



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

MARIA EROTILDES MOREIRA E SILVA

INTERFACES ENTRE AÇÕES OFICIAIS E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS
PARA A PROMOÇÃO INTERNACIONAL DO PORTUGUÊS.

FORTALEZA

2015

MARIA EROTILDES MOREIRA E SILVA

**INTERFACES ENTRE AÇÕES OFICIAIS E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS
PARA A PROMOÇÃO INTERNACIONAL DO PORTUGUÊS.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor (a) em Linguística.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Rosemeire Selma Monteiro Plantin.

FORTALEZA

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

- S581i Silva, Maria Erotildes Moreira e.
Interfaces entre ações oficiais e as políticas linguísticas para a promoção internacional do português
/ Maria Erotildes Moreira e Silva. – 2015.
413 f. : il. color., enc. ; 30 cm.
- Tese(doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2015.
Área de Concentração: Linguística aplicada.
Orientação: Profa. Dra. Rosemeire Selma Monteiro Plantin.
- 1.Língua portuguesa – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros. 2.Política linguística – Brasil.
3.Política linguística – Portugal. I. Título.

MARIA EROTILDES MOREIRA E SILVA

**INTERFACES ENTRE AÇÕES OFICIAIS E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS
PARA A PROMOÇÃO INTERNACIONAL DO PORTUGUÊS.**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor(a) em Linguística.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof^a. Dra. Rosemeire Selma Monteiro Plantin.

Aprovada em: 15/06/2015

BANCA EXAMINADORA:

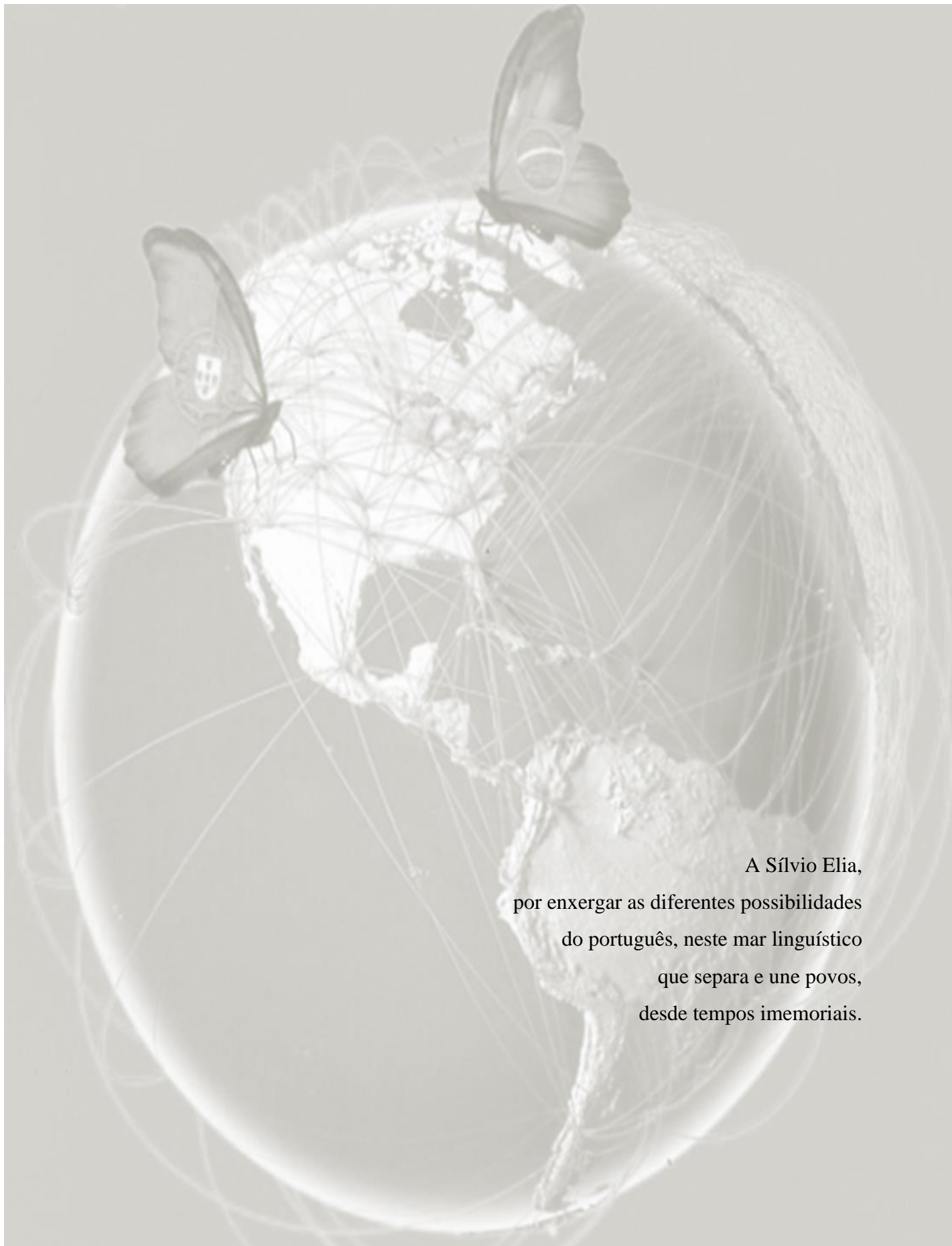
**ROSEMEIRE SELMA MONTEIRO PLANTIN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC
ORIENTADORA**

