



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA**

LUANA MOREIRA REIS

**ATRAVÉS DO ESPELHO: O PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA/ LÍNGUA NÃO MATERNA (PPLE) SOB UMA
ÓTICA PLURICÊNTRICA E INTERCULTURAL**

Salvador-BA
2014

LUANA MOREIRA REIS

**ATRAVÉS DO ESPELHO: O PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA/ LÍNGUA NÃO MATERNA (PPLE) SOB UMA
ÓTICA PLURICÊNTRICA E INTERCULTURAL**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

Orientadora: Profa. Dra. Edleise Mendes

Salvador-BA
2014

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

Reis, Luana Moreira

R22a Através do espelho: o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPPLE) sob uma ótica pluricêntrica e intercultural / Luana Moreira Reis. – Salvador, 2015.

121|f.: il.

Orientadora: Edleise Mendes

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, 2015.

1. Língua Portuguesa - ensino. 2. Língua portuguesa para estrangeiros - ensino 3. I. Mendes, Edleise, orient. II. Universidade Federal da Bahia III. Universidade Estadual de Feira de Santana. IV. Título.

CDU: 806.90(07)

LUANA MOREIRA REIS

**ATRAVÉS DO ESPELHO: O PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS
LÍNGUA ESTRANGEIRA/ LÍNGUA NÃO MATERNA (PPPLE) SOB UMA
ÓTICA PLURICÊNTRICA E INTERCULTURAL**

Trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

Coordenador: Prof. Dr. Domingos Sávio P. Siqueira

Aprovada em ____dezembro 2014

Banca Examinadora

Profa. Dra. Edleise Mendes Oliveira Santos
Orientadora (UFBA)

Prof. Dr. Gilvan Müller de Oliveira
(UFSC)

Profa. Dra. Márcia Paraquett Fernandes
(UFBA)

Salvador-BA
2014

Dedico este trabalho à Analice Reis, minha mãe e a mulher mais sábia que eu conheço, que apesar da falta de educação formal é Mestre na escola da vida. E a John Bagnato, meu amor, a letra da canção da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e a oportunidade de vivenciar amores, carinho e experiências incríveis com pessoas tão especiais.

À Edleise Mendes, orientadora querida, pela inspiração, por ter acreditado em mim e na minha pesquisa e por apontar novos horizontes quando a estrada parecia perdida.

Um agradecimento muito especial aos professores que aceitaram o convite para participar da minha banca. À querida professora Márcia Paraquett, por ter inspirado entusiasmo, no sentido que Galeano nos apresenta. A Gilvan Müller de Oliveira, pela prontidão e gentileza com que aceitou integrar a banca.

A Américo Venâncio, pelo agradável encontro e pela confiança em mim depositada.

A Sávio Siqueira, pela atenção e paciência.

Aos funcionários da secretaria de Pós Graduação, Ricardo, Thiago e Tio Will, pelos sorrisos e carinho, pela competência e presteza que tanto me ajudaram nesse percurso.

À Analice Reis, minha mãe, minha amiga, por ter me ensinado o prazer da leitura e a importância de sonhar e esperar.

A John Bagnato, *my baby*, pelos sonhos tornados reais.

A John J. Bagnato, Camille Brisini Bagnato, Camille Bagnato Weidner, Harry e Jack pelo carinho, aconchego, atenção, abraços e sorrisos e por me fazerem não esquecer de que há amor.

À Ana Paula Carvalho, Randy e Ana Carolina, minha família do coração, por me ensinarem tanto sobre o amor.

À Iranildes Lima por me ensinar a ter ousadia e a realizar sonhos de forma determinada. Suas palavras doces e firmes sempre ecoam aos meus ouvidos de forma suave e me impulsionam. “O não você já tem, por que não arriscar o sim?”

Aos meus amigos, por tantos momentos de alegria e por tornar minha vida mais bela.

A Arlindo Neto, sempre perto apesar de distante, pelas preciosas contribuições com os nomes bonitos da área de tecnologia.

À Carolzita, que apesar da correria dos dias sempre acha tempo para me ler.

À Itaninha, minha doce amiga, por sempre pensar em mim com carinho.

A Ruizito, pela presença única e divertida em minha vida.

A Geo Nascimento, pela leitura carinhosa do meu projeto e também pela preciosa ajuda no momento de inscrição para o Mestrado.

Ao Programa Portal, UEFS, pela oportunidade de trabalhar junto e por tantos encontros e diálogos enriquecedores. Viva ao trabalho cooperativo, colaborativo!

Ao Núcleo de Estudos Canadenses (NEC/UEFS) onde pude conhecer Ritarte, uma pessoa linda, e os queridos Neketeiros. Vivemos lindas aventuras.

Ao Núcleo Permanente de Extensão em Letras (NUPEL/UFBA) pela acolhida e apoio financeiro para participação em eventos.

A Alexroney Oliveira, Paulo Freitas e Rafa Mires, por terem me acolhido em seus lares em Salvador para que eu pudesse assistir às aulas.

À Karla Fernanda, pelas caronas ao som de Nando Reis.

Aos colegas de turma, Rafaella Elisa, Cláudio Pires, Glécia Santos, Luana Rodrigues, Gabriela Rodrigues, Fredson Oliveira, ente outros, pelas resenhas, almoços e caipirinhas.

Aos meus alunos, pelas demonstrações de carinho e por me fazerem perceber que escolhi a melhor profissão.

Sou grata também à CAPES, pelo apoio financeiro através da concessão da bolsa de pesquisa.

O sal da língua

Escuta, escuta: tenho ainda
uma coisa a dizer.
Não é importante, eu sei, não vai
salvar o mundo, não mudará
a vida de ninguém - mas quem
é hoje capaz de salvar o mundo
ou apenas mudar o sentido
da vida de alguém?
Escuta-me, não te demoro.
É coisa pouca, como a chuvinha
que vem vindo devagar.
São três, quatro palavras, pouco
mais. Palavras que te quero confiar,
para que não se extinga o seu lume,
o seu lume breve.
Palavras que muito amei,
que talvez ame ainda.
Elas são a casa, o sal da língua.

Eugénio de Andrade

RESUMO

As necessidades geradas pelo atual contexto de projeção da língua portuguesa, infelizmente, não têm sido acompanhadas por uma produção científica que se amplie na mesma velocidade. O mercado editorial de livros didáticos para o ensino de língua portuguesa, como língua estrangeira e/ou segunda língua (PLE-PL2), apresenta uma lacuna no que diz respeito a suprir a necessidade dos aprendizes de desenvolver competências múltiplas para estabelecer relações significativas com pessoas de outras línguas-culturas. Entre as iniciativas que têm sido desenvolvidas, com o objetivo de auxiliar os professores e aprendizes de PLE-PL2, o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPPLE) apresenta o diferencial de oferecer unidades didáticas que levam em consideração as diferentes variedades linguístico-culturais da língua portuguesa. Em face deste contexto, é relevante uma investigação sobre o modo como é entendida a concepção de língua e cultura bem como as implicações dessa compreensão para o processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. É importante também observar a proposta do PPPLE de gestão multilateral e internacional da língua portuguesa, que reforça uma visão do português como língua pluricêntrica, partilhada por diferentes países e comunidades com normas específicas para cada contexto. Nesta pesquisa, de base qualitativo-interpretativista e caráter exploratório, objetivamos analisar o PPPLE, buscando verificar suas potencialidades e fragilidades, investigar suas contribuições para a compreensão de uma visão diferenciada de língua e de ensino e os eventuais benefícios para o processo de formação de professores que atuam no contexto de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Pretendemos evidenciar de que maneira as unidades didáticas desenvolvidas pelo Portal se articulam com os princípios teórico-metodológicos propostos, permitindo repensar ações, posicionamentos e referenciais teóricos no que se refere à gestão e ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa em contextos de LE e/ou L2.

Palavras-chave: Português LE-L2. Língua Pluricêntrica. Interculturalidade. Ensino-aprendizagem de línguas.

ABSTRACT

The needs generated by the current context of the Portuguese projection, unfortunately, have not been accompanied by a scientific production that expand at the same rate. The publishing of textbooks for Portuguese language teaching as a foreign language and / or second language (PFL-PSL) has a gap with regard to supplying the needs of learners to develop multiple competencies in order to establish meaningful relationships with people from other language-cultures. Among the initiatives that have been developed in order to help teachers and learners of PFL-PSL, the online platform Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPPLE) has a differential aspect by offering teaching lessons that takes into account the linguistic and cultural varieties of Portuguese. Given this context, an investigation is relevant on how language and culture conceptions are understood, and the implications of this understanding to the process of teaching and learning PFL-PSL. It is also important to note the proposal of the PPPLE of a multilateral and international management of Portuguese language that reinforces a view of Portuguese as a pluricentric language, shared by different countries and communities with specific rules for each context. In this qualitative-interpretative research of exploratory data analysis, we aimed to analyze the PPPLE seeking to verify its strengths and weaknesses, investigate its contributions to the understanding of a different point of view about language and education and its potential benefits to the process of training teachers who work in the context of teaching and learning PFL-PSL. This paper examines how teaching lessons developed by the platform articulate with the proposed theoretical and methodological principles, allowing us to rethink actions, positions and theoretical frameworks regarding the management of Portuguese and the process of teaching and learning in PFL and / or PSL contexts.

Keywords: Portuguese FL-SL. Pluricentric language. Interculturality. Teaching and learning languages.

SUMÁRIO

1 A QUE SERÁ QUE SE DESTINA?	12
1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1.2 ANTECEDENTES DE PESQUISA.....	16
1.3 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA	22
1.4 METODOLOGIA	23
1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	25
2 EU SOU DE NINGUÉM, EU SOU DE TODO MUNDO	26
2.1 O CARÁTER PLURICÊNTRICO DA LÍNGUA PORTUGUESA	26
2.2 A NOÇÃO DE LÍNGUA-CULTURA E INTERCULTURALIDADE NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS.....	33
2.3 IMPLICAÇÕES DO CONCEITO DE LÍNGUA PLURICÊNTRICA PARA A PROMOÇÃO DO PORTUGUÊS E PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE PLE-PL2	46
2.4 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA: AÇÕES NECESSÁRIAS.....	54
3 ATRAVÉS DO ESPELHO	60
3.1 PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA/ LÍNGUA NÃO MATERNA (PPPLE): ORIENTAÇÕES E PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	62
3.2 ESTRUTURA E USABILIDADE DO PPPL.....	65
3.3 O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE MATERIAIS DE PLE-PL2 EM PERSPECTIVA INTERCULTURAL.....	70
3.4 PPPL: ATRAVÉS DO ESPELHO E O QUE ENCONTRAMOS POR LÁ.....	75
3.4.1 DADOS ESTATÍSTICOS E RECURSOS DISPONÍVEIS.....	74
3.4.2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ANÁLISE DO PPPL.....	77
3.4.3 AS UNIDADES DIDÁTICAS.....	82
3.4.4 CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS:	115
ANEXOS	119

1 A QUE SERÁ QUE SE DESTINA?

Na verdade, toda comunicação é comunicação de algo, feita de certa maneira, em favor ou na defesa, sutil ou explícita, de alguma coisa, contra algo e contra alguém, nem sempre claramente referido.

Paulo Freire

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pretende-se neste primeiro capítulo explicitar os caminhos que nos conduziram à escolha do nosso objeto de investigação – o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não materna (PPPLE) – bem como os princípios que orientaram o desenvolvimento da nossa pesquisa. Abordamos também o que acreditamos, defendemos e consideramos como fatores importantes para o processo de ensino-aprendizagem de línguas, especificamente de língua portuguesa como língua estrangeira e/ou segunda língua (PLE-PL2), no contexto contemporâneo. Apresentamos os objetivos da pesquisa e a metodologia utilizada para atender os objetivos propostos.

A pergunta inicial da música *Cajuína* (1979) (bebida típica do nordeste brasileiro, feita a partir do fruto caju) – “existirmos, a que será que se destina?” – foi escolhida para dar título ao capítulo por expressar a ideia do questionamento do *para que, por que* de algo. No contexto da composição de Caetano Veloso (músico e compositor baiano) representa o porquê de existirmos e, no contexto do nosso trabalho, o porquê, a relevância e os objetivos da pesquisa. Um deslocamento do foco no conteúdo – *o que*, para os objetivos – *para que*. Esse constante questionamento e, como consequência, um processo de construção-desconstrução-reconstrução de conceitos, crenças e identidades são marcas frequentes no desenvolvimento da pesquisa.

A inquietação indagadora que impulsionou o processo de construção do nosso objeto de estudo e que também nos conduziu às escolhas da metodologia e das referências utilizadas, e condicionou a separação dos capítulos – da maneira que aqui se apresenta em nosso texto – não tem qualquer pretensão de neutralidade. Experiências pessoais, histórias de vida, crenças e concepções sobre o que é ensinar e aprender línguas, formação acadêmica e o contexto cultural, histórico e linguístico a partir do qual falamos são elementos que inspiram e embebem o nosso texto. Essa diversidade de elementos influenciou a escolha do objeto de estudo, o tratamento das informações

obtidas e a análise produzida. Além disso, o título do capítulo nos serve como uma referência do contexto social e linguístico-cultural a partir do qual nos posicionamos.

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão, escolha, intervenção* na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de *estudar por estudar*. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo? (FREIRE, 2000, p.37. Grifos do autor)

As palavras de Freire nos motivam a reconhecer a necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre concepções de língua e o papel do profissional de línguas na contemporaneidade. Revisitar tais conceitos pode contribuir tanto para o despertar da inspiração de novas ideias e práticas de ensino quanto para fazer as adaptações necessárias a partir da reflexão sobre os princípios teórico-metodológicos que orientam o processo de ensino-aprendizagem. Tal discussão poderá suscitar o desenvolvimento de propostas pedagógicas que contribuam para uma prática educativa estimuladora de uma leitura crítica do mundo.

Diferentes formas de pensar a língua implica o uso de metodologias distintas nos estudos desenvolvidos. Assim, buscamos enfatizar, no contexto específico de ensino de PLE-PL2, a importância de reconhecer as implicações de uma percepção do português como uma língua pluricêntrica na formação de professores e no desenvolvimento de materiais didáticos. Dessa forma, poderemos vislumbrar possíveis novos caminhos e evitar seguir uma corrente de generalizações e homogeneização, que percebe a língua portuguesa como um bloco monolítico, sendo que na verdade estamos tratando de uma língua múltipla e complexa vivida por indivíduos também múltiplos e complexos.

A pesquisa de Mendes (2012), com alunos de Letras da Universidade Federal da Bahia (UFBA), do quarto ao oitavo semestres, os quais cursaram a disciplina optativa *Gêneros textuais em língua portuguesa*, demonstrou que os discentes e futuros docentes de línguas têm uma formação acadêmica que pouco ou nada incentiva um posicionamento crítico e questionador no que concerne às relações entre a língua que estudam e ensinam. Além disso, ficou evidente a predominância de uma visão estruturalista de língua. Foram coletadas ao longo de três semestres de curso, com diferentes alunos, quase cem representações de línguas, e chegou-se a seleção final de

quarenta e nove representações. A atitude de esperar por parte da professora uma resposta correta sobre o conceito de língua é uma evidência da insegurança dos estudantes de Letras em estabelecer relações entre teoria e prática. Da mesma forma, torna visível a necessidade de inserir na formação desses futuros professores as questões contemporâneas acerca dos diferentes modos de conceber seu objeto de ensino e repensar uma visão de língua que sensibilize os alunos para a diversidade linguística e cultural das salas de aula. Sendo assim, no processo de formação dos professores de línguas, precisamos estimular um diálogo entre as diferentes áreas do saber e, ainda, uma postura de abertura dos professores para um processo educativo que não esteja centrado apenas no ensino dos conteúdos. É fundamental formar professores de línguas que sejam capazes de criar espaços de negociação, agir criticamente e relacionar ideias que constituem nosso passado histórico com as ideias emergentes.

A formação de professores é um dos pontos-chave para a construção de novas práticas educativas, mudanças nas estruturas curriculares, elaboração de materiais didáticos apropriados e para a construção de uma perspectiva crítica e ativa no ensino-aprendizagem de línguas. O professor é o elemento fundamental a partir do momento que ele direciona, orienta, media e proporciona, no contexto de sala de aula, os recursos necessários para o desenvolvimento das competências comunicativas de seus alunos por meio de conteúdos, procedimentos e atitudes coerentes com sua abordagem de ensino.

Valorizar o professor e contribuir para que ele possa desenvolver o seu trabalho de ensinar língua com competência, autonomia e senso crítico, significa olhar para o que ele faz e construir novos conhecimentos a partir daí, promovendo-se o necessário diálogo entre teoria e prática, ação e reflexão, conhecimento científico e saber produzido na experiência. Nesse sentido é que me volto para a discussão e proposição de uma abordagem de ensino a partir da qual concepções, crenças e saberes são redimensionados em prol da criação de espaços de aprendizagem mais produtivos, eficazes e sensíveis culturalmente. O primeiro ponto de partida, desse modo, na formação de professores de línguas é o de ajudá-lo a compreender a sua própria abordagem de ensinar, para que depois possa realimentá-la e modificá-la a depender das necessidades e características dos contextos nos quais atua. (MENDES, 2008, p. 59-60)

A motivação para a realização da pesquisa que ora apresentamos surgiu da nossa própria experiência como profissionais de ensino de PLE-PL2, fruto de uma inquietação diante de um quadro de ensino de língua portuguesa ainda imerso em uma concepção tradicional e estrutural de língua. No processo comunicativo estão também envolvidas questões de afetividade e motivação, o que exige dos professores de línguas, na

contemporaneidade, se preocuparem não apenas com a estrutura da língua. É fundamental incluir na prática educativa, atitudes e comportamentos que levem ao desenvolvimento da competência intercultural e, dessa maneira, motivar os alunos para lidar de forma tolerante, aberta e respeitosa com a diversidade linguístico-cultural.

O exercício da curiosidade crítica, uma curiosidade que nos move e nos põe diante de possibilidades de acrescentar algo à releitura do processo educativo de línguas estrangeiras, incentiva e orienta o processo de desenvolvimento do nosso trabalho. Um permanente processo de busca e reinvenção que permita escolha, decisão, rompimento de conceitos pré-estabelecidos e o fomento de um diálogo alinhado com as tendências contemporâneas na área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras é um componente que consideramos fundamental para a formação de profissionais de ensino de línguas.

Acreditamos que nosso trabalho possa contribuir para o debate de novas ideias para o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 que considere a pluralidade linguístico-cultural do português e que nos permita o encantamento diante dessa multiplicidade de variedades. Procuramos trilhar caminhos que nos conduzam a uma perspectiva positiva e redutora de atitudes discriminatórias e intolerantes, que ofereçam aos estudantes as condições necessárias para transitar com segurança nos diversos espaços sociais, o que vai além do ensino das quatro habilidades tradicionais – ler, ouvir, escrever, falar.

Esse estudo pode nos apontar caminhos para o desenvolvimento de uma prática pedagógica de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 que contribua para um melhor entendimento dos variados contextos em que a língua portuguesa é um espaço de (re)construção de identidades culturais. Ao estimular a difusão de ideias, buscamos evitar visões estereotipadas e limitadas do que constitui a língua portuguesa ou a simplificação de uma realidade muito complexa historicamente constituída. Consideramos a importância de repensar e reconfigurar constantemente as práticas educativas de forma a entender e responder adequadamente à diversidade de situações sociais que nos rodeiam, um processo contínuo de formação/transformação de nossos próprios valores e concepções. Dessa maneira, pretende-se contribuir para a promoção de uma perspectiva de ensino de línguas que não esteja separada de uma análise crítica do funcionamento da sociedade.

Nosso objetivo centra-se em compreender como se desencadeiam os processos de promoção de uma abordagem de ensino de língua portuguesa através de uma

perspectiva pluricêntrica e culturalmente sensível no desenvolvimento das atividades propostas pela plataforma online de compartilhamento de recursos didáticos: Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE).

O PPPLE foi apresentado pela primeira vez no dia 29 de outubro de 2013, na II Conferência sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, em Lisboa e, lançado oficialmente na Cimeira de Chefes de Estado da CPLP, em Díli, no dia 23 de julho de 2014. É, portanto, muito recente e ainda está em fase experimental. O Portal foi criado sob a coordenação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) de acordo com a incumbência do Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa (PAB, 2010), formulado durante a I Conferência Internacional sobre o Futuro do Português no Sistema Mundial, realizada em março/abril de 2010 na capital brasileira.

Um acordo de cooperação foi estabelecido com a Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLÉ) para a identificação de especialistas dos diversos países que integram a comunidade da CPLP e para o planejamento e o desenvolvimento do Portal, juntamente com as Comissões Nacionais e o corpo técnico do IILP. Até o momento, o Portal conta com unidades didáticas de cinco países (Angola, Brasil, Moçambique, Portugal e Timor-Leste). O trabalho realizado por equipes multinacionais busca consolidar uma perspectiva pluricêntrica e colaborativa de gestão da língua portuguesa e incluir novos agentes na promoção do português. Os diferentes países trabalham com a mesma metodologia, mas cada um expressando a sua variedade do português e suas especificidades linguístico-culturais.

1.2 ANTECEDENTES DE PESQUISA

As constantes, rápidas e profundas mudanças na sociedade contemporânea nos induzem a considerar novas perspectivas de ensino-aprendizagem de línguas de modo a revisar concepções anteriormente fixas e sólidas e que são, agora, frequentemente questionadas. Nossas identidades assumem diversas formas ao contato com o mundo multicultural e complexo que nos rodeia, característica própria da modernidade líquida (BAUMAN, 2005). Ser estudante/professor/pesquisador de línguas, no cenário mundial atual, envolve um processo constante de ação-reflexão-ação à medida que reconhecemos a infinidade de ressignificações de crenças, conceitos e práticas. Ao refletir acerca dos pressupostos teóricos que nos orientam, podemos promover

mudanças no sistema educacional visando proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências que a complexidade do mundo contemporâneo exige.

Um exercício crítico permanente de (re) pensar a própria prática pedagógica, os materiais de ensino a serem utilizados, as formas de avaliação e o desenvolvimento de currículos podem nos conduzir a um maior entendimento das nossas responsabilidades, desafios e ações. Tal processo pode servir como um indicador de propostas que se fazem necessárias a um efetivo processo de ensino-aprendizagem. Um ensino de línguas baseado em leitura mecânica de sentenças e palavras, em repetição e memorização de estruturas, em textos e diálogos que não fazem parte de contextos reais de uso da língua, não atende às exigências do contexto educacional do século 21.

Me parece demasiado óbvio que a educação de que precisamos, capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos. A que 'treina', em lugar de formar. (FREIRE, 2000, p. 45)

Dessa maneira, espera-se que os estudantes de línguas estejam aptos a ir além da mera troca de informações, de construções frasais elaboradas, de compreensão e repetição de estruturas gramaticais e ampliação do léxico. Pretende-se estabelecer um processo de ensino-aprendizagem condizente com situações de comunicação que permitam aos aprendizes desenvolver relações significativas com pessoas de outras línguas-culturas. É importante que através de uma capacidade reflexiva aguçada eles consigam analisar criticamente, pensar, comparar, projetar e mobilizar as habilidades necessárias para desenvolver estratégias e participar ativamente no processo educativo. Os estudantes também precisam refletir constantemente sobre o seu processo de ensino-aprendizagem e estabelecer relações e negociações frequentes com a multiplicidade de identidades possíveis na língua-cultura que estão aprendendo: um exercício contínuo de desenvolvimento de uma autoconsciência como aprendizes.

Apesar das inúmeras discussões na contemporaneidade acerca da dimensão da concepção de língua, é possível perceber claramente na elaboração de currículos, nos planos de cursos, nos materiais didáticos, nos modelos de avaliação e nas práticas de sala de aula uma visão de língua ainda pautada na ideia de entidade abstrata e língua como um conjunto de estruturas. É comum observarmos nos materiais didáticos um número excessivo de exercícios que tem por objetivo apenas a fixação de estruturas gramaticais e uma forma artificial de lidar com a linguagem, revelando uma incoerência

na postura intercultural que muitos autores dizem adotar em seus prefácios. As expectativas de aprendizagem propostas, contraditadas pela prática, têm se tornado uma constante não apenas nos materiais didáticos, mas também no processo de ensino-aprendizagem como um todo. Existe uma carência significativa de materiais didáticos que trabalhem com uma perspectiva intercultural. Segundo Mendes (2010, p.59),

Quanto aos materiais didáticos produzidos de acordo com uma perspectiva cultural/intercultural, além de não estarem disponíveis no mercado, também não são bem recebidos por parte das editoras, que não se arriscam em publicar materiais que fujam à receita tradicional de sucesso da indústria de livros de língua estrangeira, os quais são centrados nos aspectos formais da língua e nas amostras de linguagem descontextualizadas, salvo raras exceções.

No contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a língua portuguesa tem ocupado ultimamente um lugar de destaque e recebido uma atenção especial no que se refere a programas e estratégias de divulgação e promoção do seu ensino. Programas diversos têm incentivado a formação de profissionais para atuarem em vários contextos de ensino-aprendizagem de língua portuguesa: Português Língua de Herança (PLH), Português Língua Estrangeira (PLE) e Português como Segunda Língua (PL2). A língua portuguesa tem sido desejada e ensinada no exterior como nunca antes.

Programas, com o objetivo de incrementar o ensino de português em universidades estrangeiras, têm selecionado cada vez mais bolsistas. O programa *Professor Assistente de Língua Portuguesa nos EUA*, desenvolvido entre a CAPES, por meio da Coordenação Geral de Cooperação Internacional, e a Comissão para o Intercâmbio Educacional entre o Brasil e os Estados Unidos (Fulbright) é um exemplo. O programa previa a concessão de até 30 bolsas para o ensino de português em universidades norte-americanas, com a duração de um ano acadêmico. Atualmente, o programa conta com uma quantidade de 45 vagas. O *Programa de Qualificação de Docentes e Ensino de Língua Portuguesa no Timor-Leste* (PQLP), promovido pela CAPES, é outro exemplo de uma iniciativa que reforça a presença e a valorização do uso da língua portuguesa. Além do desempenho de atividades de ensino da língua portuguesa, o programa tem como objetivo a elaboração e revisão de materiais didáticos para o contexto timorense. O *Programa Leitorado*, desenvolvido pela CAPES – em parceria com o Ministério de Relações Exteriores – é mais uma iniciativa de projeção e difusão do português no mundo. O programa financia professores interessados em promover a língua portuguesa e divulgar a cultura, literatura e estudos brasileiros em

instituições universitárias estrangeiras.¹ O futuro da língua portuguesa é, portanto, promissor. O português tem ganhado visibilidade e destaque nos últimos anos e conquistado valorização em relações políticas, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais e, dessa forma, caminha para assumir seu papel como língua de comunicação no sistema mundial.

De acordo com o Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa (PAB), o português é uma das seis línguas mais faladas no mundo. O Plano de Ação de Lisboa (PALis), resultado das conclusões da II Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, realizada em Lisboa entre 29 e 31 de outubro de 2013, salienta que a língua portuguesa é uma das grandes línguas de comunicação internacional e está presente em comunidades de todo o mundo, o que a caracteriza como uma língua multinacional.

Atualmente, o português é língua oficial nos 9 Estados Membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) – Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor Leste. Está também presente na Região Administrativa Especial de Macau, China. Além disso, o português é parte de diversos blocos econômicos: União Europeia, Mercosul, CEDEAO, CEEAC, SADC e futuramente ASEAN, quando Timor Leste se tornar membro pleno e sair da condição de observador (OLIVEIRA, 2013). Está, portanto, representada em organizações regionais, continentais e internacionais. O interesse pela aprendizagem da língua portuguesa também tem aumentado significativamente à medida que a economia brasileira prospera e se fortalece. Os eventos mundiais realizados no Brasil, tais como a Copa Mundial em 2014 e as Olimpíadas que acontecerão em 2016 também têm contribuído para tal demanda.

A formação de professores de PLE-PL2 tem se tornado um assunto recorrente. Projetos de promoção da língua portuguesa são desenvolvidos com regularidade, Encontros, Congressos, Seminários e Simpósios acontecem com sistematicidade e cresce a necessidade de materiais didáticos de ensino de PLE-PL2. O PALis (2013) e o PAB (2010) definem algumas estratégias de promoção e difusão da língua portuguesa. O PALis busca tanto dar prosseguimento a ações já propostas pelo PAB quanto adicionar um eixo novo com ênfase no português como língua de inovação e de conhecimento científico e na importância da língua portuguesa nas economias criativas.

¹ Para este estudo, nos limitaremos a salientar iniciativas, projetos e programas brasileiros por ser este o contexto sócio-linguístico-cultural a partir do qual nos posicionamos.

Entre os instrumentos propostos pelo PAB, para o fortalecimento do ensino de português como língua estrangeira, está a criação de instrumentos construídos de maneira conjunta tais como o Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC) e o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não materna (PPPLE). O objetivo do VOC é reunir os Vocabulários Ortográficos Nacionais de cada país da CPLP e, dessa forma, proporcionar aos usuários o acesso livre a um banco de dados comum de regras ortográficas. O objetivo do Portal é disponibilizar gratuitamente materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de português e proporcionar uma rede virtual de compartilhamento de experiências pedagógicas para professores de PLE-PL2.

O PPPLE surge como um espaço relevante para a discussão e o entendimento da concepção de língua portuguesa como língua pluricêntrica. Nesse sentido, compreender a importância do PPPLE para a formação de professores de PLE-PL2 – à medida que este se torna um ambiente de compartilhamento e articulação de concepções de ensino de línguas – é pertinente. Ensinar e aprender língua portuguesa sob uma perspectiva intercultural significa reconhecer as especificidades de uso e produção linguístico-cultural nos seus variados ambientes bem como suas constantes inter-relações. Envolve propiciar a aproximação com diversos aspectos culturais, econômicos, sociais e ideológicos e, em decorrência, promover a diminuição ou, mesmo, a superação de preconceitos e estereótipos. Dessa forma, torna-se possível diminuir o estranhamento e promover o encantamento diante das diferenças. O PPPLE permite ao professor escolher, a partir das particularidades do seu contexto específico de atuação, os materiais que mais se adequem às suas necessidades, promovendo adaptações e complementações de acordo com os objetivos de ensino. O professor encontrará à sua disposição uma variedade de recursos didáticos dos mais diversos contextos.

Ensinar português como língua pluricêntrica envolve um passeio entre fronteiras. Nesse sentido, quando falamos de ensino de línguas, especificamente do ensino de PLE-PL2, estamos falando de desenvolvimento de competências necessárias para atuar/interatuar em comunidades que vivem, trabalham e socializam, constroem e reconstroem experiências dia a dia nessa língua. Conforme menciona Mia Couto (2007) “Há séculos que o idioma lusitano é um filho mestiço de namoros feitos entre as duas margens do mediterrâneo.”² As complexidades sociolinguísticas dos países de língua

² Intervenção de Mia Couto na Conferência Internacional promovida pela RTP (19 de Junho de 2007, no CCB), sobre “O Serviço Público de Rádio e Televisão no Contexto Internacional: A Experiência

portuguesa não devem e não podem ser negligenciadas. A língua portuguesa faz parte da história, da cultura e da identidade desses países de forma diversificada. Assim, promover o ensino do português levando em consideração o uso em suas variedades geográficas e sociais torna-se um desafio à prática docente do profissional de PLE-PL2.

É conhecida a escassez de materiais didáticos para apoio ao ensino de português nesses contextos, especialmente materiais que apresentem textos orais e escritos autênticos. Muitas vezes são usadas representações artificiais da língua com diálogos, textos e atividades que pretendem reproduzir situações comunicativas. Ainda mais escasso é o acesso às diferentes variedades de uso da língua portuguesa. Este panorama despertou-nos a preocupação de que os professores de PLE-PL2 estejam conscientes das implicações do processo de ensinar e aprender uma língua que apresenta uma multiplicidade de países que a compartilham.

