE. Existe uma orientação de uso ou integração das tecnologias nas aulas do IsF?
5. Em caso afirmativo, isso vale para todos os ISF do Brasil, ou é específico da Unb? Existe algum documento oficial, algum PPP do IsF que seja geral do Brasil ou específico da UnB? Existe alguma diretriz própria do IsF da UnB?
6. O PPP contempla alguma metodologia? Contempla uma abordagem intercultural?
7. Quais são os recursos tecnológicos colocados à disposição dos professores para as aulas de PLE?
8. Vamos falar um pouco de formação de professores. Há uma oferta do IsF para formação de professores para o uso das tecnologias? Se existir qual é o foco metodológico? Há um incentivo, no PPP, no IsF ou no Plano de Internacionalização da UnB que instiga a utilização de tecnologias para ampliar a rede internacional de interação entre os estudantes?
9. Quais são as perspectivas de continuidade dos cursos IsF e do processo de internacionalização das universidades após o anúncio do contingenciamento de gastos feito pelo MEC? O que pode acarretar nos cursos de PLE?
10. Professor, todos conhecemos o MEO (My English Online). O MEO é um curso online de inglês, atualmente a plataforma oferece os cursos de inglês, alemão e italiano, segundo o site, oferecido pelo MEC e que está na plataforma do ISF. Há demanda para os cursos online? Por que os demais idiomas, como por exemplo o português para estrangeiros, não possuem um curso online? Você poderia me dizer se é só para o inglês, alemão e italiano ou essa modalidade de oferta para outras línguas?
11. Você poderia me dizer como funcionam os cursos online? E se há alguma previsão para contemplação do PLE nesses cursos online?
12. Qual é a metodologia utilizada no MEO? Em que se baseia o curso? Na sua opinião, esse tipo de curso funciona para desenvolver as quatro habilidades? Imagina que um curso como esse seria interessante para o público de PLE?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista – Coordenação do NEPPE



Universidade de Brasília
Instituto de Letras (IL)
Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA)

Roteiro de Entrevista – Coordenação NEPPE

1. Professor, em relação a metodologia do NEPPE há algum Projeto Político Pedagógico? Os professores seguem alguma ementa? Eles têm a liberdade no planejamento das aulas? São eles que escolhem ou é o NEPPE que direciona?
2. Em relação ao PPP, há nele a inclusão da abordagem intercultural? Como essa questão é abordada no documento e qual é a sua opinião em relação a essa abordagem?
3. O Projeto Político Pedagógico contempla a utilização das tecnologias digitais em sala de aula? Você poderia me disponibilizar o PPP?
4. Quais são os principais desafios enfrentados pelo NEPPE na promoção do PLE na Universidade de Brasília?
5. Qual é o público alvo no NEPPE? O NEPPE oferece cursos para comunidade acadêmica? Há descontos para os alunos internacionais da UnB?

APÊNDICE G – Transcrição da entrevista – Professora Liz.

Pesquisadora: vamos começar professora você utiliza tecnologias digitais nas suas aulas quais tecnologias você utiliza você poderia me dar exemplos de práticas de aprendizagem com o uso das tecnologias que você tenha desenvolvido

Profª Liz: eu uso eu costumo usar o computador eh e o telefone celular celular é uma tecnologia né

Pesquisadora: é

Profª Liz: eh sim o computador né com apresentação de vídeos você fala geral ou só da turma do pec

Pesquisadora: no geral nas suas aulas de PLE

Profª Liz: no geral então o computador acaba sendo um recurso porque os materiais né ehh são apresentados via pdf via meios digitais então o computador acaba sendo um elemento essencial nesse processo de aprendizagem né e alguns contextos é difícil disso acontecer como a turma do pecg né como você sabe eles não tem muito acesso então tudo acaba sendo manual tudo muito físico ou quando não pelo celular o celular acaba sendo de todo modo assim bem acessivo com internet vídeos no youtube as atividades de vídeo de áudio com música a gente fica sempre bem assistido com o celular

Pesquisadora: em que a tecnologia pode contribuir hoje na aprendizagem de português como língua estrangeira ela contribui com a sua aula

Profª Liz: sim acho que assim o fato da gente ter um celular o tempo todo nas mãos né acaba que aquela tecnologia tá sempre presente na sala de aula e a tecnologia se funde nesse ambiente por ehh... por exemplo o tradutor o aluno sempre tá usando o tradutor na mão se você passa o exercício em pdf ele tá com o celular no pdf então assim o celular é o livro de antigamente né tudo acaba sendo pelo celular ou pelo tablet o celular sobre tudo assim que todo mundo tem e todo mundo tem acesso a internet e facilita bastante né porque antes quando nós tínhamos que procurar a palavra física no dicionário cê joga no tradutor assim... em um minutinho tá pronto

Pesquisadora: e ainda te dá a pronuncia né

Profª Liz: e ainda te dá a pronuncia e tudo isso... conjugação dos verbos.. tudo... assim você consegue tudo verbo tal você não sabe você conjuga todos os tempos daquele verbo só dando um click digitando e dando um click então facilita bastante pra gente... no entanto o professor tem que tá sempre mediando esse acesso pra conduzir essa aprendizagem também porque tem muito site né que não tem as conjugações corretas ou então as vezes é o português de Portugal ai eles poxa professora mas eu não conheço ai você tem que explicar então assim não é porque a tecnologia há esse acesso fácil o professor não deixa de ser importante acho que o professor se torna um grande mediador nesse processo

Pesquisadora: verdade qual é a abordagem e a metodologia que você utiliza nas suas aulas de ple isso está previsto na ementa há uma ementa do curso mesmo você adapta essa ementa adapta as suas aulas ao programa

Profª Liz: existe uma ementa que é bem gramatical né e eu sigo essa ementa no entanto eu procuro sempre associar... ah eu acho que a minha abordagem ela é gramatical sim por mais que ela seja comunicativizada né a gente tem esses nomes... por mais que a gente queira ser mais comunicativa a gente acaba caindo no poço gramatical né e assim eu não acho que também seja pecado não acho que seja um problema ou acho que é a maneira que você conduz esse processo então eu costumo sempre

usar dois materiais né um com base num livro que tenha conteúdo e tudo isso e um gramatical então a gente vai no conteúdo né vai discutindo eis que surge aquele problema ou o próprio livro aborda aquele tópico gramatical e eu sempre trago no material a parte gramatical pra aprofundar pra exercitar pra fazer esse trabalho estruturalista e eu gosto de assim ensinar a estrutura fazer um pouco e deixar o resto pra que o aluno faça esse exercício em casa pra que ele também continue esse processo de aprendizagem sozinho né tem essa autonomia e não seja só sala de aula e não seja só o professor mediando eh então é sempre o método expositivo e acho que gramatical mesmo não queria falar mas (risos) é uai

Pesquisadora: (risos) qual é a sua opinião em relação a aplicação da abordagem intercultural no ensino de ple você pode me dar um exemplo de aula ou mostrar algum material que você usa

Profª Liz: uhum... então eu acho que quando a gente ensina uma língua estrangeira para estrangeiros... uma segunda língua para estrangeiros... a gente gosta muito de fazer o paralelo como é no seu país e acha que isso é abordagem intercultural né então há um ledô engano nesse sentido eu acho que é legal por exemplo eu gosto de pegar temas mais polêmicos mais sociais mais profundos e fazer essa comparação mas assim tendo em vista uma realidade um contexto não apenas uma opinião um achismo então por exemplo eu pego a questão das cotas raciais no brasil então a gente faz todo esse grande estudo tem o ponto de vista pessoal né quando ele concorda ou não com as cotas mas também é um sentido real da sociedade dele do meio dele né de como é tratado como foi se teve escravidão se foi um país colonizado como é a história né do racismo na sociedade então a gente faz esse paralelo das culturas não só o que você come e o que eu como mas a forma de pensar entre as culturas né então eu tendo fazer essa sem gerar um conflito sem dizer ah o seu é melhor o meu é pior mas assim vamos pensar juntos como isso acontece nos nossos mundos nas nossas culturas né então eu gosto de aprofundar essa discursão cultural não só ficar no café da manhã assim asado

Pesquisadora: não ficar só na comparação né

Profª Liz: exato

Pesquisadora: durante muitos anos foi usado essa comparação quando a abordagem intercultural nasceu assim na década de 60 era muito o método comparativo

Profª Liz: exato

Pesquisadora: você sente algum tipo de dificuldade em trabalhar temas como a interculturalidade e o uso das tecnologias digitais nas suas aulas de ple você pode me contar se houver quais são essas dificuldades

Profª Liz: uhum... intercultural assim as vezes um tema por exemplo a questão das cotas raciais né ela pode ser muito polêmica entre culturas por exemplo latinas né que a gente tem histórias de colonização comuns no entanto pra países europeu assim não faz sentido pros japoneses... não faz sentido... então as vezes um tema que você acha que vai super gerar discussões que você acha que vai ter pontos de vista assim não rende então as vezes eu tenho uma dificuldade de decidir esse ponto de encontro pra gente discutir né obviamente nem todo os assuntos serão bons pra todo mundo então assim eu tento fazer essa média e da tecnologia eu vejo... acho que a minha maior dificuldade talvez seja integrar uma atividade entre os alunos de uma forma geral se não fica cada um no seu acesso no seu computador no seu celular e não há uma integração do grupo de uma maneira geral... então as vezes eu tenho essa dificuldade de fazer essa integração né do computador da atividade da internet com os alunos né os alunos ficam tudo muito isolado individual assim e também pra não deixar que os alunos achem que uma aula via computador vídeo ela é menos importante né assim também

Pesquisadora: tem muito essa crença né que o professor está enrolando

Profª Liz: né tá enrolando tá brincando não é sério é só pra gente passar o tempo né passar o vídeo e tal então assim fazer... deixar isso muito claro e assim pra prender a atenção dos alunos mesmo pra ver que aquilo faz parte porque muita gente acha que o importante é só a gramática e o que se fala na rua... não eu acho que você tem que praticar em sala de aula né você tem que dar aquela uma hora duas horas de aula tem que ser assim um grande momento assim de encontro né de tentativas né você criar aquele mundo dentro daquele tempo tanto que eu costumo falar pros meus alunos assim a gente se encontra duas vezes na semana uma hora cada encontro você acha que em duas horas por semana você vai melhorar seu português... então assim o trabalho uma parte é feita na sala de aula todo resto é com você entendeu então fazer essa dar essa responsabilidade também para o aprendiz se não sempre recai sobre o professor injusto não é certo e é injusto

Pesquisadora: muito obrigada professora prontinho terminamos

Pesquisadora: você utiliza tecnologias digitais nas suas aulas quais tecnologias e como... você pode me dar exemplos de práticas de aprendizagem com uso de tecnologias que você tenha desenvolvido

Darphene: então quando você fala de tecnologias tô inferindo que são as novas digitais né então eu sempre preparo as minhas aulas agora utilizando aplicativos que possam ser extensão daquilo que eu vou cobrir naquela aula ou pra fazer parte do aquecimento de apresentação ou para a parte de vamos dizer assim de checagem é feio né mas assim... checagem mesmo do que ficou né então eu faço isso