**ENILDE FAULSTICH
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB**

**SOCORRO CLAUDIA TAVARES DE SOUSA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**

**MARIA ELIAS SOARES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**

**EULÁLIA VERA LÚCIA FRAGA LEURQUIN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - UFC**



A Sílvia Elia,
por enxergar as diferentes possibilidades
do português, neste mar linguístico
que separa e une povos,
desde tempos imemoriais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus e à Divina Providência por todas as experiências desses anos de estudo e pelas inúmeras vezes em que restauraram minhas forças, nas horas mais difíceis da caminhada.

Agradeço aos meus pais, Seu Tarcísio e Dona Edite, e irmãos, tias, sobrinhos e primos pela coragem que me injetaram com suas orações e palavras de incentivo, em todos os momentos de produção deste trabalho e ao meu amado, Cícero João que, entre críticas e sugestões, mostrou-me as verdades implícitas ao processo de Globalização que, por sua vez, interfere na Política Linguística e nas mudanças dos paradigmas sociopolíticos e econômicos dos últimos séculos.

Agradeço à CAPES-PDSE (Processo 2956-13-60, pelo apoio financeiro, durante a coleta de dados na Espanha e à SEDUC, pela concessão do afastamento para a realização desse estudo).

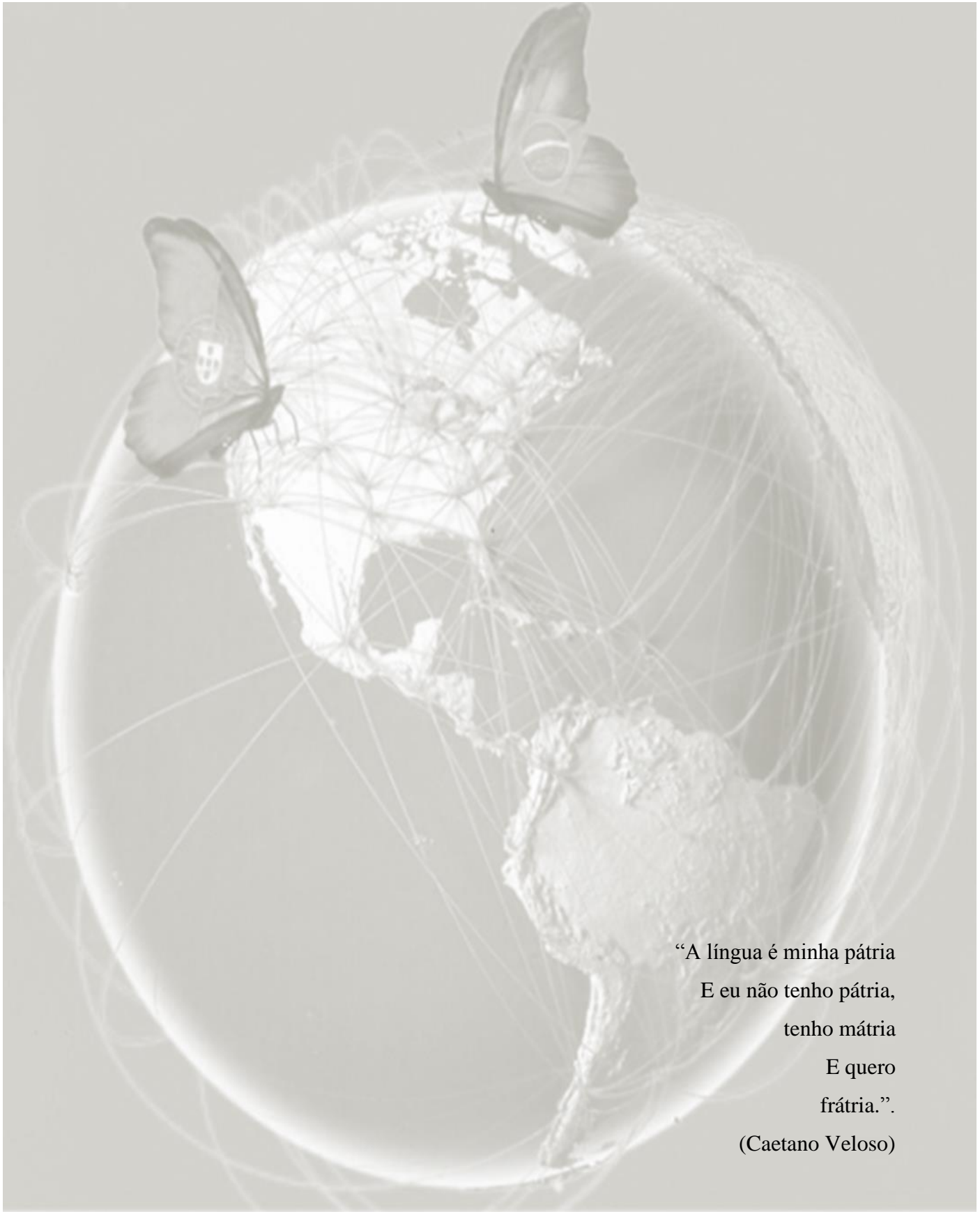