O presente trabalho justifica-se pela contribuição para professores, estudantes e demais pesquisadores interessados na relação entre as concepções de língua, cultura, interculturalidade, línguas pluricêntricas e o desenvolvimento de atividades para o ensino de PLE-PL2, do mesmo modo que suas implicações para o processo de formação de professores. Além disso, pretende-se com esse estudo fortalecer o redimensionamento da ideia de língua como bem natural. Assim, como Gilvan Muller de Oliveira, diretor executivo do IILP, de outubro de 2010 a outubro de 2014, em entrevista ao jornal cabo-verdiano, *A Semana*, acreditamos que é preciso

superar uma visão absolutamente instalada de língua – a língua como instrumento da natureza, ou a língua enquanto monumento nacional ou ainda como algo que se deu por si mesma, que nasceu como nasceu um Baobab (árvore sagrada da África), que cresceu e engordou como se fosse um animal, uma planta. A língua, ao contrário, é a mais evidente criação do ser humano, e como todo o produto cultural ela sofre intervenções políticas todo o tempo, mesmo que o grosso da população nunca saiba que decisões foram estas, e de como de certo modo ela participa destas decisões. (INFORMAÇÃO VERBAL-ENTREVISTA, 2011³)

Portuguesa” Disponível em <<http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/lingua-e-cultura/a-lingua-portuguesa-e-uma-lingua-pluricentrica>> Acesso em Março de 2014.

³Gilvan Müller de Oliveira, diretor executivo do IILP, em entrevista ao jornal cabo-verdiano, *A Semana*. Disponível em: <<http://www.asemana.publ.cv/spip.php?article64922>> Acesso em Fevereiro de 2014.

1.3 OBJETIVOS E PERGUNTAS DE PESQUISA

Considerado um instrumento multilateral de promoção e divulgação da língua portuguesa à medida que oferece materiais e recursos didáticos para o ensino-aprendizagem de PLE-PL2, nos mais variados contextos de uso, o PPPLE busca promover uma cooperação linguístico-cultural entre os Estados Membros da CPLP e constituir-se um importante recurso na sala de aula de PLE-PL2. No sentido de compreender como os pressupostos teóricos se articulam com o desenvolvimento das unidades didáticas do Portal e suas implicações para o processo de ensino-aprendizagem de português, sob uma perspectiva pluricêntrica, foram tomadas como elementos norteadores as seguintes perguntas de pesquisa:

- a) De que modo os conceitos de língua pluricêntrica e de ensino de línguas em perspectiva intercultural podem contribuir para o desenvolvimento de materiais de PLE/PLNM?
- b) Como se caracteriza o PPPLE e como ele cumpre o seu papel de funcionar como fonte de recursos para o ensino e a partilha de experiências pedagógicas e recursos didáticos?
- c) As unidades didáticas compartilhadas pelo PPPLE refletem as concepções teórico-metodológicas que orientam e embasam seu processo de elaboração? De que modo?

Com o objetivo geral de analisar o conteúdo do PPPLE, buscando os subsídios teóricos que o orientam e, dessa forma, relacioná-los com as decorrências de uma abordagem de ensino-aprendizagem pluricêntrica para o contexto de PLE-PL2, estruturamos os seguintes objetivos específicos:

- a) discutir a relação entre a noção de língua pluricêntrica e as contribuições de uma perspectiva intercultural para o desenvolvimento de materiais de ensino de PLE-PLNM e para a promoção do português;
- b) descrever o PPPLE e os procedimentos para a elaboração das unidades didáticas de modo a compreender as características e os objetivos dos materiais e recursos didáticos compartilhados na plataforma;
- c) selecionar unidades didáticas do PPPLE de diversos países de língua oficial portuguesa e categorizar os aspectos que evidenciam a abordagem de ensino-aprendizagem adotada.

1.4 METODOLOGIA

Neste trabalho assumiremos um enfoque metodológico de base qualitativo-interpretativista. Justificamos nossa escolha pela melhor adequação com os objetivos deste trabalho e as condições nas quais a pesquisa está sendo realizada. Segundo Goldenberg (1999, p.14) “Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória, etc.”

O cenário da nossa pesquisa é a plataforma online de compartilhamento de materiais e recursos didáticos: Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE). A pesquisa relatada nessa dissertação, apresenta um estudo exploratório que busca investigar o papel do PPPLE enquanto espaço de promoção e divulgação da língua portuguesa, fonte de materiais instrucionais para o ensino de PLE-PL2 e como instrumento de concretização de um projeto de gestão internacionalizada da língua portuguesa. Um panorama de gestão da língua portuguesa de acordo com uma perspectiva pluricêntrica e compartilhada, de modo a promover as contribuições dos diferentes países da CPLP.

Cervo (2007, p.63) afirma que

A pesquisa exploratória não requer a elaboração de hipóteses a serem testadas no trabalho, restringindo-se a definir objetivos e buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo. Tais estudos têm por objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas idéias.

Para realizar o presente estudo, recorreremos à pesquisa bibliográfica com o objetivo de levantar informações e proposições de teóricos, pesquisadores e estudiosos de modo a aprofundar nosso entendimento do objeto de estudo do presente trabalho.

Os procedimentos de pesquisa envolvem além do levantamento bibliográfico, uma análise das características e objetivos das unidades didáticas compartilhadas pelo Portal de forma a verificar a coerência com os princípios teórico-metodológicos propostos para a sua elaboração. As compreensões de língua, cultura, interculturalidade e de ensino de línguas pluricêntricas podem contribuir para incentivar mais propostas, iniciativas, estratégias e ações em prol do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do português. Dessa forma, buscamos não apenas fazer um relato das adequações ou

inadequações das atividades aos pressupostos teórico-metodológicos propostos, mas também trazer alguns encaminhamentos para mudanças que aperfeiçoem tanto o material didático ofertado quanto a plataforma online de modo que o PPPLP possa alcançar os objetivos propostos.

As unidades didáticas escolhidas para análise constituem-se de exemplares de cada um dos 5 países que apresentam, até o momento, recursos didáticos cadastrados no Portal, a saber, Angola, Brasil, Moçambique, Portugal e Timor Leste. Foram selecionadas as unidades que aparecem como resultado inicial através da função de busca pelas bandeiras dos respectivos países, localizadas na parte superior direita da página inicial do PPPLP: Angola (11 unidades), Brasil (15 unidades), Moçambique (8 unidades), Portugal (15 unidades) e Timor Leste (15 unidades). A quantidade de unidades de Angola e Moçambique representam a totalidade de unidades compartilhadas na plataforma pelos respectivos países. As unidades encontram-se ordenadas por mais recentes. Sendo assim, até serem acrescentadas as unidades do terceiro bloco⁴, tais unidades são as primeiras com as quais os professores/interessados que realizarem a busca de unidades didáticas por países terão contato e, portanto, funcionam como o cartão de visita do PPPLP.

Os procedimentos de análise foram desenvolvidos tomando como base as perguntas de pesquisa e envolvem os seguintes aspectos:

1. análise de como o PPPLP se apresenta visualmente, a interface de navegação, sua usabilidade e o tipo de materiais disponibilizados;
2. identificação das características das UD de cada um dos diferentes países;
3. descrição da adequação dos elementos encontrados nas unidades provenientes dos diversos países em relação às perspectivas teórico-metodológicas do Manual de Orientação para a Elaboração de Materiais com relação às seguintes categorias:
 - a) Sensibilidade cultural/ a língua como cultura;
 - b) Trabalho com a língua em uso/ materiais autênticos;
 - c) Ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade.

⁴ O PPPLP teve três fases de produção, mas até o momento apenas as UD das duas primeiras fases estão disponíveis. Países como Angola e Moçambique, por exemplo, que no momento apresentam um número reduzido de UD em relação aos outros países terão maior aporte de materiais na terceira fase.

1.5 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Este estudo organiza-se em três capítulos, além das considerações finais, referências e anexos. O primeiro capítulo cobre a introdução da dissertação com a apresentação do fator motivador da pesquisa, o foco e a relevância do tema, as perguntas de pesquisa, os objetivos e os pressupostos metodológicos que guiaram o decorrer do trabalho e os instrumentos utilizados para alcançar os objetivos propostos. Também elucidamos alguns dos princípios teórico-metodológicos orientadores da pesquisa.

No segundo capítulo, explicitamos e discutimos os aspectos teórico-conceituais sobre a noção de interculturalidade, línguas pluricêntricas, língua-cultura e as consequentes contribuições e implicações desses conceitos para o processo de elaboração de materiais de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 e para a promoção da língua portuguesa. O PPPLE é uma plataforma que busca funcionar como um espaço de compartilhamento de recursos e materiais para o processo de ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira/ língua não materna. Sendo assim, julgamos importante considerar concepções teóricas significativas para atender às necessidades e exigências do processo educativo no século 21.

Por último, no terceiro capítulo são delineadas as especificações do PPPLE e as relações entre os princípios teórico-metodológicos e a efetiva elaboração das unidades didáticas visando observar a consonância entre a teoria e a prática. Um modelo de análise do PPPLE é proposto, discutimos sobre as unidades didáticas selecionadas e apresentamos uma visão geral dos recursos disponíveis e a interface gráfica do Portal. Não apresentamos apenas os resultados da análise mas também algumas propostas e encaminhamentos que possam contribuir para as novas etapas de elaboração de materiais do PPPLE e para as equipes envolvidas. Nos anexos encontram-se os endereços eletrônicos para acesso às unidades didáticas analisadas.

Esta dissertação significa um ponto de partida para reflexões acerca dos recursos didáticos e os princípios teórico-metodológicos do PPPLE. Acreditamos que seria relevante verificar, no contexto de sala de aula, os potenciais de uma abordagem pluricêntrica e culturalmente sensível do português e averiguar como estudantes e professores incorporam na dinâmica de sala de aula os princípios propostos. Outra proposta de encaminhamento para a pesquisa seria um estudo sobre o dinamismo da interface visual das atividades de modo a otimizar uma melhor utilização da plataforma.

2 EU SOU DE NINGUÉM, EU SOU DE TODO MUNDO

O que foi notável foi depois, num processo histórico, que está para além da língua, como é que estas culturas se mestiçaram e, a certa altura o Português perdeu o dono, quer dizer, ficou sem dono. Felizmente. E namorou, e namorou no chão, e namorou na poeira do Brasil, e namorou também aqui, na poeira de Moçambique. Quer dizer, sujou-se, no sentido que Manoel de Barros dá. Sujou-se nesse sentido em que é capaz de se casar com o chão.

Mia Couto

2.1 O CARÁTER PLURICÊNTRICO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Não, este não é um capítulo sobre a letra da música dos Tribalistas. O que se segue aqui é uma reflexão sobre o atual momento da língua portuguesa no cenário mundial e o processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 nesse contexto de projeção do português no mundo. Escolhemos o trecho da canção “Já sei namorar”, dos Tribalistas (projeto inovador que uniu Carlinhos Brown, da Bahia, Marisa Monte do Rio de Janeiro e Arnaldo Antunes de São Paulo) para servir de representação do caráter pluricêntrico do português que desejamos enfatizar. O hibridismo do projeto dos Tribalistas e a ideia de um fazer coletivo, em que marcas individuais se somam e se intercambiam formando um conjunto de misturas e trocas, são elementos que se afinam com nossa percepção do português no século 21.

O português é uma língua que tem sido reconhecida pelas suas características plurais em uma realidade linguístico-cultural diversificada. Uma língua que não tem dono no sentido de que ninguém a possui em sua totalidade, que serve de identificação e (re)construção de identidades pelos que encontram no português a sua língua de comunicação, de (trans)formação, de encontros e de troca. O português significa muito mais do que Portugal, é uma língua de comunicação global que floresce a cada dia nos mais variados contextos. Ao mesmo tempo, reconhecemos a influência socioeconômica e política na gestão da língua portuguesa para a sua difusão e promoção no atual cenário de globalização bem como para as decisões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem do idioma. Porém, acreditamos que tal gestão precisa ser compartilhada, multilateral, cooperativa e colaborativa à medida que entendemos a língua como pertencente a todos que a utilizam. Todo cidadão precisa saber da sua língua e participar nas decisões referentes a ela.

A língua precisa ser gerida, mas não é de quem a gere. A gestão da língua portuguesa não implica posse ou domínio, mas direcionamentos e propostas para a sua normatização, difusão e o reconhecimento de suas variedades em diferentes espaços de interação. Significa também promover um contato mais estreito entre os países que têm a língua portuguesa em situação de oficialidade, fomentar o encontro, o diálogo e, dessa maneira, potencializar oportunidades de veiculação da língua portuguesa de forma mais ampla. Tal avizinhamo pode contribuir para uma melhor compreensão do outro e de nós mesmos pela ampliação de oportunidades de compartilhamento e entendimento mútuo.

Quando falamos em gestão da língua portuguesa estamos nos referindo ao gerenciamento das diferentes normas da língua. Um processo de normatização que pode ocorrer de forma cooperativa e colaborativa por parte dos diferentes centros de circulação do português ou de forma concorrencial e separatista. Reconhecemos a importância do desenvolvimento de ações voltadas a diferentes campos da língua portuguesa, tais como: elaboração de projetos para o português na internet e no mundo digital, produção de recursos de ensino, recomendações sobre a presença do português nas organizações internacionais, formação de professores, tradutores e intérpretes, desenvolvimento de exames de proficiência, entre outros. Portanto, o que é passível de administração e gerenciamento são as normas da língua e não a língua em sua dimensão de uso social, fruto de um trabalho intensivo e contínuo de seus usuários através de diversos processos de interação.

As decisões políticas referentes às línguas afetam o processo de ensino-aprendizagem como um todo. Elas definem o status de oficialidade das línguas, podem encorajar ou inibir o uso de determinada variedade ou estilo em determinadas situações, decidem que línguas devem ser ensinadas em escolas e universidades, bem como os materiais utilizados e as formas de avaliação. Como muitas vezes tais decisões são tomadas por pessoas que estão fora do contexto acadêmico e, por conseguinte, não estão cientes das questões linguístico-educacionais envolvidas, o professor de línguas tem um papel decisivo e fundamental na construção e reconfiguração do conceito de língua desenvolvido por seus estudantes. Um papel social muito relevante do qual ele não pode eximir-se.

Entender a influência política na educação de línguas pode nos conduzir a uma melhor compreensão dos aspectos que impulsionam ou dificultam o desenvolvimento

de ações, projetos e programas para o ensino-aprendizagem do português. Segundo Silva (2013, p.54),

Os brasileiros falantes de língua portuguesa como materna respondem por 82,4% de todos os falantes de português no mundo todo, que somam 232 milhões de pessoas (Lewis; Ethnologue, 2009; Banco Mundial, 2009). O que de fato impulsiona e ao mesmo tempo dificulta a sua internacionalização. Impulsiona, pois o Brasil se apresenta como nova potência mundial nessa nova ordem multipolar. Mas também dificulta, pois em apenas um país se concentra quase a totalidade dos falantes.

O futuro da língua do português como língua internacional depende, portanto, da superação de uma visão que considera que as decisões referentes ao português estão equilibradas em dois pratos de uma balança. De um lado está o Brasil, com seu desenvolvimento econômico e forte influência cultural através da música, telenovelas, carnaval e futebol, etc. De outro está Portugal, com o poder da tradição. Clyne (1992) nos lembra que o relacionamento entre variedades nacionais em uma língua pluricêntrica é altamente dependente de fatores políticos. O autor ainda menciona que a cooperação entre as nações que compartilham uma língua pluricêntrica pode facilitar o planejamento (por exemplo, a reforma da ortografia em holandês) ou convergência mútua, mas o pluricentrismo pode também criar obstáculos caso uma nação decida tomar decisões sozinha (por exemplo, a substituição suíça de β por ss) ou se não for possível chegar a um acordo (por exemplo, a capitalização em alemão).

Um passo importante é o reconhecimento da multiplicidade linguístico-cultural da língua portuguesa e do caráter plurilíngue da CPLP. O português circula, dialoga e interage com diversas outras línguas nesses espaços de negociação de sentidos. “O português são dois; o outro, mistério”, afirma o poeta Carlos Drummond de Andrade em seu poema *Aula de português*. O português no Brasil e no mundo é mais de um, mas diferente do que declara Drummond, é também mais de dois, são vários e diversos. “Não há uma língua portuguesa, há línguas em português”, segundo o depoimento de José Saramago no documentário *Língua - Vidas em Português*⁵. Ainda hoje, porém, percebe-se uma visão comumente estabelecida de se pensar a língua portuguesa diferenciada entre dois polos: Português europeu e Português brasileiro.

⁵Documentário coproduzido por Brasil e Portugal e filmado em seis países (Brasil, Moçambique, Índia, Portugal, França e Japão. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=sTVgNi8FFFM>> Acesso em Dezembro de 2013.

Uma evidência de tal percepção é a capa da edição 106 da revista *Língua Portuguesa*, de agosto de 2014. O tema da reportagem de capa é a presença significativa da comunidade falante de língua portuguesa nos Estados Unidos, sendo o português um dos idiomas mais falados nos estados de Massachusetts e Rhode Island, depois do inglês e do espanhol. A reportagem trata do avanço mundial do português e enfatiza a sua presença significativa não apenas na oralidade, mas também em registro escrito nos Estados Unidos. A imagem da capa mostra duas borboletas, representando a bandeira de Portugal e a bandeira do Brasil, sobrevoando o globo terrestre. Tal representação é o reflexo de uma normatização divergente da língua portuguesa que, de acordo com Oliveira (2013, p.54), “baseia-se no estabelecimento de duas instâncias de gestão da língua: Portugal e Brasil, cada uma delas autônoma em relação à outra, num modelo que não inclui os novos Estados Nacionais lusofalantes da África nem Timor-Leste, que continuam tributários da norma europeia do português.”

Figura 1 – Capa da Revista Língua Portuguesa



Fonte: Site da Loja Segmento⁶

⁶Disponível em: <https://www.lojasegmento.com.br/produtos/?por_onde_anda_o_portugues> Acesso em Setembro de 2014.

Outras vezes, conforme menciona Mia Couto,

Os lusófonos são pensados e falados do seguinte modo: Portugal, Brasil e os Palops. Surgimos como um triângulo com vértices um no Brasil, um em Portugal e um terceiro em África. Ora, os países africanos não são um bloco homogêneo que se possa tratar de modo tão redutor e simplificado. Não se pode conceber como uma única entidade os 5 países africanos que mantém, entre si, diferenças culturais sensíveis. As nações lusófonas não são um triângulo mas uma constelação em que cada um tem a sua própria individualidade. (INFORMAÇÃO VERBAL – INTERVENÇÃO⁷)

É de grande relevância que os profissionais de ensino de língua portuguesa estejam abertos para o reconhecimento das diferentes variedades e, assim, integrá-las em suas atividades de instrução. Além dos países africanos mencionados por Mia Couto, não podemos nos esquecer das variedades da Ásia (Macau, Timor-Leste) para compor a constelação de língua oficial portuguesa. Que possamos “namorar” mais e “beijar de língua” novas culturas. Segundo o dicionário Houaiss, namorar significa tornar-se amoroso e também empenhar-se em inspirar amor a alguém. O namoro, desta forma, nos torna mais tolerantes e menos orgulhosos a partir desse maravilhar-se diante daquilo que nos provoca, nos fascina e nos é diferente, uma tolerância muitas vezes confundida com a tal cegueira do amor. Que esse namoro entre culturas possa nos ajudar a deixar de lado uma representação uniforme de língua que nega a beleza da diversidade. Que através da aproximação, da convivência e do mútuo conhecimento possamos desenvolver relações duradouras de respeito e reciprocidade. Namoremos, pois.

Ao passo que reconhecemos a indissociabilidade entre língua e cultura não podemos pensar a língua portuguesa como uma entidade homogênea ou um bloco monolítico. As diversidades históricas, culturais, nacionais e regionais precisam ser incluídas em nossa prática diária. Ainda persiste, contudo, a crença de que determinada variedade é mais correta do que outras, ou ainda, mais bonita do que outras, o que serve como um obstáculo aos estudantes no percurso para uma comunicação efetiva com as comunidades linguístico-culturais de língua portuguesa.

A língua portuguesa está em constante movimento, com suas especificidades, memórias e historicidades. Além disso, uma visão superficial e estereotipada dos países

⁷Intervenção de Mia Couto na Conferência Internacional promovida pela RTP (19 de Junho de 2007, no CCB), sobre O Serviço Público de Rádio e Televisão no Contexto Internacional: A Experiência Portuguesa” Disponível em:<<http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/lingua-e-cultura/a-lingua-portuguesa-e-uma-lingua-pluricentrica>> Acesso em Março de 2014.

de língua oficial portuguesa não oferece condições aos estudantes para transitar com segurança entre as múltiplas variedades e reforça uma atenção às variedades nacionais e regionais de maior prestígio devido ao poder político-econômico que as apoiam. Assim sendo, falta aos professores de PLE-PL2 participarem da cultura do mundo todo, sermos culturalmente mundializados, ou seja, cidadãos do mundo. Que possamos contribuir para tornar as fronteiras cada vez mais tênues e que possamos estabelecer uma postura de pertencimento à humanidade.

Uma abordagem de ensino-aprendizagem pluricêntrica e intercultural pode parecer uma tarefa intimidadora a princípio. Alguns professores podem alegar a falta de material adequado para trabalhar diferentes variedades e tempo insuficiente para cobri-las. Outros podem sentir-se apreensivos de não ter conhecimento suficiente das diferentes variedades ou acreditar que a exposição à diversidade de variedades pode confundir os estudantes. A proposta, contudo, é promover um acolhimento da diversidade e a compreensão de que, nessa perspectiva, o papel do professor se redefine: o *sabe tudo* dá lugar ao problematizador, ao mediador cultural, ao instigador, enfim, aquele que desperta o interesse dos aprendizes em conhecer e buscar informações através de pesquisas e projetos individuais. Significa também promover espaços na aula para a partilha dos resultados; ele se percebe como sujeito que ensina, mas que também aprende e percebe o outro como sujeito aprendente, mas que também ensina. Desse modo, o professor não precisa ser um especialista sobre todos os países e culturas, ele só precisa, primeiro, abrir-se para aprender em um espaço onde, tradicionalmente, ensinava e, depois, abrir e/ou promover espaços para outros países e culturas nas aulas de diversas maneiras, uma delas é através de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Sem perder de vista que há uma infinidade de culturas dentro de um único país e que o processo de ensino-aprendizagem e a produção cultural continuam ao longo da vida.

Assim, reconhecemos as limitações para uma abordagem metódica das múltiplas variedades da língua portuguesa, mas é importante assegurar que o espaço de sala de aula de PLE-PL2 seja um lugar de um processo contínuo e aberto de conhecimento e reconhecimento da multiplicidade de possibilidades de manifestações linguístico-culturais em língua portuguesa. Ainda mais importante é motivar os estudantes a aprender fora da sala de aula e a compartilhar o aprendido, a fim de que eles possam ser agentes conscientes do seu próprio processo de aprendizagem e, de certa forma, do processo de aprendizagem do outro. O professor não é a única e principal fonte de

informações para os estudantes. A internet, por exemplo, disponibiliza diversos materiais autênticos que os estudantes podem integrar ao seu processo de aquisição/aprendizagem. A vida e o mundo estão além das paredes da sala de aula com uma multiplicidade de ensinamentos.

No atual cenário mundial, não podemos nos esquivar de participar do processo de formação de estudantes críticos e conscientes e de envolvê-los diretamente neste processo para que possam participar em atividades sociais com falantes de língua portuguesa de toda sorte e de qualquer contexto. Quanto mais os estudantes se responsabilizam e se envolvem com seu próprio processo de formação cidadã, mais conscientemente poderão mobilizar conhecimentos, habilidades, saberes, atitudes, crenças e reflexões para agir com propriedade em uma variedade de contextos. Por isso, é de grande relevância, promover o uso de estratégias de aprendizagem e o contato direto com variedades distintas em situações de uso real da língua para que o aprendizado se dê pela vivência e pelas experiências na língua e com ela. Além disso, ao estarem mais expostos às diversidades nacionais e regionais, poderão refletir mais criticamente sobre certos clichês e visões estereotipadas que talvez possuam, e caminhar para o desenvolvimento de atitudes tolerantes para com muitas línguas-culturas.

Uma abordagem intercultural e pluricêntrica promove conscientização, sensibilização e entendimento das variedades nacionais e regionais da língua portuguesa, rumo à construção de uma postura ativa, crítica e participativa no processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Além disso, favorece a ideia da não homogeneização dos alunos e das realidades dos contextos de sala de aula de línguas ao enfatizar os processos de construção de sentidos a partir da interação. Ainda, fomenta a compreensão de que a sala de aula não é apenas um local de troca de conhecimentos linguísticos, é um espaço de relações sócio-político-culturais.

A contribuição dos materiais didáticos vai além da simples aprendizagem da língua que apresentam. Eles possuem um enorme impacto social no sentido de promover a ideia de entendimento mútuo, tolerância e respeito para com a diferença. Através da valorização da comunicação e construção de sentidos a partir da interação social, torna-se possível um aperfeiçoamento dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos e atitudes necessárias para uma comunicação efetiva ao experienciar situações comunicativas interculturais. Por isso, na sequência, serão explicitados e discutidos pressupostos teóricos relevantes para o processo de elaboração de materiais didáticos.

2.2 A NOÇÃO DE LÍNGUA-CULTURA E INTERCULTURALIDADE NO CONTEXTO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

O conceito é sempre uma intervenção no mundo, seja para conservá-lo, seja para mudá-lo.

Deleuze

As orientações do PPPLE giram em torno da relação entre língua e cultura e as relações entre variedades e culturas diferentes com a língua portuguesa. Dessa forma, a discussão dos conceitos apresentados a seguir busca aprofundar o entendimento dos princípios que baseiam a elaboração de materiais didáticos do PPPLE e enfatizar a importância de uma perspectiva intercultural e pluricêntrica no processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2.

O conceito de língua tem sido revisitado ao longo da história e levantado discussões acerca de sua relação com as práticas de ensino-aprendizagem. As ressignificações do termo afetam as expectativas de como um curso de línguas deve se configurar, que tipo de atividades e medidas avaliativas devem ser adotadas, se o foco será na exatidão gramatical e na troca de informações ou em um melhor entendimento de aspectos sociais, econômicos, culturais e históricos para o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva.

Não é nossa intenção discutir amplamente o percurso histórico das concepções de língua e sim convidar os professores de línguas, em especial os professores de PLE-PL2, a refletir sobre o que ensinam, como ensinam e sobre as expectativas de aprendizagem que desejam alcançar. Desejamos inspirar os colegas de profissão a desafiar crenças arraigadas sobre ensino de língua estrangeira e/ou segunda língua para que possamos manter aquilo que consideramos efetivo e descontinuar o que percebemos que não atende às necessidades do contexto educacional contemporâneo. Ao mesmo tempo, pretendemos instigar a reflexão sobre as nossas ações como professores de línguas para mantê-las e/ou ressignificá-las. Que possamos a partir do diálogo e da socialização de ideias alcançar horizontes talvez ainda não vislumbrados. O que nos interessa é abordar os efeitos daquilo que acreditamos nas práticas de sala de aula e no que esperamos dos nossos estudantes.

Nosso objetivo é discutir estratégias que possam contribuir para o desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes de modo que eles estejam equipados para agir como sábios e efetivos cidadãos de um mundo onde culturas e

sociedades mudam mais rapidamente do que nunca antes na história. Complexidade e mudança são palavras que fundamentam a sociedade contemporânea. Desse modo, teorias e práticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem estão sempre sujeitas a questionamentos e mudanças, o que nos move ao desenvolvimento profissional e a uma reconfiguração dos nossos modos de pensar e agir. Como bem sugere Freire (1996, p. 43-44),

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática.

Com relação às concepções de língua, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, Bakhtin (2006) apresenta duas tendências/orientações no que concerne a delimitação da linguagem como objeto de estudo. São denominadas de “subjativismo idealista” e “objetivismo abstrato”. A primeira se interessa pelo ato de fala, considerado como criação individual semelhante à criação artística. A língua, segundo essa perspectiva, é atividade, em que os sujeitos falantes exercem uma influência ativa e participante. A segunda, tendo como principal representante Ferdinand de Saussure, se interessa pelo sistema linguístico (fonético, gramatical e lexical) considerado imutável ao qual o indivíduo deve se adequar sem uma participação reflexiva. O que existe então é o certo e o errado, a norma e a transgressão. A ideia de língua como sistema de signos arbitrários, fechado, independente das relações individuais. Cabe então a essa perspectiva estudar os fenômenos internos do sistema, suas possíveis combinações, relações e normas de adequação sem considerar a atuação do sujeito falante nesse sistema de formas. A língua, portanto, é um produto pronto e acabado.

Observamos, assim, que tais tendências caminham em direções opostas no que concerne às metodologias e abordagens adotadas e que a depender da concepção de língua que o professor adota, seu posicionamento em relação ao processo de ensino-aprendizagem de línguas muda inteiramente. A concepção de língua como sistema arbitrário, imutável, fechado não considera as experiências de mundo concreto e subjetivo do falante no ato de interação, o que não lhes permite agir comunicativamente respondendo de forma adequada às situações de uso da língua. Percebe-se que as

diferentes formas de conceber língua exercem uma influência direta na metodologia utilizada para o estudo e ensino desse fenômeno. Ou seja, é uma reação em cadeia que direciona todo o processo de ensino-aprendizagem. No que se refere aos posicionamentos adotados pelo profissional de ensino de línguas, consideramos importante, antes de tudo, uma reflexão sobre as concepções de língua que tais profissionais adotam e daí, então, perceber a coerência ou incoerência de tais concepções com suas práticas pedagógicas.

O processo de ação-reflexão-ação sobre a nossa prática pedagógica e nosso papel social como professores de línguas devem ser desenvolvidos coletivamente com os alunos e outros profissionais de ensino. Através do diálogo, da socialização e da interação, poderemos chegar ao contexto de ensino-aprendizagem que desejamos. O professor, como ser social – vivendo num mundo complexo – não pode isentar-se do envolvimento com outros, através do compartilhamento de experiências de ensino-aprendizagem em contextos diversos, para o aperfeiçoamento de seu fazer docente. Estamos num processo contínuo de ser e deixar-de-ser, e é esse processo que faz avançar as discussões na área de ensino-aprendizagem de línguas.

As necessidades comunicativas dos aprendizes de PLE-PL2 no contexto contemporâneo demandam uma abordagem de ensino-aprendizagem capaz de instigar os estudantes a interagir de maneira eficaz e adequada nos diversos espaços pluriculturais. Quando se trata do ensino de língua portuguesa como língua estrangeira e/ou segunda língua é importante que tal ensino não se resuma ao ensino de nomenclaturas e classificações gramaticais com atividades rotinizantes e exercícios mecânicos tendo por objetivo apenas a fixação de estruturas gramaticais. Consideramos, portanto, a título de exemplo, que uma abordagem tradicional de base estruturalista (a qual acredita ser a língua uma entidade fixa a ser meticulosamente analisada) é extremamente limitada no que diz respeito a possibilitar oportunidades aos estudantes para ser, estar e agir na língua-cultura alvo. Concordamos com Rajagopalan (2003, p. 25-26) quando ele afirma que:

[...] Os nossos conceitos básicos relativos à linguagem foram em grande parte herdados do século XIX, quando imperava o lema ‘Uma nação, uma língua, uma cultura’. Previsivelmente eles estão se mostrando cada vez mais incapazes de corresponder à realidade vivida neste novo milênio, realidade marcada de forma acentuada por novos fenômenos e tendências irreversíveis como a globalização e a interação entre culturas, com consequências diretas sobre a vida e o comportamento cotidiano dos povos, inclusive no que diz respeito a hábitos e costumes linguísticos.

Professores que acreditam que aprender língua significa aprender um sistema pronto e acabado colocam o estudo de gramática e vocabulário como o objetivo principal do processo de ensino-aprendizagem. O relato de Lewis Carroll sobre o diálogo de Alice com o Rato na obra *Alice no País das Maravilhas*, serve como um exemplo que pode ajudar a perceber as limitações sofridas por estudantes que tiveram uma formação com base apenas em estudos de formas linguísticas. Segue o diálogo:

[...] - Ó Rato, ó Rato, você sabe como sair dessa lagoa? – perguntou ela. Estou muito cansada de ficar nadando! Ó Rato! (Alice achava que essa era a melhor maneira de se falar com ratos. Ela nunca havia feito isso antes, mas lembrava-se de ter visto certa vez, na Gramática Latina de seu irmão, um arranjo de palavras assim: rato, de um rato, para um rato, um rato, ó rato!)

O Rato a olhou com curiosidade, pareceu piscar-lhe um dos seus olhinhos, mas não disse nada. [...]

Ela então voltou a tentar, pronunciando a primeira frase da sua cartilha de francês:

- Où est ma chatte? (Onde está minha gata?)

O Rato deu um pulo repentino na água e pareceu se arrepiar todo de terror.

- Oh, me desculpe – disse Alice rapidamente, com medo de ter magoado o pobre animal. – Eu esqueci completamente que você não gosta de gatos...