Pesquisadora: você pode

Darphene: bom aí tem os vídeos né tem os aplicativos kahoot não sei o que mais (incompreensível)

Pesquisadora: o que você acha que a tecnologia pode contribuir hoje na aprendizagem de ple

Darphene: nossa demais porque por exemplo um aluno que não está aqui ele pode ter acesso a cursos pagos ou semi-gratuitos né ontem mesmo tava vendo o lançamento ilp né que é o instituto da língua portuguesa eh fez o anuncio que é uma plataforma do camões que é vamos falar língua portuguesa tanto pra quem quer aprender português e está na europa ou no caso em portugal né ou não está [...] e pra língua de herança também né então assim tem muita coisa né eh tem as plataformas que dão aula né e tem os aplicativos pra auxiliar e tem muitos cursos hoje no youtube tem vários cursos em que procura envolver o aluno assim de uma maneira mais comunicativa mais do que está precisando et cetra e tal

Pesquisadora: você já avaliou algum canal desse

Darphene: já avaliei eu não sei não vou lembrar o nome [...] semântica portuguese eu acho que é semântica portuguese é muito bom e tem uma coleção... por exemplo [...] clica brasil [...] foi uma história interessante que ela tinha que fazer ou queria fazer um projeto na universidade [...] e ai ela pediu na época era uma câmara fotográfica né daquelas na época o celular não fazia vídeos legais ai ela pegou as férias dela né veio pro brasil e começou a gravar vídeos [...] ela montou unidades temáticas que é o clica brasil e ela é da universidade do texas [...] enfim mas eh que mais então também gosto dele e os alunos gostam e então tem o semântica portuguese [...] deixa ver se eu lembro mais alguma coisa alguns outros fecharam eu fiquei com uma dó porque tinha o colega lá de córdoba o richard brunel tinha um site muito legal pra hispano falante não sei porque tirou do ar... talvez imagino que ele tenha feito de repente um acesso pago alguma coisa assim [...] era muito legal que mais deixa eu ver assim que mais impactante que eu analisei acho que eu analisei mais acho que essas daí pra te indicar se eu lembrar eu mando e-mail

Pesquisadora: obrigada eh qual é a abordagem e a metodologia que você utiliza nas suas aulas de ple... e se está previsto na ementa ou você adapta

Darphene: não olha só a ementa de ple ela está jurássica literalmente se olhar lá você vai vê que a referência bibliográfica é a [...] ai que que aconteceu pediram né pra que se fossem refeitas as ementas eh eu me manifestei mas não sei acho que eu vi assim um desencontro e tal e o pessoal ficou mais concentrado nas novas disciplinas pro pré pecpg né e agora esse ano quando eu fui entrar né que eu retornei depois de dois anos [...] que eu fui olhar porque a [...] pediu as ementas falou [...] tem ementa eu falei claro todo curso na UnB tem ementa ai eu falei olha tinha umas ementas da época da minha vó eu acredito que devam ter mudado porque teve um e-mail pediu reunião et cetra et cetra não mudaram

continua da época da minha vó ai então agora eu vou ver tem um período sabe então a ementa é da época da vovozinha eh é da época assim do falar ler e escrever quando falar e escrever era o último dos últimos entendeu era o top era o mais frescão tá então qual é a metodologia que agora tô usando nas minhas salas de aula ela tem todo um pano de fundo comunicativo mas eu tô trabalhando muito em tarefa aprendizagem baseadas em tarefas e principalmente baseada em desafios porque minha parte de tecnologias fala mais alto né então tem muita coisa que eu pego do projeto A-C-O-T [...] que é o projeto da apple pra educação e esse projeto foi pioneiro em termos de implementação... e de muitas pesquisas em relação a tecnologia aplicada em salas de aula tanto pro ensino quanto pro professorado né então eu tenho feito isso né esse acot está disponível online todo material deles está disponível mas tá em inglês né é da apple [...] e ele tá agora na terceira versão tá entrando a terceira versão a primeira foi lá pelos anos oitenta depois segunda tal eles tão sempre sabe trabalhando

Pesquisadora: qual é a sua opinião em relação à abordagem intercultural nas aulas de ple

Darphene: então a questão da abordagem intercultural ao meu ver por exemplo ela ou nos dias de hoje em que a gente tem tantas fronteiras como essa com essa movimentação imigratória de refugiados ela foi muito boa há um tempo atrás eu acho que hoje a gente tem que começar a pensar em na transcultural ou translinguismo né tem a ofélia garcia que tá né as pessoas agora tão realmente [...] então eh porque quando você fala em interculturalismo você tá falando em dois blocos né a minha cultura e sua cultura agora pensa comigo né numa aula só de hispanos tá primeiro que a língua já não é homogênea porque cada um vai ter suas variantes ali né até mesmo no próprio país né [...] mas aí você tem culturas e costumes diferentes dentro de esse vamos dizer do hispano pela raiz da língua latina como é que cê vai fazer assim meio monobloco porque a [...] dentro de uma sala de aula são muitos costumes diferentes então quando você fala assim interculturalismo cê tá trabalhando em dois grandes monoblocos a minha e a tua né então eu prefiro trabalhar hoje dentro dessa perspectiva translingue e transcultural [...]

Pesquisadora: você sente algum tipo de dificuldade em trabalhar temas como tecnologias no caso o translinguismo nas suas aulas de ple

Darphene: não o que eu não sei eu pergunto pro [...] você sabe como faz isso por exemplo em tecnologia eu tenho [...] anos então eu tenho um sotaque eh analógico né [...] então assim em termos de tecnologia eu não muitas preocupações em me colocar como se ai que vergonha né e o translinguismo a gente tem que ler e explorar isso dos nossos alunos né pensa bem você tá dando aula pra alguns haitianos o que eles falam eles falam francês que é a língua oficial mas aí tem o crioulo francês e ainda tem a língua da região dele então ele fala três línguas dependendo da região as coisas vão mudar então sabe sempre você acaba assim não é nem cruzando você faz uma rede de conhecimentos em sala de aula

Pesquisadora: obrigada pelas contribuições professora

APÊNDICE I - Transcrição da entrevista professor Lobeira

Pesquisadora: professor em relação a metodologia do neppe há algum ppp projeto político pedagógico os professores seguem alguma ementa os professores têm a liberdade de escolher como eles vão dar a aula o que eles vão utilizar quais são os materiais são eles que escolhem ou o neppe que direciona

Lobeira: bem a parte de ensino é orientada pela supervisão pedagógica [...] então a área pedagógica segue essa orientação cada nível dos seis cursos que são dados lá no neppe tem os conteúdos pedagógicos explicitados por cada professor há um projeto em andamento ainda muito inicial de agrupar todos esses conteúdos num módulo digamos assim mais estruturado com publicações e tudo né no momento isso ainda não foi elaborado né quem tá tratando desse tema é a professora [...] que foi coordenadora do neppe durante muitos anos e que também é professora [...] e a professora [...] também participa desse assunto mas esse projeto ainda tem alguns obstáculos porque ele tá sendo de forma voluntária e ai a gente não conseguiu ainda montar uma estrutura mais (incompreensível) a ideia é obter um financiamento da finatec para contratar um técnico (incompreensível) que apoie os professores de modo que a coisa possa... enfim avançar essa é a situação

Pesquisadora: e esse material quem faz são os professores/

Lobeira: são na verdade são e também há um processo de aproveitamento das experiências anteriores pelos novos professores mas o neppe hoje tem quatro professores só né e são professores que já algum tempo trabalham lá três são efetivos há mais tempo e tem uma professora que ela é professora mais recentemente né então tem sido regular né esse

Pesquisadora: e esses professores eles são da área de ple ou são professores de outras áreas

Lobeira: são a maioria fizeram pbsl né ehh e fizeram mestrado quase todos [...]

Pesquisadora: legal obrigada professor em relação a esse ppp há inclusão da abordagem intercultural como essa questão é abordada no documento e qual é a sua opinião em relação a essa abordagem

Lobeira: como eu lhe disse a pessoa mais indicada para responder essa questões seria a supervisora pedagógica no mais eu acompanho e sei que há um componente cultural em cada um dos cursos de uma certa maneira dependente um pouco do professor né mas é isso... é feito através de eventos colaborativos por exemplo de festas nacionais brasileiras em que os estrangeiros são convidados a participar tipo são joão carnaval de um lado e de outro existe também um programa de visitas locais por exemplo jardim botânico por exemplo torre de tv por exemplo eu sei que tem o planetário aqui isso se faz bem entendido isso depende muito do professor entendeu

Pesquisadora: entendi

Lobeira: e a coordenação pedagógica acompanha um pouco esse tipo de atividade

Pesquisadora: o projeto político pedagógico contempla também a utilização das tecnologias em sala de aula

Lobeira: veja bem eu desconheço um documento único de projeto pedagógico do neppe por exemplo no lea nos temos [...] o que há o projeto pedagógico de cada nível do curso né isso até inicial um e dois intermediário um e dois e avançado um e dois né então é assim que a coisa se desenvolve

Pesquisadora: você poderia me disponibilizar esses ppps

Lobeira: eu não tenho

Pesquisadora: encontro online

Lobeira: eu não tenho isso tá lá no nosso arquivo né teria que eu acho que o melhor era você conversar com a professora [...] a supervisora pedagógica que vai ter um pouco mais de detalhamento sobre esse assunto

Pesquisadora: ok [...] quais são os principais desafios que vocês estão enfrentando pra promover o português aqui na universidade de Brasília

Lobeira: bem o nosso público é público externo né porque o neppe é um núcleo do unb idiomas o que a gente constata o interesse nosso de ampliar o nome de estudantes que frequentam o neppe né e isso implica no processo de divulgação muito mais externo do que interno na unb né porque quem é a clientela potencial são diplomatas e seus familiares... são estrangeiros que por algum motivo estão aqui no Brasil e agora com o uma exigência do mistério da justiça para conceder a nacionalidade os cursos do neppe são usados como comprovação da sua proficiência em português bem entendido também são usados como preparação para o celpebras mas o instrutor do celpebras é outra o neppe não é executor do celpebras né penas os alunos do neppe fazem o celpebras também né [...]