Minha gratidão eterna à Prof^a. Dr^a. Rosemeire Monteiro-Plantin, pela orientação precisa, nas diferentes fases desta investigação e às Prof^{as} Maria Elias Soares, Ana Célia Clementino Moura e Eulália Leurquin, da Universidade Federal do Ceará (UFC), à Prof^a. Dr^a Socorro Cláudia, da UFPB e à Prof^a. Dra. Enilde Faulstich, por me apresentarem, sabiamente, variações de um mesmo tema, nos momentos de qualificação e defesa da tese ora apresentada. Pela mesma razão, amplio meus agradecimentos à professora Ana Ferrero Diaz, da *Facultad de Traducción e Interpretación da Universidade de Granada* (UGR-ESP), ao professor Antonio Pamies e a sua esposa, aos professores Henrique Quero e Sabio Piñilla, que viabilizaram minha estadia em Granada, onde realizei as entrevistas que integram o *corpus* da pesquisa, com o desvelo de amigos de longa data.

Agradeço, também, às professoras de PLE, Sueli Firmino e Jael Correa, por terem cedido seu tempo e atenção às minhas buscas, durante a estadia na Espanha e por me apresentarem aos professores entrevistados naquele país. Assim, obrigadíssima aos professores de PLE e aos gestores da língua portuguesa, que atuam em diferentes espaços e responderam, *in presencia* ou virtualmente, as questões acerca das políticas de difusão do português e do processo de internacionalização do idioma, por ocasião do meu estágio, na Espanha, em 2013.