- Não gosto de gatos! – gritou o Rato, com voz irritada. – Você gostaria de gatos se fosse eu? [...] (CARROL, 2009, p. 27-28)

Alice, ao deparar-se com um contexto de interação com um habitante de um país ainda desconhecido para ela, não conseguiu estabelecer uma comunicação efetiva. Faltou a Alice naquele momento a competência intercultural, ou seja, “um conjunto de habilidades e características cognitivas, afetivas e comportamentais que apoiam a interação eficaz e adequada em uma variedade de contextos culturais.”⁸ (BENNET, 2011)

Alice, apesar de testar possibilidades e usar estratégias, não conseguiu relativizar seus valores, crenças, sentimentos e comportamentos e ver a perspectiva do outro naquela ocasião. O conhecimento linguístico-gramatical que possuía não garantiu uma comunicação bem sucedida, não lhe permitiu desenvolver um relacionamento com a diversidade de identidades sociais que estavam em interação naquele contexto de comunicação. A falta de sensibilidade à cultura do outro gerou uma situação de conflito e confronto. Alice estava consciente da diferença evidente entre os dois seres em interação, mas foi incapaz de demonstrar através do seu comportamento um conjunto de

⁸ Intercultural competence is a set of cognitive, affective, and behavioral skills and characteristics that supports effective and appropriate interaction in a variety of cultural contexts. (Tradução nossa).

habilidades e atitudes que promovessem e estimulassem o entendimento mútuo. A compreensão linguística não foi suficiente para a negociação e a produção de significados.

Segundo Byram, juntamente com Gribkova e Starkey (2002), os componentes da competência intercultural incluem: conhecimento, habilidades e atitudes, complementados pelos valores que a pessoa tem por causa do seu pertencimento a uma variedade de grupos sociais. Estes valores são parte das identidades sociais do indivíduo. O conhecimento (*savoirs*) compreende entender grupos sociais e seus produtos e práticas tanto de seu próprio país quanto do país do interlocutor, inclui também conhecer processos gerais de interação social e individual. As habilidades subdividem-se em: habilidades de interpretação e relação (*savoir comprendre*), habilidades de descoberta e interação (*savoir apprendre/faire*) e habilidade de avaliar criticamente as práticas e produtos de seu próprio país e cultura bem como de países e culturas de outros (*savoirs'engager*). Entre as atitudes interculturais (*savoir être*) são mencionadas a curiosidade e a abertura, a prontidão para descontinuar crenças sobre outras culturas e sobre si mesmo, a habilidade de ‘descentralizar’, ou seja, estar disposto a relativizar seus próprios valores, crenças e comportamentos. Isto posto, percebemos que o desenvolvimento da competência intercultural vai além do reconhecimento das diferenças culturais, envolve ação, esforço e mudança.

A ‘dimensão intercultural’ no ensino de línguas tem a intenção de desenvolver falantes ou mediadores interculturais que sejam capazes de envolver-se com identidades múltiplas e complexas e evitar os estereótipos que percebem alguém como uma identidade única. Baseia-se em perceber o interlocutor como um indivíduo com qualidades a serem descobertas em vez de um representante de uma identidade atribuída externamente. Comunicação intercultural é comunicação com base no respeito aos indivíduos e na igualdade de direitos humanos como a base democrática para a interação social. (BYRAM; GRIBKOVA; STARKEY, 2002, p.5)⁹

Kramsch (2010) ainda traz à tona a questão da dimensão simbólica da competência intercultural. Segundo a autora, tal concepção de competência intercultural “exige uma abordagem de pesquisa e ensino que é baseada em discurso, historicamente

⁹The 'intercultural dimension' in language teaching aims to develop learners as intercultural speakers or mediators who are able to engage with complexity and multiple identities and to avoid the stereotyping which accompanies perceiving someone through a single identity. It is based on perceiving the interlocutor as an individual whose qualities are to be discovered, rather than as a representative of an externally ascribed identity. Intercultural communication is communication on the basis of respect for individuals and equality of human rights as the democratic basis for social interaction. (Tradução nossa).

fundamentada, esteticamente sensível, e que leva em conta o real e os mundos virtuais e imaginários em que vivemos.”¹⁰ Nesse sentido, a noção de *terceira cultura* defendida por Kramsch (2010) é compreendida como um processo simbólico de construção de significados que enxerga além das dualidades das línguas nacionais (L1-L2) e culturas nacionais (C1-C2). Dito de outro modo, mais do que um lugar, um espaço, a *terceira cultura* é um processo de produção de sentidos. Partindo desse pressuposto, cultura é entendida como discurso e construção de significados.

A competência intercultural possibilita o empoderamento à medida que instiga os aprendizes a serem sujeitos capazes de andar com propriedade em contextos nacionais e/ou internacionais e a se apropriar da língua-cultura estrangeira e torná-la sua. Segundo Rajagopalan (2003, p.70) “O importante em todo esse processo é jamais abrir mão do nosso direito e dever no que tange à nossa ‘autoestima’. É preciso dominar a língua estrangeira, fazer com que ela se torne parte da nossa própria personalidade; e jamais permitir que ela nos domine.” Um processo de desestrangeirização a exemplo do que acontece no texto literário de João Gomes de Sá (2010), em que o cordelista reconstrói a história de Alice no País das Maravilhas e se apropria dela. O autor insere características nordestinas ao texto, ressignificando a vida dos personagens e também os cenários. A versão em cordel da história de Alice no País das Maravilhas é uma integração do internacional e do local, em que personagens e cenários de um clássico da literatura universal se transmutam em elementos da cultura nordestina brasileira.

Transporto com muito gosto
Para o cordel brasileiro
História de encantamento,
Famosa no mundo inteiro,
Lewis Carroll é o autor,
Pois foi ele, meu leitor,
Quem a redigiu primeiro.

O País das Maravilhas
Tem aqui nova versão.
O verso metrificado
Da popular tradição
Apresenta como Alice
Vence o tédio e a mesmice
Com muita imaginação. (SÁ, 2010, p.10)

¹⁰The symbolic dimension of intercultural competence calls for an approach to research and teaching that is discourse-based, historically grounded, aesthetically sensitive, and that takes into account the actual, the imagined and the virtual worlds in which we live. (Tradução nossa).

Sendo assim, a língua funciona como força criadora de um processo de reconstrução de significados. Conforme pontua Almeida Filho (1993, p.12), a língua:

[...] é de fato estrangeira, mas que se **desestrangeiriza** ao longo do tempo de que se dispõe para aprendê-la. Essa nova língua pode ser tida em melhor perspectiva como uma língua que também constrói o seu aprendiz e em algum momento no futuro vai não só ser falada com propósitos autênticos pelo aprendiz, mas também ‘falar esse mesmo aprendiz’, revelando índices da sua identidade e das significações próprias do sistema dessa língua-alvo. (Grifo do autor)

Isto posto, entendemos que a competência intercultural envolve mais do que tolerância e empatia diante das diferenças, inclui um processo de compreensão da diversidade de mundos discursivos múltiplos, mutáveis e, por vezes, conflituosos. É ir além dos significados aparentes de palavras e ações. Dessa forma, o falante interculturalmente competente preocupa-se não apenas em usar palavras e expressões apropriadas, mas atenta para questões relacionadas a práticas discursivas, tais como: quem é o enunciador? Para quem fala? Como fala? Com que interesses? A que discursos anteriores ele (a) faz referência? etc. Kramsch (2010, p.356) afirma que:

Enquanto competência comunicativa era baseada em uma suposição de entendimento com base em metas e interesses comuns, a competência intercultural pressupõe uma falta de compreensão devido a subjetividades e historicidades divergentes. Ao definir cultura como discurso, estamos olhando para o indivíduo interculturalmente competente como um eu simbólico que é constituído por sistemas simbólicos, como a linguagem, bem como por sistemas de pensamento e seu poder simbólico.¹¹

A narrativa de Alice também traz à tona a questão das identidades múltiplas e complexas. Diz o relato: “Deixe-me ver: será que eu era a mesma quando acordei hoje de manhã? Quase consigo me lembrar de ter me sentido um pouco diferente...Mas, se não sou a mesma, a questão seguinte é: Quem sou eu neste mundo? Ahá! Eis um grande mistério!” (CARROL, 2009, p.24-25) As mudanças sofridas por Alice no desenrolar da história exemplificam a pluralidade de identidades possíveis de serem assumidas a depender do contexto social em que se está inserido. Desenvolver a competência

¹¹While communicative competence was based on an assumption of understanding based on common goals and common interests, intercultural competence presupposes a lack of understanding due to divergent subjectivities and historicities. By defining culture as discourse, we are looking at the intercultural competent individual as a symbolic self that is constituted by symbolic systems like language, as well as by systems of thought and their symbolic power.(Tradução nossa)

intercultural também envolve o conhecimento de si mesmo e redefinições de sua própria identidade. Assim sendo, o reconhecimento do papel da diversidade de identidades sociais em interação e a disposição e abertura para descontinuar crenças sobre si mesmo e sobre outros podem contribuir para a redução de estereótipos e a construção de relações significativas. Não podemos mais viver à sombra do complexo de Gabriela¹², que percebe o indivíduo como uma identidade única.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p.13)

A perspectiva intercultural é uma dimensão orientadora importante na elaboração de cursos, planejamentos, seleção e desenvolvimento de atividades e nos processos de avaliação. Consideramos de suma importância entender as novas responsabilidades e habilidades que esta perspectiva requer do professor de PLE-PL2 bem como dos autores de materiais e recursos didáticos desta área. No entanto, o Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPPE) não apresenta princípios ou direcionamentos que visem o desenvolvimento da competência intercultural. Apesar de enfatizar a relação entre língua e cultura e a importância da sensibilidade cultural, não destaca a relevância de uma perspectiva intercultural para o desenvolvimento de materiais para o ensino de PLE/PLNM.

Acreditamos que tudo que o professor é e faz deve estar coerente com a abordagem que decide adotar, que ele não pode apenas seguir sua trajetória de ensino sem originalidade ou se apoiar nos livros-texto que lhe são oferecidos destituídos de uma capacidade reflexiva e decisória e sem força criativa. É preciso criar, é preciso adaptar-se, é preciso mudar e reinventar. Defendemos uma concepção de língua não separada do sujeito, do outro e do mundo. Língua é o que nos une ou nos separa do universo ao nosso redor. É o que nos permite ser humanos em sua forma mais completa à medida que dialogamos conosco e com os outros e tentamos entender e nos fazer entendidos.

¹²Popularmente conhecido pelo refrão da música, *Modinha para Gabriela*, do compositor baiano Dorival Caymmi que diz “Eu nasci assim, eu cresci assim, vou ser sempre assim, Gabriela!”.

Através de um movimento incessante de reflexão-ação é que poderemos reavivar a nossa prática, incorporando o sentido da língua que ensinamos como dimensão complexa do humano, a qual extrapola o círculo fechado do sistema de formas e regras, para assentar-se naquilo que nos faz humanos: ser e estar socialmente no mundo. (MENDES, p. 138)

Cabe aqui também uma reflexão e uma explicação do que estamos entendendo por cultura, já que diante da ampla e complexa significação do termo precisamos encontrar aquela que se afina com a perspectiva adotada em nossa pesquisa. Cultura não é um conjunto de informações. Cultura é sopro de vida, é ação, é mover-se no mundo e com ele, é mover o mundo, é (re) construção de significados. O que pretendemos, portanto, através de uma abordagem intercultural de ensino-aprendizagem de línguas não é ensinar informações sobre outro país, ou estabelecer meras comparações, mas proporcionar experiências de vida em uma multiplicidade de expressões e materializações possíveis da língua. Embora o termo cultura suscite a possibilidade de interpretações variadas, o empregamos aqui conforme a seguinte perspectiva:

a cultura significa a dimensão mais ampla da experiência humana, ou seja, ela é o produto de tudo o que sentimos, fazemos e produzimos ao vivermos em sociedade, o que incluiu as nossas crenças, tradições, práticas, artefatos, mas não só isso. Isto é, ela é também toda a rede simbólica de interpretação do mundo que nos cerca e de nós mesmos. Por isso mesmo, ela é heterogênea, mutável e flexível, transformando-se e sendo transformada pelas forças internas de mudança e também pela influência do contato com outras redes simbólicas, com outras culturas. (MENDES, 2012, p. 369)

Contudo, ainda percebemos a atualidade das palavras de Byram, Gribkova e Starkey (2002, p.5)

O conceito de cultura tem mudado no decorrer do tempo de uma ênfase em literatura, artes e filosofia para cultura como uma forma compartilhada de vida, mas a ideia de imitar o falante nativo não mudou e conseqüentemente os falantes nativos são considerados especialistas e modelos, e os professores que são falantes nativos são considerados melhores do que não-nativos.

Dessa forma, um contexto de ensino-aprendizagem intercultural não envolve simplesmente aprender coisas novas sobre diferentes culturas, aprender informações linguístico-culturais, mas tornar-se um estudante, uma pessoa diferente. Envolve ser uma pessoa mais adaptável, mais tolerante para com o outro e com um melhor entendimento de si mesmo. Não podemos nos esquecer, a partir do momento que entramos em uma sala de aula, de que somos seres humanos complexos interagindo com outros seres humanos também complexos. Os estudantes não são meros receptores

e transmissores de informações linguístico-culturais. De acordo com Mendes (2008, p. 64), “uma abordagem de ensino intercultural deve, desse modo, fornecer a professores e alunos o ambiente necessário para que as experiências de ensinar e aprender sejam também experiências de exploração, de análise, de observação crítica de pessoas, situações e ações.”

Neste sentido, Scarino juntamente com Liddicoat (2009, p. 21) ressaltam que:

Aprender a ser intercultural envolve muito mais do que simplesmente conhecer outra cultura: envolve entender como a cultura molda a percepção que a pessoa tem de si mesmo, do mundo e do relacionamento com outros. Os aprendizes precisam se familiarizar com a forma como eles podem se envolver pessoalmente com a diversidade linguístico-cultural.¹³

Todas as salas de aula são heterogêneas à medida que são compostas por pessoas com identidades múltiplas e complexas ainda que falem o mesmo idioma; são constituídas de sujeitos com diferentes crenças, estilos de aprendizagem, necessidades, interesses, preferências, objetivos, motivações e vontades. O professor, portanto, precisa ter uma postura sensível às culturas dos sujeitos em interação em sala de aula, uma abertura para as diferentes formas e práticas culturais. Torna-se necessário ver os estudantes como sujeitos em constante processo de construção e reconstrução de identidades e, assim, abrir espaço para as particularidades e necessidades apresentadas. À vista disso, os materiais de ensino de PLE-PL2 não podem ser estanques, isolados das necessidades reais de sala de aula e da vida. Precisamos mais e mais desenvolver materiais que sejam flexíveis e com possibilidades de adaptação a uma diversidade de contextos possíveis de modo a contribuir para uma melhor aprendizagem. Nesse sentido, o PPPLÉ apresenta um grande potencial ao disponibilizar, gratuitamente, materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de português, os quais podem ser adaptados e atualizados, a depender das necessidades e interesses dos professores.

Carecemos de profissionais mais engajados com uma dinâmica de continuidade, a dinamicidade inerente à cultura, e, conseqüentemente, capazes de desenvolver iniciativas, otimizar projetos, programas e estratégias educativas interculturais. O contexto educacional contemporâneo exige um constante processo de acompanhamento,

¹³Learning to be intercultural involves much more than just knowing about another culture: it involves learning to understand how one’s own culture shapes perceptions of oneself, of the world, and of our relationship with others. Learners need to become familiar with how they can personally engage with linguistic and cultural diversity. (Tradução nossa).

avaliação e oferta de aportes inovadores e transformadores das ações que desenvolvemos cotidianamente na pedagogia de línguas. Que seja possível remodelar, transformar, criticar, construir e desenvolver processos com vistas à transformação das formas de ensinar e aprender línguas-culturas.

As culturas são processos em constante renovação e fluxo, que se mesclam e hibridizam a todo tempo e que dizem respeito a diferentes dimensões da vida humana, social, política e econômica. Nesse sentido, há culturas dentro de culturas, histórias dentro de histórias, vidas dentro de vidas. (MENDES, 2012, p. 359)

Agir interculturalmente, portanto, é sair da nossa zona de conforto, é mergulhar no desconhecido, é ser e deixar-de-ser. É um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução dos elementos que constituem a nossa identidade. Dessa maneira, percebemos que o desenvolvimento da competência intercultural envolve ação, movimento, deslocamento e descentralização. Não é apenas um encontro entre culturas, é o diálogo entre elas, diálogo este que promove mudanças pessoais e também em vários setores da sociedade. “Entendemos intercultura como os espaços e processos de encontro-confronto dialógico entre as várias culturas, que podem produzir transformações e desconstruir hierarquias.” (AZIBEIRO, 2003, p. 93). Uma sala de aula e/ou um material didático intercultural deve, portanto, proporcionar oportunidades de posicionamento crítico sobre uma diversidade de assuntos, sensibilizar os estudantes para a cultura do outro e não apenas estabelecer comparações entre situações e contextos diversos.

Se a competência intercultural é a capacidade de refletir criticamente ou analiticamente sobre os sistemas simbólicos que usamos para fazer sentido, somos levados a reinterpretar a aprendizagem de línguas estrangeiras não como um modo de comunicação entre culturas, mas como a aquisição de uma mentalidade simbólica que confira tanta importância à subjetividade e a historicidade da experiência como às convenções sociais e as expectativas culturais de qualquer comunidade estável de falantes.¹⁴(KRAMSCH, 2010)

¹⁴If intercultural competence is the ability to reflect critically or analytically on the symbolic systems we use to make meaning, we are led to reinterpret the learning of foreign languages as not gaining a mode of communication across cultures, but more as acquiring a symbolic mentality that grants as much importance to subjectivity and the historicity of experience as to the social conventions and the cultural expectations of any one stable community of speakers.(Tradução nossa)

É preciso promover a reflexão acerca dos elementos da própria cultura e da cultura do outro, e, dessa forma, ampliar o nosso universo cultural. Os professores não são mestres absolutos. Sendo assim, é importante motivar os estudantes a refletir e agir de acordo com o uso de suas próprias faculdades perceptivas e de raciocínio, considerando que através de experiências reais de vivência e interação, pelo acesso, pela busca e pela troca de ideias eles terão a oportunidade de mostrar a sua postura crítica sobre uma variedade de assuntos.

Atuar no espaço fluido do *inter* não significa não assumir nenhuma posição. Ao contrário, pressupõe entender que qualquer declaração de neutralidade já implica tomar partido do mais forte. No encontro/confronto intercultural, quando os sujeitos em relação admitem e buscam decididamente compreender a pluralidade de suas concepções e de seus referenciais culturais, aumentam as possibilidades de superar os dispositivos de sujeição e de exclusão dos divergentes e dos diferentes. Nessa situação, a tomada de posição não se dá por qualquer predeterminação, mas a partir da acolhida, da reflexão, do compromisso. (AZIBEIRO, 2003, p.97)

Embora a noção de interculturalidade não seja novidade, a discussão acerca desse tema tem florescido em décadas recentes na área de ensino-aprendizagem de línguas, resultando em vários projetos de pesquisa e publicações sobre o tópico. Contudo, a interculturalidade ainda não tem sido integrada no processo de ensino-aprendizagem de línguas nem ao menos na elaboração de materiais didáticos. Por exemplo, conforme mencionado anteriormente, o Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE) faz menção à interculturalidade, havendo duas ocorrências da palavra intercultural no texto, mas não há especificações de como integrar os princípios da interculturalidade no processo de elaboração de materiais didáticos de PLE/PLNM.

Apesar de muitos autores afirmarem em seus prefácios a adoção de uma perspectiva intercultural de ensino, observamos uma discordância entre o discurso e a prática de elaboração das atividades. A título de exemplo, a Dissertação de Mestrado de Paiva (2010), intitulada *Perspectivas (inter) culturais em séries didáticas de Português Língua Estrangeira*, faz uma análise de propostas de atividades de quatro séries didáticas para o ensino de PLE (Avenida Brasil 1 e 2, Diálogo Brasil e Estação Brasil). A autora empreendeu uma investigação a respeito da dissonância entre a afirmação da adoção de uma perspectiva intercultural e as atividades apresentadas nos materiais. Segundo a pesquisadora, apesar do discurso recorrente sobre a interculturalidade, o

perfil de proposta de menor ocorrência nas séries didáticas analisadas foi o sensibilizador.

Diversas definições de competência intercultural têm sido dadas por pesquisadores ao redor do mundo. Muitas dessas definições, porém, apenas levam em consideração o aspecto do “encontro entre culturas” e também de uma maneira restrita ao contexto de ensino-aprendizagem de LE e/ ou L2. O Centro Virtual Cervantes, por exemplo, define competência intercultural da seguinte maneira:

Por competencia intercultural se entiende la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad.¹⁵

Contudo, interagimos diariamente com pessoas muito diferentes em nosso próprio contexto linguístico-cultural, encontramos uma diversidade de culturas em diálogo visto que estamos nos relacionando com indivíduos com uma multiplicidade de identidades. Sendo assim, dialogamos entre culturas (formas simbólicas de expressões de individualidade e criatividade) no âmbito de uso da nossa língua-mãe, sem nem mesmo precisar sair para um lugar estrangeiro. O encontro entre diferentes culturas é inevitável, mas o diálogo efetivo entre elas depende de esforço e ação dos interlocutores.

Uma abordagem pluricêntrica e intercultural de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 promove o desenvolvimento de uma melhor compreensão de si mesmo e de sua realidade cultural e a sensibilização diante da cultura de outros. Dessa forma, favorece a valorização das diferentes identidades culturais de língua portuguesa, promovendo o diálogo e uma familiarização que podem resultar em atitudes de tolerância e aproximação. O PPPE, à medida que possibilita o acesso gratuito às unidades didáticas produzidas em diferentes países da CPLP, torna-se um ambiente em potencial para a implementação de uma perspectiva de ensino intercultural e pluricêntrica. Estudantes e professores têm a oportunidade de produzir relações e conhecimentos acerca das diferentes visões do português, e, assim, movimentar-se sem maiores dificuldades entre as variedades.

¹⁵Disponível em:

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercult.htm> Acesso em Outubro de 2013.

2.3 IMPLICAÇÕES DO CONCEITO DE LÍNGUA PLURICÊNTRICA PARA A PROMOÇÃO DO PORTUGUÊS E PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE PLE-PL2

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

No panorama mundial atual, a língua portuguesa é uma grande língua de comunicação global e, para muitos países-membros da CPLP, uma língua de acesso a cursos fora do país e também de comunicação com outros países de língua portuguesa. É, também, uma oportunidade de discutir questões importantes e mobilizar ações para a construção de uma sociedade plurilíngue, de convivência e sem preconceitos, de modo que diferentes vozes possam ser ouvidas. Programas como o PEC-G (Programa de Estudante-Convênio de Graduação) e o PEC-PG (Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação), por exemplo, desenvolvidos no Brasil com o intuito de estreitar relações transnacionais, contribuem para a promoção da produção científica, tecnológica e cultural em língua portuguesa. Podemos mencionar também a criação de duas universidades públicas direcionadas para os novos espaços de integração internacional – Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA) e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Conforme menciona Silva (2012),

O impacto desses programas nas relações Brasil-África é considerável. Só para termos uma ideia, de acordo com o próprio MRE (Brasil 2011), desde 2003, o PEC-G selecionou 4.326 alunos de 20 países africanos. Destes, destacam-se os dois países de língua oficial portuguesa com mais alunos selecionados: Cabo Verde, com 2.065 alunos, e Guiné-Bissau, com 940 alunos. Já o PEC-PG selecionou, desde 2003, 237 alunos de 14 países, sendo os dois primeiros também de língua oficial portuguesa: Cabo Verde, com 81 alunos, e Moçambique, com 73 alunos. (p.129)

Silva (2012), porém, chama atenção para o fato de que muitas vezes a cooperação técnico-educacional com os países africanos revela ter um caráter muito mais de transferência do que de cooperação mútua, de troca de experiências. No caso específico do Brasil, é possível identificar essa noção de transferência nas palavras dos diplomatas brasileiros, a exemplo de Gala (2011), citado por Silva (2012):

[...] no campo da cooperação, registre-se que, associados às perspectivas para uma presença mutuamente vantajosa do Brasil nesses países, estão os interesses brasileiros em prestar cooperação aos países em desenvolvimento e, no caso em particular, aos países de

língua oficial portuguesa, mediante a **transferência de tecnologias** adaptadas às condições geográficas, climáticas, mas sobretudo socioeconômicas. (p. 139. Grifo nosso)

Como forma de protesto diante desse modelo de cooperação internacional baseado em transferência, o então vice primeiro-ministro do Timor-Leste, José Luís Guterres, reivindicou as seguintes reformas:

Em primeiro lugar, os parceiros internacionais devem ajudar-nos a construir as nossas instituições trabalhando com elas – isto inclui uma revisão completa da forma como é prestada assistência técnica aos nossos países [...]. Em segundo lugar, não é possível construir-se uma nação com base nos princípios de outra. Não existe um modelo abrangente que possa resolver os desafios únicos que se deparam às nossas nações. Os agentes internacionais devem dar valor à importância do contexto histórico, cultura, diversidades regionais, complexidades linguísticas, diferenças sociais, dissonância política continuada e mentalidade nacional. Todos estes são elementos vitais para a construção estatal em nações pós-conflito. Em terceiro lugar, temos de estar absolutamente certos em relação à finalidade que estas instituições devem servir, e a partir daí ser incansáveis para concretizarmos essa finalidade [...]. Em quarto lugar, é fundamental que haja um diálogo político sustentável entre Estados, entre os homens e mulheres que compõem as nossas comunidades e o Governo, de modo a fortalecer a democracia e a encorajar a autonomização, transformando a construção estatal num esforço a nível nacional envolvendo todas as pessoas.¹⁶

O português é uma língua estratégica, visto ser representada em vários continentes. Sendo assim, muitos líderes governamentais têm promovido o ensino do português como uma possibilidade de impulsionar a economia de seus países. Podemos citar como exemplo, o ministro das Relações Exteriores do Timor-Leste, José Luís Guterres, que “quer, com o domínio do português e de outros idiomas, impulsionar setores econômicos sustentáveis, como o turismo, e deixar para trás a dependência das exportações de petróleo, que representam 95% das receitas estatais.”¹⁷ Ainda podemos mencionar o crescimento das relações comerciais entre a China e os países de língua portuguesa. “Entre janeiro e julho, a China vendeu à lusofonia produtos no valor de 24,62 mil milhões de dólares (18,73 mil milhões de euros), uma subida de 1,68%, e comprou produtos no valor de 52,79 mil milhões de dólares (40,16 mil milhões de

¹⁶Debate no Conselho de Segurança da ONU sobre a construção da paz em regiões de pós-conflito, no dia 21 de janeiro de 2011. Citado por Silva (2012) em seu artigo “As contradições da cooperação técnica em educação Brasil – CPLP: o caso Timor Leste. 2012. Carta Internacional. Publicação da Associação Brasileira de Relações Internacionais.

¹⁷Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/mundo/noticias/timor-leste-quer-alfabetizar-em-portugues-para-populariza-lo>> Acesso em Setembro de 2014.

euros), verba que traduz um crescimento de 6,81%.”¹⁸Vários países e territórios tem demonstrado, cada vez mais, interesse em fazer parte da CPLP como observadores associados. A oferta de ensino de PLE-PL2 tem aumentado ano a ano, tendo uma ampliação significativa em currículos de escolas e universidades no exterior.

É, portanto, pertinente que se estabeleça um diálogo entre os países de língua portuguesa. Dessa maneira, através da ampliação do contato torna-se possível o desenvolvimento de uma maior compreensão, familiaridade e um trânsito mais efetivo entre as variedades do português. Uma ótica receptiva às diferentes experiências culturais, que reconhece certa unidade linguística sem, contudo, excluir ou anular a diversidade. Os professores de PLE-PL2 terão a oportunidade de promover a ampliação da vivência sociocultural dos estudantes em língua portuguesa, ir além dos limites locais e impulsionar o diálogo intercultural. Por conseguinte, salientamos o caráter integrador que o uso de uma mesma língua pode gerar e a necessidade da chamada comunidade lusófona de conhecer a si mesma, conhecer as realidades sociolinguísticas que constituem esta comunidade.

Segundo Clyne (2004), o termo língua pluricêntrica foi empregado pelo sociolinguista alemão Kloss em 1978 para indicar línguas com vários centros de interação, cada qual estabelecendo uma variedade nacional com pelo menos algumas de suas normas codificadas. Porém, de acordo com Soares da Silva (2011), o termo foi primeiramente usado por Kloss e Stewart em 1968. Ainda conforme menciona Ammon (2005), o termo também foi desenvolvido pelos sociolinguistas russos Georg V. Stepanov (1957) e Alexandr D. Shvejtser (1963). Contudo, o termo foi promovido de maneira mais ampla pelo linguista australiano Michael Clyne com a publicação do livro: *Pluricentric languages: differing norms in diferente nations* em 1992.

De acordo com Ulrich Ammon (2005), o termo língua pluricêntrica relaciona-se a uma noção antiga que acredita que as línguas evoluem ao redor de centros políticos ou culturais, sendo estas variedades de maior prestígio. Sendo assim, línguas pluricêntricas compreendem duas ou mais variedades padrão. No entanto, o termo “centro” se expandiu de modo a abarcar comunidades linguísticas, ou também regiões dentro de uma nação, ou ainda as populações dessas regiões, mesmo aquelas sem região delimitada, como por exemplo os judeus antes da formação do Estado de Israel, desde que a linguagem seja padronizada. Na maioria dos casos, porém, a palavra “centro” é

¹⁸Disponível em <http://www.dn.pt/inicio/economia/interior.aspx?content_id> Acesso em Outubro de 2014.

usada para designar nações ou Estados. Portanto, para deixar clara essa diferença de perspectivas em relação ao significado de pluricentrismo, as línguas consideradas pluricêntricas apenas levando em consideração a existência de pelo menos duas variedades nacionais padronizadas pelos seus respectivos Estados passaram a ser chamadas, de forma mais específica, de *línguas plurinacionais*.

A língua portuguesa é uma língua pluricêntrica na medida em que apresenta duas normas estabelecidas e reconhecidas internacionalmente, português europeu e português brasileiro, e outras ainda em processo de construção. Porém, consideramos o pluricentrismo do português principalmente em uma perspectiva de oposição a uma visão monocêntrica de língua. O português é uma língua pluricêntrica por ser uma língua plural com variedades igualmente válidas, com suas respectivas histórias e funções em cada nação. Assim, considerar o português uma língua pluricêntrica é uma tentativa de dispersar a noção amplamente difundida de que as variedades são consideradas dialetos, e, portanto, inferiores.

Segundo Clyne (1992), línguas pluricêntricas podem ao mesmo tempo unir ou separar pessoas através de normas nacionais e variedades linguísticas com as quais as pessoas se identificam. Cada variedade tem uma identidade própria em virtude do percurso diferenciado seguido por cada nação. Em tempos recentes, tem-se observado um aumento da conscientização da noção de pluricentricidade entre as nações de língua oficial portuguesa e um desejo de ações cooperativas em questões de linguagem, levando em consideração fatores político-econômicos e também culturais. Clyne (1992, p.455) afirma que:

[...] A questão de ‘pluricentricidade’ diz respeito, por um lado, à relação entre língua e identidade, e por outro, a relação entre língua e poder [...] A relação de poder entre as variedades nacionais podem modificar-se através de mudanças no poder político-econômico e concentração demográfica.¹⁹

As diferentes variedades nacionais de línguas pluricêntricas raramente possuem o mesmo status; enquanto uma variedade é considerada de prestígio, valorizada e bem recebida, as outras são estigmatizadas. Segundo Muhr (2003), as variedades dominantes costumam ser as variedades dos países em que a língua se originou. Na maioria dos casos são também as que têm um país poderoso e de grande população como suporte.

¹⁹The question of “pluricentricity” concerns the relationship between language and identity on the one hand, and language and power on the other [...] The power relationship between national varieties can change with shifts in economic and political power and demographic concentration. (Tradução nossa).

No caso do português houve uma reversão nas relações de poder, a variedade não portuguesa tem uma população maior do que “a variedade mãe”, especialmente o português brasileiro.