Pesquisadora: uhum então sobre o público o público externo é na verdade o público do neppe e em relação aos alunos que estão na unb tem uma procura pelo neppe esses alunos de pós-graduação

Lobeira: não os de graduação estrangeiro normalmente eles buscam uma estrutura do pec né que o programa estudante convênio que é o campo adequado para quem foi aprovado no processo de graduação né... tem também o pecpg que é o programa de estudante convênio pra pós-graduação não tenho certeza mas creio que no pecpg a proficiência é exigida não é diferente do pecg que você pode aceitar o estudante com uma proficiência ainda inicial no pecpg eu acho que a proficiência é exigida isso explica o porquê não há muito motivo pra eles fazerem os cursos de português para estrangeiros

Pesquisadora: tem um

Lobeira: já que é um pré-requisito inclusive se não for eu diria que é uma carência do próprio estudante e não é da estrutura porque eu não aceito muito a ideia de alguns estudantes que o mundo todo tem que estar pronto para o meu talento a culpa não é da estrutura e ele não usa as estruturas tal como elas oferecem as oportunidades para melhorar a sua qualificação e tudo mais isso é uma das coisas que eu uso muito com os meus estudantes desculpas não botam nenhum profissional pra adiante né (risos)

Pesquisadora: tem um público na universidade que é muito grande eles são os alunos que entram diretamente pelos editais os ppgs

Lobeira: sim

Pesquisadora: então esse público não procura o neppe porque eles teriam que procurar as disciplinas do let que são duas... português para

Lobeira: isso

Pesquisadora: estrangeiros um e dois

Lobeira: de uma maneira eventual sim... uma outra questão é a seguinte é que os cursos do neppe são da unb idiomas então eles tem que pagar as atividades então tem o programa de concessão de bolsas

mas os critérios são bastante rígidos e talvez por conta disso alguns estudantes da pós-graduação que tenham ingressado por via desses editais não tem procurado tanto mas tem procura e também tem os professores visitantes que procuram o neppe pra fazer curso de português e ai a gente tem esse programa de concessão de bolsa

Pesquisadora: em relação a esse programa de concessão de bolsas ele concede cen por cento cinquenta por cento

Lobeira: varia de acordo mas eu devo dizer que minha proposta é que não seja gratuito pra todo mundo e tudo porque eu discordo da tese de que o ensino público é gratuito o ensino público nunca foi e nunca será gratuito o ensino público é pago pelos impostos então não me parece uma boa razão dizer que a educação é importante e tudo tem que ser de graça então até porque isso não funciona entende então a gente segue um pouco a política do unb idiomas e unb idiomas ele tem um conselho que é quem aprova a política de concessão de bolsas né não é o diretor do neppe que decide isso além disso a gente tem também um conselho de professores do instituto de letras que são cinco professores que auxiliam o assessoramento do funcionamento político unb idiomas né que são cinco professores aqui dos três departamentos aqui do do let né do instituto de letras mas de um modo geral tem sido atendidas aquelas ehh aquelas solicitações que tem chegado mas o público maior é esse que eu falei antes gente de fora

Pesquisadora: uhum professor e esse edital de programa de concessão de bolsas eu consigo no site do neppe

Lobeira: não há um edital de concessão de bolsas é pedido o aluno interessado ele pleiteia né e ai a gente olha se ele tá enquadrado como por exemplo funcionário da unb tem vaga graciosa pra estudar na unb dentro de certos critérios lá isso foi estabelecido pelo unb idiomas né então a gente segue o critério do unb idiomas

Pesquisadora: entendi muito obrigada professor

Lobeira: basicamente é isso

Pesquisadora: você gostaria de inteirar alguma coisa

Lobeira: não acho que talvez pra sua pesquisa você deva entrevistar a professora [...] que é a coordenadora pedagógica do programa até o final desse mês tá em fase de abertura do edital pra supervisão pedagógica é por mandado e o da [...] tá terminando agora tá bom

Pesquisadora: obrigada professor pelas contribuições

Pesquisadora: agora vamos falar sobre o idiomas sem fronteiras/

Darphene: tá fresquinho o meu idiomas sem fronteira

Pesquisadora: professora como é que vai ficar a situação do idiomas sem fronteiras depois das alegações do mec [...]

Darphene: então a gente teve uma nacional agora em uberlândia e o inglês é separado né e o japonês também agora na nacional que teve em uberlândia foram as línguas latinas né italiano português o francês e o espanhol então o que tá se ventilando nesses grupos é que nós mantemos o idiomas sem fronteiras... utilizar a plataforma ead da ufscar tá e aí nosso trabalho em princípio vai ser montar um banco de dados com as pesquisas que estão sendo realizadas e manter a proposta do isf tentar fazer a institucionalização naquela ies então assim em princípio foi isso que se ponderou trabalhar isso muito com a parte da ead e aí fazer o que por exemplo se a pessoa tá fazendo e ai teve alguns tutores preparados... e principalmente trabalhar uma coisa que foi o que eu achei graças a deus aleluia meu pai celestial é capacitação de professores pra português língua estrangeira e aí vai seguir aquele formato de trilha ead ah esse curso me interessa por exemplo né português para falantes de outros troncos aí daqui ele engata um assunto que interessa nesse mundo ah isso aqui é interessante tão vou fazer esse tópico então a ideia é trabalhar nessa trilha o aluno faz a sua trilha aí ele vai ter um professor orientador que pode se tiver no estado dele pode ser ou na universidade dele ou se não tiver sei lá [...] ou então ter as orientações a distância mas tem ainda a questão de ter um momento presencial vai se ver como vão se ver como qual é a implicação disso isso é muito difícil de acontecer por quê tem muita dificuldade porque cada instituição de ensino superior eh tem um contexto muito particular né a relação com a reitoria o que a reitoria pede né porque as universidades teriam que trabalhar em parceria e teria que conseguir por exemplo também parceiros então assim em primeira instância a movimentação é essa fazer o negócio caminhar et cetra e tal mas até agora eles tão super silenciados que parece que um secretário de lá [...] saiu vai ser outro aquela mudança louca que tá uma esculhambação né [...] então assim eles disseram que isso que aquilo mas a plataforma o sistema tá funcionando a plataforma tá funcionando então tá todo mundo meio assim oh disse que ia fecha mas não fechou como é que fica as bolsas eles contaram né assim até o final do ano tem pra pagar por exemplo português mas as turmas caíram bastante pro inglês por exemplo caíram pela metade por aí então não sei essa é a perspectiva aí

Pesquisadora: qual é o papel do idiomas sem fronteiras português para estrangeiros no processo de internacionalização da unb

Darphene: ah ele é extremamente importante ele é extremamente importante veja bem quando você chega com um programa desse que oferece pro aluno fazer um curso que ele quer mesmo muito voltado pra questão acadêmica né produção de texto fala et cetra et cetra porque ali não é um curso de idiomas pra isso existe unb idiomas o cara não vai pro idiomas sem fronteiras pra aprender o idioma ele tem que salvo o português que ele pode chegar lá vamos dizer que que pode chegar lá sei lá um b1 b2 por aí né mas nos outros idiomas eh você tem que ter um certo domínio né porque você tá focalizando isso e melhora bastante as habilidades dos alunos escrever no outro idioma produzir artigo a maneira de se expressar et cetra e tal né além disso é oferecido pra comunidade dos professores [...]

Pesquisadora: em relação aos estagiários do isf existe algum acompanhamento ementa eles que planejam as aulas ou são os professores que criam

Darphene: então a questão do idiomas sem fronteiras é o seguinte primeiro a gente faz uma seleção uma chamada pública pra seleção eles passam por uma banca tá [...] já deixamos bem claro que essa pessoa eles leem lá quais são as atribuições que tem no site né tem chamada [...] ali tem as atribuições do que se pretende com aquele aluno estagiário né então assim na banca ele tem que dar aula de didática e uma série de coisas que a gente vai vendo ali postura como ele aborda isso [...] e aí o que que acontece bom aí eu sento com esse estagiário e digo assim olha aqui tem um hall de cursos você quer escolher o que você desejaria oferecer você quer que eu te direcione como é que você quer fazer então é tudo conversado [...] geralmente os alunos que procuram são alunos de pós-graduação professor visitante essas coisas assim né um ou outro da graduação procura [...] (falo para estagiária) você tem que trazer os multiletramentos pra sala de aula você vai te que trabalhar com vídeos você vai te que trabalhar com eles se filmando né em vez de ficar assistindo propaganda porque que eles não produzem a propaganda né então eu procuro assim falar assim que o aluno tem que ser o protagonista do conhecimento dele na sua sala de aula em cada durante as quatro horas que você ficar três horas e poucos minutos você deve focalizar um momento que ele vai protagonizar né e aí ela vem com as ideias a gente discute né e algumas coisas eu falo que não vai dar certo mas se ela quer tentar então tenta aí ela vai pra aula né e eu vou pra aula com ela oito e quinze eu fico até o final da aula com ela [...] aí terminou a aula ela vai fazer o diário dela né tenho uma plataforma no google e aí ela faz eu dou uma lida aí logo depois [...] as vezes a gente faz a pós interação via skype pra ela não se deslocar para universidade aí a gente conversa bastante aí já engata o que não ficou muito contente vamos trabalhar melhor na próxima aula então pegar isso como gancho e planejar a próxima aula com a sistematização que ela tem que fazer por exemplo dos desvios linguísticos das necessidades dependendo daquilo que ela trabalha do foco e aí a gente vai lá e elabora e aí o material pode ser uma parte do material didático algo mesmo que ela elabora ela faz isso né então assim é muito aberto e assim vai

Pesquisadora: sempre com a sua orientação

Darphene: certo sempre ela tem minha opinião ela submete a gente discute juntas o plano de aula seria assim uma pré supervisão e depois a pós supervisão aí vai pra outra parte mas elas estão encadeadas né pela sistematização das necessidades dos alunos

Pesquisadora: quantas turmas tem de ple

Darphene: agora tem uma... sempre teve uma antes parece que não tinha ninguém parece que dava aula pro pec foi a primeira vez que começou aparecer pra comunidade até falei [...] avisa aí o povo porque o povo não sabe que tem português para estrangeiro aqui eu fico passada aí falaram ah professora estamos eu falei gente não sei pra quem vocês estão divulgando porque eu não vejo divulgação de vocês aí o que eu faço chego nos meus alunos e falo oh tem isso converso digo que é gratuito um horror

Pesquisadora: é mais uma divulgação de boca né tem algum ppp do idiomas sem fronteiras pro ple disponível online

Darphene: tem você tem as ementas eu posso tentar baixar e mandar pra você se eu não conseguir bato print porque todo curso ele tem objetivos geral específicos aquela coisa toda de ementa bem normalzinha [...] a estagiária está fazendo agora produção escrita como fazer resumos e acho que artigo também esse curso tem 32 horas isso é o que tá acontecendo agora há uma preocupação com a formação intercultural dos alunos dentro dessa ementa ou o curso é mais voltado pra escrita acadêmica a ementa do curso sempre vai pontuar interculturalismo na nacional estava discutindo com os professores de ple eu falei que tem lá interculturalidade cultura é um tópico que tem lá que é dividido em módulo eu falei gente a gente tem que mudar esse intercultural pra transcultural ah porque não sei o que a ementa vai

contemplar eu falei tá bom né a maioria quer dizer ficou assim né [...] então tá bom né [...] porque pra mim não faz mais muito sentido entendeu pra mim mas eles quiseram deixar do jeito que tava então tudo que vai pra lá tem interculturalidade você vai encontrar mais essa expressão

Pesquisadora: em relação as estagiárias do isf elas utilizam as tecnologias digitais em sala

Darphene: ela consegue porque ela é muito despachada ela vai atrás né [...] eu falei que tinha que usar e se ela não souber eu ensino ela tem muita iniciativa ela faz as coisas [...] até porque é uma coisa que a gente coloca no edital a maneira como você vai dar aula porque tem gente que usa o powerpoint ao invés do quadro negro então fica gastando tempo com ppt vão fazer quadro negro direto e ela não é assim eu insisto que ela repita a palavra chave das aulas dela interatividade tá aí

Pesquisadora: muito obrigada professora tem mais alguma coisa você queira comentar