Esses agradecimentos são extensivos à professora Susanna Florissi, moderadora da Comunidade Fale Português, e à Comunidade Ensinar Português como Segunda Língua, através da ajuda inestimável do professor Luís Gonçalves, posto ambos que tratam o PLE como um filho no Brasil e nos EUA, respectivamente, e estimularam docentes de PLE de vários países a participarem desse estudo.

Estendo minha gratidão aos companheiros de jornada: Prof^{as}. Dr^{as}. Regina Claudia Pinheiro e Prof^a. Darlene Chaves, pela escuta de minhas reflexões sobre essa escrita. Muito obrigada aos padrinhos da tese – Marilene Pinheiro e Dick Nap - pelas palavras e ações de encorajamento, durante a segunda qualificação, e aos queridos tradutores dos resumos – professores Adônis Sousa e Jéssika Brasil. Entre outros colaboradores primorosos encontrados ao longo do caminho, agradeço ao Eduardo Xavier e às queridas Antônia e Vanessa pelo carinho no atendimento às nossas necessidades, no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da UFC.

Um abraço cheio de luz a todos!



“A língua é minha pátria
E eu não tenho pátria,
tenho mátria
E quero
frátria.”.

(Caetano Veloso)

RESUMO

As interfaces existentes entre os Programas de Leitorado e os Exames de Proficiência em português, implementados por Portugal pelo Brasil, e as concepções e práticas de dois segmentos da comunidade de língua portuguesa envolvidos, respectivamente, com a gestão da língua e com o ensino de português como língua estrangeira são o objeto de estudo da pesquisa em tela. Neste estudo, essas interfaces foram analisadas com o objetivo de perscrutar em que medida as políticas oficiais estabelecidas atendem às necessidades percebidas por gestores e professores de PLE que atuam na difusão internacional do português. A análise tem o aporte teórico proposto por Calvet (2002 e 2007) e Castilho (2005), definidos como marco teórico inicial do estudo, que foi ampliado pela teoria de Spolsky (2004), acerca das esferas constitutivas de uma Política Linguística, em que as crenças e as práticas em torno de uma língua, ao lado da gestão, constituem as políticas explícitas e implícitas, conforme Shohamy (2006) e Bonacina-Pough (2012), tecidas em torno de uma língua. Com base nesses autores, partimos da hipótese de que há um hiato entre a política explícita dos Estados lusitano e brasileiro para a promoção internacional do português e a política implícita que permeia o processo de internacionalização do idioma e para referendar nossa proposição, entrevistamos três gestores e setenta professores que atuam no ensino de PLE, em instituições públicas e privadas, quando concluímos que as ações oficiais analisadas são um alicerce concreto na internacionalização da língua portuguesa, mas lhes falta coesão, ao serem praticadas pelos dois países analisados, visto que ambos insistem em traçar um “Tratado de Tordesilhas”, em torno das ações para a internacionalização do português. Gestores e professores entrevistados foram unânimes em afirmar a necessidade de uma política linguística em que as ações oficiais para a internacionalização do idioma e o ensino de português, na modalidade estrangeira, se coadunem, enquanto instrumentos essenciais à difusão e conseqüente revitalização da língua portuguesa, no cenário internacional, através de ações compartilhadas entre os países em que o português é língua oficial.

PALAVRAS-CHAVE: política linguística; gestão linguística; ensino de português como estrangeira.