É importante lembrar que as línguas não são propriedades das nações, ainda que muitas persistam em ter um sentimento de certa superioridade e de posse sobre a língua. As línguas são modos de identificação do povo que a fala, das comunidades humanas que de forma conjunta vivenciam e produzem significados através delas. Aprender línguas é uma maneira de olhar o mundo de um jeito diferente. Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem de português como LE/L2/Língua não-materna não se configura como um processo de perda de identidade para os falantes de outras línguas. A ideia de que aprender a então considerada “língua do outro” significa perda da própria identidade ou perda da identidade nacional está intimamente relacionada com a ideia de uma identidade única, completa e coerente. Tal visão da relação entre língua e identidade não é algo compatível com o cenário geopolítico e sociolinguístico do contexto contemporâneo. A diversidade linguística é uma riqueza e não um problema para as nações. Somos muitos e somos formados por muitos outros através de um processo contínuo de construção e desconstrução. Através da aproximação, do desenvolvimento de solidariedades (culturais, científicas, econômicas ou políticas), todos podem se beneficiar.

A língua portuguesa é cada vez mais plural e dinâmica. De acordo com Faraco (2008, p.6), “Dizemos, então, que falamos a mesma língua quando nossas variedades compartilham um núcleo comum. É ele que nos permite negociar significações e construir a mútua compreensão, mesmo quando, num primeiro momento, não conseguimos eventualmente nos compreender.” Ainda podemos acrescentar que,

a constituição de uma *língua comum*, cada vez mais útil a seus falantes e amplificada em seus usos e âmbitos, não passa pela gestação nem pela imposição de uma *forma central ou única do idioma*, mas – ato político que é – passa pela criação de instâncias comuns de gestão, que deliberarão, por consenso, sobre o espaço de variação necessário para que cada um dos países falantes se sinta representado e possa investir na promoção deste idioma comum, para seu próprio benefício e dos seus cidadãos, através dos seus recursos intelectuais, culturais e econômicos. (OLIVEIRA, 2013, p. 73. Grifo do autor)

Os professores de PLE-PL2 têm um papel importante na formação das concepções dos estudantes sobre os países em que a língua portuguesa tem status de oficialidade. Precisamos promover o enriquecimento do potencial linguístico-

comunicativo do falante e não limitar suas opções às normas culturalmente privilegiadas. É preciso desenvolver uma atitude positiva para com a diversidade de variedades possíveis da língua e refletir constantemente de maneira aprofundada para estabelecer objetivos claros e uma estratégia adequada para atingi-los tendo em vista a promoção da língua portuguesa. É imperativo romper com a ideia da língua única, padronizadora.

Neste sentido, Muhr (2003) aponta 6 pontos que resumem o cerne das concepções monocêntricas de língua, uma percepção que precisa ser superada:

1. Há apenas uma língua com um determinado nome (Francês, Alemão, etc.) e há apenas uma norma linguística para ela.
2. Uma nação específica é representada por aquela língua e a nação representa aquela língua como seu mais valioso símbolo e recurso.
3. Qualquer pessoa pertencente àquela nação deve falar somente uma variedade daquela língua – a padrão – que é a única correta. Isto deve ser feito em todas as situações comunicativas, pessoais ou oficiais.
4. O “bom e correto uso” da língua é alcançado apenas por uma minoria. A maioria dos falantes não domina esta língua. Este tipo de linguagem constitui a norma para o dialeto social da elite e qualquer um que queira pertencer a ela deve adotar esta norma e se adaptar a ela.
5. A norma da língua é decidida no centro da nação – dentro e ao redor da capital e, portanto, nega qualquer participação da periferia.
6. Os objetivos centrais das políticas linguísticas monocêntricas são: lutar contra movimentos que potencialmente colocam em perigo a unidade da língua e espalhar a língua para outros países e regiões do mundo nos casos em que a língua é apoiada por uma nação com poder econômico e demográfico.²⁰

Ainda para Muhr, o termo chave para a ideologia monoglóssica e centralista desenvolvida no século XVII foi *bon usage*, ou seja, o uso correto da língua. Essa

²⁰1. There is only one language with a certain name (French, German etc.) and there is only one language norm for it.

2. A specific nation is represented by that language and the nation represents that language as its most valuable asset and symbol.

3. Any person belonging to that nation is supposed to speak only one variety of that language - the norm - which is the only correct one. This is to be done in all communicative situations private or official ones.

4. The "good and correct usage" of the language is only achieved by a small minority. The majority of the speakers is not in command of this kind of language which makes the norm to a social dialect of the elite's and anyone wanting to belong to them has to adopt this norm and to adapt to it.

5. The norm of the language is decided at the centre of the nation - in and around the capital city and thus denying any participation to the periphery of the language.

6. The central objectives of monocentric language policies are to fight moves which potentially endanger the unity of the language and to spread the language to other countries and regions of the world in those cases where the language is backed by a demographically and economically powerful nation. (Tradução nossa)

norma “correta” não está disponível para todos, garantindo assim a superioridade da elite que a domina e servindo para ridicularizar os falantes das variedades diferentes. Muitos não se sentem confiantes de participar das relações sociais devido a preconceitos e discriminação à sua variedade. As pessoas acabam se convencendo que não sabem falar. É comum ouvir pessoas dizerem que não sabem falar sua própria língua materna. Atuando no cenário de ensino de língua inglesa como língua estrangeira no Brasil, por exemplo, é comum ouvir colegas de trabalho (professores) afirmarem, em relação aos seus alunos: “Eles não sabem nem português que dirá aprender inglês.” O preconceito à diferença linguística é um modo de silenciar e excluir, estigmatizar todo e qualquer falante que não domina a norma “correta”. “A língua, no entanto, é sempre plural, diversificada e heterogênea. Por isso é que dizemos que ela é, de fato, um conjunto de variedades. Não existe a língua de um lado e as variedades de outro – a língua é o próprio conjunto das variedades.” (FARACO, 2008, p.5) Por conseguinte, precisamos desenvolver o respeito por todas as variedades.

Muhr ainda aponta o fato de que os chamados “falantes educados” costumam evitar traços linguísticos e expressões das variedades não-dominantes. Desse modo, muitas expressões e traços altamente difundidos geralmente não chegam aos dicionários e quando aparecem são acompanhados pelos termos “coloquiais”, “dialetais”, “gíria”, ou “regionais” de modo a diminuir seu status, negando a tais expressões o status nacional. Para ele, o efeito de um sistema educacional baseado na concepção de que há apenas uma língua nacional e uma única maneira apropriada de usá-la é uma *esquizofrenia linguística*, que pode ser definida da seguinte maneira: “a norma nacional autêntica é fortemente praticada, mas oficialmente desvalorizada; a norma oficial é raramente praticada, mas oficialmente muito apreciada.”²¹

O pluricentrismo da língua portuguesa vai além da constatação das diferentes normas presentes nos diversos territórios em que o português é falado. Envolve a aceitação da pluricentricidade e das variedades que a compõem. Envolve reconhecer a língua como parte das identidades nacionais e sociais das comunidades linguístico-culturais com suas normas próprias e singulares. É uma percepção fundamental no processo de dissipação de uma ideia equivocada de vincular uma língua a um estado-nação. Dessa forma, é possível contribuir para chamar a atenção para o

²¹The proper national norm is heavily practiced but officially depreciated - the official norm is rarely practiced but officially highly appreciated. (Tradução nossa)

desenvolvimento de programas e ações voltados para as práticas linguísticas, nas quais a língua é usada, que incluam a diversidade linguístico-cultural e sócio histórica dos seus falantes. Envolve repensar o que chamamos de português, um deslocamento orientado para uma língua de abertura para o mundo e não de opressão e dominação.

A vasta diversidade social e linguística não pode ser vista como um obstáculo para o domínio de uma língua de comunicação internacional, de acesso ao mundo globalizado, para aproximações e diálogos visando a realização de um trabalho em conjunto. Precisamos, portanto, promover o diálogo intercultural, desenvolver conexões entre o global e o particular, respeitando as especificidades. “As atividades de ensino e aprendizagem de línguas ‘estrangeiras’ fazem parte de um processo muito mais amplo que podemos chamar de redefinição cultural. Nesse processo, não faz o menor sentido falar em termos de perdas e ganhos.” (RAJAGOPALAN, 2003, p.70)

O foco na identidade nacional é acompanhado do risco de se apoiar em estereótipos. É chegando perto, dialogando, confrontando opiniões que chegaremos a um melhor entendimento das realidades dos países de língua oficial portuguesa. É projetando e promovendo o português no mundo que daremos, cada vez mais, voz às pessoas que vivem em língua portuguesa, garantindo também que essas vozes sejam ouvidas. Abrimos um leque de possibilidade de atuar no mundo com o português como língua de comunicação global, de produção científica e jornalística, como língua de tradução e interpretação, de riqueza musical literária e artística, enfim, como língua de cultura. A língua, nesse contexto, funciona como ponto de partida, uma base também para uma maior integração na cultura mundial.

Uma percepção da língua portuguesa como língua pluricêntrica, portanto, significa situá-la em um ambiente de heterogeneidade etnocultural, sociolinguística, sócio histórica e socioeconômica. Que a língua portuguesa possa se tornar uma corrente (no sentido de unir e não aprisionar), uma série de elos que promova uma construção conjunta de aportes inovadores e transformadores na educação, algo que ações individuais dispersadas não têm conseguido desenvolver. Um processo de construção de conhecimentos que entende que

O conhecimento se constitui e se reconstitui como processo vivo criado, alimentado ou ressignificado, ou mesmo descontinuado, pela relação entre diferentes sujeitos pessoais e coletivos. O conhecimento se configura como relação viva entre sujeitos em diálogo, conflito e negociação contínua. (FLEURI, 2010, p.31)

2.4 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA PLURICÊNTRICA: AÇÕES NECESSÁRIAS

Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó
O que quer
O que pode esta língua?
Caetano Veloso

Ao reconhecer o português como língua pluricêntrica, algumas ações se fazem necessárias visando um deslocamento para uma sociedade plurilíngue. É primordial abandonar a concepção de um modelo abstrato na prática de ensino-aprendizagem de línguas, uma abordagem que guarda traços de uma visão tradicional. Ao refletir acerca do que foi explicitado na seção anterior, chamamos a atenção para o fato de que o português não é uma língua uniforme e estática, estável e homogênea e que o ideário monolíngue tão desejado pelo Estado não se constitui uma realidade. É necessário superar uma visão clássica de língua que valoriza apenas um padrão inventado e idealizado ou que é baseada no suposto uso dos grandes escritores do passado.

O pluricentrismo da língua portuguesa pode apontar iniciativas que promovam uma flexibilização de fronteiras. A diversidade dos povos e, por consequência, de culturas que falam português requer uma construção conjunta de aprendizado mútuo e que leve em consideração a realidade, a cultura e a história local. Através de um conceito de língua revisitado e um redirecionamento do olhar crítico podemos trabalhar na atualização dos materiais de ensino-aprendizagem de PLE-PL2 e, paralelamente, trabalhar na divulgação da língua portuguesa. No contexto timorense, segundo Carneiro (2011), muitos dos materiais didáticos utilizados pelos professores de português ainda são improvisados a partir dos materiais que restaram do período colonial português ou da igreja católica.

É apenas em 2003 que será produzido o primeiro livro específico para o ensino de português no contexto timorense a ser distribuído em larga escala, o livro *Português em Timor 1* (COIMBRA & COIMBRA, 2003), que tem como objetivo o ensino de língua portuguesa como segunda língua para adultos. Este livro, uma adaptação de um material produzido nos anos de 1990 para o ensino de português como língua estrangeira, passou a ser utilizado pelos professores portugueses e locais para o ensino de português no ensino secundário e nos cursos gerais de língua portuguesa. Após a publicação deste livro, vários outros materiais foram publicados pela Editora Lidel de Portugal, com o objetivo de ensinar português tendo em vista o contexto específico de Timor. A referida editora que detém a exclusividade editorial para produção de materiais para o Ministério de Educação de Timor- Leste

produziu uma série de livros que cobre praticamente todos os níveis de ensino.

O autor faz uma análise dos materiais utilizados no processo de ensino-aprendizagem de português em Timor (*Português em Timor I e O mistério de um Sol e oito janelas*). A pesquisa é baseada em sua experiência no *Programa de Qualificação de Docente e Ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste*, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entre 2008 e 2009. Ele ressalta que a metodologia de ensino dos materiais é centrada em conteúdos e conta com um modelo de comunicação unilateral entre professores e alunos. A maioria das atividades propõe o preenchimento de lacunas e leitura em voz alta, não faz uso de textos autênticos e não prevê a interação entre os alunos. Os enunciados também apresentam tradução de nomenclaturas gramaticais para o *tétum*, sendo que não há equivalência para essas denominações. Nas atividades de leitura e escrita, o foco é a localização de informações. Este cenário, porém, não é restrito ao contexto timorense; materiais didáticos e práticas de sala de aula descontextualizados e desconectados da vida e do mundo, fundamentados em uma abordagem de base estruturalista, são frequentes no processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2.

O reconhecimento da língua portuguesa como língua pluricêntrica deve, portanto, apoiar a autonomia dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e de Timor Leste na elaboração de materiais didáticos próprios. Uma das grandes contribuições do PPPLÉ é estimular a passagem dos PALOP e Timor Leste de utilizadores dos produtos oferecidos por Portugal e Brasil para criadores e elaboradores de seus próprios materiais didáticos. A partir desse processo de construção e produção de conhecimentos baseados nas necessidades específicas de ensino-aprendizagem de cada contexto, poderemos vislumbrar o caminho para valorização e respeito às variedades. Tais materiais podem servir como uma proveitosa fonte de pesquisa para que professores e estudantes possam analisar criticamente os diversos contextos de uso do português e promover o diálogo intercultural e a afirmação da heterogeneidade.

Como consequência do contato com diferentes pontos de vista, torna-se possível incentivar/ou incitar o desenvolvimento de práticas educativas mais estimuladoras da curiosidade crítica. O PPPLÉ é uma contribuição importante nesse sentido, visto que apresenta também a vantagem de preservar a liberdade de escolha dos autores das unidades didáticas. No processo de elaboração de livros didáticos há diversos interesses envolvidos, o que determina certas seleções e certas omissões de temas para atender aos

interesses comerciais e a apresentação de exemplos e atividades que muitas vezes fogem à ideia original do autor, o tal chamado crivo editorial. Os interesses do autor e os interesses da editora precisam ser, dessa forma, harmonizados. Em contextos como o de Timor Leste em que a editora portuguesa Lidel detém a exclusividade editorial para produção de materiais para o Ministério da Educação, o PPPE é uma preciosa oportunidade para a inclusão de variedades e particularidades no ensino de língua portuguesa ao distribuir gratuitamente recursos de ensino-aprendizagem.

Torna-se essencial um conjunto de ações integradas, complementares, embora de diferentes naturezas, compatíveis com as tendências recentes de ensino-aprendizagem de línguas para avançarmos no reconhecimento do pluricentrismo do português. Os profissionais de ensino de PLE-PL2 precisam ser atores principais e não apenas coadjuvantes das decisões de políticas referentes às estratégias de ensino e difusão da língua portuguesa no exterior. Para isso, há necessidade de uma formação contínua dos professores para que eles possam acompanhar as mudanças resultantes da complexidade inerente ao conceito de língua e sentir-se confortáveis no papel de protagonistas da gestão da língua portuguesa a fim de conceber e formular projetos para o ensino. Em declarações à Agência Angola Press (Angop), o docente do Instituto Superior de Ciências da Educação do Uíge, Manuel Quivuna, apontou, entre as dificuldades para o ensino de português no país, “a escassez de professores especializados nesta área do saber, a falta de implementação de programas de formação contínua dos docentes em língua portuguesa bem como a incapacidade de alguns professores desta disciplina, até mesmo certos especializados, em acompanhar a evolução dos fenómenos linguísticos.”²²

Uma formação docente específica em PLE-PL2, como é o caso da dupla habilitação do curso de licenciatura da UFBA (Letras Vernáculas e Português como Língua Estrangeira) pode oferecer orientações para a redução do amadorismo na área. Cursos online de PLE-PL2, cursos de graduação, pós-graduação bem como a realização de seminários e eventos que possam alcançar professores de diferentes localidades também podem ser iniciativas de fortalecimento da área e, conseqüentemente, de ações eficazes para o ensino de PLE-PL2.

²²Disponível em <http://www.portalangop.co.ao/angola/pt_pt/noticias/educacao/2014/7/35/Docente-Ndalatando-defende-formacao-continua-dos-professores-Lingua-Portuguesa,9009654c-54be-4ea6-b7a8-7a412a27b0cd.html> Acesso em Setembro de 2014.

Cabe às universidades dos países da CPLP, a tarefa de formar profissionais de ensino de português para os contextos de língua estrangeira, segunda língua ou língua não materna. É de fundamental importância uma reflexão sobre o perfil do professor de PLE-PL2 do século 21. Além de formar professores sensíveis culturalmente, capazes de criar espaços de negociação, é necessário que esses professores sejam especialistas na sua área, com concepções claras e bem definidas sobre a língua portuguesa, processos de ensino-aprendizagem de LE-L2 e abordagens de ensino. Dessa forma, o professor pode avançar no sentido de tomar decisões de forma mais crítica referentes à língua que ensina, selecionar, elaborar e avaliar materiais didáticos coerentes com seus objetivos e abordagem de ensino e saber lidar com os diversos estilos de aprendizagem no contexto de sala de aula.

A criação da Associação Internacional de Ciências Sociais e Humanas em Língua Portuguesa (AILPcsh), em agosto de 2011, Salvador - Bahia, e os Congressos Luso-Afro-Brasileiros de Ciências Sociais (CONLAB) são exemplos de iniciativas importantes para a promoção e internacionalização da produção científica em português. A AILPcsh, que teve os seus estatutos aprovados em 2 de março de 2012, surgiu no âmbito do XI CONLAB, cuja primeira edição remonta a 1990. À medida que proporciona o encontro de cientistas sociais e das humanidades dos países de língua oficial portuguesa, os Congressos promovem colaborações em pesquisas científicas e publicações significativas em língua portuguesa.

De igual modo, tem sido preocupação desses Congressos, por um lado, a busca da institucionalização de parcerias no domínio da pesquisa em ciências sociais e humanas nos países de língua portuguesa e, por outro, constituir-se num espaço de exploração e promoção de ideias e projetos relevantes para o desenvolvimento da paz, da democracia e da inclusão num contexto global de profundas e rápidas transformações.²³

Que os professores de PLE-PL2 possam formar uma voz coletiva para abordar uma renovação de concepções, uma reconfiguração de currículos e de expectativas de ensino-aprendizagem e para o planejamento de ações efetivas para o desenvolvimento das competências dos estudantes.

Com todo o respeito, gramáticos, professores de literatura e diplomatas de carreira não são especialistas da área de Ensino-Aprendizagem de Línguas, assim como nós não somos especialistas

²³Disponível em <<http://www.ailpcsh.org/congressos/xii-conlab/imaginar-e-repensar-o-social-desafios-as-ciencias-sociais-em-lingua-portuguesa-25-anos-depois.html>> Acesso em Setembro de 2014.

em gramática, literatura ou diplomacia de Estado. A cooperação entre todos é essencial uma vez que o nosso campo de atuação é interdisciplinar, porém a demarcação de especialidades científicas e profissionais é a única forma de garantir a construção de uma institucionalidade efetiva em termos de Políticas Públicas para o ensino/aprendizagem do PLE. (DE CASTRO NETO, 2013, p.90)

Concordamos também com as afirmações de De Castro Neto (2013) ao mencionar que entre os instrumentos das políticas públicas para o ensino de línguas está a profissionalização dos professores de PLE-PL2 e o seu reconhecimento como diplomatas da língua e da paz, o que envolve aspectos que vão além da sua formação, inclui cuidar de seu salário, ter um plano de carreira condizente, passaporte diplomático e um código de ética para professores e gestores. Segundo Almeida Filho, citado por De Castro Neto (2013, p.99)

Os professores de PLE, por exemplo, ganham uma fração do que ganham os diplomatas de carreira e fazem um trabalho que é muitas vezes tão valorizador da amizade e da compreensão quanto o dos diplomatas de carreira. Muitos trazem em quantidade e em profundidade, uma aproximação do Brasil com estrangeiros que a diplomacia pode não ter atingido com suas iniciativas convencionais.

Um elemento de grande relevância a ser considerado no processo de elaboração de projetos e estratégias de ensino e promoção da língua portuguesa é a motivação do público para aprender português. É importante identificar e refletir sobre as razões que levam as pessoas a despertar o interesse e mobilizar esforços voltados ao processo de ensino-aprendizagem da língua. Dessa forma, é possível desenvolver projetos e ações que atendam de maneira mais adequada cada caso específico, o que envolve considerar tanto o contexto e as necessidades locais quanto as motivações e aspirações individuais. O professor do Instituto Superior Técnico Pedro Lourtie (2013), em intervenção no 1º Congresso Internacional da Língua Portuguesa, apresenta 5 motivos pelos quais se aprende a língua portuguesa, são eles:²⁴

- Porque é a língua materna
- Porque é a língua dos ambientes em que vivemos
- Porque é a língua de ambientes com que nos queremos relacionar
- Por curiosidade
- Por obrigação

²⁴Disponível em <<http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/temas-de-actualidade/seminarios-e-conferencias-do-olp/1-congresso-internacional-da-lingua-portuguesa/pedro-lourtie-professor-do-instituto-superior-tecnico>>. Acesso em Setembro de 2014.

Podemos ainda acrescentar a essa lista o fato de que a língua portuguesa pode servir como língua de intercompreensão numa sociedade multicultural, como por exemplo no contexto etnolinguístico angolano; o papel estratégico do português para atrair mais investimento e mais tecnologia, como é o caso de Timor-Leste; e a busca para estabelecer relações econômicas e fazer negócios, exemplo dado pela China. Um esforço no sentido de conhecer, perceber e fomentar as motivações para a aprendizagem de PLE-PL2 pode formar uma base para o desenvolvimento de estratégias tanto para atender a demanda já existente como para promover o interesse e aumentar a procura.

Outro passo importante é identificar as necessidades e expectativas dos professores de PLE-PL2. Por intermédio do intercâmbio de ideias, experiências e desafios enfrentados poderemos avançar no processo de redinamizar o ensino da língua portuguesa. Outra demanda que precisa ser levada em consideração em relação à promoção e difusão da língua portuguesa é a formação de tradutores e intérpretes de modo a possibilitar o compartilhamento dos bens culturais em língua portuguesa para outros idiomas. A falta de intérpretes é também uma das dificuldades encontradas para que a língua portuguesa tenha maior presença nas organizações mundiais.

Diante do que foi exposto, percebemos a relevância de pensar em projetos e produção de materiais de ensino que visem à construção de uma sociedade inclusiva em termos de direitos linguísticos num ambiente nacional plurilíngue, que promova, na prática, o plurilinguismo e não a supremacia da língua portuguesa. Mesmo em países em que o português é língua falada pela maioria da população, como é o caso de Portugal e Brasil, não podemos nos esquecer de comunidades para às quais o português não é língua materna, comunidades de imigrantes, indígenas, surdas, dentre outras.

Embora pareça ainda difícil aos Estados superar o ideário monolíngue, o multilinguismo se faz presente e quer se encaminhar para o plurilinguismo. Nesse sentido, dois projetos do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) no âmbito das novas tecnologias linguísticas busca promover a percepção do português como língua pluricêntrica, o Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC) e o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna (PPPLE), este último sendo o foco do nosso trabalho.

Precisamos, também, superar uma visão que acredita que,

[...] O português europeu é um problema do Instituto Camões. O português africano é, sobretudo, um problema de Angola e Moçambique. O português brasileiro é um problema do Brasil, cuja

política linguística poderia ser definida de um dos seguintes modos: ou fortalecendo o escritório brasileiro do IILP, ou criando um órgão próprio, com sede em Brasília. (CASTILHO, 2013)

Tal orientação não é condizente com uma política de afirmação internacional da língua portuguesa, uma política articulada e convergente de promoção e difusão. É importante que os países de língua portuguesa conheçam as realidades linguístico-culturais uns dos outros e estimulem o desenvolvimento de ações integradas. A valorização das culturas dos países de língua portuguesa é também uma forma de fomentar o interesse e a motivação para o aprendizado do português. Um projeto pluricêntrico cooperativo e colaborativo se faz necessário quando pensamos na situação em que os falantes da língua portuguesa não estão familiarizados com as diversas variedades. O IILP, enquanto organismo promotor da língua portuguesa, pode contribuir para a criação de perspectivas de gestão mais plurais dando continuidade a projetos e ações já propostos pelos Planos de Ação de Brasília e de Lisboa bem como através do desenvolvimento de estratégias inovadoras de integração dos diferentes Países que integram a CPLP.

Sem pretensões à exaustividade do tema e questões aqui abordadas, o nosso objetivo é suscitar a reflexão sobre a construção de um novo conceito de língua portuguesa, uma língua pluricêntrica, múltipla e complexa. Consideramos esta uma trajetória imprescindível para o processo de elaboração de materiais e recursos de ensino e uma questão relevante a ser tratada com professores de PLE-PL2 em formação ou em formação continuada. Os pressupostos teóricos definirão os tipos de atividades a serem elaboradas, por isso a relevância de serem explicitados e discutidos pelos elaboradores de materiais didáticos. O entendimento de concepções do que é língua, como se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem e quais são as responsabilidades dos professores e alunos são fatores imprescindíveis para o desenvolvimento de materiais de ensino.

A dissertação avançará com a preocupação de analisar as contribuições do PPPLE para a promoção da percepção pluricêntrica da língua portuguesa, bem como a coerência dos pressupostos teóricos que o guiam com a elaboração das unidades didáticas compartilhadas.

3 ATRAVÉS DO ESPELHO

'Quando eu uso uma palavra,' Humpty Dumpty disse em um tom um tanto formal, 'isto significa que eu escolho o que ela significa - nem mais nem menos.'

- 'A questão é,' disse Alice, 'se você pode fazer as palavras significarem tantas coisas diferentes.'

- 'A questão é,' disse Humpty Dumpty, 'quem é o chefe - isto é tudo.'

Lewis Carroll

Alice Através do Espelho

Através do espelho e o que Alice encontrou por lá é a continuação do clássico *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll. Movida pela curiosidade, Alice inicia uma nova aventura. Ela observava o espelho e se perguntava o que encontraria do outro lado. Alice, então, atravessa essa camada de vidro e se depara com um mundo desconhecido, com personagens, locais e histórias enigmáticas. Da mesma forma, empreendemos uma pesquisa motivada por uma curiosidade crítica. Porém, não nos contentamos apenas com a contemplação de um reflexo, com a “verdade” irrefutável dos espelhos, buscamos ir através do espelho e nos confrontar com o reverso, um outro olhar.

Para esta pesquisa, analisaremos o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE), buscando verificar suas potencialidades e fragilidades além dos eventuais benefícios para o processo de ensino-aprendizagem e a promoção do português. Pretendemos evidenciar de que maneira as unidades didáticas desenvolvidas pelo Portal se articulam com os princípios teórico-metodológicos propostos, permitindo repensar determinadas ações, posicionamentos e referenciais teóricos no que se refere à gestão e ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa em contextos de LE e/ou L2. Enfatizamos, contudo, que devido ao caráter recente da plataforma, este é um trabalho de análise em expansão.

Neste capítulo encontram-se a análise das unidades didáticas do PPPLE bem como a apresentação das orientações e os pressupostos teórico-metodológicos que guiam a elaboração das atividades. Apresentaremos também um levantamento dos materiais e recursos disponíveis na plataforma, além da análise da usabilidade do Portal, observando aspectos como o layout da interface, facilidade de encontrar as informações desejadas, entre outros.

3.1 PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA/LÍNGUA NÃO MATERNA (PPPLE): ORIENTAÇÕES E PRINCÍPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

O Portal afirma que as unidades didáticas sugeridas e compartilhadas foram desenvolvidas de acordo com princípios contemporâneos que orientam o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e que, portanto, trazem inovações nos modos de se conceber a língua e o seu ensino. Em face deste contexto, é relevante uma investigação sobre o modo como é entendida a concepção de língua e cultura nas unidades compartilhadas na plataforma, assim como as implicações dessa compreensão para o processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Consideraremos os princípios teórico-metodológicos que orientam a elaboração de unidades didáticas bem como os procedimentos para a elaboração das unidades.

Além disso, é oportuno considerar sobre o papel do PPPLLE enquanto estratégia de promoção e divulgação da língua portuguesa. Procuramos explicitar de que forma o PPPLLE funciona como um espaço de cooperação linguístico-cultural entre os Estados Membros da CPLP ao intensificar a participação dos PALOP e de Timor-Leste no processo de produção de recursos didáticos e outras iniciativas de ensino de PLE-PL2. Dessa forma, visamos perceber o potencial do PPPLLE para a instituição de uma forma internacionalizada e participativa de gestão do português, a qual reforça uma visão do português como língua pluricêntrica, partilhada por diferentes países e comunidades com normas específicas para cada contexto.

Este texto traz à tona alguns conceitos subjacentes às orientações teórico-metodológicas e aos princípios norteadores para a elaboração das unidades didáticas do PPPLLE. Para tal, tomamos como base o Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLLE) de Outubro de 2012. Inicialmente, explicitaremos a concepção de língua e aprendizagem. Na sequência, apresentaremos o conceito de proficiência em LE-L2.

O Portal adota a concepção de língua como atividade social e defende a ideia de que para aprender uma língua é necessário usá-la nas mais variadas situações de comunicação. Dessa forma, as atividades propostas visam proporcionar a oportunidade de ensinar e aprender PLE-PL2 através de experiências de trabalho com a língua em

uso. O objetivo é, portanto, proporcionar experiências significativas aos participantes do processo de ensino-aprendizagem. A língua deixa de ser considerada apenas uma ferramenta utilizada para alcançar determinado objetivo. Sendo assim, o processo de ensino-aprendizagem de línguas envolve ser, estar, se manifestar, se expor, sentir, enfim, viver em uma língua-cultura diferente da sua língua materna.

O Portal enfatiza a importância dos contextos de uso da língua para a produção e interpretação de sentidos pelos participantes na interação. Considera impossível desvincular a linguagem dos fatos sociais e reconhece o elemento cultural em cada um dos diferentes usos da língua. O importante é, portanto, através das unidades didáticas propostas, possibilitar situações de uso da língua nos mais variados contextos de modo a promover o desenvolvimento de competências gerais e linguístico-comunicativas. Dessa forma, é priorizado o uso de textos autênticos, ou seja, textos de circulação social presentes nos contextos e espaços reais de uso da língua portuguesa. Os textos a serem utilizados na elaboração das atividades devem permitir oportunidades de interação nas quais os estudantes possam ser, estar e agir na e com a língua portuguesa. Entender a indissociabilidade entre língua e cultura implica um processo de ensino-aprendizagem que promova experiências reais de vivência e interação na e através da língua portuguesa. Segundo o Manual (2012, p.9):

Nas atividades programadas em cada Unidade Didática e nas experiências de uso da língua por elas desencadeadas, a língua e a cultura dos países que integram a CPLP estarão juntas, sendo representadas pela infinidade de materiais e recursos disponíveis nos diferentes contextos e esferas de interação e comunicação. Portanto, todos os produtos das línguas-culturas em português (textos, áudios, vídeos, artes visuais etc.) serão o ponto de partida para o desenvolvimento de ações de linguagem e de reflexões sobre essas ações.

As fontes de informação autênticas de diferentes origens e com diferentes perspectivas, tanto nas práticas de compreensão e produção oral quanto nas de leitura e escrita em LE-L2, contribuem para a compreensão e análise crítica dos materiais por parte dos estudantes. O uso de textos com pontos de vista diferentes incita a reflexão a fim de garantir que os estudantes avancem de uma mera aquisição de fatos e informações em direção ao desenvolvimento de competências e habilidades para análise de textos, bem como de situações e contextos de uso da língua. As atividades devem, portanto, proporcionar meios para que aconteça entendimento, discussão, produção e posicionamento crítico-reflexivo na língua portuguesa. O foco do desenvolvimento das

atividades do Portal é o processo de ensino-aprendizagem e não os conteúdos. O referido processo deve fomentar a reflexão, estimular a autonomia dos estudantes, valendo-se do princípio de que estes são sujeitos responsáveis pelo desenvolvimento de suas competências. Espera-se que os estudantes possam ir além da busca e compartilhamento de informações, que eles possam recorrer a diversas fontes de instrução, a outros estudantes, ao professor e, através de um processo crítico e reflexivo, relacioná-los às experiências de seu mundo cotidiano.

O Portal aponta a importância da compreensão da noção de proficiência para o processo de ensino-aprendizagem à medida que a maneira pela qual proficiência é entendida influencia os objetivos e as expectativas de aprendizagem das aulas de línguas. Entre os efeitos de uma visão estruturalista, na compreensão da noção de proficiência, podemos mencionar a percepção errônea de que ser proficiente em uma língua significa dominar os seus elementos formais, resultando na ênfase do ensino de gramática e vocabulário. O PPPE, entretanto, propõe um conceito de proficiência diferenciado ao apresentar uma descrição de níveis com um caráter flexível, permitindo às comissões elaboradoras locais, durante o processo de produção de materiais, a adequação da escolha de temas e situações de uso da língua de acordo com os interesses e necessidades de cada contexto.