Darphene: eu lamento muito que um programa tão bom ele é muito robusto foi um trabalho fazer esse idiomas sem fronteiras mas a questão é o desconhecimento porque no mec é o seguinte as pessoas que vão pras reuniões vão sempre representadas por então quem deveria saber não vai quem foi na reunião não sabia sobre o isf eles falaram vinte minutos e depois os professores passaram quatro horas no fórum explicando que que era o idiomas mas quem deveria estar lá pra ouvir não estava [...] ficaram no vamos ver é tudo muito truncado né então eu acredito que sei lá [...] o pessoal tá se articulando pra não deixar acabar mas manter as universidades talvez unidas num só programa vai ser um pouco difícil porque cada uma tem um contexto é meio complicado e fazendo ead é mais complicado ainda

Pesquisadora: por que não tem ple ead

Darphene: pra estrangeiros

Pesquisadora: uhum

Darphene: ah porque não tem entendeu o povo não e outra coisa ai não vai ser a base de bolsa não vai ser trabalho gratuito e a maioria dos professores não vão querer fazer isso porque são mais horas e ai eles perguntaram essas horas que a gente vai se debruçar pra fazer orientação pra ver como é que tá o curso tem que supervisionar tutor por exemplo dependendo do número da turma seria o professor né só que isso demanda tempo e esse tempo vai como vai ser computado nas horas de trabalho entendeu então tem toda essa parte administrativa que de uma instituição pra outra diferencia né então assim eu acredito que a coisa vai ficar meio assim cada um vai fazer como pode porque é muito difícil fazer eu vejo essas dificuldades [...] é muito trabalho não tem bolsa e o pessoal não quer trabalhar de graça também com toda razão [...] vai arranjar tutor que quer trabalhar de graça tem essas nuances que são bem chatinhas então eu vejo dessa maneira mas assim a impressão que eu tenho é que não vai acontecer nada que vai ficar tudo do jeito que tá pode ser que eles digam assim a gente não paga mais quem quiser fazer idiomas sem fronteiras vai ficar sem bolsa [...] na reunião geral dos coordenadores com o ministério eles fizeram o idiomas custa 4 milhões não é nada... ai o que eles fizeram eles querem terminar e fizeram um acordo com aqueles flet aqueles professores esqueci [...] eles querem que esses professores venham pra ca acordo de 5 milhões pra falar inglês eles não são nem assim então o pessoal ficou passado cortou os quatro milhões pra fechar acordo com os estados unidos com aqueles programas lá... é um negócio assim então acabou porque no mundo do seu Bolsonaro só se fala inglês não é assim na cabeça dele é o que parece os outros idiomas serão sempre os outros como sempre foi assim teve um ganho excepcional não é só isso mas o que se vê eu não sei eu particularmente acho que no fundo ou vai acontecer nada ou vai chegar no final do ano e eles vão dizer tchau gente [...] no final das contas eu acho que vai ser assim cada ies vai dar continuidade talvez pedir apoio da reitoria e fica por isso mesmo

eu sai com essa impressão se isso vai acontecer eu não sei [...] quanto o programa tá aí hoje mesmo.. a já saiu pra abrir a chamada número oito que é a última do ano porque essa agora vai até meados quase no final de setembro [...] então eu acho assim eles devem tomar uma atitude no final é o que eu penso

Pesquisadora: professora muito obrigada pela contribuição

Darphene: de nada espero que tenha contemplado as suas coisas

APÊNDICE K - Transcrição da entrevista professor Lírio

Pesquisadora: vamos começar professor vamos iniciar a nossa conversa contextualizando o que é idiomas sem fronteiras quantas vagas são ofertadas por semestre como funcionam os cursos qual é o público alvo do idiomas sem fronteiras

Lírio: tá então o idiomas sem fronteiras tem nove ofertas ao longo do ano e dependendo por exemplo na questão de ple temos um professor só então esse professor este ano temos recursos disponível para esse professor dar uma turma né por vez então dependendo da carga horária da turma pode dar... poderia dar nove cursos de dezesseis horas mas costumamos misturar então por exemplo uma turma de dezesseis horas caba depois de oferecer um curso de trinta e duas horas então são em potencial nove ofertas de dezesseis horas ao longo do ano mas dependendo da carga horária podem ser oito pode até ser sete pode ter seis então depende assim da articulação do professor coordenador né para saber quantos.... que curso vai oferecer a carga horário e se vai então participar de todas as ofertas então isso é assim como a oferta... o público alvo respondi bem essa questão

Pesquisadora: uhum muito obrigada

Lírio: então o público alvo do programa idioma sem fronteiras é pra toda comunidade acadêmica da unb então alunos de graduação alunos de pós-graduação professores e servidores técnicos e assim se tiver por exemplo alguém que está aqui já tivemos exemplos de alguém que estava fazendo um curso tipo aluno especial então podemos carregar o sistema com seus dados e ele pode participar também... quem qualquer pessoa da unb pode participar então assim quem está na nossa base de dados que a gente alimenta o sistema com grande base de dados são os alunos de pós graduação professores e os técnicos mas além disso está aberto pra todo mundo então o curso específico de ple assim as atividades de ple que você quer saber então assim quem for estrangeiro (risos) que participa da comunidade pode fazer nossos cursos de ple... o problema é que as vezes tem brasileiros que querem fazer e ai é um pouco complicado porque a gente tem que negar porque os cursos de ple são para estrangeiros não são para brasileiros que querem melhorar seu português né

Pesquisadora: é uma outra perspectiva né

Lírio: é uma outra perspectiva outra abordagem... mas já teve pessoas que insistiram (batidas na mesa) que são alunos da unb que precisa melhorar o português e querem porque querem participar desse curso então assim né é meio impossível [...] quando a pessoa insiste tanto é meio impossível barrar se a gente explica que não é para ele que não é do público alvo et cetra et cetra essa pessoa insistiu uma vez pelo menos isso já aconteceu que a coordenadora professora tinha que acertar porque tipo né você vai trancar a porta [...] você explica comunica e esse pessoa mesmo depois de entender que não é pra ela não sei né foi uma situação interessante podemos deixar assim então assim para todos os estrangeiros presentes no campus ou nos outros campis também assim se alguém está estudando assim fazendo curso no eh gama eh ceilândia ou planaltina et cetra pode vir

Pesquisadora: hum e qual é a importância do idiomas sem fronteiras ofertar o ple aqui no campus

Lírio: então [...] a gente já teve vários momentos de credenciamento e credenciamento no último credenciamento que foi em 2016 uma exigência de oferecer qualquer língua nos cursos presenciais de qualquer língua era oferecer também ple porque a gente entende que o processo de internacionalização muitas pessoas focam no brasileiro indo para exterior mas entendemos tão importante quanto poder receber estrangeiros e ter mais eh presente de estrangeiros no campus que isso enriquece a experiência acadêmica pra todo mundo e entendemos que é muito importante então por isso

foi um requisito de participação de credenciamento todo mundo que quer oferecer aulas presenciais [...] não é todo mundo que oferece aulas presenciais para ter aulas presenciais precisa oferecer ple

Pesquisadora: uhum entendi quais são os canais que vocês utilizam pra divulgação desses cursos de ple vocês têm retorno dos estudantes através desses canais você acredita que esses canais são eficientes na divulgação dos cursos ou ainda há vagas ociosas ou ainda os alunos não vêm pro curso

Lírio: você perguntou sobre as vagas então meio assim são vinte e cinco vagas por turma então isso já é bom saber então assim depois como divulgamos cada oferta a gente cria um um sway no microsoft office que é tipo uma maneira de... mais como um blog não sei bem como descrever o sway mas é uma maneira de você criar um conteúdo digital e depois divulgar aquele sway gera um link

Pesquisadora: como eu escrevo sway

Lírio: S W A Y

Pesquisadora: S W A Y

Lírio: então já por exemplo em vários outros momentos professores me perguntaram eu quero divulgar um edital de pibic no facebook como eu como eu converto um pdf em link para eu colocar lá para as pessoas clicar no link e acessarem então o sway serve para isso eu pego o documento por exemplo qualquer conteúdo coloco no sway e gera um link divulgo o link quem clicar eu posso até mostrar pra você acaba oferta criamos um sway descrevendo a oferta né as aulas de todas as línguas e quando tem ple está incluído ple o curso horário dias professor local et cetra e então qualquer link postamos na nossa página do facebook instagram e eu passo o link da inscrição da oferta para secom pra divulgar nos meios oficiais da unb passamos para a int né assessoria de relações internacionais ou assuntos internacionais e passamos para a decana de pós graduação pra divulgar para os coordenadores de pós graduação principalmente para ple não temos muito... diria assim... não tem muito retorno eu acho que por um lado eu entendo assim que não há muitos estrangeiros no campus por um lado assim nas universidades brasileiras não há muitos estrangeiros por um lado mas não atingimos aos estrangeiros que temos eu acho por esses meios não sei não temos muito retorno temos pouco retorno então a turma que ficou mais cheio acho que teve dezesseis inscritos este ano mas muitas turmas eh tem menos muitos ao longo das ofertas tem oito tem quatro pois é

Pesquisadora: e com relação ao uso das tecnologias nas aulas do idiomas sem fronteiras existe uma orientação de uso da integração das tecnologias ou fica a cargo do professor

Lírio: fica do cardo do coordenador e o professor então temos como programa... oferecemos temos... integramos muitas tecnologias então eh ou o que chamamos de núcleo gestor eh e comunica com a o público geral e com os coordenadores tem por meio temos uma página na internet que é isf ponto mec ponto gov ponto br temos o moodle a gente tem fóruns de discussão e notícias e temos manuais porque são vários sistemas e várias ações então temos manuais eh em pdf lá para pessoa lá tipo um arquivo um acervo

Pesquisadora: isso no site do isf

Lírio: não é no moodle então temos o site isf ponto mec ponto gov ponto br temos o moodle para os formadores onde tem todos os fóruns de discussão os manuais com os procedimentos de como usar o sistema et cetra et cetra temos um sistema de inscrição e temos grupos no whatsapp grupos de coordenadores de federais coordenadores de estaduais coordenadores de institutos do programa e então as línguas também têm seus próprios grupos temos o webinars então por exemplo para ple teve um ciclo

de web conferência com o conteúdo sobre o ensino de português como língua estrangeira no Brasil com especialistas cada web conferência tinha uma especialista e era o apresentador né e tem também tem isso também para inglês então assim o programa ele integra muito a tecnologia digital mas aqui na UNB eu não posso te dizer não sei a [...] que é coordenadora e a [...] professora pode te dizer melhor assim como eles usam as tecnologias no inglês a gente tem nossas avaliações e usamos os Microsoft Forms [...] outra questão que todos os integrantes do Idiomas Sem Fronteiras devem ter uma conta de Microsoft Office o programa tem integrado o Microsoft Office então também a gente compartilha documentos todo mundo tem o Outlook né então assim... facilita muito a comunicação porque qualquer um que tem conta se a gente já coloca o nome e já aparece o e-mail pra gente a gente manda e então todo o pacote Microsoft Office inclusive o Sway temos acesso então que que mais dizer assim sobre o Microsoft então a gente por exemplo cria as avaliações no inglês a gente cria as avaliações por meio do Office então mando os links pros alunos os alunos respondem e gera o resultado... que mais tem grande potencial para integrar e tecnologias digitais nas práticas do programa mas depende né de cada coordenador de cada professor quanto ele abraça ou não o uso dessas tecnologias