ABSTRACT

The interfaces between the lectorate programs and the proficiency exams in Portuguese, implemented by Portugal around Brazil and the conception and practices of the two segments of the Portuguese language community involved with the language management and Portuguese teaching as foreign language (PFL), respectively, are the object of study in the present research. Within this study, these interfaces are analyzed with the purpose of perscrutating to what extent the official policies meet the needs reported by managers and teachers of PFL who work with the international dissemination of Portuguese. This analysis is supported by the theory of Calvet (2002;2007) and Castilho (2005), defined as the initial theoretical framework, which was extended by the shared theory of Spolsky (2004), Shohamy (2006) and Bonacina-Pough (2012), related to the explicit and implicit policies built in the process of politization of a language. We start from the hypothesis that there is a hiatus between the explicit policy of the Lusitanian States and Brazilian States to the international promotion of Portuguese and the implicit policy which permeates the process of internationalization of the language. In order to attest our proposition, we interviewed three managers and seventy teachers who work with PFL teaching in public and private institutions. We concluded that the official acts analyzed are a strong foundation to the internationalization of the Portuguese language, but they lack cohesion when put in into practice by the countries in analysis as the official acts lack consistence and cohesion when established. There is, therefore, a need of a linguistic policy where the official acts for the internationalization of the language and teaching of Portuguese as foreign language relate to each other as essential instruments to the vitality of the Portuguese language, through shared acts between the countries where Portuguese in an official language.

KEYWORDS: linguistic policy; linguistic management; teaching of Portuguese as foreign language.

RESUMEN

Las interfaces existentes entre los Programas de Lectorado y los exámenes de dominio del portugués, implementado por Portugal y por Brasil y las concepciones y prácticas de los segmentos de la comunidad de lengua portuguesa involucrados, respectivamente, con la gestión de lengua y con la enseñanza de Portugués como lengua extranjera son los objetos de estudio de la investigación en pauta. En este estudio, las interfaces fueron analizadas con el objetivo de escrutar en qué medidas las políticas oficiales establecidas atienden a las necesidades percibidas por los gestores y profesores de PLD que actúa en la difusión internacional del Portugués. El análisis tiene el aporte teórico prepuesto por Calvet (2002 e 2007) y Castilho (2005), definidos como marco teórico inicial del estudio, que lo fue ampliado por las teorías compartidas por Spolsky (2004),), Shohamy (2006) y Bonacina-Pough (2012), en relación a las políticas explícitas e implícitas trazadas en el proceso de politización de una lengua. Partimos de la hipótesis de existe un hiato entre las políticas explícitas de los Estados lusitanos y brasileños para la promoción internacional de Portugués y la política implícita que permea en el proceso de internalización del idioma. Para refrendar nuestra proposición, entrevistamos tres gestores y setenta y dos profesores que actúan en la enseñanza del PLE, en instituciones públicas y privadas y concluimos que las acciones oficiales analizadas son una base concreta de la internacionalización de la lengua portuguesa, más fátales cohesión, al ser practicadas por los dos países analizados, pues las acciones oficiales carecen de consistencia y de cohesión a ser establecidas, los gestores reconocen el carácter estratégico de internalización del idioma y los docentes, por su vez, practican políticas implícitas que amplían el espacio geolinguístico del Portugués, a pesar del carácter cerrado de las acciones oficiales. Existe, por lo tanto, la necesidad de una política lingüística en que las acciones oficiales para la internacionalización del idioma y la enseñanza de portugués, en la modalidad extranjera, se coadunen, como instrumentos esenciales a la vitalidad de lengua portuguesa, por medio de acciones compartidas entre los países en que el portugués es lengua oficial.

PALABRAS CLAVES: política lingüística; gestión lingüística; enseñanza de portugués como lengua extranjera.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Bilhete vendido em Lisboa	21
Figura 2 - Países integrantes da CPLP: diferentes dimensões.....	27
Figura 3 - Professores de PLE no mundo em 2012	32
Figura 4 - Professores de PLE em 2015	33