A partir de uma concepção de língua em uso, o conceito de proficiência que fundamenta o PPPE pressupõe que ser proficiente é ser capaz de usar a língua adequadamente com propósitos sociais (CLARK, 1996; CONSELHO da EUROPA, 2001) ou ser capaz de usar “a língua para desempenhar ações no mundo” (BRASIL, 2011, p. 4). Nesse caso, portanto, não falamos de uma proficiência única, mas de “proficiências” ou níveis de proficiência distintos, definidos a partir da reflexão sobre a natureza da linguagem em situações variadas de uso da língua.²⁵

Os níveis de proficiência sugeridos pelo PPPE têm o objetivo de orientar a seleção de materiais para a elaboração das unidades didáticas e, sobretudo, estabelecer parâmetros para o desenvolvimento da proficiência dos aprendizes. As descrições dos níveis, ainda em fase de aprimoramento e reflexão, são o resultado de uma experimentação de diálogo entre o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) e o Exame de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

No **Nível 1**, o aluno evidencia um domínio operacional limitado da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir textos de gêneros e temas limitados, em contextos conhecidos.

²⁵Disponível em <http://ppple.org/conversa>. Acesso em Agosto de 2014.

Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas simples da língua e vocabulário reduzido, interagindo em situações limitadas e em contextos socioculturais restritos.

No **Nível 2**, o aluno evidencia um domínio operacional parcial da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir textos de variados gêneros e temas relativamente diversos, em contextos conhecidos e em alguns desconhecidos, em situações simples e em algumas relativamente mais complexas.

Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas simples e algumas complexas e vocabulário adequado a contextos conhecidos e a alguns desconhecidos, interagindo em diferentes contextos socioculturais.

No **Nível 3**, o aluno evidencia domínio operacional amplo da língua portuguesa, demonstrando ser capaz de compreender e produzir, de forma fluente, textos de gêneros e temas diversos, em situações de uso conhecidas e desconhecidas, simples e complexas. Trata-se de alguém, portanto, que usa estruturas complexas da língua e vocabulário adequado e amplo, interagindo com desenvoltura nas mais variadas situações que exigem domínio da língua-alvo e em diferentes contextos socioculturais. (2012, p.5. Grifos dos autores)

Assim sendo, o quadro teórico para o ensino-aprendizagem de línguas proposto pelo Portal envolve:

- a) Concepção de língua como atividade social e indissociável da cultura;
- b) Concepção de ensino-aprendizagem como ações realizadas em contexto, visando o desenvolvimento de competências;
- c) Concepção de proficiência como a capacidade de usar a língua com propósitos sociais.

3.2 ESTRUTURA E USABILIDADE DO PPPLE

Nesta seção, teceremos considerações concernentes à organização visual do Portal e às suas potencialidades e limitações. É importante enfatizar que o que aqui está apresentado é o ponto de vista de um utilizador e não de consultores especializados em análise de websites. Seria necessário um processo de avaliação de usabilidade de interfaces Web mais complexo com a aplicação de alguns métodos e ferramentas no sentido de testar e analisar tecnicamente o PPPLE, o que não é o objetivo da pesquisa. Ainda que de grande importância para a compreensão da potencialidade do PPPLE, no que se refere à qualidade de uso de sua interface bem como do nível de satisfação dos usuários, não seria pertinente aos objetivos deste trabalho traçar um panorama exaustivo de análise de websites. O que nos interessa, no entanto, é perceber como o PPPLE

cumpra o seu papel de elemento difusor de um carácter pluricêntrico da língua portuguesa e sua importância política e estratégica para o ensino-aprendizagem de PLE-PL2.

As considerações acerca do layout da interface e outros aspectos de interação no Portal servem ao objetivo de incentivar a construção de uma presença digital relevante, dado que para contribuir para a formação dos professores de PLE-PL2 é preciso proporcionar-lhes uma utilização fácil e agradável do site. Muitos usuários da Web visitam um site apenas uma única vez, não porque o conteúdo não lhes interesse, mas sim porque não tiveram uma boa experiência no uso do website, não encontraram a informação desejada ou tiveram dificuldades em encontrá-las. Portanto, a qualidade de uso da interface é de fundamental importância para que o PPPLE cumpra seus objetivos e alcance um público cada vez maior.

A primeira impressão geral sobre um website é muito importante e deve ser considerada na sua análise. É de grande relevância que o website apresente uma organização clara das informações e proporcione facilidade durante a utilização do sistema por meio de uma interface convidativa. Para isto, é necessário promover interações eficazes, eficientes e agradáveis para os usuários. Logo ao acessarmos a página do PPPLE nos deparamos com a seguinte mensagem: *O portal está em fase de testes, contribua com suas observações*. Isso evidencia o estado experimental em que o Portal se encontra no momento e a necessidade de um processo contínuo de revisão do projeto, com ajustes e adaptações do resultado ao público e suas demandas.

Figura 2 - Tela inicial do PPPLE



Fonte: Site do PPPLE (ppple.org)

Na tela inicial do PPPLE, os professores são convidados a acessar o conteúdo do website através de sua conta de e-mail ou através do Facebook. A tela funciona como uma capa contendo uma mensagem de boas-vindas e opções de acesso a informações tais como: o que é o Portal, quem compõe as diversas equipes responsáveis pelo projeto, o menu “Conversa com o Professor”, em que possíveis dúvidas sobre o Portal são respondidas e o menu “Fale conosco”, direcionado ao IILP, órgão gestor do PPPLE. Há também um link para a página do IILP e da CPLP. É possível observar a presença das bandeiras dos oito países membros da CPLP bem como uma imagem da língua portuguesa rodeada por estes países. É interessante observar a posição de Portugal e Brasil posicionados na parte central da imagem, o Brasil na parte central superior e Portugal na parte central inferior. Tal representação permite o questionamento da efetivação de uma política linguística que percebe e reconhece a pluricentricidade da língua portuguesa ao invés de uma gestão dualizada concentrada em dois polos, tendo os outros países como espectadores ou tributários da norma europeia ou brasileira. Um ambiente de cooperação linguístico-cultural como se propõe ser o Portal precisa considerar uma participação cooperativa e colaborativa de todos os países de língua oficial portuguesa de maneira equiparada. O posicionamento dos nomes dos países segue a ordem alfabética, algo que pode parecer insignificante, mas já constitui uma mudança se comparada ao logotipo da CPLP em que aparecem as bandeiras.

Segundo aponta Signorini (2013, p.96),

Mas além do campo da literatura e das artes em geral, em que são reapropriadas as formas herdadas de linguagem em novas combinações, mais ou menos transgressivas em relação à lógica globalista da estratificação dos espaços/tempos relacionais no âmbito da CPLP, é preciso considerar as pequenas fraturas, as pequenas interrupções dos processos rotineiros de sustentação do *status quo*, mesmo quando são fugazes ou não causam quase nenhum alarde.

As reconfigurações ocorridas no logo da CPLP demonstram a importância do campo simbólico e seu impacto nos modos de perceber e pensar a comunidade. Na representação mais antiga, as bandeiras de Portugal e Brasil aparecem juntas na posição superior de maneira firme e estável, enquanto as dos demais países estão localizadas abaixo de maneira aleatória e descaída. O logotipo em que aparecem as bandeiras em formato de “esfera armilar” geralmente apresenta Portugal na parte central superior e o Brasil na parte central inferior. A logomarca utilizada atualmente na página oficial da CPLP mantém o modelo de esfera armilar, porém, sem mostrar as bandeiras e em cor azul.

Figura 3. Logotipos da CPLP



Fontes: <<http://www.sbfisica.org.br/v1/cfcplp/images/stories/bandCPLP.jpg>>;
 <http://imgs.sapo.pt/images/DESPORTO/hp2/mais_modalidades/jogos_cplp_logo_geral_533.jpg>;
 <http://www.portugues.rfi.fr/sites/portugues.filesrfi/imagecache/rfi_43_large/sites/images.rfi.fr/files/aef_image/CPLP2.gif> Acesso em 14 de novembro de 2013.

Os países aglutinados ao redor da língua portuguesa na tela inicial do PPPLP funcionam como links para a Wikipédia de maneira que os professores possam ter maiores informações sobre cada um dos países antes de entrar na plataforma. Seria interessante que o Portal evidenciasse por meio de uma cor diferenciada esta função de link para indicar aos usuários esta possibilidade, considerando que muitos usuários podem passar despercebidos dessa função. Depois de efetuar o login na plataforma, as bandeiras dos países também funcionarão como links, direcionando os usuários para as unidades didáticas de cada país. É a partir dessa função que selecionamos as unidades didáticas para análise. Os usuários, porém, só terão acesso aos recursos didáticos disponíveis após a criação da conta e a realização do login.

Ao efetuar o login, o usuário vai encontrar, na página inicial, a Área do professor, que oferece as opções de pesquisar materiais nas seguintes categorias:

- a) Unidades didáticas – com duração aproximada de 2 horas-aula, são compostas por uma sequência de etapas de atividades estruturadas de maneira semelhante nos diversos países.
- b) Propostas didáticas – unidades de trabalho sugeridas pelos utilizadores do Portal. Antes de serem compartilhadas pelo PPPLP, serão avaliadas pelos consultores e pela Equipe Assessora Central.
- c) Roteiros didáticos – um conjunto de unidades didáticas que são reunidas por algum eixo temático ou de interesse específico de aprendizagem

- d) Roteiros didáticos sugeridos pelos utilizadores – segue o mesmo princípio dos roteiros sugeridos pelo PPPE, são unidades selecionadas pelos utilizadores que compartilham temas ou interesses semelhantes.

Ainda não se encontram disponibilizados resultados de busca para as opções de pesquisa para o ensino de português para grupos específicos: para crianças / Língua de herança; para falantes de chinês e para falantes de espanhol. Seria interessante também pensar a possibilidade para o desenvolvimento de parcerias para disponibilizar unidades para outros grupos específicos, a saber, português para falantes de Libras, para indígenas, entre outros. Outro elemento importante a ser pensado é a questão da acessibilidade da plataforma através da inclusão, na interface e no código de recursos, de funções que facilitem o acesso de pessoas com deficiência visual ou baixa visão, ou ainda que facilitem o acesso de pessoas com dificuldades que incluem equipamentos antigos e baixa velocidade de conexão. O design do PPPE é otimizado tanto para dispositivos móveis, celulares, tablets, etc., quanto para computadores e laptops.

Uma das dificuldades encontradas como utilizadora da interface do Portal é que a função de pesquisa só é habilitada através do clique no botão pesquisar. A ação do botão *enter* foi desabilitada, exigindo que o usuário do site clique na opção “pesquisar” para obter as informações desejadas. Na opção de busca, é possível pesquisar por palavra ou termo, por país ou também por nível de proficiência. Os resultados obtidos podem ser ordenados por unidades didáticas mais recentes, mais antigas ou em ordem alfabética crescente ou decrescente. Uma opção utilizada em diversos websites de grande relevância em seus sistemas de busca, porém, é priorizar os itens mais acessados e não os mais recentes. Além disso, é possível pesquisar unidades didáticas por marcadores. Até o momento o Portal conta apenas com marcadores ou buscadores por temas, um total de 43. Alguns marcadores, contudo, apresentam temas muito genéricos que todas as unidades do PPPE abrangem, por princípio, tais como: Cultura, Conhecimento, Comunicação, Relações sociais, Pessoas e Comportamento. Outros que apresentam significados muito próximos como: Lazer e Diversão, Comida e Culinária, Viagem e Passeios. Além de uma revisão no quadro de marcadores, pensar uma combinação de ícones e marcadores, contribuiria como elemento facilitador do acesso às informações. Elementos visuais contextualizados servem como um atraente recurso de acesso a plataformas virtuais.

Com relação às unidades didáticas, alguns fatores que requerem revisão são: algumas imagens são de difícil visualização, especialmente quando o conteúdo é

impresso, não há padronização no que se refere à ordem numérica das páginas, algumas unidades apresentam numeração de páginas enquanto outras não, além da existência de conteúdo duplicado e até mesmo triplicado. Até o momento, existem sete unidades duplicadas de Portugal (Viagem a Portugal/nível 3; Gastronomia portuguesa/Gastronomia/ nível 3; Gastronomia regional/ nível 3; Comparando poemas/ nível 3; Em casa/ nível 1 e nível 2; Leitura dramatizada/ Leitura/ nível 1; Cinema/ Cinema-animação/ nível 3), uma triplicada (Alimentação culinária/ Alimentação (culinária) e Alimentação e culinárias alternativas/ nível 1) e uma unidade duplicada de Timor-Leste (Compras/ nível 1).

Os fatores supracitados mostram a necessidade de uma equipe de atualização, revisão e suporte contínuo da plataforma, além de um maior tempo de dedicação para os agentes e autores do Portal para o desenvolvimento de suas atividades. Algo que evidentemente exige recursos humanos e financeiros além de uma institucionalização mais formalizada dos papéis a serem desempenhados por cada membro envolvido no desenvolvimento do projeto. Contudo, os que contribuem no processo de gestão, atualização e alimentação do Portal são especialistas na área que atuam de maneira voluntária, o que implica em um andamento mais lento para o desenvolvimento de alterações e adequações, visto que as pessoas dividem essas atividades, que são extras, com a sua carga diária de trabalho em suas instituições acadêmicas.

3.3 O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE MATERIAIS DE PLE-PL2 EM PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Nesta seção, discutiremos a importância de uma abordagem de ensino-aprendizagem intercultural e pluricêntrica para a produção de materiais de ensino de línguas na contemporaneidade e apresentaremos o processo de elaboração de unidades didáticas de PLE-PL2 para o PPPLE. Descreveremos as etapas de produção das atividades, os princípios que orientam a escolha de temas e a busca por textos autênticos relevantes para o desenvolvimento de competências e adequados aos níveis de proficiência. Na sequência, na seção em que apresentaremos a análise do PPPLE, consideraremos as articulações e operacionalização dos pressupostos teóricos discutidos nas unidades didáticas propostas.

Um crescente interesse pela aprendizagem de PLE-PL2 requer uma formação profissional especializada para atender tal demanda e uma produção de materiais didáticos que reflitam as tendências de um mundo marcado pela constante inter-relação

entre povos e culturas. As necessidades geradas pelo atual contexto de projeção da língua portuguesa, infelizmente, não têm sido acompanhadas por uma produção científica que se amplie na mesma velocidade. O mercado editorial de livros didáticos voltados para o ensino de PLE-PL2 apresenta uma lacuna no que diz respeito a suprir a necessidade dos aprendizes de desenvolver competências múltiplas que lhes permitam estabelecer relações significativas com pessoas de outras línguas-culturas. Entre as iniciativas que têm sido desenvolvidas com o objetivo de auxiliar os professores e aprendizes de PLE-PL2, o PPPLE apresenta o diferencial de oferecer unidades didáticas que levam em consideração as variedades linguístico-culturais da língua portuguesa.

Assim, a oferta dos materiais produzidos por cada um dos diferentes países da CPLP permitirá, por um lado, que o professor possa ter acesso a Unidades Didáticas de uma mesma variedade, contextualizadas em um determinado espaço geográfico, histórico e cultural, e salientando as suas especificidades, ou, por outro lado, que selecione unidades de diferentes contextos nacionais, realçando, assim, as diferentes possibilidades de uso da língua numa perspectiva de circulação internacional.²⁶

O PPPLE também pode contribuir para a atualização e formação do professor de PLE-PL2 ao propor um espaço para a interação e o diálogo entre professores de diversas partes do mundo. O Portal pode ter um importante efeito retroativo pelo contato dos professores com materiais que apresentam propostas pedagógicas alternativas e diferenciadas, por meio do compartilhamento de ideias e através do acesso a princípios, orientações e abordagens contemporâneas de ensino de línguas. Ao terem contato com orientações contemporâneas para o ensino de línguas, os professores vão sendo obrigados a rever as suas próprias abordagens de ensinar. Porém, o fórum de discussão do Portal, um ambiente significativo para promover discussões e compartilhamento de ideias, ainda se encontra inativo. Ademais, o Portal ainda não conta, no momento, com propostas ou roteiros didáticos sugeridos pelos utilizadores.

Os procedimentos para elaboração das unidades didáticas do PPPLE, conforme a descrição do Manual de Orientação para o desenvolvimento dos materiais didáticos de 2012, envolvem a escolha da situação de uso, definida da seguinte maneira:

Uma situação de uso é vista aqui como uma ação de linguagem que oferece uma gama de oportunidades de trabalho com a língua, e que pode ser explorada em diferentes contextos, com variados propósitos de comunicação e interação, com diferentes interlocutores. A situação de uso não deve ser vista como o meio para se realizar a ação de linguagem, mas é a própria ação em si.

²⁶Disponível em <http://www.ppple.org/conversa>. Consultado em Março de 2014.

Em seguida, são definidas as expectativas de aprendizagem, ou seja, os caminhos e estratégias adotados para a realização das situações de uso. O objetivo das expectativas de aprendizagem é trabalhar os eixos (ler, escrever, falar e ouvir) de forma integrada, considerando que as ações de linguagem não são excludentes e sim complementares. As expectativas de aprendizagem definem e orientam a elaboração das atividades.

Logo após, é proposta a atividade de preparação, compreendendo “o momento de sensibilização do aluno para o desenvolvimento das ações de linguagem previstas, bem como, a ativação dos seus conhecimentos e experiências prévios.” (Manual 2012, p. 11-12)

O bloco de atividades é composto por um conjunto de ações e experiências de uso da língua de modo a alcançar as expectativas de aprendizagem propostas. Ensinar e aprender línguas são entendidos como uma ação colaborativa. Sendo assim, as atividades precisam envolver um trabalho integrado, propiciando tanto o trabalho individual quanto o coletivo. Dessa forma, o professor não apenas ensina e corrige, mas trabalha em equipe para estimular experiências de uso da língua. A extensão da unidade é uma ampliação das experiências desenvolvidas no bloco de atividades, mantendo o equilíbrio e coerência com as atividades anteriores. Por fim, a atividade de avaliação sistematiza e retoma as experiências anteriores de modo a verificar se as expectativas de aprendizagem foram alcançadas.

Elaborar materiais didáticos envolve um processo importante de auto reconhecimento identitário do professor como pesquisador e agente crítico, autônomo e criativo no processo de ensino-aprendizagem. A produção e a escolha de materiais didáticos não se constituem uma tarefa fácil, em especial quando pensamos língua como prática social com toda a sua complexidade e dinamismo. É um exercício contínuo que envolve pôr de lado construtos teóricos consolidados ao longo da vida acadêmica e profissional dos professores de línguas. O processo de elaboração de atividades sob uma perspectiva intercultural e pluricêntrica é, portanto, um convite para pensar diferente, sob outra lógica. Muitas vezes pela alta influência das práticas pedagógicas tradicionais recorrentes no modelo aplicado nas escolas é imprescindível um esforço em assumir os riscos de uma mudança e criar alternativas para estimular o estudante a se comunicar para desenvolver suas competências.

A possibilidade de se discutir os sentidos possíveis da língua portuguesa em sua diversidade de contextos sócio-linguístico-culturais é um caminho para a veiculação de atividades mais agradáveis e envolventes. Assim, uma abordagem de ensino-aprendizagem intercultural e pluricêntrica procura elaborar uma forma de organização de maneira tal que os temas propostos e o tipo de atividade instiguem a mobilização de conhecimentos, crenças, vivências e habilidades para agir efetivamente na e através da língua portuguesa. “A dimensão de uma língua, desse modo, e aqui o português, é o próprio lugar da interação, a própria instância na qual produzimos significados ao vivermos no mundo e com outros.” (MENDES, 2011, p.144)

Por conseguinte, o objetivo dos materiais didáticos interculturais é promover um ambiente de ensino-aprendizagem que envolva os aprendizes em situações de interação como sujeitos complexos, com sua diversidade de emoções, ideias e opiniões. A neutralidade e o mero compartilhamento de informações não desencadeiam o desenvolvimento de competências necessárias para movimentar-se sem maiores dificuldades dentro dos diversos contextos de uso da língua. Torna-se imperativo proporcionar espaços de discussão de ideias e opiniões no contexto de sala de aula para a construção conjunta e significativa de conhecimentos. O que inclui, portanto, solicitar que o aluno faça inferências, tire conclusões, articule seu conhecimento prévio e seu conhecimento de mundo com os diversos textos utilizados para a interação, levante os objetivos/intenções do autor, ou aqueles que são desenvolvidos no texto.

A utilização de textos autênticos é fundamental à medida que estes circulam em contextos reais de comunicação e traz consigo a ideia de que é possível compreender uma mensagem lida ou falada até mesmo com estruturas que ultrapassam o conhecimento linguístico já aprendido. Sendo assim, não é preciso proteger o aluno da língua que circula no mundo ao seu redor e que também o constrói e reconstrói através da multissignificação de palavras e ações. É importante tornar evidente nos processos de ensino-aprendizagem de línguas que, conforme citação de Kumaravadivelu (2006, p.140) elucidando o pensamento de Foucault (1970):

Um texto significa o que significa não por causa de quaisquer traços linguísticos objetivos inerentes, mas porque é gerado pelas formações discursivas, cada qual com suas ideologias particulares e modos particulares de controlar o poder. Nenhum texto é inocente e todo texto reflete um fragmento do mundo em que vivemos. Em outras palavras, os textos são políticos porque todas as formações discursivas são políticas. Analisar texto ou discurso significa analisar formações discursivas essencialmente políticas e ideológicas por natureza.

Dessa forma, consideramos de suma importância a inclusão da relevância da competência intercultural no Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE). Apesar da inclusão da concepção de língua como atividade social indissociável da cultura, o Manual não faz referência aos elementos necessários no percurso para o desenvolvimento das relações interculturais no processo de elaboração de materiais didáticos. Pensar a língua como cultura implica o reconhecimento da importância das relações de interação para a criação das multiplicidades de expressões e materializações possíveis da língua. À vista disso, o desenvolvimento da competência intercultural é essencial para o desenvolvimento de uma melhor compreensão de si mesmo e de sua realidade cultural bem como para a sensibilização diante da cultura do outro.

No caso específico do processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2, implica uma maior familiarização com os diversos espaços de circulação do português e das línguas que com ela interagem nesses espaços. Por meio do diálogo intercultural torna-se possível o desenvolvimento de uma postura mais positiva diante das variações e a dissipação de uma representação homogênea e equivocada do português. Os estudantes de PLE-PL2, através da promoção do diálogo intercultural, poderão apreciar e entender a diversidade linguístico-cultural do português. Um exercício permanente de tolerância e respeito em busca da criação de um ambiente de compreensão mútua.

O PPPLE também pode ser uma contribuição relevante para uma política de formação e valorização profissional à medida que incentiva o investimento na formação de professores crítico-reflexivos que saibam elaborar, utilizar e também maximizar o potencial dos materiais didáticos disponíveis. Professores de PLE-PL2 que não sejam apenas espectadores dos materiais didáticos prontos e acabados que chegam às suas mãos, mas protagonistas do seu fazer docente. Professores que possam atuar como gestores e promotores da língua que ensinam.

Participar no processo de elaboração de atividades para o Portal pode permitir tanto um amadurecimento de ideias com relação a aspectos teórico-metodológicos quanto uma oportunidade de repensar o processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2, através da aproximação com as realidades linguístico-culturais dos países de língua portuguesa. Para tal, é fundamental o reconhecimento do português como uma língua pluricêntrica e a importância de uma abordagem intercultural para o ensino de PLE-PL2.

3.4 PPPLE: ATRAVÉS DO ESPELHO E O QUE ENCONTRAMOS POR LÁ

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem
que se pode melhorar a próxima prática.

Paulo Freire

3.4.1 DADOS ESTATÍSTICOS E RECURSOS DISPONÍVEIS

O PPPLE tem um papel importante para o futuro da língua portuguesa no sistema global ao criar uma grande rede de professores de português considerando os seus diferentes contextos (língua estrangeira, segunda língua, língua de integração, língua de herança, português para grupos específicos). Os números de visualizações/visitas demonstram o potencial do Portal para funcionar como um ambiente de troca de experiências pedagógicas e compartilhamento de recursos didáticos variados. Desde a data da primeira apresentação pública do PPPLE, em 29 de outubro de 2013, até o dia 28 de setembro de 2014 havia 2998 usuários cadastrados no Portal, um total de 131.479 visualizações de páginas e 12.184 visitas. Esses usuários chegam ao Portal através de pesquisas no Google, redes sociais ou outros sites que divulgam o PPPLE, além do link direto de acesso (www.ppple.org).

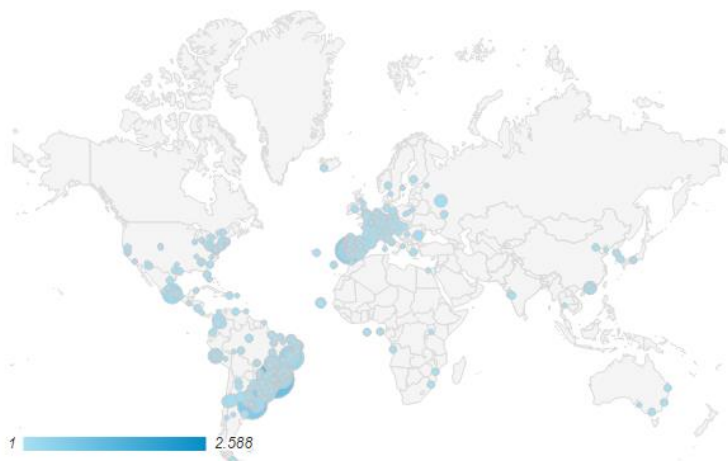
Segundo as estatísticas da página do PPPLE de 01 de fevereiro de 2015, o Portal aumentou o número de usuários cadastrados para 4.851, recebeu 16.256 visitas e houve 184.425 visualizações de páginas. Do número total de visitas, aproximadamente 38,99% são usuários que retornaram, enquanto 61,1% são novos usuários acessando pela primeira vez. O PPPLE já foi visitado por pessoas de 134 países e de 1526 cidades. O Brasil lidera a lista de países que mais acessam a plataforma, seguido de Portugal. As estatísticas dos 10 primeiros países são as seguintes:

1. Brasil: 12.637(47,27%)
2. Portugal: 2.592 (9,70%)
3. Argentina: 1.868 (6,99%)
4. Estados Unidos: 1.340 (5,01%)
5. Espanha: 1.270 (4,75%)
6. França: 823 (3,08%)
7. Timor-Leste: 505 (1,89%)
8. México: 491 (1,84%)
9. Alemanha: 480 (1,80%)
10. Peru: 312 (1,17%)

As cidades que ocupam as 10 primeiras posições são:

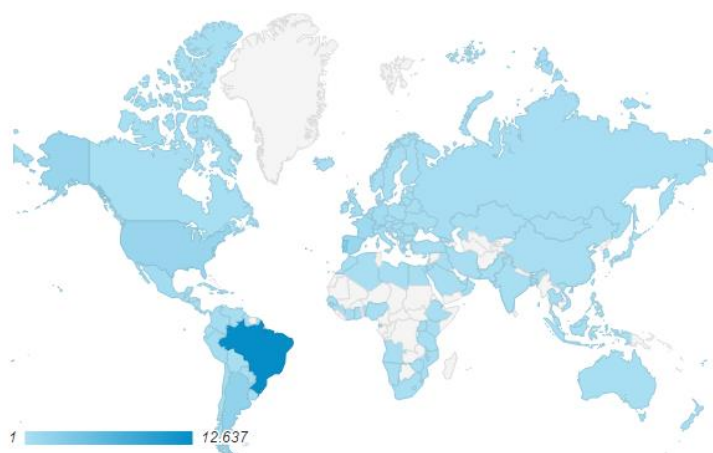
1. São Paulo
2. Salvador
3. Belo Horizonte
4. Lisboa
5. Rio de Janeiro
6. Buenos Aires
7. Curitiba
8. Brasília
9. Porto Alegre
10. Madri

Figura 4. Mapa de visitas do PPPLE por países (28 de Setembro de 2014).



Fonte: Relatório de análise do PPPLE.

Figura 5. Mapa de visitas do PPPLE por países (01 de Fevereiro de 2015).



Fonte: Relatório de análise do PPPLE.

Até o presente momento, o Portal oferece apenas unidades didáticas entre os recursos disponíveis para auxiliar os professores no ensino de PLE/ Língua Não Materna. As unidades previstas para um tempo pedagógico de duas horas-aula cada podem ser usadas online ou baixadas em formato pdf para impressão. Porém, este tempo pedagógico é relativo visto que nem sempre corresponde à situação real de sala de aula. Cada contexto apresenta especificidades com relação à turma, a condução das atividades, etc. Os recursos de ensino de português para grupos específicos ainda encontram-se indisponíveis, assim como os fóruns de discussão, roteiros didáticos e propostas didáticas. Segundo a coordenação, essas áreas estão em teste para serem habilitadas até agosto de 2015.

As edições dos materiais podem ser feitas de forma colaborativa à medida que cada professor tem a liberdade de escolher qualquer assunto do seu interesse, alterar e adaptar às suas necessidades desde que com fins não comerciais e com a devida atribuição de crédito ao Portal. Cada unidade pode, então, funcionar como um potencial para outras atividades que emergem durante o processo de ensino-aprendizagem a partir da negociação entre o professor e alunos e entre os próprios alunos.

A página inicial afirma que há mais de 327 recursos disponíveis, mas na verdade o Portal conta com um número de 302 unidades compartilhadas, distribuídas da seguinte maneira: Angola (11 unidades), Brasil (152 unidades), Moçambique (8 unidades), Portugal (77 unidades) e Timor Leste (54 unidades). Após subtrairmos o número de unidades repetidas, chegamos ao número de 292 unidades didáticas compartilhadas. É relevante e válido observar que tal discordância entre as informações fornecidas pelo website e a real quantidade de unidades disponibilizadas é um reflexo da necessidade de uma equipe responsável pela revisão constante do Portal, tanto para a atualização e precisão de informações, quanto para a adequação dos materiais aos objetivos propostos.

A diferença marcante na quantidade de unidades disponibilizadas pelos cinco países demonstra uma diferença significativa na tradição de elaboração de materiais e recursos didáticos para o ensino de línguas. Os ritmos de produção são diferenciados assim como os encaminhamentos feitos por cada equipe nacional, de modo que esse desnível será corrigido nas etapas seguintes. O PPPE tem promovido o desenvolvimento de equipes nacionais e cursos de formação, especialmente nos PALOP e em Timor-Leste, para que estes atuem de forma confiante e ativa na gestão da língua portuguesa. É o início de uma caminhada para acostumar-se a uma rotina de produção

de materiais didáticos contextualizados a suas realidades e para superar um apego aos materiais que já utilizam tradicionalmente. Sendo assim, é preciso lançar um olhar diferenciado para, ao mesmo tempo em que constatamos pontos de melhoramento, perceber o progresso de uma caminhada a passos diferenciados.

É nesse sentido que o Portal apresenta sua maior contribuição, ao oportunizar aos diferentes centros de interação da língua portuguesa a possibilidade de ser não apenas receptores dos mercados editoriais portugueses ou brasileiros, mas também produtores dos seus próprios materiais e recursos didáticos. Além disso, de acordo com as informações dadas pela coordenação da Equipe Assessora Central (EAC) do PPPLE, somente a parte do desenvolvimento técnico do portal foi uma atividade remunerada. As unidades didáticas foram desenvolvidas sob a responsabilidade das equipes nacionais, que conduziram o processo de produção de acordo com as suas possibilidades técnicas e econômicas. Todas as outras atividades desenvolvidas, desde o planejamento geral do projeto até o seu desenvolvimento, foi resultado de trabalho de cooperação, sem qualquer remuneração, envolvendo professores e pesquisadores de diferentes instituições de ensino superior. Isso, de acordo com a coordenadora do projeto, Profa. Dra. Edleise Mendes, traz um complicador, pois tudo irá depender da disponibilidade de tempo dos professores, que para contribuírem com o projeto precisam sacrificar as suas atividades cotidianas, que não são poucas. Desse modo, por ser um trabalho totalmente voluntário, ainda carece de muita mão de obra e de alguns esforços adicionais para que as falhas e ausências possam ser corrigidas. (Edleise Mendes, Comunicação pessoal, julho de 2014)

3.4.2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA ANÁLISE DO PPPLE

Ao propor um modelo de análise do PPPLE, destacamos que o processo de análise e avaliação de materiais didáticos pode contribuir para a elaboração de recursos de ensino de qualidade, além de fortalecer a visão do papel do professor como pesquisador e desenvolvedor de materiais didáticos para atender às necessidades dos seus diversos contextos de atuação. Tal competência deve ser uma parte importante de seu processo de formação. O professor não é apenas aquele que executa uma série de atividades prescritas pelos chamados teóricos e especialistas da linguagem. Assim, ele poderá mobilizar e aperfeiçoar as competências necessárias para gerenciar o processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de não reduzir a complexidade das relações de sala

de aula, valorizando os saberes locais sobre ensino e aprendizagem e levando em consideração as expectativas de aprendizagem dos alunos.