Pesquisadora: já que estamos falando de tecnologias, e surgiu o gancho em relação a formação desses professores que mexem nesse sistema o Idiomas Sem Fronteiras de um curso para esses professores, ou é mais extintivo em relação ao uso do Sway Microsoft Office web conferência

Lírio: não não tem um assim depende da orientação do coordenador né de incentivar o uso mas assim de um curso de uso não não tenho curso tem não quando o coordenador troca de coordenador temos um procedimento um check list que a gente faz assim então cada coordenador de cada língua para mostrar todos os sistemas não é bem um curso mas é uma orientação padrão mas os professores não isso depende do coordenador com o professor quanto eles querem usar ou não mas não tem um incentivo institucional tipo de cima para baixo como posso dizer assim eu tô tentando lembrar porque as vezes eu esqueço também se já teve algum tipo porque cada núcleo e cada instituição tem sua autonomia né para realizar as atividades e é um e não conseguimos até agora né organizar tipo um curso de uso seria maravilhoso né curso de uso das tecnologias de Microsoft Office eu acho que já tô tentando lembrar acho que já teve um impulso de fazer isso mas é né estamos passando por um momento de transição né que estou chamando de transição que é antes tinha de quinze a vinte pessoas no MEC trabalhando com o Idiomas Sem Fronteiras recebendo para isso e com a troca de ministro em maio acredito que foi no final de abril início de maio por aí aí trocou o ministro trocou o secretário e eles contaram as bolsas dos professores de inglês e cortaram a equipe toda então de quinze vinte não lembro quantas pessoas estavam lá apoiando o programa agora tem duas e eles não estão dedicados só ao Idiomas Sem Fronteiras são duas pessoas que estão é um são consultores é que recebem que recebe para trabalhar no MEC no na coordenação geral de assuntos internacionais da secretaria de educação superior mas eles não são dedicação exclusiva para Idiomas Sem Fronteiras então assim é um agora é tudo voluntário então assim quem basicamente tudo voluntário assim porque eles fazem o básico para manter o programa em pé mas é quem ia quem tem mais conhecimento por exemplo da ferramenta de Microsoft Office é alguém que foi cortado então ele continua pela causa ele continua porque quer apoiar as atividades do programa mas de forma voluntária então não temos mais muita perspectiva assim de vamos fazer mais coisas estamos em perspectiva de vamos fazer né cada um vai fazer o que pode para manter o programa em pé e esse é um dos casos então é ele é conhece bem a ferramenta e eu acho que eu lembro que em algum momento falamos da possibilidade dele oferecer um curso de mostrar essas ferramentas que tenha o Microsoft Office é para o público todo mas agora ele foi atrás de outro emprego né então (risos) claro né assim mas é futuramente né a gente quer sobreviver para futuramente é voltar o que era antes

Pesquisadora: eh existe um projeto político pedagógico do Idiomas Sem Fronteiras

Lírio: temos uma política linguística que para o credenciamento cada instituição além do ple outro requisito era submeter uma política linguística para instituição mas política eh pedagógica não isso eh cada coordenador eh hum decide né sua abordagem como quer né com os seus professores mas como eh nacional não temos uma né não temos uma política pedagógica

Pesquisadora: essa política linguística de vocês eh contempla alguma metodologia específica ou vai de cada coordenador

Lírio: vai de cada coordenador a metodologia é de cada coordenador é isso

Pesquisadora: e ai no caso seria o coordenador da unb então você cuida dessa política linguística da unb

Lírio: eh hh cuidar entre aspas né (risos)/

Pesquisadora: (risos) você enviou essa política linguística/

Lírio: eh na época já era outro coordenador eu so eu sou coordenador desde julho de dois mil e dezoito isso então já a política linguística já estava eh estabelecida e o que mais teve a a política linguística é por exemplo assim é eh hum as atividades do inglês sem fronteiras a institucionalidade delas contam para que contam para eh créditos complementares contam para concessão de crédito eh contam eh nossas aulas eh por exemplo contam como eh hum eh proficiência para entrar no mestrado esse tipo de de política linguística serve mais para isso né eh que eu entenda né é isso eh hum mas então a metodologia né essa questão eh o núcleo gestor do programa entende assim que a autonomia das universidades é muito importante manter e eu na minha visão assim também não quer assim impor uma abordagem metodologia eh no ensino porque cada coordenador tem sua filosofia tem coordenador tem sua experiência então tem que se identifica se sente bem fazendo de uma forma então eh não tem uma política nacional pedagógica nesse sentido não tem em nível institucional o japonês eh hum o curso de japonês a a embaixada se eles estão tentando documentar uma abordagem comunicativa no ensino de japonês que parece que pelo dizem assim o ensino em japonês para estrangeiras costuma ser muito tradicional muito na base da gramática né gramática tradução então estão com o idiomas sem fronteiras pilotando eh uma tentativa de tentar né de de mudar isso e ser uma abordagem mais comunicativa eh para espanhol né cada espanhol temos aqui o espanhol o francês inglês eh japonês e ple então cada coordenador tem sua maneira de de né sua visão de ensino sua maneira de sua abordagem suas metodologias e passa isso para os os eh hum os professores que são alunos de licenciatura né e no caso de inglês quando muda já ao longo desse tempo já teve eh hum vários coordenadores pedagógicos vários não assim três ou quatro então cada coordenador pedagógico né eh tem dia deveria focar certos aspectos eh do ensino então eu não interfiro não nessa questão

Pesquisadora: entendi obrigada professor eh quais são recursos tecnológicos colocados à disposição dos professores

Lírio: eh então é tem data show na sala temos data show aqui temos computadores que o professor pode usar se precisar eh hum temos um laboratório de línguas né que tem/

Pesquisadora: aqui no bsa norte

Lírio: tem eh que eu acho que são trinta e uma máquinas lá com internet eh assim e então pode eh hum os professores podem usar né para atividades do do e já por exemplo ple já a /.../ que era coordenadora antes com o outro professor eu lembro que eles faziam certas atividades de ple lá

Pesquisadora: entendi professor quais são as perspectivas de continuidade dos cursos do idiomas sem fronteiras e do processo de internacionalização das universidades após o contingenciamento de gastos feito pelo mec o que pode acarretar nos cursos de ple

Lírio: eh então essa questão eh hum é um momento muito delicado né assim né a gente eh hum eh hum não sabemos então estamos trabalhando agente foi atrás de apoio eh do andifes porque o programa idiomas sem fronteiras surgiu em primeiro primeiro instância do de uma demanda do andifes ai então aconteceu foi pela pela sesu e a gente criou o programa depois eh eh hum eh hum agora com esses eh contingenciamento e cortes drásticos de orçamento do programa voltamos pra andifes para renovar o apoio do andifes para institucionalizar se o mec não institucionaliza mais tem esse apoio do andifes dizendo assim não vamos continuar eh o programa vai continuar existindo ai então cada um eh cada instituição cada núcleo procura sua maneira de sobreviver então estamos articulando com o idiomas sem unb idiomas desculpa eh temos planos né a gente tá estou faz tempo que estou tentando eh conversar ter uma conversa com a a reitora eh hum para eh tentar ver assim se teria como ter alguma apoio institucional eh hum seria na forma de bolsas para os professores né se tiver tiver como dedicar algumas no contingenciamento na né na instituições todas é um pouco difícil você eh hum imaginar que vão dizer sim ah claro temos bolsas para mais uma coisa mas estamos tentando vamos ver eh uma eh hum né tem vários de níveis de ânimo acho que tem coordenadores no brasil afora que são mais eh esperançosas e outros que estão menos esperançosas eu acho que estou no meio não sei o que vai acontecer o ano que vem eh hum mas eu tenho reunião a semana que vem por exemplo com o diretor do o coordenador do do unb idiomas para ver com ele se né podemos de alguma forma eh hum não sei se é tipo embutir porque o unb idiomas é enorme enao seria embutir o idiomas sem fronteiras no unb idiomas focando a questão de eh hum eh línguas estrangeiras para fins acadêmicas então que eles fazem sua sua atividades para fins gerais né e a assim e dentro dessas dessas atividades ai a gente focaria assim as atividades assim eh hum o uso de línguas para fins acadêmicos

Pesquisadora: e se isso fosse possível os cursos do idiomas sem fronteiras passariam a ser pagos

Lírio: essa é a questão é o que eu tenho que ver com ele é exatamente isso assim qual a logística se por exemplo podemos fazer assim eh hum temos mais assim para a comunidade acadêmica da unb não seria pagos mas para o público externo né porque o unb idiomas inclui também pessoas fora da unb nós não mas então assim pode ter um grupo misto de eh hum pagantes não pagantes não sei essa é uma ideia uma possibilidade que eu vejo mas não como não conheço bem o unb idiomas para saber assim o que é viável ele vai me dizer o que é viável ou não eh

Pesquisadora: entendi professor nos temos o meo que é o my english online que é um curso de inglês que está na plataforma do idiomas sem fronteiras eh e atualmente essa plataforma oferece inglês alemão e o italiano segundo o site

Lírio: mas o my english online é só o inglês

Pesquisadora: isso só o inglês

Lírio: ai tem outros cursos a distância de eh alemão e outro de italiano/

Pesquisadora: italiano isso então por que os demais idiomas como por exemplo o ple não possui um curso online num ta na plataforma você poderia me dizer se é só para essas línguas ou essa modalidade pode ser ofertado no futuro pra ple

Lírio: então eh hum todos as atividades do programa eh tem varias fontes de apoio e recursos vamos dizer então o my english online foi quando surgiu ciências sem fronteiras antes de existir idiomas sem fronteiras surgiu a necessidade de ensinar muita gente inglês muito rápido em primeiro momento a visão de internacionalização foi de eh mandar brasileiros para o exterior o grande programa né do do de governos anteriores né porque não sei o governo anterior eu conto porque era pmdb né quando o michel temer presidente então anterior anterior né teve essa ideia de vamos mandar pessoas pra fora né grande uma grande ação mas não tinha base linguística pra fazer isso perceber assim primeiro lugar que não tinha centro aplicador de prova suficiente para as cem mil pessoas para exterior então o centro aplicadores de provas ficavam lotadas e as pes e era para assim o programa democrático mas acabou que quem podia participar era quem tinha dinheiro para viajar para outro cidade onde tinha uma vaga para o tofel então primeira então um dos primeiras passos do idiomas sem fronteiras foi estabelecer centros aplicadores em todas as insti todas as universidades federais para (incompreensível) abrir vagas para pessoas poderem fazer a prova e participar do ciências sem fronteiras outra ação ainda anterior antes de ele chamar os especialistas para criar o idiomas sem fronteiras foi de adquirir esse curso my english online eh que a capes adquiriu junto outro outra ação que fazia era tipo embutido eles falam assim você faz isso não lembro agora qual era a ação sei faz isso e ganha o curso ganha cinco milhões de senhas do my english online e ai então né na época era o mercadante que era o ministro da educação eu sei não lembro agora qual era a área dele se era economista mas eles achavam assim então esse my english online salvou já resolveu a gente não precisa fazer mais nada essas pessoas vão aprender eh a distância vão aprender inglês rapidinho pra poder participar de ciências sem fronteiras e ai depois que chamaram os especialistas que falamos que não que aprender línguas não é tão fácil assim não e um curso de auto estudo eh dez por cento eh progride no curso muita gente desiste muita gente literalmente milhões de pessoas entraram no curso mas desses milhões no máximo dez por cento avançou de um nível para o outro dentro do curso eh hum então assim foi um um uma: uma coisa assim que tipo chegou para o programa vocês tem o my english online entendeu foi/