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estatuto da língua portuguesa nos Estados-Membros (EM) da CPLP.....	27
Quadro 2 - Políticas linguísticas em torno do ensino de PL2, firmadas na América Latina: ...	73
Quadro 3 - Ações recomendadas para a internacionalização da língua, em Luanda.....	74
Quadro 4 - <i>Corpus</i> e interfaces da pesquisa	90
Quadro 5 - Formação dos participantes entrevistados <i>in loco</i>	113
Quadro 6 - Atribuições do IC para a promoção da língua e cultura portuguesas.....	123
Quadro 7 - Atribuições do Camões I. P.....	126
Quadro 8 – Síntese das ações do Camões I.P. na Europa.....	128
Quadro 9 - Amostra do processo de difusão do português lusitano em África	129
Quadro 10 - Atividades do Leitorado brasileiro na Tailândia (2011 a 2013):	147
Quadro 11 - Níveis para avaliação da proficiência em PLE:	153

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 - Elementos explícitos e implícitos de uma política linguística	66
Diagrama 2 - Relações entre as políticas implícitas e explícitas:.....	104
Diagrama 3 - Elementos intervenientes no processo de internacionalização do português ...	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Local de atuação dos profissionais entrevistados.....	110
Gráfico 2 – País de origem dos entrevistados	114
Gráfico 3 – Formação acadêmica	115

LISTA DE SIGLAS E DE ABREVIATURAS

AL	América Latina
AOLP	Acordo ortográfico da língua portuguesa
BRICS	Bloco econômico formado pelo Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPLE-UL	Centro de Avaliação de Português – Língua Estrangeira da Universidade de Lisboa
CCB	Centros Culturais Brasileiros
CEDEAO	Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental
CEEAC	Comunidade Econômica dos Estados da África Central
CELPE-BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CIPLE	Certificado Inicial de Português Língua Estrangeira
CPLP	Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DPLP	Divisão de Promoção da Língua Portuguesa
EFL	<i>English foreign language</i>
EM	Estados-Membros
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPE	Ensino de português no estrangeiro
EUNIC	<i>European Union National Institutes for Culture</i>
HIL-AD	História das ideias linguísticas na Análise do Discurso
IC	Instituto Camões
ICB	Instituto Brasil Cultural
IILP	Instituto Internacional da Língua Portuguesa
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LA	Linguística Aplicada
LE	Língua estrangeira
LM	Língua materna
LnM	Língua não-materna
LP	Língua portuguesa
MEC	Ministério da Educação e Cultura (Brasil)

MERCOSUL	Bloco econômico do Mercado Comum do Sul
MNE	Ministério dos Negócios Exteriores (Portugal)
MRE	Ministério das Relações Exteriores (Brasil)
PALOP	Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PB	Português falado no Brasil
PCN-LP	Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa
PDSE	Programa Doutorado sanduiche no Exterior
PE	Português falado em Portugal
PIGS	Bloco econômico formado por Portugal, Itália, Grécia e Espanha
PL	Política Linguística
PLE	português como língua estrangeira
PLIP	Programa de pesquisa da UFC destinado à investigação de políticas para a internacionalização do português.
PLM	português como língua materna ou primeira língua
PLH	português como língua de herança
PL2	português como língua segunda
PoLD	Políticas linguísticas declaradas ou oficiais
PoLP	Políticas linguísticas percebidas
PoLP _r	Políticas linguísticas praticadas
PPPLE	Portal do professor de português como língua estrangeira, política linguística alicerçada pelo IILP, em uma atividade conjunta entre os países da CPLP.
QCRE	Quadro comum de referência europeu
RBEx	Rede Brasileira no Exterior, hoje Rede Brasil Cultural
SADC	Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral ou <i>Southern Africa Development Community</i>
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
EU	Bloco econômico integrado pelos países da União Europeia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UGR-ESP	Universidade de Granada, na Espanha
VOC	Vocabulário Comum da Língua Portuguesa

**SIGLAS DOS LOCAIS DE ATUAÇÃO DOS ENTREVISTADOS
EM ORDEM ALFABÉTICA:**

África do Sul	ZAF
Alemanha	DEU
Argentina	ARG
Bélgica	BEL
Brasil	BRA
Espanha	ESP
Estados Unidos	USA
França	FRA
Galiza	GLZ
Grã-Bretanha /Reino Unido	GBR
Itália	ITL
Japão	JPN
México	MEX
Paraguai	PRY
Peru	PER
Portugal	PRT
Reino Unido	UKG
Trinidad y Tobago	TTO
Uruguai	URY
Venezuela	VEM