Ao se tornarem produtores de materiais didáticos, os professores de PLE-PL2 poderão – através de questionamentos e escolhas não condicionadas, mas resultantes de um processo de reflexão baseado tanto em sua experiência profissional quanto em conhecimentos teóricos – desenvolver estratégias e propostas para melhores condições de ensino. Análise e elaboração de materiais podem ajudar os professores a entender seu próprio estilo de ensinar e os motivos pelos quais determinadas atividades propostas pelos materiais didáticos favorecem ou dificultam a criação de um ambiente de sala de aula propício ao desenvolvimento de competências para contextos particulares de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, consideráveis diferenças com relação à descrição das expectativas de aprendizagem nas unidades didáticas compartilhadas pelo Portal são um reflexo de distintos construtos teóricos e experiências locais de ensino-aprendizagem de línguas. As categorias de análise, portanto, dependem das especificidades do material analisado de cada um dos diferentes países e as informações que são explicitamente fornecidas. O fato de que alguns países contam com uma maior tradição de promoção linguística, além das especificidades histórico-culturais contribuem para que o conjunto de unidades de cada país seja variado e heterogêneo.

O processo de constituição dos dados analisados nesta pesquisa está vinculado a uma preocupação em compreender o panorama de gestão da língua portuguesa em uma perspectiva pluricêntrica e compartilhada, com contribuições dos diferentes países da CPLP. O PPPLE, ao se tornar um espaço global e dinâmico de cooperação e negociação permanente, pode incrementar o número e a qualidade de ações comuns na área de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Para tal, buscamos explorar as articulações entre as unidades didáticas selecionadas para análise e as concepções teóricas que as orientam e embasam.

Nosso objetivo é compreender as convergências entre as unidades didáticas e o arcabouço teórico referente às compreensões de língua, cultura e ensino-aprendizagem de línguas propostos pelo Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE). Apresentamos primeiramente um quadro descritivo com informações gerais referentes ao Portal, em seguida, elaboramos cinco quadros de análise, um para cada país que até o momento possui unidades cadastradas no Portal, de modo a perceber as

relações entre as orientações do Manual e as informações presentes nas unidades didáticas compartilhadas na plataforma.

As informações gerais referentes ao Portal podem ser observadas no quadro descritivo abaixo:

Quadro 1.

Quadro descritivo do PPPLE

Data da primeira apresentação pública:	<ul style="list-style-type: none"> • 29 de outubro de 2013 (II Conferência sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, em Lisboa) 																		
Data da publicação/ Lançamento oficial:	<ul style="list-style-type: none"> • 23 de julho de 2014 (Cimeira de Chefes de Estado da CPLP, em Díli) 																		
Tipo de publicação:	<ul style="list-style-type: none"> • eletrônico (plataforma online) • impresso (unidades didáticas podem ser impressas para utilização em sala de aula) 																		
Público-alvo:	<table> <tr> <td>Localização:</td> <td>Idade:</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> mundial</td> <td><input type="checkbox"/> crianças*</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> local</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> jovens</td> </tr> <tr> <td></td> <td><input checked="" type="checkbox"/> adultos</td> </tr> <tr> <td>Contexto:</td> <td>Níveis:</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> LE</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> 1</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> L2</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> 2</td> </tr> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/> Língua Não Materna</td> <td><input checked="" type="checkbox"/> 3</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> PLH*</td> <td></td> </tr> </table>	Localização:	Idade:	<input checked="" type="checkbox"/> mundial	<input type="checkbox"/> crianças*	<input checked="" type="checkbox"/> local	<input checked="" type="checkbox"/> jovens		<input checked="" type="checkbox"/> adultos	Contexto:	Níveis:	<input checked="" type="checkbox"/> LE	<input checked="" type="checkbox"/> 1	<input checked="" type="checkbox"/> L2	<input checked="" type="checkbox"/> 2	<input checked="" type="checkbox"/> Língua Não Materna	<input checked="" type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> PLH*	
Localização:	Idade:																		
<input checked="" type="checkbox"/> mundial	<input type="checkbox"/> crianças*																		
<input checked="" type="checkbox"/> local	<input checked="" type="checkbox"/> jovens																		
	<input checked="" type="checkbox"/> adultos																		
Contexto:	Níveis:																		
<input checked="" type="checkbox"/> LE	<input checked="" type="checkbox"/> 1																		
<input checked="" type="checkbox"/> L2	<input checked="" type="checkbox"/> 2																		
<input checked="" type="checkbox"/> Língua Não Materna	<input checked="" type="checkbox"/> 3																		
<input type="checkbox"/> PLH*																			
Tipo de materiais:	<p>292 Unidades didáticas</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Curso geral</p> <p><input type="checkbox"/> Fins específicos*</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Atividades complementares</p> <p>*O PPPLE tem um espaço reservado para o compartilhamento de unidades didáticas para grupos específicos (para crianças/ português língua de herança, para falantes de chinês e para falantes de espanhol) mas ainda não está ativo na plataforma.</p>																		
Uso do material:	<p><input type="checkbox"/> Auto estudo/ autoaprendizagem</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Sala de aula/ Professores</p>																		

Acesso aos materiais:	<ul style="list-style-type: none"> • Busca de unidades didáticas (Marcadores, palavra ou termo, países, nível) • Ordenadas por mais recentes, mais antigas, ordem alfabética.
Tempo requerido:	<ul style="list-style-type: none"> • Aproximadamente 2 horas-aula para cada unidade didática.
Seções/ subdivisões:	
<p>PLATAFORMA ONLINE</p> <p>Uso de cores: predominância de branco e azul.</p> <p>Menus:</p> <p>PPPLE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ir para a página inicial • O que é o portal? • Quem somos? • Conversa com o professor • Contribua com suas propostas • Fórum de discussão • Wiki • Contato <p>Sugerido pelo Portal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unidades didáticas • Roteiros didáticos (Nenhum Roteiro cadastrado) <p>Sugerido pelos Utilizadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propostas didáticas (Nenhuma Proposta cadastrada) • Roteiros didáticos (Nenhum Roteiro cadastrado) <p>Meus Roteiros</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ver meus roteiros • Adicionar novo roteiro <p>Português para Grupos Específicos (Nenhuma Unidade cadastrada)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para crianças / Língua de herança • Para falantes de chinês • Para falantes de espanhol <p>UNIDADES DIDÁTICAS:</p> <p>Formatação padrão: Papel: A4 Margens: Superior, Inferior, Esquerda e Direita (2,5 cm) Espaçamento: Simples Fonte: Arial 12</p> <p>Elementos estruturais (etapas que integram as unidades):</p> <ul style="list-style-type: none"> • situação de uso; • atividade de preparação; • bloco de atividades; • extensão da unidade; • atividade de avaliação. <p>Uso de cores:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nível 1 (amarelo) Nível 2 (verde) Nível 3 (azul) 	

Podemos observar no Quadro 1 que o objetivo central do PPPLE é atender à comunidade de professores de PLE-PL2. A inatividade das sessões que promovem a interação do público com a plataforma, porém, é um fator que dificulta a promoção de espaços de sensibilização e evolução para atender aos princípios contemporâneos de ensino-aprendizagem de línguas e para favorecer o diálogo intercultural.

Uma das medidas importantes a serem tomadas para o desenvolvimento futuro do Portal é incentivar a participação ativa dos professores na plataforma, através tanto de contribuições de propostas e roteiros didáticos quanto da participação em debates enriquecedores no fórum de discussões. Tal incentivo poderia partir da utilização do e-mail cadastrado na plataforma para o anúncio de novidades e fóruns de discussão disponíveis para o debate. Outra opção também seria uma interface gráfica que tornasse mais fácil a visualização desses menus de interação por serem esses os espaços que contribuirão para o intercâmbio de ideias sobre assuntos específicos e para o compartilhamento de experiências pedagógicas.

As unidades didáticas são categorizadas por marcadores ou buscadores por núcleos temáticos. Os marcadores das unidades didáticas contribuem para uma melhor organização e visualização das informações por parte dos usuários, otimizando, dessa forma, a procura por unidades que estejam de acordo com as necessidades dos professores. Reconhecemos, porém, que os temas se inter-relacionam e que as unidades podem transitar em diferentes núcleos temáticos. Os eventos comunicativos são dinâmicos e imprevisíveis, tornado a sistematização uma tarefa difícil. Sendo assim, o quadro de marcadores proposto não é imutável, estando sujeito a ampliação e modificação. Um processo contínuo de negociação e renegociação, construção e reconstrução para o enriquecimento da plataforma de apoio ao processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2.

Por ora, os marcadores permitem uma visão geral das situações de uso da língua propostas e compartilhadas pelo PPPLE e como uma referência para as expectativas de professores e aprendizes em termos de necessidade, interesse ou motivação. Torna-se evidente pelos temas dos marcadores a mudança de um enfoque gramaticalista de ensino de um sistema gramatical abstrato para a ênfase nas situações de uso real da língua em seus diversos contextos. Outra opção de acesso aos materiais disponíveis na plataforma é a busca por países. Utilizamos essa opção para a criação dos quadros de análise das atividades compartilhadas pelo Portal que apresentamos a seguir.

3.4.3 AS UNIDADES DIDÁTICAS

Segundo Littlejohn (2011), no processo de análise de materiais didáticos é importante observar os seguintes aspectos com relação às atividades propostas e o que se espera dos alunos: *como, com quem e sobre o que*. Cada material didático, porém, apresenta suas particularidades. No caso do PPPLE, por se tratar de materiais didáticos produzidos por diversas equipes formadas por profissionais de diferentes contextos histórico-culturais e tradições de ensino de línguas, desenvolvemos quadros que descrevem as atividades propostas por cada país.

Os quadros apresentam respostas a perguntas baseadas nas informações disponíveis em diferentes seções do material (situação de uso, atividade de preparação, bloco de atividades, extensão da unidade e atividade de avaliação), conforme os princípios do Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE) de Outubro de 2012. São elas:

- a) *O que?* – descrição da situação de uso (a ação de linguagem a ser realizada);
- b) *Para que?* – descrição das expectativas de aprendizagem (o que se espera dos alunos);
- c) *Como?* – descrição das atividades propostas pelas seções: atividade de preparação, bloco de atividades, extensões da unidade e atividade de avaliação (caminhos e estratégias para a realização da ação de linguagem).

Apresentaremos os quadros referentes às unidades de cada um dos países. Conforme mencionado anteriormente, as unidades didáticas foram selecionadas a partir da função de busca pelas bandeiras dos cinco países que apresentam unidades cadastradas: Angola (11 unidades), Brasil (15 unidades), Moçambique (8 unidades), Portugal (15 unidades) e Timor Leste (15 unidades). A quantidade de unidades de Angola e Moçambique representam a totalidade de unidades compartilhadas na plataforma pelos respectivos países. As unidades encontram-se ordenadas por mais recentes. Sendo assim, até serem acrescentadas as unidades do terceiro bloco, tais unidades são as primeiras com as quais os professores/interessados que realizarem a busca de unidades didáticas por países terão contato e, portanto, funcionam como o cartão de visita do PPPLE.

Na sequência, discutiremos a adequação das unidades didáticas aos princípios propostos pelo Manual de Orientação, focalizando as seguintes categorias:

1. *Sensibilidade cultural/ a língua como cultura*: é possível verificar a adequação a este princípio quando as UD propostas apresentam atividades sem explicitação isolada de formas e estruturas linguísticas. As atividades partem de textos que fazem parte do contexto cultural dos falantes da língua-alvo e os elementos gramaticais são estudados de forma contextualizada. Os estudantes são percebidos como sujeitos culturais em interação.

2. *Trabalho com a língua em uso/ materiais autênticos*: pressupõe a utilização de textos de circulação no mundo real nas práticas sociais ao invés da utilização de textos construídos especificamente para a situação de aprendizagem.

3. *Ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*: o foco das atividades é promover oportunidades de ação na língua em determinada situação. As UD levam em conta as práticas sociais de interação através do uso da língua.

Por último, discutiremos as características gerais apresentadas pelo conjunto de unidades, considerando que quando interagimos, dialogamos e transitamos por diferentes espaços podemos promover modificações e mudanças de modo a favorecer o processo de desenvolvimento de materiais didáticos para o contexto de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Tal processo de avaliação não deixa de ser também uma oportunidade para autocrítica, auto revisão e reflexão à medida que os princípios do analista são evidenciados na escolha de critérios e procedimentos de avaliação. Segundo Tomlinson (2013) as análises de materiais didáticos são idealmente objetivas, mas os analistas são frequentemente influenciados pela sua própria ideologia inclusive na escolha das perguntas.

Quadro 2. Quadro analítico das unidades de Angola

PPPLE/ ANGOLA			
Unidade/ Nível	O que?	Para que?	Como?
1. A Palanca Negra Gigante Nível 1	Localização de locais de interesse turístico.	Conhecer um dos símbolos de Angola; Conhecer a localização e os nomes de parques e reservas naturais; Usar coordenadas geográficas; Saber usar o diminutivo; Saber usar o futuro do conjuntivo.	- descrever figura, expressar opinião, ler diálogo criado, extrair informações, fazer levantamento de formas e estruturas, preencher quadro, escrever diminutivos, usar o diminutivo, completar sentenças com futuro do conjuntivo, elaborar plano de viagem.

2. Caminho-de-Ferro de Benguela Nível 2	Conhecer e conversar sobre transportes ferroviários.	Obter informação sobre o Caminho-de-Ferro de Benguela; Conhecer localidades; Usar coordenadas geográficas.	- dialogar sobre imagem, ler texto, extrair informações, pesquisar, escrever frases, escrever texto.
3. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP: uma Organização em Crescimento Nível 2	Conhecer a origem da CPLP e conversar sobre a organização.	Conhecer os países fundadores da CPLP; Conhecer os numerais ordinais e fazer uso deles; Conhecer informações sobre o português no mundo e na CPLP.	- discutir sobre a imagem, ler texto, extrair informações, expressar opinião, encontrar frases, construir frases, descrever imagem.
4. Cruzeiro em Luanda: Visita a Monumentos e Sítios Nível 2	Narrar uma viagem	Conhecer monumentos e sítios; Identificar monumentos e sítios a partir das imagens.	- responder perguntas para extrair informações sobre imagem e texto, relacionar nomes e imagens, construir um texto, contar oralmente o texto escrito.
5. Cruzeiro no Lobito Nível 1	Conhecer e organizar a visita a uma cidade angolana.	Saber solicitar informações; Saber identificar monumentos e sítios; Organizar visitas a uma cidade.	- descrever imagem, falar sobre experiência de vida, ler texto, extrair informações do texto, relacionar imagens, identificar os tempos verbais no texto, construir frases, elaborar um texto.
6. Solicitação de Informações Nível 1	Solicitar informação por correio electrónico.	Aprender a redigir uma mensagem; Aprender a usar os adjectivos.	- observar figura, identificar objectivo do texto, expressar opinião, falar de experiência de vida, ler texto (criado pela autora), extrair informações, simular uma resposta, recopiar frases do texto, construir frases, preencher lacunas, elaborar uma mensagem, ler para os colegas.
7. Viagem a Luanda Nível 1	Diálogo com Agentes de Migração e de Fronteira.	Saber dialogar com as autoridades de Migração e de Fronteira; Saber construir frases com preposições; Saber apresentar alguém, com base em dados de uma ficha.	- descrever a figura, ler texto (diálogo criado), extrair informações, preencher ficha, trocar ficha com o colega, apresentar ficha, completar frases, construir frases, assinalar, representar o diálogo do bloco de actividades.
8. FIL: Evento Económico e Comercial Nível 1	Conhecer e discutir um evento económico e comercial de Angola.	Ler e identificar as informações importantes no texto; Conhecer a FIL como um espaço de negócios; Contar uma realidade que conheça, que seja idêntica a do texto em estudo.	- responder perguntas sobre imagem, pesquisar, ler texto, extrair informações do texto, elaborar diálogo, descrever.
9. Recepção de um colega no aeroporto Nível 1	Planejamento e organização de actividades	Utilizar vocabulário adequado para preparação de planos de viagens; Determinar prioridades ao fazer planos; Planejar actividades futuras.	- contar experiência pessoal, ler texto (diálogo criado), extrair informações, ler numerais, unir com uma linha informações no mapa, localizar no mapa utilizando os pontos cardiais, identificar frases no texto com as formas apresentadas, construir frases, escrever horas por extenso, descrever.

10. Um poema: um sentimento Nível 2	Expressão de sentimentos.	Aprender o tempo, número e pessoa de alguns verbos; Conhecer as formas afirmativas e negativas; Produzir uma estrofe em que se expresse sentimentos.	- responder perguntas sobre texto, definir léxico, ler poema, tirar verbos regulares do poema, indicar gênero, número e pessoa de formas verbais, procurar elementos estruturais no poema, ouvir o poema musicado, construir uma estrofe.
11. Um Músico Angolano Nível 2	Leitura, audição e análise de canções angolanas.	Ler e compreender letras de canções; Saber usar tempos compostos; Saber usar a linguagem para reelaborar letras de músicas.	- descrever imagem, falar de experiência pessoal, ler texto, extrair informações, completar quadro, ouvir música, transcrever letra, identificar frases no texto com as formas apresentadas, reescrever substituindo palavras, ouvir música e cantar.

As unidades didáticas de Angola apresentam a preocupação em aproximar os estudantes de elementos culturais relacionados ao contexto angolano. Podemos perceber isso tanto pelos títulos da UD quanto pela descrição de expectativas de aprendizagem tais como, “conhecer um dos símbolos de Angola”, “obter informações sobre o Caminho-de-Ferro de Benguela”, “conhecer monumentos e sítios”, “conhecer a FIL como um espaço de negócios”, entre outras.

Podemos também observar a preocupação com a forma e o treinamento de estruturas linguísticas na descrição das expectativas de aprendizagem, ou seja o *para que*, o objetivo da aula, e não como subsídios para usar a língua em situações comunicativas, o *como*. Por exemplo, entre as descrições do *para que* encontramos: “saber usar o diminutivo”, “saber usar o futuro do conjuntivo”, “aprender a usar os adjetivos”, “saber construir frases com preposições”, “aprender o número e pessoa de alguns verbos”, “conhecer as formas afirmativas e negativas”. Muitas vezes são usadas representações artificiais da língua com diálogos, textos e atividades que pretendem reproduzir situações comunicativas.

O foco da aula, portanto, deixa de ser a interação, o uso da língua para situações comunicativas para dar lugar ao reconhecimento e treinamento de formas linguísticas. Da mesma maneira, é possível observar a presença de diálogos criados para o reconhecimento e definição de léxico e textos sem indicação de fonte.

Algumas unidades fazem uso de textos autênticos,

1. FIL: Evento Económico e Comercial / Angola/ Nível 1 apresenta um texto adaptado, de circulação em um site de referência em Portugal, sobre uma importante feira de exposição e negócios em Angola.

2. Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP: uma Organização em Crescimento / Angola/ Nível 2 traz um texto sobre a fundação da CPLP também proveniente do site de referência em Portugal.
3. Cruzeiro no Lobito / Angola/ Nível 1 trata sobre o turismo no Lobito.
4. Um Músico Angolano / Angola/ Nível 2 com o texto adaptado sobre o compositor Waldemar de Barros e a UD
5. Um poema: um sentimento / Angola/ Nível 2 com um poema de Viriato da Cruz.

As atividades objetivam o preenchimento de lacunas, completar sentenças, relacionar gravuras e extrair informações do texto. Ao mesmo tempo, algumas atividades propostas requerem que os alunos expressem opinião, discutam sobre imagens, dialoguem e compartilhem experiências pessoais e fazem uma tentativa de aproximação com a cultura dos estudantes envolvidos no processo de interação. Podemos citar como exemplos:

- a) A Palanca Negra Gigante/Angola/Nível 1:

O seu país tem uma companhia aérea? Indique as cores e o símbolo.

- b) Viagem a Luanda/Angola/ Nível 1:

Qual é o nome do aeroporto da capital do seu país?

- c) Um poema: um sentimento/ Angola/ Nível 2:

Como se diz namoro na sua língua?

A escolha das temáticas das unidades se mostrou adequada ao critério de *sensibilidade cultural/a língua como cultura*, porém a descrição das expectativas de aprendizagem e as atividades propostas trabalham as formas e estruturas linguísticas de maneira isolada do contexto social de uso. O critério de *trabalho com a língua em uso/ materiais autênticos*, foi atendido parcialmente visto que algumas unidades apresentam vários diálogos criados e não textos de circulação social. Por fim, as atividades atendem parcialmente ao critério de *ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*, conforme foi possível observar pelos exemplos supracitados.

As inadequações identificadas envolvem, em especial, propostas de atividades que apenas objetivam apresentar e treinar estruturas linguísticas, como “escrever diminutivos”, “completar sentenças com o futuro do conjuntivo”, “recopiar frases do texto”, entre outras, conforme ilustra o exemplo abaixo.

Figura 6. Atividade da Unidade Didática Caminho-de-Ferro de Benguela/ Angola/ Nível 2

EXTENSÕES DA UNIDADE:

Repare nas seguintes formas:

Verbo no Futuro do conjuntivo + contração da preposição a + nome
 Verbo no Futuro do conjuntivo + artigo definido + nome
 Verbo no Futuro do conjuntivo + preposição
 Verbo no Futuro do conjuntivo + artigo indefinido + nome
 Nome + diminutivo (inho)

1 – Faça o levantamento das formas que têm estas estruturas.
 2 – Escreva outros diminutivos que conheça.
 3 – Use o diminutivo com os nomes de pessoas de quem gosta muito.
 4 - Complete o quadro com o diminutivo das seguintes categorias:

Nomes de Pessoas	Nomes de Regiões	Nomes de objectos Pequenos
	Ilhazinha	
		Carrinho
Aninha		
Joaninha		
	Prainha	Bonequinha

5 – Complete os espaços em branco das frases a baixo, usando os verbos na primeira pessoa do plural do futuro do conjuntivo .

a) Se (almoçar) _____ às 12 horas terminaremos o trabalho mais cedo.
 b) Se (preservar) _____ a Palanca Negra Gigante a fauna será mais rica.
 c) Para ir a Malanje, se (passar) _____ pelo Dondo conheceremos o lugar da Feira do Dondo.
 d) Se (visitar) _____ o Kilombo, passaremos por Ndalatando.
 e) Se (comprar) _____ uma rosa de porcelana no Kilombo, levarei para a minha terra.

Fonte: Site do PPPLE.

Quadro 3. Quadro analítico das unidades do Brasil

PPPLE/ BRASIL			
Unidade/ Nível	O que?	Para que?	Como?
1. Meu sapato já furou Nível 2	Conhecimento sobre tipos e numeração de calçados.	Ampliar vocabulário sobre números. Diferenciar numeração. Compreender textos orais e escritos.	- conversar com colega expressando opinião, observar imagens, hipotetizar, completar quadro, descrever figuras, opinar, discutir com o colega, ler texto, extrair informações, ler crônica, fazer síntese para postar no twitter, escrever um e-mail, posicionar-se.
2. À vovó, com carinho Nível 2	Reconhecimento e opinião sobre a relação entre saúde e comportamento.	Reconhecer o vocabulário e conversar sobre o tema comportamento e saúde dos idosos. Compreender textos escritos. sugestões e posicionando-se (sic) sobre o comportamento de familiares com relação à saúde dos idosos.	- ler diálogo (piada), hipotetizar, ler texto, opinar, conversar com o colega, compartilhar experiências do seu país, comentar, escrever e-mail, completar quadro, consultar o dicionário, contar.
3. Ritmos musicais Nível 3	Acesso e discussão sobre músicas regionais.	(Re)conhecer alguns ritmos musicais regionais brasileiros e o vocabulário relacionado a esse tema. Compreensão e produção de textos escritos. - Compreensão e produção de textos orais. Apresentar oralmente em sala de aula o resultado de uma pesquisa.	- conversar com o colega, dar exemplos, comentar, ler texto, falar sobre seu país, escrever e-mail, escutar música, pesquisar, preparar apresentação oral, contar.
4. Satisfeito com a profissão? Nível 3	Discussão sobre escolhas profissionais.	(Re)conhecer as razões que levam as pessoas a mudar de profissão. (Re)conhecer a experiência de pessoas que mudaram de carreira. Interpretar textos escritos, imagens e textos orais. Produzir resumo a partir de um vídeo. Apresentar oralmente dados obtidos por meio de entrevista.	- observar imagens, comentar, justificar, compartilhar experiências pessoais, ler texto, explicar, opinar, dar conselhos, relacionar parágrafos a temas, entrevistar, assistir vídeo, fazer pequeno resumo.
5. Vamos comer qualquer coisinha? Nível 2	Conhecimento de vocabulário para as refeições.	Adquirir vocabulário pertinente ao tema. Ler e compreender receitas. Reconhecer utensílios e materiais do campo lexical da culinária.	- compartilhar experiências pessoais, observar figuras, identificar, explicar, analisar, observar receita, escrever palavras, pesquisar, compartilhar com os colegas, ouvir música, comentar.
6. Vamos fazer uma faxina? Nível 2	Conhecer os afazeres domésticos diários.	Adquirir vocabulário pertinente ao tema. Ler e reconhecer rótulos. Reconhecer utensílios e material do campo lexical da limpeza doméstica.	- observar figura, compartilhar experiências pessoais, fazer lista, conversar com o colega e professor, nomear figuras, relacionar verbos às figuras, ler indicações de uso e associar figuras, anotar pontos interessantes, fazer um cartaz, colar na sala de aula, postar.

7. Vamos plantar uma árvore? Nível 3	Discussão sobre o meio ambiente.	Compreender textos escritos. Escrever textos descritivos e opinativos. Produzir texto oral.	- ativar conhecimentos prévios, comentar, compartilhar experiências pessoais, ler texto, reconhecer sentidos, descrever figura, completar texto, opinar, investigar, ler reportagem, fazer resumo.
8. Você conhece a/o...? Nível 1	Conhecimento de pessoas e interação em situações de encontro inicial.	Apresentar-se. Interagir com pessoas recém-conhecidas. Apresentar pessoas.	- observar figura, comparar, explicar, escolher alternativa correta, relacionar colunas, sequenciar diálogo criado, pesquisar, compartilhar com professor e colegas, preencher lacunas, reproduzir.
9. Vocês têm wifi? Nível 2	Conversa sobre interferência da internet nos relacionamentos.	Refletir sobre o uso da internet. Ler e compreender textos/imagens sobre o uso da internet. Relatar experiências vividas.	- observar recado, hipotetizar, opinar, justificar, posicionar-se, comparar, ler resenha de filme, assistir trailer, escrever um texto, publicar texto.
10. Que dia cheio! Nível 1	Definição de agenda e rotina.	Distinguir partes do dia. Ampliar vocabulário referente a dias de semana e meses. Reconhecer uma agenda diária.	- observar imagem, escolher alternativa mais apropriada, completar espaços, preencher lacunas, relacionar colunas, fazer um quadro sobre a rotina, compartilhar com colegas, assinalar.
11. Quem quer adotar um cãozinho? Nível 3	Adoção de animais em uma feira.	Reconhecer o léxico pertinente ao tema. Reconhecer e compreender o gênero cartaz. Posicionar-se criticamente, argumentando acerca do tema, oralmente e por escrito.	- comentar, explicar, compartilhar experiências pessoais, observar cartazes, opinar, exemplificar, assistir vídeo, fazer lista, compartilhar, criar.
12. Restaurantes brasileiros Nível 2	Expressão de preferências pessoais e de outros interesses.	Compreender textos escritos. Preparar perguntas para uma conversa informal. Produzir textos orais e escritos. Expressar opinião e dar sugestões.	- conversar com o colega, observar e relacionar imagens, expressar preferências, completar quadro, escrever e-mail, observar gráfico, comparar, pesquisar, apresentar pesquisa.
13. Na bossa Nível 2	Identificação e reconhecimento de um movimento musical do Brasil.	Conhecer um típico movimento musical brasileiro. Ampliar vocabulário sobre música e gêneros musicais. Compreender textos orais e escritos. Produzir textos orais e escritos.	- interagir, assistir vídeo, comentar, ler e cantar letra de música, verificar conhecimentos prévios, discutir, ler texto, discutir sobre gosto musical brasileiro, ver infográfico, conhecer expressões idiomáticas, ver gráfico, conhecer gêneros musicais populares no Brasil, criar, compartilhar criação com professor e colegas, escrever um texto de divulgação, ler letra de música, ouvir música e cantar, explicar com suas próprias palavras, ler trecho de artigo, expressar opinião, ler reportagem, sugerir.

14. Neuróbica – exercícios para o cérebro Nível 3	Conhecer atividades que podem melhorar o desempenho cerebral.	Interpretar textos escritos, imagens e texto oral (vídeo). Produzir relato de experiência escrito e oral. Emitir opinião oralmente e por escrito.	- observar imagens, explicar, comentar, opinar, ler texto autêntico, extrair informações, posicionar-se, justificar, assistir vídeo, realizar, pesquisar, compartilhar, relatar, apresentar, discutir, fazer testes.
15. O Brasil e as placas / Brasil Nível 2	Compreensão de placas e de capas de livros.	Interpretar e identificar as características de uma capa de livro. Interpretar e identificar as características de uma quarta capa de livro. Ler e compreender placas variadas.	- ler capa de livro, citar, hipotetizar, explicar, justificar, expressar gostos e preferências, interpretar, analisar em duplas, ler placa, pesquisar, apresentar para turma, comentar, criar com um colega.

Percebemos nas unidades do Brasil uma maior preocupação com as situações de uso do que com as formas e estruturas linguísticas ao encontrar nas descrições das expectativas de aprendizagem, objetivos tais como: “conversar sobre o tema”, “apresentar oralmente em sala de aula o resultado de uma pesquisa”, “ler e compreender receitas”, “apresentar-se”, “interagir com pessoas recém-conhecidas”, “apresentar pessoas”, “posicionar-se criticamente”, “emitir opinião”, entre outras. Mas também se fazem presentes expectativas com ênfase na aquisição de vocabulário, “adquirir vocabulário pertinente ao tema”, ampliar vocabulário sobre números”, “reconhecer o léxico pertinente ao tema”, “ampliar vocabulário referente a dias da semana e meses”.

Apenas duas das unidades analisadas não fazem uso de textos autênticos

1. Você conhece a/o? / Brasil/ Nível 1
2. Que dia cheio/ Brasil/ Nível 1.

As atividades propostas apresentam muitas oportunidades para interação, entre as instruções podemos destacar: “conversar com o colega”, “hipotetizar”, “opinar”, “discutir”, “compartilhar experiências do seu país”, “comentar”, justificar”, “explicar”, “dar conselhos”, “sugerir”, “expressar gostos e preferências”, “ler e cantar letra de música”. Contudo, encontramos também atividades que visam o treinamento de estruturas linguísticas: “completar texto”, “relacionar verbos às figuras”, “escrever palavras”, “relacionar colunas”, “assinalar alternativa correta”, “preencher lacunas”. Percebemos também propostas de aproximação com as realidades culturais de outros espaços de interação, como por exemplo:

- a) À vovó com carinho/ Brasil/ Nível 2:

No seu país, os idosos costumam morar com seus familiares? Como é essa relação?

b) Meu sapato já furou/ Brasil/ Nível 2:

Como é a numeração dos sapatos em seu país?

Em vista disso, podemos afirmar que as UD adequam-se aos princípios de *sensibilidade cultural/a língua como cultura e ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*, na escolha dos temas, situações de uso e expectativas de aprendizagem. Também se mostraram adequadas à categoria de *trabalho com a língua em uso/materiais autênticos* visto que apenas duas unidades não fazem uso de textos de circulação social. Encontramos, porém, algumas inadequações na descrição das atividades propostas (ver Quadro 3), conforme ilustrado pelo exemplo abaixo.