Pesquisadora: então foi um curso comprado não foram vocês que fizeram/

Lírio: não não foi uma decisão do núcleo gestor de adquirir o my english online com as outras línguas a articulação é com as embaixadas então as embaixadas por exemplo francês já teve um curso a distância pelo pro francês e então a embaixada ou uma entidade dentro da embaixada por exemplo a aliança francesa disse assim queremos participar do idiomas sem fronteiras queremos eh entendemos a importância dessa ação desse programa então vamos oferecer cinco mil senhas para o curso a distância para francês e foi assim é uma articulação que o núcleo gestor ou alguém do núcleo gestor faz com as embaixadas especificas então para ple para ter uma um curso a distância não sei se era para articular com o itamarati por exemplo não sei com quem teria para dizer assim temos um curso a distancia para oferecer e vamos promover gratuitamente porque todas as nossas ações eh eh hum uma vez estabelecida o programa eh os parâmetros eh hum não não era como assim vocês tem o orçamento e vocês podem decidir como vocês vão gastar seu orçamento você decidir se vocês querem comprar pra inglês umas coisas para não nossa ação ao longo desse tempo foi ir atrás de parceiros entendendo que não temos nada para comprar e esse se eles querem participar do programa ou oh a dinâmica é eh o que eles vão ganhar divulgação eh eh eles vão ganhar eh visibilidade nas nas universidades isso que eles ganha mas não temos dinheiro para comprar coisas gastar em coisas né esse não faz parte do nível da decisão do núcleo gestor do idiomas sem fronteiras por exemplo a aquisição do tofel foi uma decisão acima da gente a aquisição do my english online foi acima da gente agora articulação para ter um curso a distância de italiano e alemão foi uma articulação no nível do núcleo gestor com as embaixadas então assim eh hum eh hum para eh português eu realmente não sou do nível para saber assim com quem poderíamos conversar para eh alguém oferecer um curso a distancia para né se promover dentro do programa é essa

relação não é uma relação de ah o idiomas sem fronteiras tem um orçamento de vinte milhes de reais e decide como vai gastar não não é assim seria tão bom (risos)

Pesquisadora: (risos) seria ótimo né

Lírio: não é e justamente assim que teve os governantes que disse que só precisava de inglês foi uma luta ao longo desse tempo para dizer assim se a gente quer eh internacionalização internacionalizar não pode ser só inglês tem que ser multilíngue quantas mais línguas melhor

Pesquisadora: você abre um leque de possibilidades para o aluno né

Lírio: com certeza e politicamente é muito ruim né assim em termos de de país politicamente só tem uma visão que a única língua estrangeira importante que tem é o inglês é ridículo é muito ruim

Pesquisadora: pois é e de acordo com o plano de internacionalização a maior comunidade de estrangeiros aqui na universidade de Brasília é de hispanos falantes que vêm de países da América do Sul

Lírio: então a gente deve eh oferecer muito mais espanhol a gente deve estar aprendendo muito mais espanhol né

Pesquisadora: seria interessante né a gente promover esse intercâmbio de alunos na América do Sul deveríamos ter um programa igual ao Erasmus aqui na América do Sul

Lírio: seria tão bom

Pesquisadora: qual é a metodologia utilizada no seu como o senhor que compraram né

Lírio: então é um curso de auto estudo tem eh algumas atividades de gramática e e vocabulário muitas atividades de compreensão oral tem vídeos né eh parte do programa é do National Geographic então essa parte que eu mais valorizo que são os vídeos de falantes de todos os todos as partes do do mundo eh falando de situações e atividades associadas então você tem uma um contato com vários sotaques essa é a melhor parte do My English Online pra mim eh eh um mas eh focado na eh na compreensão oral e escrita não tem tem uma parte de produção que é speaking que eles tentam assim eh um treinar sua pronúncia que já para mim é meio complicado porque qual é o computador tenta analisar a maneira que a pessoa fala se está certo ou errado então imagina como um computador não sei dizem que tem uma certa eh flexibilidade em termos de sotaque mas eu tenho minhas dúvidas sobre isso

Pesquisadora: então na sua opinião esse curso ele funciona para desenvolver as quatro habilidades

Lírio: o My English Online não não é para as atividades do My English Online são atividades de compreensão né a parte de oralidade não é de de comunicação é de pronúncia então não conto ai então eh a ideia é assim a pessoa faça o My English Online para depois fazer os nossos cursos que são focados no eh eh devem ser focados eh em eh algumas idiomas para fins acadêmicos agora ple não ple as pessoas podem entrar em qual pode chegar e devem poder entrar para uma aula de ple conosco ple é diferente nesse sentido as outras línguas devem ser um nível pelo menos intermediário pra pessoas eh um que está querendo escrever um artigo está querendo escrever uma redação em inglês ou espanhol francês tá querendo eh participar de um cong um congresso internacional então vai usar aquela língua para mais específico fins acadêmicos e específicos mas para ple eh entendemos que eh um devemos oferecer mais uma fonte de eh que oferece aulas presenciais para quem chegar no Brasil e assim o foco vai ser acadêmico sim mas não neste mesmo nível dos outros dependendo do nível do de quem chegar porque

por exemplo a gente abriu uma turma para professores visitantes então a ideia era ajudar aquela pessoa que chegou da china dos estados unidos da índia da alemanha de qualquer país que chegar chegara não lembro de todos os países que chegaram agora mas eh dar aula um apoio linguístico para ele eh dar aula em português

Pesquisadora: muito obrigada professor

Lírio: fico a disposição para qualquer coisa que você precisar

Pesquisadora: Boa tarde professora tudo bem vamos começar a nossa entrevista todas as informações eh coletadas que serão transcritas e anexadas na pesquisa professora poderíamos iniciar a nossa conversa contextualizando a oferta do ple no idioma sem fronteiras quantas vagas são ofertadas por semestre na UnB quantas turmas qual é o público alvo

Darphene: bom o contexto do ple no isf eh até esse momento nós ofertamos 20 vagas eh geralmente a gente oferta uma turma depende do curso que vai se dar depende do bolsista em formação que está atuando né porque tem cursos com módulos de 18 horas 30 horas 14 horas e os diversos tópicos eh como á lá no site do isf o público alvo são os alunos estrangeiros intercambistas professores visitantes estrangeiros que trabalham no cnpq eh esse é o público alvo tá excepcionalmente no ano passado por exemplo até então não havia turmas assim em que a comunidade da universidade fizesse parte eh as outras duas coordenadoras não conseguiam alocar alunos então assim elas colocava um pessoal do PEC para fazer né quando eu assumi o [...] entrou em contato com [...] que é o coordenador eh pediu se era possível acolher quinze professores visitantes e eu disse que sim e comecei a trabalhar no preparo de aulas com bolsista que foi terrível porque ele não ele não apresentava as coisas não tá eu sei cadê isso aquilo enfim ah o que aconteceu alguns alunos realmente não gostaram e realmente foi muito ruim a experiência com ele tanto que ele tinha um contrato que são bolsistas pagos né e aí eu cancelei o contrato dele né e tinha uma menina que era a [...] que você conheceu que estava precisando fazer estágio e o que que aconteceu alguns alunos perguntaram se eu não poderia dar aula e ai eu conversei com a [...] assim o que você acha você aceita porque aí consta como estágio para você como ela dava aula ela não podia dar ela não conseguiu estágio como as outras instituições né e os outros locais e muito menos a graduação ai ela aceitou então assim até terminar número de horas do [...] eu estava com os dois então isso não não como é que se diz assim isso foi uma primeira vez que aconteceu né eh que tipo de observação que eu faria eu acho que a comunicação com a comunidade estrangeira na unb é extremamente falha é extremamente falha eu recorro ao int que diz que manda e-mails aos estrangeiros mas muitos deles não sabem tanto que no começo do semestre quase depois de um mês tem aluno vindo na minha porta dizendo que nem sabia que existiam português para estrangeiros aqui então assim se a gente realmente fosse abarcar eu acho que teria tudo para ter sucesso mas por isso que eu sempre geralmente oferece uma turma com 20 vagas

Pesquisadora: obrigada professora qual é a importância do idiomas sem fronteiras contemplar português para estrangeiros na oferta

Darphene: a importância que eu vejo é o seguinte muitos alunos que chegam à universidade muitas vezes vem sem a questão da língua esse é o primeiro fator então está especificamente numa sala como estrangeiros a gente não vai tratar só da língua mas também de todos os outros questão de costume cultura e também da própria cultura acadêmica a segunda questão é que dependendo de onde esses alunos vem eh de continente mais distantes principalmente a forma da escrita acadêmica de certa maneira tem suas peculiaridades então como o idiomas sem fronteira ele focaliza por exemplo na produção textual acadêmica eh apresentação de trabalhos produção de artigos como escrever um abstract etc e tal porque é o escopo do idioma sem fronteiras é a questão a acadêmica né mas línguas em português não é diferente eu vejo aí eh um benefício muito grande para esses alunos e inclusive para os professores [...] eles queriam saber como é que é qual era a rotina de aula dos alunos brasileiros como é que isso era feito alguns professores tinham questionamentos em relação a isso se era aquela aula expositiva como é que era assim o regime comum dentro daquilo que a gente conhece enquanto brasileiro o professor só fala da seminário eh manda trabalho da prova da teste qual é a dinâmica então muitos perguntaram sobre isso então é uma maneira da de adequação não só as nossas normas

acadêmicas no sentido acadêmico que eu falo aí é da produção acadêmica técnico científica mas também essa cultura de ensinar no Brasil e aí varia muito né de ramo exatas humanas é o que eu chamo de quase semi humanas né que é a contabilidade [...]

Pesquisadora: professora você estava falando em relação à comunicação da instituição e dos alunos né eu gostaria de saber quais são os canais que o isf utiliza para divulgação dos cursos de ple se vocês têm retorno dos estudantes como você já disse na primeira pergunta que não há muito retorno eh você acredita que esses canais são eficientes

Darphene: os canais não são eficientes qual o canal que eu acesso que eu utilizo né que está institucionalizado é o int eu envio toda descrição para eles do curso que vai ser oferecido data como eles podem fazer a matrícula quem pode cursar e que eles divulguem entre seus pares né aí o int informa assim eh professora já divulgamos no facebook e que o int tem facebook e mandamos por e-mail aí o que que acontece porque que eu consegui angariar alunos e como eu estou na graduação eu aviso aos alunos gente olha vai ter um curso gratuito sábado assim assim assim e principalmente os alunos de pós que vão cursar eh que fazem o concurso na graduação tanto de ple1 ple 2 ple hispano etc a [...] que é a outra professora do ple 1 e ple hispano na graduação eh eu também peço para ela divulgar aí eles começam a falar com seus colegas aí eles vão repassando ah professora você pode me repassar o e-mail que eu passei pra int aí eu começo a passar aí eles vão divulgando entre si ou seja eu sempre pergunto mas vocês não receberam mas assim a int não mandou pra vocês então eu acho eu penso eu penso que deve ter sei lá alguma falha aí a impressão que eu tenho é que eles têm e-mail dos intercambistas mas assim por exemplo dos alunos que fazem mestrado doutorado eu não sei [...] a impressão que eu tenho que eles não tem sabe e eu falo com o [...] né para agir olha eu preciso eu preciso que você coloque a boca no trombone aí falei com o [...] semestre passado vamos colocar cartazes espalhados ele disse que tinha alguns tá mas aí ficou por isso mesmo né eu acho muito falha eu acho extremamente falha bom ou os próprios alunos da universidade não sabem que existe as disciplinas de português para estrangeiros a não ser os intercambistas que são entre aspas obrigados a fazer que eu acho que nem deveriam [...] enfim eu acho muito falho extremamente falho

Pesquisadora: obrigada professora agora vamos falar um pouquinho de sala de aula em relação às tecnologias utilizadas nas disciplinas de ple do idiomas sem fronteiras existe alguma orientação de uso ou integração das tecnologias na aula

Darphene: então existe sim eh geralmente eu converso com o bolsista aqui no caso é o professor né que vai dar aula que integre sempre as suas aulas eh mídias tecnológicas a começar pela criação do google classroom onde o material teórico diferentemente daquilo da exposição que ele faz seja colocado lá eh vídeo e aulas teóricas explicativas para que ele possa rever aquele conteúdo né e fica disponível para ele quando terminar o curso ele continua com aquilo disponível pra ele tá então durante as aulas eu faço geralmente como as aulas começam de 8:15 vão até mais ou menos 15 para meio-dia a gente faz uma pizza de tempo eh escalona que como que essa aula vai ser montada sendo o que sempre tornando esse aluno protagonista do tópico a ser estudado então por exemplo eh no último módulo a [...] tinha eh na formação eu acho que era de abstract e de artigos então vamos supor né estou elaborando aqui só pra você ter uma ideia como que se iniciaria aula com um protagonismo cada um falaria da sua pesquisa ali ou que no caso dos pos e dos graduandos o que é que eles desejam fazer aí um vem escrever um pequeno abstract da área de interesse do outro né isso feito ele vai pro telefone no próprio celular já sobe pra plataforma por exemplo né aí ela pega e vai fazer uma análise com eles aí vamos trabalhar vocabulário para saber desse vocabulário estrutura frasal e ela vai elicitando isso aqui é assim é assado olha esse aqui tá bem adequado essa aqui não tá muito adequado como é que a gente pode fazer por exemplo depois a gente formulou da seguinte maneira quais são as características primordiais dentro de

um artigo o que se tem que levar em conta como padrão tanto por exemplo referência direta referências indiretas tipos de citações eh mais ou menos isso tá poderíamos elencar outros elementos então ela começa elicitar isso vai elaborando lá com um aluno o esqueleto da formação do artigo científico segundo a ABNT tá muito bem aí ela pega e elabora algumas perguntas em relação a isso por exemplo no kahoot aí eles têm que discutir entre si [...] eu estou te dando um exemplo assim porque tem outros vários tipos né por exemplo... no caso desse último módulo né que foi de abstract artigo científico e aí ela vai sempre desenvolvendo então sempre sento junto converso pergunto o que você elaborou que quem sabe você pensa nisso quem sabe você insere esse aplicativo aplicativos que eles possam usar os conectivos vai depender também do módulo se é módulo de conversação apresentação em painéis congresso etc eu particularmente gosto de chamar atenção para isso e faço questão os próprios alunos gostam também né porque a gente tem um laboratório nas nossas mãos né que é o smartphone então não usá-lo é um grande grande grande desperdício na minha opinião os alunos nunca reclamaram os alunos gostam acham que os materiais apresentados as formas de materiais apresentados em sala de aula são bem bacanas

Pesquisadora: professora em relação aos materiais que são utilizados no idiomas sem fronteiras vocês que criam esses materiais tem alguma abordagem alguma metodologia específica para esses materiais ou não eh em relação ao google classroom que é uma tecnologia que vocês utilizaram no último módulo eu gostaria de saber se a senhora tem algum feedback dos alunos e da professora em formação em relação a essa plataforma como foi para eles trabalhar com uma sala de aula estendida

Darphene: vou começar pela última pergunta que é mais simples eles estão acostumados com o google classroom porque a maioria deles já vem eh das suas ies com as pessoas utilizando o google classroom que é muito melhor que o moodle ou um blackboard por exemplo nenhum deles teve dificuldade eles gostam e inclusive elogiam esse formato no curso porque querem rever ou perdem aula etc então assim nunca nunca tive um feedback negativo nem no isf nem na graduação todos gostam até porque já cai logo no aplicativo tem material novo etc e tal então assim eles gostam bastante é a [...] também gostou muito porque fica ali um depósito né não só de material mas assim um guia ela não teve dificuldade ela mexe também [...] bom material para o isf eh o material é a gente mesmo que monta né a abordagem geralmente se procura ter uma abordagem intercultural principalmente quando se trata eh de produções né e mas também algo que eu não faço que eu não bato muito pé porque eu disse pra [...] se a gente tiver um aluno que precisa de uma metodologia e que se desenvolve melhor dentro de um outro tipo de metodologia vamos dizer assim eh hoje em dia menos apreciado não seria esse termo né como a estruturalista faça entendeu porque se ele tem uma cultura de ensinar e aprender dentro daquela metodologia você pode dar primazia inserindo técnicas de uma abordagem socioculturalista interculturalista geralmente a gente procura trabalhar dentro de uma abordagem interculturalista até porque sempre as salas são com países diferentes mesmo que por exemplo hispano falante mas não é o mesmo espanhol não é a mesma vivência nem a mesma cultura a gente procura fazer isso né mas isso não significa que essa é a linha que nós adotamos eu diria que a linha que eu adoto quanto coordenadora do isf vamos partir para uma protagonização dessa língua cultura aluno ou seja tem um peruano língua cultura peruana tem colombiano língua cultura colombiana então vamos trabalhar dentro do interculturalismo ali um sóciointeracionismo né eh mas se eles demandam por exemplo práticas tecnicistas tem problema nenhum a gente dá prática tecnicista principalmente quando se trata de tópicos gramaticais geralmente eles pedem exercícios assim tipo falar ler e escrever entendeu não tem problema nenhum então assim a gente tem essa flexibilidade tá eh na graduação por exemplo só pra você ter uma ideia geralmente os alunos me pedem assim exercícios estruturalistas ai que eu faço eu jogo lá falar ler e escrever eh coloco lá a gramática da minha colega do México e vou colocando você vai fazendo e traz né no horário de atendimento então assim é muito interessante porque a cultura deles de aprender

línguas é uma cultura bem baseada no estruturalismo tá então a primazia é só interacionalismo mas não só

Pesquisadora: professora obrigada nessas aulas eh vocês absorvem o que os alunos trazem para vocês como você disse que ah eu quero fazer uma atividade mais estruturalista aí vocês levam atividades mais estruturalistas então eu gostaria de saber se esse primeiro encontro que você e a professora tem com a turma vocês fazem um levantamento das necessidades deles ou vocês já apresentam um programa pronto como é que funciona

Darphene: todo curso dado pelo isf ele tem uma ementa e uma bibliografia de referência que deve ser vamos dizer assim seguida mas se eu quiser criar um curso eu até posso mas dada a nossa situação hoje que o programa acabou né é o que está ali bom então no primeiro dia de aula a gente leva a ementa né coloca uma linguagem assim pouco mais fácil e daquilo que será abordado o conteúdo do curso vamos dizer né o que se espera nesse módulo de 12 horas de 32 horas né o que que a gente espera que o aluno consiga cumprir ai primeira aula a [...] a gente sempre leva nós levamos 2 a 3 tipos de atividades diagnósticas né primeira atividade na realidade é uma dinâmica pra que o professor a orientadora aí no caso eu a gente fica junto aos alunos e participa dessa atividade de modo um a conhecer o outro melhor etc eles falarem tudo mais bom essa atividade ela já é orientada pra que ela anote tome nota ou grave para perceber quais são os desvios orais linguísticos que estão acontecendo questão da fossilização eh a questão dos padrões linguísticos utilizados tá depois ela passa pra uma outra atividade já é vamos dizer assim inserindo alguma coisa do curso como eu tomei um curso do abstract do resumo ela por exemplo pega um resumo qualquer de qualquer área do conhecimento ou vários resumos corta em 3 2 4 pedacinhos coloca num envelope e pede pra eles colocarem em ordem seja em grupo seja individual e depois relatar eh daí a gente consegue perceber por exemplo o nível consegue eh pelo menos sentir a velocidade de leitura quanto tempo eles demoram etc num abstract é uma coisa curta porque também não vai fazer isso contexto tá por exemplo e depois dela introduzir alguma coisa ela já vai com um certo material preparado ela pede a produção escrita então vamos dizer assim a primeira aula ela já mescla um pouco do conteúdo que o curso se propõem a eh inclusive quando a gente faz quando eu faço a divulgação eu divulgo qual o módulo de acordo com a preferência do bolsista do professor responsável e aí eu coloco né curso coloco o título né produção de abstract e artigos acadêmicos visa e coloca objetivo do curso que tá na ementa do curso tá e aí baseado nisso a gente aí senta e vê o que que está acontecendo o que que é necessário né ou a estrutura da escrita até aparentemente está bem mas falta normas etc

Pesquisadora: professora em relação a essa abordagem que você falou a abordagem intercultural como vocês trazem a abordagem intercultural dentro dessa temática do idioma sem fronteiras que são os gêneros acadêmicos como que vocês trabalham essa abordagem dentro desse contexto

Darphene: bom sim se tratando por exemplo desse curso né que são gêneros acadêmicos escritos poderia ser apresentação de trabalhos orais eh a gente sempre traz um texto provocativo em que façam com que eles debatam uma ideia por exemplo eu estava com aluno eu acho que era de biologia uma coisa assim trouxemos a questão da manipulação genética em seres humanos em relação eu acho que era biologia ou biotecnologia alguma coisa assim em relação à sexagem do ser humano hoje poder manipular o DNA pra sexagem a gente entra ai numa discussão eh em que eles vão colocando os seus pontos de vista e aí a gente traz o elemento da cultura no seu país é assim como pensa o povo a maioria o povo não na sua classe como é que pensa o povo porque eles pensam assim né então a gente sempre procura trazer dessa maneira por exemplo na provocação de um texto ou na argumentação em um texto científico que cria polêmica eh teve um agora que saiu há pouco tempo um cara eu esqueci saiu até no jornal nacional ele publicou numa das maiores entrevistas médicas mas era uma coisa assim meio

polêmica a gente sempre procura um ponto em que haja a possibilidade de uma discussão ampla aí vai afunilando isso pra questão cultural deles e claro existe o debate em sala de aula né geralmente a professora é a última a opinar representando o Brasil aí nesse sentido sempre dizia [...] veja como é que na academia estão suportando o que o povo pensa em geral através das revistas sei lá dessas revistas de maior circulação ou dos jornais de maior circulação dessa maneira que a gente procura trazer isso quando o ponto de partida é nosso ou a gente pode fazer tipo uma inversão na sala de aula do tipo lançar um tema polêmico né por exemplo eh a escolha da sexagem das características por manipulação genética do embrião né e pedir para que eles tragam material do que circula no país deles também a inversão também ocorre principalmente quando ela começa a sair mais do foco e deixar mais protagonismo por conta do aluno

Pesquisadora: em relação as orientações quanto ao uso das tecnologias e da abordagem intercultural nas aulas de ple do isf há uma diretriz a respeito da inclusão delas ou é uma opção da coordenação do ple isf da UnB

Darphene: é uma opção não há nada descrito sobre as tecnologias e a abordagem intercultural

Pesquisadora: quais são os recursos tecnológicos colocados à disposição dos professores para as aulas de PLE?