Figura 7. Atividade da Unidade Didática Você conhece a/o...? / Brasil/ Nível 1

Atividade 1: Escolha a alternativa correta:	
a) Você é apresentado a uma pessoa. Ela lhe diz: "Muito prazer". O que você deve responder?	
() Muito prazer.	
() Vou bem, obrigado/obrigada.	
() Meu nome é... / Eu me chamo ...	
b) Você é apresentado a uma pessoa. Ela lhe diz: "Qual é o seu nome?". O que você deve responder?	
() Muito prazer.	
() Vou bem, obrigado/obrigada.	
() Meu nome é... / Eu me chamo ...	
c) Você é apresentado a uma pessoa. Ela lhe diz: "Como tem passado". O que você deve responder?	
() Muito prazer.	
() Vou bem, obrigado/obrigada.	
() Meu nome é... / Eu me chamo ...	
Atividade 2: Relacione a primeira coluna com a segunda:.	
a. Primeiro contato	() Tudo bem, e você?
b. Perguntando o nome	() Meu nome é... Me chamo...
c. Perguntando como tem passado	() Qual o seu nome?
d. Respondendo a uma apresentação	() Obrigado / Obrigada.
e. Respondendo como tem passado	() Olá!
f. Respondendo o seu nome	() Muito prazer!
g. Agradecendo	() Como vai? Tudo bem?
Atividade 3: Você é apresentado a uma pessoa. Passam-se uns dias, vocês se encontram na rua. Qual seria a sequência de conversa adequada a essa situação?	
a.	
- Olá. Como tem passado?	
- Eu vou bem, e você?	
- Tudo bem. Obrigada/obrigado!	

Fonte: Site do PPPL.

Quadro 4. Quadro analítico das unidades de Moçambique

PPPLE/ MOÇAMBIQUE			
Unidade/ Nível	O que?	Para que?	Como?
1. Hábitos culturais da população macua: alimentação, vestuário, organização familiar Nível 3	Falar sobre a alimentação, o vestuário e a organização familiar.	Reconhecer e nomear peças de vestuário masculinas e femininas; Identificar as principais refeições e alguns alimentos; Reconhecer alguns laços familiares; Flexionar os adjectivos nos diferentes graus.	-observar imagem e responder perguntas sobre vestimenta, ouvir diálogos, responder questões de múltipla escolha sobre o diálogo, ler texto, preencher espaços em branco, responder questões de verdadeiro ou falso, conversar com o colega, observar quadro de adjectivos e preencher os espaços com adjectivos adequados, ler texto, relacionar colunas, discutir com os colegas, elaborar uma notícia.
2. Riquezas do mar Nível 1	Pedir / dar informações sobre riquezas do mar.	Saber pedir / dar informações sobre riquezas do mar (tipos de marisco e de peixe; tipos de pesca / instrumentos específicos; fases da maré); Saber perguntar preço / negociar preço no mercado; Saber interpretar receitas de cozinha.	- observar imagem e responder perguntas, ver e escutar um vídeo, extrair informações, relacionar imagens, ler receita, identificar ingredientes, simular compra, ler texto, extrair informações, nomear imagens, enumerar ingredientes de uma receita, simular compra dos ingredientes com um colega.
3. Pedir e dar informações no/sobre o mercado Nível 1	Solicitar e comprar alimentos disponíveis no mercado.	Pedir informações no mercado; Falar dos alimentos disponíveis no mercado; Verbos comprar e vender; Adjectivos que qualificam os alimentos: verde/maduro, fresco/congelado; Pronomes interrogativos; Localização de lugares.	- nomear imagens, corresponder imagens e diálogos, preencher espaços, ouvir/ ler diálogos criados, fazer diálogos, relacionar palavras, falar de um mercado, desenhar mapa, fazer frases, ir ao mercado, trabalhar numa banca de vegetais.
4. Orientação no espaço Nível 1	Localizar espaços úteis (hospital, farmácia, hotel, restaurantes) e pedir e dar informações sobre eles.	Saber localizar espaços úteis num mapa (interpretar um mapa); Saber pedir / dar informações sobre locais úteis na cidade; Saber utilizar adequadamente os advérbios de modo e os verbos de movimento; Saber interpretar panfletos com informações turísticas; Saber escrever um postal.	- observar imagens e responder perguntas, observar exemplo de e-mail de reserva de hotel, ouvir diálogo, identificar locais no mapa, dar instruções sobre como ir a lugares, ouvir instruções dos colegas, completar frases, redigir um postal, visitar página web, extrair informações, redigir e-mail.

5. O valor da capulana em Moçambique Nível 1	Conhecer os usos tradicionais da Capulana, em Moçambique.	Interpretar textos; fazer convites ao telefone; - realizar diálogos em estabelecimentos comerciais; resumir informações; compilar e divulgar informações.	- assistir vídeo, conversar com o colega expressando opinião sobre o vídeo, observar imagem, ler texto (diálogo criado), responder questões oralmente, fazer um telefonema, completar diálogo, assistir vídeo e escrever resumo, criar uma conta no facebook para divulgação das capulanas.
6. Pedir informações sobre Moçambique Nível 1	Pedir informações sobre Moçambique e falar sobre o seu próprio país.	Pedir informações sobre Moçambique; Dar informações sobre o seu país; Conhecer alguma (sic) línguas faladas em Moçambique; Usar os verbos ser, estar, falar, localizar-se; Usar os pronomes interrogativos: como, quanto(s), quantas, qual(ais).	- observar imagem e responder perguntas, ler formas linguísticas, ler dialogo criado, extrair informações, preencher quadro, compartilhar informações sobre seu país, preencher espaços.
7. Apresentar-se aos colegas de trabalho Nível 1	Relacionar-se, socialmente, com os novos colegas de trabalho.	Apresentar-se aos colegas de trabalho; Recolher informações pessoais e profissionais sobre os novos colegas de trabalho; Utilizar, adequadamente, os verbos ser, estar e trabalhar numa situação de relacionamento social com os novos colegas de trabalho.	- ler e discutir sobre tirinha, observar imagens, preencher espaços, ouvir diálogo, responder questionário por escrito, identificar profissões, apresentar verbos, escrever frases, fazer apresentação oral sobre profissão, preencher formulário.
8. Alimentação Nível 1	Encomendar refeições presencialmente ou por telefone.	Reconhecer os nomes dos alimentos; Utilizar expressões relacionadas com a confecção/preparação dos alimentos; Flexionar o verbo querer no presente do indicativo; Utilizar os pronomes/determinantes possessivos.	- observar imagens, falar sobre comida favorita, ler diálogo criado, responder questões de múltipla escolha sobre diálogo, escutar notícia, responder questões de múltipla escolha sobre a notícia, ler diálogo criado, completar diálogo, completar espaços em branco, relacionar imagens e nomes, assinalar, completar quadro, redigir convite.

As unidades de Moçambique retratam vários aspectos relacionados à cultura local como vestimenta, alimentação, organização familiar e pontos turísticos. O foco das expectativas de aprendizagem, porém, são estruturas gramaticais: “flexionar os adjectivos nos diferentes graus”, “verbos comprar e vender”, “pronomes interrogativos”, “utilizar adequadamente os advérbios”, “usar os verbos ser, estar, falar, localizar-se”, “utilizar adequadamente os verbos”, “flexionar o verbo querer no presente do indicativo”.

Das 8 unidades compartilhadas, 4 apresentam exemplos de textos autênticos, desde vídeos a tirinhas e receitas.

1. Hábitos culturais da população macua: alimentação, vestuário, organização familiar/ Moçambique/ Nível 3,
2. Riquezas do mar/ Moçambique/ Nível 1,
3. O valor da capulana em Moçambique/ Moçambique/ Nível 1,
4. Apresentar-se aos colegas de trabalho/ Moçambique/ Nível 1.

Algumas instruções privilegiam a interação ao propor “conversar/discutir com o colega”, “dar instruções de como ir a lugares”, “expressar opinião sobre vídeo”, “falar sobre comida favorita” e também o diálogo com outros contextos, como os exemplos a seguir.

- a) Hábitos culturais da população macua: alimentação, vestuário, organização familiar/ Moçambique/ Nível 3:

E as pessoas no seu país como é que, normalmente se vestem?

- b) Riquezas do mar/ Moçambique/ Nível 1:

Escolhe uma receita típica do seu país que tenha como ingrediente(s) uma riqueza do mar.

- c) Pedir e dar informações no/sobre o mercado/ Moçambique/ Nível 1:

Fala de um mercado importante na tua região, no que diz respeito à localização e aos produtos lá disponíveis.

Verificamos que a escolha dos temas e das situações de uso são adequadas ao critério de *sensibilidade cultural/ a língua como cultura*. Contudo, a descrição das expectativas de aprendizagem e das atividades propostas contradizem o princípio de desenvolver habilidades linguísticas de forma contextualizada. Apenas duas unidades trabalham com textos autênticos. Portanto, as UD atendem parcialmente ao critério de *trabalho com a língua em uso/materiais autênticos*. As UD também adequam-se parcialmente ao critério de *ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*, ao apresentar unidades baseadas em diálogos criados e exercícios fechados de certo e errado, conforme exemplo abaixo.

Figura 8. Atividade da Unidade Didática Alimentação/Moçambique/ Nível 1

ACTIVIDADES	
Actividade 1 – Compreensão da Leitura	
Leia, atentamente, o diálogo que se segue:	
Abdul: Fazes anos hoje e resolvi fazer-te uma surpresa: vamos jantar fora.	
Fátima: Ah, que boa surpresa! É neste restaurante que vamos jantar?	
Abdul: Sim, é! Vamos sentar-nos lá dentro. Aqui na esplanada há ventania.	
Empregado: Boa noite, sejam bem-vindos.	
Abdul: Boa noite, obrigado. Queremos ver a ementa (o menu).	
Empregado: Aqui está. O que querem beber?	
Abdul: Eu quero uma cerveja, uma laurentina.	
Fátima: Eu quero uma coca-cola.	
Empregado: Vão querer algum aperitivo (alguma entrada)? Temos umas chamuças óptimas!	
Abdul: Sim, queremos quatro chamuças.	
Empregado: Aqui estão as vossas bebidas e as chamuças. Querem fazer o pedido?	
Fátima: Sim, eu quero camarão frito com arroz de coco e salada.	
Abdul: Eu quero peixe grelhado com legumes cozidos. Têm garoupa?	
Empregado: Só um minuto, vou perguntar na cozinha. [...]	
Peço imensas desculpas, tínhamos Garoupa, mas já acabou. Não quer experimentar o nosso bife?	
Abdul: O que leva o bife? Saí com chima?	
Empregado: O bife pode sair com batatas fritas ou com chima, preta ou branca.	
Abdul: Parece-me bem! Quero experimentar esse bife, então, com chima preta.	
Empregado: Querem sobremesa? Temos: pudim, mousse de chocolate, salada de frutas, bolo de chocolate e sorvete (gelado).	
Fátima: Eu quero um sorvete. E tu, Abdul?	
Abdul: Não, não quero sobremesa. Quero um café. E pode trazer também a conta, por favor!	
2. Responda às perguntas que se seguem, seleccionando a alínea correcta:	
3.1. O Abdul e a Fátima vão jantar fora para comemorar:	3.2. Eles decidem sentar-se:
a) a promoção no emprego de Abdul;	a) na esplanada, porque querem apanhar vento;
b) o aniversário da Fátima;	b) dentro do restaurante, porque na esplanada está frio;
c) o aniversário de Abdul.	c) dentro de restaurante, porque na

Quadro 5. Quadro analítico das unidades de Portugal

PPPLE/ PORTUGAL			
Unidade/ Nível	O que?	Para que?	Como?
1. Família Nível 2	Reflexão sobre as vantagens e as desvantagens de famílias numerosas e pequenas.	Utilizar léxico adequado. Antecipar o tema do texto. Expressar opiniões. Escrever textos de opinião. Reconhecer sujeitos subentendidos e indeterminados. Compreender textos complexos.	- observar imagens, compartilhar experiências pessoais, preencher quadro, discutir com o colega, ler textos autênticos, dar título aos textos, comparar, expressar pontos de vista, completar frases, indicar uma frase do texto, consultar gramática, construir frases, elaborar texto curto.
2. Expressões Idiomáticas Nível 3	Reconhecimento de expressões idiomáticas.	Conhecer expressões idiomáticas; Distinguir expressões idiomáticas de provérbios; Compreender textos (literários e não literários); Reconhecer recursos estilísticos (metáfora).	- observar cartazes, explicar, indicar significado, discutir expressões idiomáticas, preencher espaços. Associar expressões a significados, comparar, escrever texto.
3. Obesidade Nível 3	Debate sobre a obesidade.	Compreender textos (icônicos e verbais). Expressar opiniões/pontos de vista. Utilizar conectores em frases. Escrever textos.	- discutir imagem, assistir vídeo, opinar, explicar, selecionar, associar, defender ponto de vista, escrever texto, ler história, testar conhecimentos.
4. Planos para o futuro Nível 2	Apresentação de planos para o futuro.	Compreender textos; Utilizar diferentes formas verbais para expressar ações no futuro; Reconhecer fenômenos de mesóclise; Escrever um texto sobre planos/projetos para o futuro.	- ler texto, opinar, imaginar, fazer apresentação oral, ler, extrair informações, construir frases, utilizar expressões, completar espaços, observar formas linguísticas, escrever texto.
5. Profissões Nível 1	Caracterização de profissões.	Utilizar léxico adequado; Saber flexionar nomes em gênero e em número; Compreender textos narrativos.	- preencher quadro, relacionar colunas, ler texto, pesquisar no dicionário, extrair informações, discutir com colegas, fazer lista.
6. Receitas Nível 1	Compreensão das etapas de uma receita.	Utilizar vocabulário adequado; Conjugação verbos no imperativo; Compreender uma receita.	- descrever imagem, assistir vídeo, completar quadro, construir frases, preencher espaços, pesquisar, selecionar, fazer tradução, confeccionar.

7. O fim de semana passado Nível 1	Narrativa sobre o fim de semana passado.	Falar de atividades realizadas no passado; Conjugar verbos no pretérito perfeito do indicativo (regulares e irregulares); Compreender textos.	- ler conversa telefônica criada, continuar conversa, extrair informações, indicar verbos, completar espaços, ouvir música, construir frases.
8. Quando era pequenino... Nível 1	Comparação entre dois momentos no tempo.	Falar de ações habituais no passado; Compreender textos curtos e simples; Conjugar verbos no presente e no imperfeito do indicativo.	- compartilhar experiências pessoais, ler texto, extrair informações, perguntar ao colega, anotar respostas, construir frases, comparar, opinar, completar espaços, ouvir música, expressar sentimento.
9. Vida Quotidiana Nível 2	Descrição de rotinas diárias.	Compreender textos (verbais e icônicos). Utilizar vocabulário adequado. Conjugar verbos no presente do indicativo. Conjugar verbos no infinitivo (impessoal). Reconhecer e utilizar advérbios e locuções adverbiais. Descrever o seu cotidiano.	- observar imagem, explicar, concordar ou discordar, associar, identificar, ler parágrafos, ordenar parágrafos, numerar, justificar, opinar, completar espaços, selecionar, redigir.
10. Atualidade Nível 2	Discussão sobre hábitos/maneiras /comportamentos e regras.	Compreender textos. Expressar opinião. Utilizar conectores. Conjugar verbos no imperativo. Construir um questionário.	- atentar na imagem, refletir, associar, completar quadro, sublinhar palavras e expressões, ler texto, assinalar, comparar, acrescentar, construir descrição, construir questionário, fazer questionário ao colega e apresentar os resultados.
11. Rotina diária Nível 3	Jusificação (sic) sobre alterações de rotina.	Utilizar vocabulário adequado. Reconhecer orações subordinadas adverbiais (finais, concessivas e comparativas). Conjugar verbos no imperfeito do indicativo e do conjuntivo. Compreender textos complexos.	- discutir com colegas, ler texto, descobrir, associar, completar frases.
12. Saúde e hábitos alimentares Nível 3	Reflexão sobre a saúde e a alimentação.	Participar em debates apresentando argumentos contra e a favor. Compreender textos complexos. Debater sobre boas práticas alimentares. Redigir texto de opinião sobre o tema, relacionando-o com provérbios. Pesquisar provérbios.	- observar imagem, associar, selecionar, propor, assistir vídeo, discutir com colega, ler texto, relacionar colunas, assinalar, redigir texto de opinião.

13. Voluntariado Nível 1	Relato de uma experiência.	Utilizar léxico adequado; Reconhecer partícula apassivante (se); Reconhecer e utilizar pronomes pessoais com função de complemento direto; Responder a questionários; Escrever textos simples.	- compartilhar experiências pessoais, ler texto, extrair informações, opinar, discutir com colegas, completar frases, fazer teste, sublinhar, substituir, escrever texto.
14. A Televisão Nível 3	Reflexão sobre o poder da televisão.	Expressar opiniões. Compreender textos complexos. Interpretar imagens. Conjuguar verbos no pretérito-mais-que-perfeito do indicativo e do conjuntivo.	- observar cartazes, compartilhar experiências pessoais, ler cartazes, preencher quadro, pedir indicação para chegar a lugares, terminar história, preencher espaços, construir frases.
15. A Escola Nível 2	Compreender avisos e dar indicações.	Utilizar léxico adequado; Interpretar instruções; Construir frases imperativas (imperativo/infinitivo) Compreender textos. Concluir textos.	- observar imagem, compartilhar experiências pessoais, concordar/discordar, comentar, ler, atribuir título, atentar na forma verbal, completar frases, opinar, construir frases.

As situações de uso das unidades de Portugal abrangem diversos aspectos da vida cotidiana, mas existe muita ênfase nos elementos de estruturas linguísticas na descrição das expectativas de aprendizagem: “utilizar léxico adequado”, “utilizar conectores em frases”, “utilizar diferentes formas verbais para exprimir ações no futuro”, “reconhecer fenômenos de mesóclise”, “saber flexionar nomes em gênero e em número”, “conjuguar verbos no imperativo/ pretérito perfeito do indicativo/ presente/ imperfeito/ infinitivo/ mais-que-perfeito do indicativo e do conjuntivo”, “reconhecer e utilizar advérbios e locuções adverbiais”, “reconhecer partícula apassivante (se)”, “construir frases imperativas”. As atividades propostas refletem os objetivos no que se refere a treinar estruturas formais da língua. Os textos autênticos dividem espaço com textos e diálogos criados. Mas também observamos atividades que propõem a discussão de temas a partir de diferentes perspectivas. Apontamos os seguintes exemplos:

a) Expressões Idiomáticas/ Portugal/ Nível 3:


No seu país, quais são as associações mais frequentes a Portugal?

b) Obesidade/ Portugal/ Nível 3:

No teu país, existem campanhas contra a obesidade infantil? Que atividades costumam ser promovidas?

As UD de Portugal adequam-se ao critério de *sensibilidade cultural/ a língua como cultura* no que se refere às propostas de temas e situações de uso. Contudo, assim como pudemos observar nas unidades dos países já mencionados, há uma grande discordância entre as situações de uso propostas e as expectativas de aprendizagem e a descrição das atividades. Observamos uma grande ênfase nas formas linguísticas com exercícios de fixação de estruturas gramaticais de forma descontextualizada. Apesar de todas as unidades analisadas fazerem uso de materiais autênticos, há também a presença de diálogos criados. Dessa forma, as UD atendem parcialmente ao critério de *trabalho com a língua em uso/materiais autênticos*. Com relação ao critério de *ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*, as UD adequam-se parcialmente visto que apesar da ênfase em estruturas gramaticais há uma preocupação em aproximar-se da cultura dos estudantes em interação, conforme exemplos referidos.

Figura 9. Atividade da Unidade Didática A Escola/ Portugal/ Nível 2

ATIVIDADE DE AVALIAÇÃO	
Preenche os espaços em branco com as formas verbais adequadas.	
Para o bom funcionamento da sala de aula	
Exemplo: <u>Entra</u> na sala em silêncio.	
a.	_____ (sentar-se) sem arrastar a cadeira.
b.	_____ (aguardar) silenciosamente o início da aula .
c.	_____ (levantar) o braço para pedir a palavra.
d.	_____ (esperar) pela tua vez para falar.
e.	_____ (falar) quando o professor te der autorização.
f.	_____ (estar) atento.
g.	_____ (respeitar) o professor e os colegas.
h.	_____ (ser) assíduo.
i.	_____ (ser) pontual.
j.	_____ (aguardar) em silêncio autorização para sair da sala.
k.	_____ (colaborar) nas actividades dentro e fora da sala.
l.	_____ (tirar) o boné ou o chapéu antes de entrares na sala de aula.
m.	_____ (cumprir) os prazos estabelecidos.
n.	No caso de chegares atrasado, _____ (bater) à porta antes de entrar.
o.	_____ (desligar) telemóvel antes de entrar na sala.
Constrói uma frase imperativa para cada uma das imagens.	
A.	

Quadro 6. Quadro analítico das unidades de Timor-Leste

PPPLE/ TIMOR LESTE			
Unidade/ Nível	O que?	Para que?	Como?
1. Poema e lenda timorenses Nível 2	Análise comparativa entre o poema e a lenda.	Distinguir poema e narrativa / lenda. Ler expressivamente um poema e uma narrativa / lenda. Analisar comparativamente o poema e a lenda. Estudar os graus dos adjetivos. Estudar o discurso direto e indireto.	- comparar, ler texto, sublinhar, copiar, opinar, preencher quadro, retirar frases no imperfeito, identificar, consultar dicionário, pesquisar, ler para a turma, fazer leitura dramatizada em dupla.
2. Poluição do ar Nível 3	Compreensão e debate sobre o tema da poluição ambiental.	Compreender as causas da poluição. Criar medidas de prevenção. Dar opinião sobre o meio ambiente em Timor-Leste. Indicar as causas que afetam o meio ambiente em Timor-Leste.	- observar imagens, comentar, ler texto, confrontar opinião, indicar, opinar, explicar, completar espaços, redigir, elaborar anúncio, resumir.
3. Produtos timorenses Nível 2	Conhecer os produtos timorenses de cada região e falar sobre eles.	Identificar os produtos locais da região dos estudantes. Selecionar a utilidade de cada produto local existente na região. Conhecer o produto local mais potencial de Timor-Leste. Descrever as regiões onde se produz o arroz.	- observar imagem, descrever, opinar, ler texto, explicar, citar, construir frases, escrever palavras no plural, identificar, escrever história.
4. Produtos timorenses Nível 1	Conhecer os produtos timorenses e comprá-los na rua ou nos mercados.	Fazer listas de compras, classificando os produtos adequadamente em tipos. Nomear produtos a serem comprados em mercado. Comprar em mercados, utilizando-se de vocabulário relativo a preço, qualidade e variedade dos produtos.	- observar imagem, descrever, explicar, escrever, analisar, identificar intencionalidade, fazer propaganda, escrever lista, pesquisar, comparar com colegas.
5. Poema Pátria / Nível 3	Leitura de poema e reflexão sobre a linguagem poética.	Compreender o conteúdo do poema. Reconhecer e explorar características próprias de um poema. Ler o poema expressivamente. Desenvolver a capacidade criativa e o gosto pelo texto poético. Adquirir novos vocábulos pertencentes a vários campos lexicais. Reconhecer características formais, próprias de um texto poético. Identificar figuras de estilo. Construir um poema segundo o acróstico.	- observar e ler título de poema, hipotetizar, ler poema, extrair informações, justificar, relacionar colunas, selecionar, identificar modo e tempo verbais, passar frases para o futuro, produzir poema, partilhar a produção com colegas e professor.

6. Saúde Nível 3	Conhecer os cuidados preventivos para a melhoria da saúde infantil e divulgá-los.	Escrever sobre os cuidados preventivos e curativos às crianças. Mencionar a utilidade da imunização para a saúde infantil. - Identificar as doenças contagiosas na saúde infantil. Sistematizar estratégias para melhorar e manter a qualidade de serviços de saúde infantil.	- observar imagem, descrever, explicar, ler texto, escrever, argumentar, opinar, transcrever, retirar do texto, fazer levantamento, fazer um cartaz, divulgar, partilhar com os colegas, apresentar à turma.
7. Tata-Mailau Nível 1	Compreensão de poemas de autoria timorense.	Ler e compreender poemas. Conhecer escritores timorenses. Conhecer a estrutura formal do poema. Descobrir os tempos verbais existentes no poema. - Saber os antônimos. Construir frases com palavras do poema. Produzir poemas simples.	- observar a imagem, ler poema, explicar, escrever antônimos, identificar tempos verbais, construir frases, descrever imagem, comparar, escrever poema, ler para os colegas.
8. Trajes tradicionais de Timor-Leste Nível 2	Conhecer trajes típicos de Timor-Leste e falar sobre eles, oralmente e por escrito.	Conhecer os panos tradicionais de Timor-Leste. Conhecer as situações em que são usados. Conhecer as matérias primas do pano tradicional de Timor-Leste. - Saber diferenciar os tipos de pano (tais) tradicional de Timor-Leste. - Saber a utilidade do pano tradicional. Saber as características do pano (usar adjetivos). Conhecer as formas verbais do Modo Indicativo: Presente, Pretérito Perfeito Simples e Pretérito Imperfeito.	- observar imagem, descrever imagem, opinar, compartilhar experiências pessoais, ler texto, destacar palavras, discutir com colega, pesquisar no dicionário, dar exemplos, retirar adjetivos do texto e dizer o grau, escrever.
9. Tipos de Tétum Nível 1	Conhecer os tipos de Tétum falados em Timor-Leste, falando e escrevendo sobre eles.	Conhecer os três tipos de Tétum e falar sobre eles. Saber as regiões onde se falam os três tipos de Tétum e suas características. Conjuguar corretamente o verbo conhecer no presente do indicativo e outros verbos no mesmo tempo. Resumir informações de um texto.	- observar imagem, ativar conhecimentos prévios, ler texto, selecionar palavras, pesquisar no dicionário, extrair informações, completar frases, conjugar verbos por escrito em pares, escrever, explicar.
10. Turismo em Timor-Leste Nível 3	Conhecer e localizar as regiões turísticas de Timor-Leste, falando e escrevendo sobre elas.	Ler textos e identificar os pontos estratégicos do turismo em Timor-Leste. Conhecer as fontes de atração turística e falar sobre elas. - Argumentar sobre as vantagens do turismo para o desenvolvimento da economia nacional. Contribuir para o desenvolvimento económico da população local, divulgando o turismo de Timor-Leste.	-observar figura, comentar, descrever, ler texto, explicar, destacar, opinar, informar significado, consultar dicionário, imaginar, escrever lista, identificar tempo verbal, visitar sítio turístico.

11. Uma cerimônia de casamento timorense Nível 3	Ler, compreender e produzir textos, a partir do tema do casamento tradicional timorense.	Compreender e interpretar textos. Produzir diferentes gêneros textuais. Praticar o uso do futuro do indicativo e o conjuntivo.	- mencionar simbologia do número 7 em sua cultura, ler texto, indicar, trocar impressões com colegas sobre texto, comentar, identificar, comparar, citar, criar notícia, relatar, imaginar, preparar convite.
12. Lenda do Crocodilo Nível 2	Conhecimento sobre a lenda do crocodilo.	Identificar as ideias principais do texto. - Saber usar a linguagem para reelaborar o texto. Conhecer o espaço, tempo e personagens da história. Analisar as características do personagem principal. Explorar a mensagem do texto sobre valor moral. Adquirir conhecimentos sobre identidade de Timor-Leste.	- observar imagem, descrever, opinar, ler texto, explicar, transcrever, assinalar, escrever frases, elabora texto.
13. A lenda do primeiro homem em Ermera Nível 2	Reflexão sobre o valor das lendas.	Compreender lendas. - Descrever imagens. Identificar e usar adjetivos. Narrar lendas ou histórias populares. Apresentar e explicitar provérbios ou ditados populares. Escrever um texto sobre o valor da sabedoria popular.	- observar imagem, caracterizar, ler texto, formar frases, apresentar à turma, explicar, concordar/discordar, escrever texto.
14. A arte popular timorense Nível 2	Promoção da arte regional.	Conhecer produtos artesanais de Timor-Leste. Conhecer a matéria-prima e a utilidade dos respectivos produtos. Promover a arte de cada região. Ler e compreender textos. Produzir textos.	- observar imagens, descrever, ler texto, justificar, explicar, escrever e-mail, elaborar frases, falar sobre sua região.
15. Países da CPLP Nível 3	Ler e interpretar textos e realizar debates em grupos.	Desenvolver a capacidade de leitura e interpretação. Desenvolver a competência oral. Conhecer a localidade e bandeira dos países membros da CPLP. Opinar, oralmente e por escrito, sobre o tema discutido. Defender um ponto de vista.	- citar, escrever, indicar, ler textos, destacar, analisar criticamente, fazer caracterização psicológica, procurar no dicionário, organizar debate.

As unidades de Timor-Leste enfatizam os elementos culturais timorenses desde a produção literária, tradições, alimentação, turismo, vestimenta a problemas sociais como poluição do ar e cuidados com a saúde. A maioria das descrições de expectativas de aprendizagem envolvem agir e posicionar-se em língua portuguesa: “analisar comparativamente o poema e a lenda”, “criar medidas de prevenção”, “dar opinião sobre o meio ambiente em Timor-Leste”, “comprar em mercados”, “sistematizar estratégias para melhorar e manter a qualidade de serviços de saúde infantil”, entre

outros. Porém, alguns objetivos de base estrutural também se fazem presentes, “saber os antônimos”, “construir frases”, “conhecer as formas verbais do Modo Indicativo”, “conjuguar corretamente o verbo conhecer no presente do indicativo e outros verbos no mesmo tempo”, “praticar o uso do futuro do indicativo e do conjuntivo”, “identificar e usar adjetivos”. Apenas uma das unidades não apresenta exemplos de texto de fonte autêntica, Produtos Timorenses/ Timor-Leste/ Nível 1. Podemos perceber a presença de atividades que propõem envolver os aprendizes em situações de interação com a diversidade de contextos de uso da língua. Por exemplo:

a) A arte popular timorense / Timor-Leste/ Nível 2:

Fale, agora, da arte que predomina na sua região (materiais usados; objectos ou produtos elaborados; utilidade desses produtos etc).

b) Saúde / Timor-Leste/Nível 3:

Qual a sua opinião sobre a política de saúde do seu governo? Argumente para defender a sua ideia.

A adequação das UD de Timor-Leste às categorias propostas seguem um padrão semelhante ao das unidades do Brasil. A seleção de temas, situações de uso e expectativas de aprendizagem se adequam à questão da *sensibilidade cultural/ a língua como cultura* ao aproximar os estudantes da realidade cultural timorense em diversos aspectos. Apenas uma unidade didática não faz uso de textos autênticos. Sendo assim, há a adequação à categoria de *trabalho com a língua em uso/materiais autênticos*. Porém, a adequação à categoria de *ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade* é parcial à medida que observamos uma grande quantidade de atividades que enfatizam a apresentação e a prática de formas linguísticas, como podemos perceber no exemplo abaixo e nas descrições das atividades supracitadas.

Figura 10. Atividade da Unidade Didática Tipos de Tétum/ Timor-Leste/ Nível 1

EXTENSÃO DA UNIDADE
<p>Complete as frases com o verbo conhecer no Presente do Indicativo.</p> <p>a) A Joana -----três tipos de Tétum. b) Eu não -----o Tétum vulgar. c) Nós.....as regiões de Laklubar e Soibada. d) O Paulo e o Raúl -----o Tétum terik. e) Tu não -----nenhum tipo de Tétum.</p> <p>Em trabalho de pares, conjugue os verbos a seguir, por escrito, no Presente do Indicativo.</p> <p>Dançar – Falar – Escrever – Obedecer – Partir – Decidir</p>

Fonte: Site do PPPL.

3.4.4 CONSIDERAÇÕES GERAIS

As diferenças entre as UD são reveladoras de posturas teórico-metodológicas diferentes que precisam ser confrontadas e repensadas. De maneira geral, observamos que a escolha de temas e a descrição das situações de uso se aproximam das concepções contemporâneas de línguas, evidenciando o processo de amadurecimento das equipes, sobretudo aquelas que estão fora do eixo Portugal e Brasil. Porém as expectativas de aprendizagem e as atividades propostas ainda apresentam influência de uma visão tradicional de ensino de línguas, focalizando a apresentação e treinamento de estruturas linguísticas. O fato de que existem unidades didáticas com expectativas de aprendizagem e atividades que priorizam a prática de formas linguísticas compromete as orientações do Manual de elaboração de materiais didáticos do PPPLE no que diz respeito às tendências contemporâneas de ensino de línguas. Dessa forma, os princípios do Manual, por configurar uma criação conjunta a partir da interação complexa entre diferentes culturas, devem ser avaliados e replanejados constantemente pela interação entre todos e cada um dos sujeitos envolvidos.

Com relação às categorias analisadas, é possível perceber que as unidades didáticas do Brasil são as que mais se aproximam dos princípios teórico-metodológicos delineados pelo Manual. Enquanto as unidades dos diversos países se adequam às categorias de *sensibilidade cultural/ a língua como cultura*, ainda há a necessidade de enfatizar a adequação às categorias de *trabalho com a língua em uso/materiais autênticos* e *ensino comunicativo e língua como ação situada, como atividade*. As propostas de atividades que visam desenvolver a competência comunicativa dos estudantes não podem se limitar a exercícios fechados de certo e errado, completar sentenças e quadros ou extrair informações dos textos. Ressaltamos a necessidade de avançar para considerar o aluno como sujeito e agente no processo de formação e, portanto, propor atividades que permitam o seu empoderamento através do uso da língua em situações comunicativas diversas. É relevante incentivar o uso de textos provocativos, problematizadores, que incitam a refletir e oferecem aos estudantes a oportunidade de mostrar sua postura crítica sobre o mundo, se posicionar e emitir opinião sobre uma diversidade de assuntos. Algumas alternativas de reformulação poderiam ser: a revisão dos enunciados das atividades de modo a privilegiar o diálogo e a interação entre os envolvidos; a sugestão de atividades em duplas ou trios para que os estudantes tenham a oportunidade de discutir as questões e compartilhar ideias e

experiências bem como a explicitação de propósitos, interlocutores e ações coerentes com a natureza da relação social em questão nas produções de texto escrito ou oral.

O ambiente do PPPLE é multicultural à medida que é possível observar uma diversidade de posicionamentos, modos de ser, pensar e atuar. É fundamental dar um passo mais adiante em direção a interculturalidade de modo a reduzir e solucionar conflitos com relação aos princípios de elaboração das atividades com respeito, tolerância e solidariedade. O diálogo e a comunicação favorecem o desenvolvimento da competência intercultural e a criação de espaços mais democráticos e participativos. O importante, portanto, é salientar a necessidade de um deslocamento de foco, as estruturas e formas linguísticas servem a um objetivo comunicativo e não o contrário. Não é o uso que precisa obedecer as regras, as regras precisam atender às ações de uso da língua. Dessa forma, as expectativas de aprendizagem das UD precisam refletir tal posicionamento defendido no Manual de Orientação para o desenvolvimento dos materiais didáticos do PPPLE, um instrumento que foi elaborado de forma consensual, ao afirmar que

Aprender uma língua como o português, por exemplo, seria mais do que dominar uma cultura de ilustração, mas aprender a *estar socialmente* em português, o que envolve muito mais do que simplesmente o domínio de formas linguísticas e de curiosidades culturais sobre a língua-alvo. (Manual, 2012, p. 9)

Podemos perceber uma tentativa de aproximação dos estudos contemporâneos de ensino de línguas e uma valorização do diálogo entre as realidades linguístico-culturais do português. Assim, é preciso incentivar a elaboração de tarefas que viabilizem o envolvimento do aluno com o texto e que incentivem o senso crítico de modo a sensibilizar, mobilizar e instigar um processo contínuo de redescobrimto de si mesmo e dos outros. As noções tradicionais vão vagarosamente dando lugar a uma percepção mais pluricêntrica da língua, o que inclui dar atenção às diferentes variedades do português.

Seria de fundamental relevância incluir os princípios para o desenvolvimento da competência intercultural no Manual de Orientação para o desenvolvimento dos materiais didáticos do PPPLE. É crucial fomentar interações entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem e possibilitar ao aluno oportunidades para expressar o que pensa, sabe e sente sobre si mesmo e o contexto cultural em que está inserido, sobre os outros e suas respectivas culturas e sobre a língua-cultura que está aprendendo. A promoção do diálogo intercultural precisa, portanto, fazer parte de forma explícita e

compreensível no Manual de Orientação para o Desenvolvimento dos Materiais Didáticos do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPLE) de modo a promover não apenas o conhecimento de aspectos culturais e o reconhecimento de diferenças, mas também promover a sensibilização, tolerância e um melhor entendimento de si mesmo e do outro.

Vale ressaltar que o diálogo intercultural vai além da exploração de aspectos relacionados ao contexto da língua-cultura estudada em comparação com o país/língua de origem dos estudantes. Conforme discutido no Capítulo 2, entendemos que dialogamos com uma diversidade de culturas em nosso próprio contexto linguístico-cultural. Sendo assim, o encontro de culturas acontece diariamente nas nossas múltiplas interações sociais, o que precisamos impulsionar é o esforço e ação dos interlocutores para um diálogo efetivo. As atividades também poderiam identificar de forma mais clara com quem serão realizadas as atividades, se individualmente em sala de aula ou fora da sala de aula, com a classe inteira, em pares ou grupos e ao propor atividades de produção escrita especificar as condições de produção (quem escreve, para quem, de que forma ou com qual objetivo).

É oportuno, também, tornar os materiais mais impactantes com ilustrações e cores atrativas de forma a quebrar a monotonia e a estratificação nas unidades. O padrão de formatação das unidades não permite a utilização de interfaces gráficas mais dinâmicas e atraentes. Apesar de todos os planejamentos desenvolvidos terem como base os mesmos princípios teórico-metodológicos não há a necessidade de um quadro fixo onde as atividades a serem desenvolvidas devem ser encaixadas. Para isso, torna-se necessário a formação de uma equipe de editoração que ficaria responsável tanto pela formatação visual das unidades com recursos mais atrativos e agradáveis aos usuários, quanto pela revisão de possíveis erros de digitação ou outras inadequações.

A construção criativa é um elemento fundamental para ampliar o alcance do Portal a um número cada vez maior de utilizadores interessados em usar a plataforma. É também relevante a utilização de um cabeçalho que identifique as unidades como provenientes da plataforma do PPPL. A seguir, propomos um modelo de layout para as unidades didáticas com a inclusão de um cabeçalho identificador e sugestões de alterações na formatação.

Figura 5. Proposta de layout para as unidades do PPPL.



ppple.org

**PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA / LÍNGUA NÃO MATERNA (IILP/CPLP)**



Cabeçalho. O Portal ainda não incluiu a bandeira da Guiné Equatorial.

UNIDADE: CABELO BOMBRIIL/ BRASIL.

SITUAÇÃO DE USO

Discussão sobre texto escrito.

EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM

- Ler e compreender texto escrito.
- Manifestar opinião oralmente e por escrito sobre tema do texto.
- Apreciar e compreender letra de canção.
- Reconhecer a importância da vírgula.

ATIVIDADE DE PREPARAÇÃO



a) Você conhece esse produto? Para que serve?

b) Bombril é a marca mais famosa desse produto no Brasil, tanto que essa palavra virou sinônimo do produto. Se você conhece outras marcas que viraram sinônimos de produtos faça uma lista e compartilhe com seus colegas.

c) Você compra produtos pela marca ou pelo produto em si? Que fatores influenciam a sua escolha de produtos?

³ Disponível em <http://content-portal.istoedinheiro.com.br/istoeimagens/imagens/mi_2568870167435900.jpg>. Acesso em Fev. 2014.

Fonte: Times New Roman 12.

Referência de texto e imagens em nota de rodapé.

O PPPLE apresenta uma dinâmica de diversidade, uma política de apreciação e entendimento do pluricentrismo da língua portuguesa e uma proposta de gestão diferenciada. Uma gestão participativa, cooperativa e colaborativa que reconhece e respeita as peculiaridades dos espaços sócio-político e geográfico-culturais de modo que cada unidade didática produzida seja o reflexo das contribuições de todos os envolvidos. Uma iniciativa inovadora para o processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Um espaço em que todas as variedades da língua portuguesa podem conviver. Uma oportunidade de discutir questões importantes, como o pluricentrismo e o fomento ao plurilinguismo e às relações interculturais em oposição a uma política monolíngue dos Estados. Discutir língua significa discutir atuação humana no mundo e, conseqüentemente, os efeitos das diversas perspectivas nas comunidades de uso das línguas.

O PPPLE se torna um espaço não apenas de compartilhamento de materiais e recursos didáticos, mas também e principalmente, um espaço de subversão. Um tipo de material que não é dirigido por interesses comerciais, a partir de relações de lucro e negócios, mas sim por princípios de ensino-aprendizagem de línguas que levam em consideração a relevância de tópicos de interesse local. As unidades desenvolvidas no Portal podem contribuir para o afastamento de uma prática educacional ainda superficial e neutra, apartada dos traços políticos e ideológicos que constroem e definem o mundo e a sociedade para seguir uma prática de otimização das relações pessoais e interações sociais num mundo cada vez mais global e virtual.

A plataforma em si já é um exemplo de valores interculturais ao promover o estabelecimento de inter-relações entre culturas, permitir a troca, a interação, ação e comunicação no que diz respeito a processos de ensino-aprendizagem de línguas. A possibilidade de gerar expressões culturais compartilhadas por meio do diálogo e do respeito mútuo.

Desse modo, mais do que desejamos um material ideal, o que devemos buscar é o material que possa se ajustar a variados contextos e necessidades de aprendizagem, visto que está centrado nos sujeitos em interação e não em programas ou padrões estabelecidos previamente, sem qualquer reflexo no que fazemos quando ensinamos e aprendemos línguas. Por isso, o material didático, tal como o defendo, deve apresentar um tipo de estrutura que funcione, antes de tudo, como suporte, apoio, fonte de recursos para que se construam, em sala de aula, ambientes propícios à criação de experiências na/com a língua-cultura alvo. (MENDES, 2012, p. 366-367)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida.

Deleuze

Muito tem se discutido sobre teorias e tendências contemporâneas para o processo de ensino-aprendizagem de línguas. Os congressos e simpósios acadêmicos apresentam uma diversidade de pesquisas sobre as incoerências entre as práticas educativas do professor e as concepções de uma abordagem de ensino intercultural. São frequentes também as referências às incongruências das intenções didáticas explicitadas em prefácios e introduções de materiais de ensino que se pretendem interculturais e como autores de livros didáticos têm falhado na elaboração de materiais didáticos com uma perspectiva mais adequada ao contexto atual de ensino de línguas. O que carece na área de ensino-aprendizagem de línguas, porém, é uma participação mais ativa por parte dos professores na elaboração de propostas e estratégias de criação de materiais que atendam às necessidades dos seus diferentes contextos de ensino.

Com o objetivo geral de analisar o conteúdo do PPPLE, buscando os subsídios teóricos que o orientam e, dessa forma, relacioná-los com as decorrências de uma abordagem de ensino-aprendizagem pluricêntrica para o contexto de PLE-PL2, nos guiamos pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a) De que modo os conceitos de língua pluricêntrica e de ensino de línguas em perspectiva intercultural podem contribuir para o desenvolvimento de materiais de PLE/PLNM?
- b) Como se caracteriza o PPPLE e como ele cumpre o seu papel de funcionar como fonte de recursos para o ensino e a partilha de experiências pedagógicas e recursos didáticos?
- c) As unidades didáticas compartilhadas pelo PPPLE refletem as concepções teórico-metodológicas que orientam e embasam seu processo de elaboração? De que modo?

Com relação à primeira pergunta procuramos enfatizar que uma abordagem intercultural e pluricêntrica pretende estabelecer um processo de ensino-aprendizagem condizente com situações de comunicação que permitam aos aprendizes desenvolver relações significativas com pessoas de outras línguas-culturas. Além disso, promove conscientização, sensibilização e entendimento das variedades nacionais e regionais da

língua portuguesa, rumo à construção de uma postura ativa, crítica e participativa no processo de ensino-aprendizagem de PLE-PL2. Envolve propiciar a aproximação com diversos aspectos culturais, econômicos, sociais e ideológicos e, em decorrência, promover a diminuição ou, mesmo, a superação de preconceitos e estereótipos.

O reconhecimento da língua portuguesa como língua pluricêntrica contribui para apoiar a maior participação dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e de Timor Leste na elaboração de materiais didáticos próprios baseados nas necessidades específicas de ensino-aprendizagem de cada contexto. Ensinar e aprender língua portuguesa sob uma perspectiva intercultural significa reconhecer as especificidades de uso e produção linguístico-cultural nos seus variados ambientes bem como suas constantes inter-relações e proporcionar oportunidades aos estudantes de posicionamento crítico sobre uma diversidade de assuntos, sensibilizando-os para a sua própria cultura e para a cultura do outro. Sendo assim, a diversidade dos povos e, por consequência, de culturas que falam português requer uma construção conjunta de aprendizado mútuo e que leve em consideração a realidade, a cultura e a história local.

Nessa perspectiva, identificamos o potencial de instrumentos construídos de forma conjunta, a exemplo do PPPLE, para a formação de professores que se sintam confortáveis na posição de gestores e autores de políticas linguísticas para o processo de ensino-aprendizagem do português e no processo de elaboração de materiais didáticos que tenham mais compromisso com a educação do que com o mercado. É dialogando, pensando juntos que poderemos caminhar para o desenvolvimento da pedagogia de línguas que queremos e para a diminuição da soberania dos Estados nacionais no que se refere a decisões sobre ensino de línguas. Ao invés de integrar o aluno num sistema que parece já estar pronto, que possamos nos preocupar em empoderá-lo para enfrentar os desafios reais de uso da língua e proporcionar oportunidades de posicionamento crítico e sensibilização para a cultura do outro.

Ao considerar o conceito de língua pluricêntrica percebemos a importância de questionar uma visão monocêntrica do português e pensar sobre como as línguas sofrem intervenções de grupos de poder todo o tempo. Uma língua pluricêntrica é gerida e normatizada por uma diversidade de instituições. Contudo, mais importante do que pensar sobre o potencial mercadológico de uma normatização múltipla e cooperativa é a valorização e o reconhecimento das diferentes variedades. Reconhecer a pluricentricidade da língua portuguesa não é simplesmente aceitar formalmente a existência da multiplicidade de variedades, mas considerá-las parte da nossa história e

da nossa vida cotidiana. Não podemos pensar a língua portuguesa como uma entidade homogênea ou um bloco monolítico ou, ainda, uma polarização entre Brasil e Portugal.

A importância do espaço da cultura em sala de aula constitui-se um fato já indiscutível à medida que vivenciamos uma época de encurtamento de distância entre povos e culturas. O componente cultural das aulas de línguas estrangeiras não é um acessório ao conteúdo linguístico, mas o cerne do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, não se resume a conteúdos ilustrativos que pretendem informar os aprendizes dos costumes, dados históricos, personalidades, etc. Envolve tudo que somos e realizamos. Pensamos a sala de aula não como um mero local de treinamento e transmissão de conhecimentos. É um espaço de discussão, de relações sociais, de (re) construção de identidades. É um local de ação, de troca de experiências. "A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida." (JOHN DEWEY)²⁷

Paulo Freire propõe uma reflexão sobre o conceito de cultura e a importância de uma compreensão mais crítica do mundo no contexto educacional em consonância com a visão que adotamos no nosso trabalho. Um conceito que estimula a discussão e a mudança de paradigmas.

A cultura em última análise, como expressão do esforço criador do ser humano. Neste sentido, é tão cultura o poço que camponeses, empurrados pela necessidade de água, cavam no chão, quanto um poema de trovador anônimo. São tão cultura os instrumentos com que os camponeses cavam o chão, a maneira como o fazem quanto as *Bachianas* de Villa-Lobos. É tão cultura o texto que ora escrevo, culturalmente influenciado, quanto a benzedura com que os camponeses se defendem do que chamam "espinhela caída". É tão cultura o boneco de barro de Vitalino quanto uma tela de Scliar. (FREIRE, 2000, p.44)

Desenvolver a competência intercultural em sala de aula de forma a diminuir os possíveis obstáculos de comunicação e estimular a construção de discursos significativos; propor atividades que promovam a autonomia, criatividade e senso crítico, equilibrando teoria e prática; avançar em busca de novas ideias e recursos que facilitem o processo de desenvolvimento de um genuíno diálogo entre falantes de diferentes culturas é o que deve ocupar-se o profissional de ensino de línguas no contexto contemporâneo. Acompanho as palavras de Mendes (2012, p. 359),

O sentido de intercultural a que me refiro, desse modo, é a compreensão de que é possível, no emaranhado das diferenças e

²⁷Disponível em: <<http://www.citador.pt/frases/citacoes/a/john-dewey>> Acesso em Março de 2014.

choques culturais que estão em jogo no mundo contemporâneo, estabelecer pontes, diálogos inter/entre culturas, individuais e coletivas, de modo que possamos conviver mais respeitosamente, mais democraticamente.

Tomamos por base o princípio de que “o verdadeiro propósito do ensino de línguas estrangeiras é formar indivíduos capazes de interagir com pessoas de outras culturas e modos de pensar e agir. Significa transformar-se em cidadãos do mundo.” (RAJAGOPALAN, 2003, p.70). Para tal fim, torna-se necessário estreitar o laço entre o que sabemos ser interculturalmente competente e o que realmente fazer em situações interculturais. A criação de instrumentos comuns de promoção da língua portuguesa e a integração da diversidade linguístico-cultural nas atividades de instrução podem contribuir para fomentar o plurilinguismo. Respeitando e valorizando distintas culturas e estimulando o processo de construção conjunta e aprendizado mútuo, poderemos favorecer um (re) conhecimento de nossas identidades em relação ao outro e promover o equilíbrio entre as tensões que o português estabelece com outras línguas. Que a língua portuguesa seja mais uma voz e não a única. Desenvolver a competência intercultural envolve, além do diálogo com outros e suas respectivas culturas, o conhecimento de si mesmo e redefinições de sua própria identidade.

Sobre a segunda pergunta, destacamos que o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/Língua Não Materna (PPPPE) é um espaço de promoção de uma política plural e multilateral do português que está ainda em processo de construção. Conseguimos perceber que os materiais são flexíveis e com possibilidades de adaptação a uma diversidade de contextos possíveis de modo a contribuir para uma melhor aprendizagem. É um novo modo de pensar o futuro da língua portuguesa ao agregar no mesmo espaço de compartilhamento as suas diferentes variedades. Através do contato com orientações contemporâneas para o ensino de línguas, os professores têm a oportunidade de discutir e rever as suas próprias abordagens de ensinar. A possibilidade de se discutir os sentidos possíveis da língua portuguesa em sua diversidade de contextos sócio-linguístico-culturais é um caminho para o desenvolvimento da competência intercultural.

Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem intercultural é um esforço contínuo de superação de uma visão tradicional de ensino de línguas solidamente estabelecida, baseada no dualismo entre “certo” e “errado”. O Portal é uma iniciativa que carece de aprofundamento, acompanhamento, avaliação e revisão constante visando seu aperfeiçoamento. O PPPPE ainda está em processo de desenvolvimento e para isso

tem aceitado contribuições dos seus utilizadores de modo a impulsionar uma percepção pluricêntrica que considera os países de língua oficial portuguesa como sociedades complexas, heterogêneas, cultural e linguisticamente plurais. As diferenças existem em diversos aspectos, mas não representam fronteiras intransponíveis.

No que diz respeito à terceira pergunta, observamos que as unidades didáticas compartilhadas pelo PPPLE refletem parcialmente as concepções teórico-metodológicas que orientam e embasam seu processo de elaboração em diferentes níveis nos diversos países. As diferenças entre as propostas de unidades didáticas refletem as distintas posturas teórico-metodológicas ainda em questão no ambiente de compartilhamento do Portal. As unidades de Portugal, por exemplo, refletem uma certa tradição de apego a uma história de ensino centrada na primazia da gramática nas descrições de expectativas de aprendizagem e atividades propostas, ao mesmo tempo em que se propõem a uma mudança do foco gramaticalista na escolha das situações de uso.

Não obstante, é importante ressaltar que a diversidade de atividades apresentadas pelo Portal promove o desenvolvimento de capacidades variadas de uso da língua. Torna-se evidente uma mudança de um foco gramaticalista para a proposta de pensar a língua baseada em situações de uso. O fato de que há diferentes processos históricos nos modos como os diferentes países ensinam língua (estrangeira e não materna) marcam posturas diferenciadas e em evolução, sobretudo do ponto de vista das normas de Angola, Moçambique e Timor-Leste. O espaço de interação promovido pelo PPPLE é um local de diálogo, de convivência, de encontros e confrontos no sentido de que apesar de compartilharem a língua portuguesa, com suas próprias normas, pronúncia, vocabulário e sintaxe, os diversos países são culturalmente diversos e se relacionam com o português de maneira diferenciada.

O interesse da discussão aqui apresentada é, sobretudo, pensar uma visão de língua diferenciada e, por consequência, uma abordagem de ensino de línguas que se abre para acolher as contribuições de diferentes formas de pensar. Não temos qualquer pretensão à exaustividade dos temas e questões aqui abordados. Esperamos, principalmente, que tenhamos provocado a curiosidade de outros pesquisadores da área para que novas investigações e reflexões surjam. Porque fazer ciência não exige distanciamento, isolamento ou universalidade. Fazer ciência é também “cair pra dentro”, é também olhar para si mesmo e para aquilo que fazemos, é instigar a mobilização de conhecimentos para a realização de algo, para o alcance de um objetivo, para superar um desafio.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP: Editora Pontes, 1993.

AMMON, Ulrich. Pluricentric and divided languages. In: AMMON, U.; DITTMAR, N. & MATTHEIER, K. J. **Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society**, Vol. 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2005.

AZIBEIRO, Nadir Esperança. Educação Intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) **Educação Intercultural: mediações necessárias**. 2003.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Trad. Carlos Alberto Medeiros, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2005.

BENNET, Janet. **Developing Intercultural competence for International Education Faculty and Staff**. AIEA Conference Workshop. February 20-23, San Francisco, CA, USA. Association of International Education Administrators. 2011. Disponível em: <http://www.intercultural.org/documents/competence_handouts.pdf> Acesso em Março de 2014.

BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers**. Strasbourg: Conselho da Europa, 2002.

CARNEIRO, Alan Silvio Ribeiro. Política Linguística em Timor-Leste: uma reflexão acerca dos materiais didáticos. XI CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS: DIVERSIDADES E (DES)IGUALDADES. Salvador, 07 a 10 de agosto de 2011. **Anais eletrônicos**.

CARROL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. Tradução: Nicolau Sevcenko. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

CASTILHO. Colóquio sobre a internacionalização da língua portuguesa: concepções de ações. **Mesa-redonda** sobre “A língua portuguesa e suas perspectivas para o século XXI”. UFSC, 6 a 8 de março de 2013.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CLYNE, Michael. **Pluricentric languages: differing norms in different nations**. Berlin; New York: Mouton de Gruyter. 1992.

_____. Pluricentric Languages. In: AMMON, U.; DITTMAR, N. & MATTHEIER, K. J. **Sociolinguistics: An International Handbook of the Science of Language and Society**, Vol. 1. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2004.

DE CASTRO NETO, Francisco Tomé. **História do Futuro: Diagnóstico e perspectivas de Políticas Públicas para o ensino/aprendizagem de PLE-PL2 no Brasil do século XXI**. Brasília: Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Universidade de Brasília, 2013. Dissertação de mestrado.

FARACO, Carlos Alberto. **Português: um nome, muitas línguas**. Ano XVIII boletim 08 - Maio de 2008.

FLEURI, Reinaldo Matias. Pluralidade Cultural e inclusão social. In: RODRIGUES, José Maria (org.) **Educación, Lengas y Culturas Em El Mercosur: Pluralidad cultural e inclusión social em Brasil y em Paraguay**. Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad Católica (CEADUC). Asunción, Paraguay, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu Silva, Guaracira Lopes Louro. 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

KRAMSCH, Claire. **The symbolic dimensions of the intercultural**. Cambridge University Press 2010.

KUMARAVADIVELU, B. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LITTLEJOHN, Andrew. The analysis of language teaching materials: inside the Trojan Horse. In Tomlinson, B. (Ed.) **Materials Development in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press. 2011.

MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS MATERIAIS DIDÁTICOS DO PORTAL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA/LÍNGUA NÃO MATERNA (PPPLE) de Outubro de 2012.

MENDES, Edleise. A perspectiva intercultural no ensino de línguas: Uma relação “entre-culturas”. In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; SILVA, Kleber Aparecido da (Org.) **Linguística Aplicada: múltiplos olhares**. Brasília/DF: UnB; Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

_____. Língua, cultura e formação de professores: por uma abordagem de ensino intercultural. In: MENDES, E.; CASTRO, M.L.S. **Saberes em português: ensino e formação docente**. Campinas/SP: Pontes, 2008.

_____. Por que ensinar Língua como Cultura? In: SANTOS, Percília & ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. **Língua e Cultura no Contexto de Português Língua Estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 2010.

_____. O português como língua de mediação cultural: Por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. In: MENDES, Edleise (Org.) **Diálogos Interculturais: Ensino e Formação em Português Língua Estrangeira**. Campinas, SP: Pontes Editores. 2011.

_____. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In: SCHEYERL, D. C. M. (Org.); SIQUEIRA, D. S. P. (Org.). **Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições**. Salvador: EDUFBA, 2012.

_____. O conceito de língua em perspectiva histórica: reflexos no ensino e na formação de professores de português. In: LOBO, Tânia et alii. **Linguística histórica, história das línguas e outras histórias**. Salvador-BA: EDUFBA, 2012.

MUHR, Rudolf. Language Attitudes and language conceptions in non-dominating varieties of pluricentric languages. In: TRANS. **Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften**. No.15/2003. Disponível em <http://www.inst.at/trans/15Nr/06_1/muhr15.htm>

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Política linguística e internacionalização: A língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. In: **Trab. Ling. Aplic.** Campinas, n(52.2): 409-433, jul/dez. 2013.

_____. Um Atlântico Ampliado: o português nas políticas linguísticas do século XXI in: Moita Lopes (org.) **O Português do Século XXI. Cenários Geopolíticos e Sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2013.

_____. **O panorama das línguas no mundo**. [Junho, 2011]. Entrevistador Kriolidadi. Cabo Verde, 2011. Entrevista cedida ao jornal cabo-verdiano, A Semana. Disponível em: <<http://www.asemana.publ.cv/spip.php?article64922>> Acesso Fev. de 2014.

PAIVA, Aline Fraiha. **Perspectivas (inter) culturais em séries didáticas de português língua estrangeira**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: UFSCar, 2010.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. 2003. **Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

SÁ, João Gomes de. **Alice no País das Maravilhas (em cordel)**. São Paulo: Nova Alexandria, 2010.

SCARINO, Angela; LIDDICOAT, Anthony J. **Teaching and Learning Languages: A Guide**. Australia, Curriculum Corporation, 2009.

SIGNORINI, Inês. Política, Língua Portuguesa e Globalização. In: MOITA LOPES, L. P. **Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 74-100

SILVA, Diego Barbosa da. As contradições da cooperação técnica em educação Brasil – CPLP: o caso Timor Leste. 2012. **Carta Internacional**. Publicação da Associação Brasileira de Relações Internacionais.

_____. **De Flor do Lácio a Língua Global**. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

SOARES DA SILVA, Augusto; TORRES, Amadeu; GONÇALVES, Miguel (eds.). **Línguas pluricêntricas. Variação lingüística e dimensões sócio cognitivas/ Pluricentric languages. Linguistic variation and sociocognitive dimensions**. Braga: Aletheia, Publicações da Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, 2011.

TOMLINSON, Brian, ed. **Developing Materials for Language Teaching**. London, GBR: Bloomsbury Academic, 2013.

ANEXOS

Unidades didáticas de Angola:

1. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-palanca-negra-gigante>
2. <http://ppple.org/unidade-didatica/cruzeiro-no-lobito>
3. <http://ppple.org/unidade-didatica/viagem-a-luanda>
4. <http://ppple.org/unidade-didatica/solicitacao-de-informacoes>
5. <http://ppple.org/unidade-didatica/fil-evento-economico-e-comercial>
6. <http://ppple.org/unidade-didatica/recepcao-de-um-colega-no-aeroporto>
7. <http://ppple.org/unidade-didatica/caminho-de-ferro-de-benguela>
8. <http://ppple.org/unidade-didatica/cruzeiro-em-luanda-visita-a-monumentos-e-sitios>
9. <http://ppple.org/unidade-didatica/comunidade-dos-paises-de-lingua-portuguesa-cplp-uma-organizacao-em-crescimento>
10. <http://ppple.org/unidade-didatica/um-poema-um-sentimento>
11. <http://ppple.org/unidade-didatica/um-musico-angolano>

Unidades didáticas do Brasil:

1. <http://ppple.org/unidade-didatica/meu-sapato-ja-furou>
2. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-vovo-com-carinho>
3. <http://ppple.org/unidade-didatica/ritmos-musicais>
4. <http://ppple.org/unidade-didatica/satisfeito-com-a-profissao>
5. <http://ppple.org/unidade-didatica/vamos-comer-qualquer-coisinha>
6. <http://ppple.org/unidade-didatica/vamos-fazer-uma-faxina>
7. <http://ppple.org/unidade-didatica/vamos-plantar-uma-arvore>
8. <http://ppple.org/unidade-didatica/voce-conhece-a-o>
9. <http://ppple.org/unidade-didatica/voces-tem-wifi>
10. <http://ppple.org/unidade-didatica/que-dia-cheio>
11. <http://ppple.org/unidade-didatica/quem-quer-adotar-um-caozinho>
12. <http://ppple.org/unidade-didatica/restaurantes-brasileiros>

13. <http://ppple.org/unidade-didatica/na-bossa>
14. <http://ppple.org/unidade-didatica/neurobica-exercicios-para-o-cerebro>
15. <http://ppple.org/unidade-didatica/o-brasil-e-as-placas>

Unidades didáticas de Moçambique:

1. <http://ppple.org/unidade-didatica/habitos-culturais-da-populacao-macua-alimentacao-vestuario-organizacao-familiar>
2. <http://ppple.org/unidade-didatica/riquezas-do-mar>
3. <http://ppple.org/unidade-didatica/pedir-e-dar-informacoes-no-sobre-o-mercado>
4. <http://ppple.org/unidade-didatica/orientacao-no-espaco>
5. <http://ppple.org/unidade-didatica/o-valor-da-capulana-em-mocambique>
6. <http://ppple.org/unidade-didatica/pedir-informacoes-sobre-mocambique>
7. <http://ppple.org/unidade-didatica/apresentar-se-aos-colegas-de-trabalho>
8. <http://ppple.org/unidade-didatica/alimentacao>

Unidades didáticas de Portugal:

1. <http://ppple.org/unidade-didatica/familia-1>
2. <http://ppple.org/unidade-didatica/expressoes-idiomaticas>
3. <http://ppple.org/unidade-didatica/obesidade>
4. <http://ppple.org/unidade-didatica/planos-para-o-futuro>
5. <http://ppple.org/unidade-didatica/profissoes>
6. <http://ppple.org/unidade-didatica/receitas>
7. <http://ppple.org/unidade-didatica/o-fim-de-semana-passado>
8. <http://ppple.org/unidade-didatica/quando-era-pequenino>
9. <http://ppple.org/unidade-didatica/vida-quotidiana>
10. <http://ppple.org/unidade-didatica/atualidade>
11. <http://ppple.org/unidade-didatica/rotina-diaria-1>
12. <http://ppple.org/unidade-didatica/saude-e-habitos-alimentares>
13. <http://ppple.org/unidade-didatica/voluntariado>

14. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-televisao>
15. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-escola-1>

Unidades didáticas de Timor-Leste:

1. <http://ppple.org/unidade-didatica/poema-e-lenda-timorenses>
2. <http://ppple.org/unidade-didatica/poluicao-do-ar>
3. <http://ppple.org/unidade-didatica/produtos-timorenses-2>
4. <http://ppple.org/unidade-didatica/produtos-timorenses-1>
5. <http://ppple.org/unidade-didatica/poema-patria>
6. <http://ppple.org/unidade-didatica/saude-timor-leste>
7. <http://ppple.org/unidade-didatica/tata-mailau>
8. <http://ppple.org/unidade-didatica/trajes-tradicionais-de-timor-leste>
9. <http://ppple.org/unidade-didatica/tipos-de-tetum>
10. <http://ppple.org/unidade-didatica/turismo-em-timor-leste>
11. <http://ppple.org/unidade-didatica/uma-cerimonia-de-casamento-timorense>
12. <http://ppple.org/unidade-didatica/lenda-do-crocodilo>
13. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-lenda-do-primeiro-homem-em-ermera>
14. <http://ppple.org/unidade-didatica/a-arte-popular-timorense>
15. <http://ppple.org/unidade-didatica/paises-da-cplp>