Darphene: pc datashow seus próprios celulares eles também usam caixa de som ou possuem ou eu levo

Pesquisadora: vamos falar um pouco sobre formação de professores há uma oferta do isf para formação de professores para o uso das tecnologias se existir qual é o foco metodológico há um incentivo no ppp no isf ou no plano de internacionalização da UnB que instiga a utilização de tecnologias para ampliar a rede internacional de interação entre os estudantes ?

Darphene: não há no ppp menciona o uso das ntdics mas nada específico quando realizo a chamada de seleção específico isso como item que faz parte da seleção bem como do contrato que tem que assinar na graduação unb desconheço no int sei que há o facebook mas na convivência entre os alunos eles mesmos fazem seu grupos no zap e facebook fechado privado a interação entre os alunos segundo eles mesmos é precária muitos desejam estar entre os brasileiros mas sentem que ficam meio de lado daí promovo trocas linguísticas tandem como porta de entrada também para contato com brasileiros sempre funciona e os estagiários voluntários também muito agradecem pela oportunidade de poder estar com falante nativo infelizmente a minha vivência na graduação ainda atesta pouca interação entre os estrangeiros e brasileiros mesmo com o programa de apadrinhamento no início de cada semestre os nichos de hispano japoneses e outros falantes de língua estrangeira são assim fortalecidos na minha opinião a universidade pouco aproveita desses estrangeiros... os da pós têm sofrido um certo alijamento devido a falta de conhecimento de distribuição de bolsas acham q os estrangeiros tomam as bolsas de fomento dos brasileiros a verdade é que elas estão aí para todos igualmente se os estrangeiros são beneficiados é porque procuram se qualificar dentro e além das normas requisitadas semestre passado 3 alunos da pós comentaram sobre isso esse debate surgiu em aula questioneei sobre a posição do professor eles disseram que os professores criticaram os brasileiros pela falta de compromisso interesse e informação chamou-me atenção a frase repetida se vocês não querem ou não buscam competência há quem queira os estrangeiros não estão tomando lugar de ninguém

Pesquisadora: nossa eu ouvi de alguns estrangeiros a mesma coisa vocês brasileiros não aproveitam as oportunidades

Darphene: pura verdade

Pesquisadora: como funciona essa sua proposta de tandem você poderia me dar um exemplo como se dá essa interação entre estrangeiros e brasileiros

Darphene: o tandem é uma troca linguística basicamente funciona assim os pares se encontram em hora e lugar determinados e decidem-se 30' de cada língua ou um dia uma língua x e outro LP no caso dos brasileiros são alunos de letras licenciaturas em geral e tradução também faço acompanhamento da sistematização de erros e de como está indo

Pesquisadora: os tópicos são escolhidos por eles ou você direciona

Darphene: eles... só oriento os voluntários sobre a sistematização

Pesquisadora: tanto no isf quanto no let vocês fazem alguma adaptação desse programa depois do início das aulas vocês absorvem as dúvidas dos alunos traz a perspectiva deles para sala de aula

Darphene: sim o programa é flexível menciono isso nas primeiras aulas como eles ainda estão meio tímidos não se manifestam muito mas após a segunda semana já passam ou a pontuar o que desejam ou segundo meu mapeamento nada é engessado

Pesquisadora: muito obrigada professora pela disponibilidade encerramos por aqui

APÉNDICE M – Narrativa Dani

Cuando llegué a la UnB desafortunadamente no tenía mucho conocimiento acerca de los lugares dónde tenía que ir a radicar los documentos, cómo tenía que llegar allá y hacer todas las vueltas que se necesitaban para entrega de documentos, inscripción de materias, etc.

A pesar de que mi coordinador de curso estuvo pendiente de mi llegada, solo me entere de que tenía acceso a la colina para encontrar un lugar donde alojame.

No fue la universidad quien comento todos esos beneficios sino que fue una compañera que llegó antes y me explicó mas o menos las cosas que debiera hacer.

Yo gracias a Dios pude quedarme en la colina hasta julio, pero me parecio que el trato y presión para salir de allá no fue el apropiado, se sentía uno como si estuviera rogando para quedarse así. Que subiera (incomprensível) quedarme toda la maestria en la colina pero por políticas (incomprensível) pude hasta julio, sin embargo, (incomprensível) para tener asistencia estudiantil pero no lo conseguí para quedarme allá desafortunadamente y tuve que buscar otro lugar a un precio más alto.

No hay muchas facilidades para encontrar un arriendo accesible para extranjeros y se piden muchos documentos y requisitos. Lo (incomprensível) es difícil de alguna manera arrendar un lugar para vivir (kitnets).

En Colombia yo estude un semestre en mi universidad de allá portugués pero hace 2 años mas o menos pero para venir no estude, tento sino por mi cuenta propia cuando llegué empecé a estudiar portugués en clases mediante la UnB en portugués para extranjeros I y (incomprensível) aprendí bastante de tiempos gramática y a entrena el oído para aprender mucho más.

Desafortunadamente este semestre no pude matricula portugués II porque se me cruzaba en el horario, y también el (incomprensível) hablar con brasileiros, vivir con ella me han ayudado mucho a aprender el idioma.

En este curso de portugués estude mediante libros, audios, videos, entrevistas que me ayudaran mucho.

De resto los obstáculos que ven para mi, es hablar bien y tener el acento e girias adecuadas para hablar.

APÊNDICE N – Narrativa Magrela

Felizmente o secretario da faculdade ajudou muito; ele resolveu algumas dúvidas sobre processos da universidade, coisas importantes que precisava de entender do Brasil e principalmente de Brasília.

Meu processo com o português tem alguns anos. Eu comecei estudando sozinha com vídeos no YouTube e o aplicativo “tadem”, conheci muitas pessoas pelo app que ajudaram muito a melhorar.

Teve a oportunidade de viajar para o Brasil há 2 anos e fiquei apaixonada. Desde esse momento, procurei opções para fazer um mestrado. Achei que para aplicar a uma bolsa de mestrado, precisava de ter o CELPE-BRAS, então, estudei, acho por 2 meses um pouco de gramática e conhecer melhor a prova.

Agora morando no Brasil, escutando as pessoas falar todo dia, pedir para elas se falo alguma coisa com erro elas corrigam, estou melhorando muito mas rápido.

APÉNDICE O – Narrativa Angy

Llegue a Brasil en agosto del 2018, mi llegada a Brasil fue un poco difícil porque era mi primera vez en venir para este país y no sabía hablar portugués, para empezar al tuve varias escalas en el vuelo para llegar a Brasilia, además hubo un problema con mi equipaje y al no saber el idioma fue mucho más complicado solucionar ese problema. Mi ventaja fue que mi novio llevaba 2 años estudiando en Brasil, y me enseñó algunas palabras que me fueron muy útiles en las primeras semanas antes de empezar las clases de portugués.

Las cosas que cambiaron de hace un año para acá, son las siguientes: ahora entiendo cuando las personas me hablan en portugués, también puedo leerlo bastante bien, pero aún tengo dificultad al hablarlo y un poco al escribirlo, creo que mi problema en aprender el idioma se da, porque las personas que trabajan en mi laboratorio son colombianos, y debido al tiempo y a otros factores casi no tengo amigos brasileños que me ayuden en la práctica de este idioma.

Para aprender el idioma natal de Brasil, curse portugués 1 en la Unb en mi primer semestre de maestría, también mirando algunos videos de YouTube, escuchando música en portugués, y intentando hablar con algunos compañeros de mis clases.

Los obstáculos que tengo para aprender el idioma es el miedo que me da al intentar hablar en portugués y la falta de amigos brasileños que me ayuden a practicar.

APÊNDICE P – Narrativa Caribeña

Cheguei na Unb em 2014 sem saber falar né Bom dia em português. O começo foi difícil dava dor de cabeça entrar em sala de aula e escutar falar português rrsr. Aos poucos foi me acostumando ao som do português comecei com escutar músicas, assistir os filmes legendados e lendo os textos que indicavam os professores. No primeiro semestre do Doutorado em Direito os professores foram vem prestativos deixaram apresentar o trabalho final em espanhol pois a maioria deles são fluentes na língua o qual ajudou muito no início.

No segundo semestre já falava algumas coisas cometia erros de gramaticas porque tentava imitar como os brasileiros falam e para minha surpresa descobre mais tarde que o brasileiro meio fala muito errado rrsr.

Aí fiquei sabendo que tinha um curso de português para estrangeiros na Unb e foi direito mergulhar no estudo de português de maneira oficial digamos assim. As aulas eram fantásticas comecei a entender melhor muitas coisas da língua, no meu caso tardo muito em aprender uma língua porque sou muito apegada a entender a gramatica de qualquer língua, pois considero essencial para poder falar com fluidez.

As professoras eram dinâmicas e davam uma aula excelente, ficando abertas a questionamentos e duvidas em todo momento. Isso foi o 80% do português que falo hoje. Mesmo com as aulas continuei estudando gramatica, assistindo filmes já não precisava legendados escutando musica e interagindo com brasileiros. Hoje meu português ainda tem erros na fala pois tenho dificuldade em eliminar meu sotaque faço resistência acho que ter sotaque forma parte de minha identidade também.

Outro elemento importante é que muito bibliografia utilizada para o doutorado eu comecei a ler e estudar em português. Isso junto com as aulas ajudou demais. Hoje acredito que meu português ainda não está no nível que eu desejaria, mas consigo-me comunicar escrever e falar em português de maneira fluida.

Ao Brasil agradecer pela oportunidade de me tornar Doutora em Direito e fluente em português. Acho que América Latina como um todo deveria incentivar o estudo do português em países que falam espanhol assim como os brasileiros estudar português como segunda língua. Culturalmente a gente sempre encontra obstáculos(sobre todo nas hora de entender os regionalismos, ou alguns sotaques) pois mudar de pais como foi meu caso, você precisa abrir sua cabeça e entender aquele lugar desde o respeito, não podemos querer que nosso país seja exatamente igual ao Brasil. Certamente no meu caso acredito que foi mais fácil porque casei com um brasileiro e tenho um filho, que futuramente deve ser fluente nas duas línguas.