Fonte: <http://www.inf.ufrgs.br/>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 Objeto da pesquisa.....	19
1.2 Questões da pesquisa e hipóteses	22
1.3 Justificativa para o estudo	25
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	38
2.1 Política linguística (PL): para além de uma intervenção normativa.....	38
2.1.1 Bases de uma Política Linguística contemporânea.....	58
2.2 Processo de Internacionalização da língua portuguesa	68
3 METODOLOGIA DA PESQUISA	104
3.1 Natureza da pesquisa	104
3.2 Procedimentos para a coleta de dados	107
3.3 Perfil dos participantes da pesquisa.....	111
4 ANÁLISE DOS DADOS	116
4.1 Ações oficiais para a internacionalização da língua portuguesa	119
4.1.1 Leitorado: a perspectiva do Estado português.....	121
4.1.2 Leitorado brasileiro: uma ação diplomática	137
4.1.3 Exames de proficiência.....	151
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
REFERÊNCIAS	175
APÊNDICES	181
ANEXOS	187

1 INTRODUÇÃO

“O homem sentiu sempre - e os poetas freqüentemente cantaram –
o poder fundador da linguagem, que instaura uma sociedade
imaginária, anima as coisas inertes, faz ver o que ainda não existe,
traz de volta o que desapareceu.” (Emile Benveniste)

A epígrafe retirada dos escritos de Benveniste aponta diferentes funções da linguagem que, por sua vez, através da língua, tem corporificado diferentes aspirações humanas, em instâncias sociais diversas. Em relação à última função cunhada pelo autor, graças à língua, principalmente na modalidade escrita, a humanidade conhece seus antepassados e suas conquistas por um lado e, por outro, pode estender seus domínios, quando resgata saberes e os amplia através de trocas linguístico-culturais.

Na esteira histórica, além de conservar a memória de ações responsáveis pela perpetuação social da espécie humana, as línguas têm desempenhado papel relevante na ampliação de fronteiras econômicas, sociais, tecnológicas e, principalmente, linguísticas, quando o Estado e uma dada comunidade linguística atentam para a força catalizadora de um idioma, um quadro que, a nosso ver, ainda não se tornou consistente em relação à língua portuguesa, principalmente em relação à necessidade de uma interface entre os países onde o português é língua oficial, no sentido de promovê-la no cenário internacional, de modo equânime.

Nesse sentido, defendemos, na presente tese, a necessidade de uma junção de forças em torno desse objetivo e, a partir da análise das interfaces existentes entre ações implementadas por dois desses países, apontar imbricações entre o social e o linguístico que podem favorecer a internacionalização da língua portuguesa e fomentar seu crescimento em diferentes perspectivas, em que o ensino é peça fundamental.

Essas imbricações têm suscitado pesquisas em torno de temas como a relação entre mercado e comunidade linguística, entre a difusão de um idioma e instrumentos que podem contribuir para sua vitalidade e internacionalização, em uma área da Linguística Aplicada (doravante LA) voltada à Política Linguística que, por sua vez, preocupa-se com as relações entre o Estado e a língua, o idioma e suas representações para diferentes comunidades linguísticas e outras questões inerentes à língua, em diferentes práticas sociais e em diferentes âmbitos, que podem desde a aquisição do idioma, em uma visão microestrutural da Política Linguística até a prática oficial de ações que, em uma visão macroestrutural dessa Política, o Estado assume o

caráter estratégico de uma língua, a partir de uma planificação linguística consistente que possa ampliar o estatuto de línguas centrais, como o espanhol e o português, no cenário internacional, por exemplo.

Ainda para atender aos objetivos da LA e, na perspectiva de contribuir com essa discussão, sentimos a necessidade de uma reflexão sobre as possibilidades de expansão da língua portuguesa nesse cenário, no momento em que o contexto socioeconômico contemporâneo aponta a ampliação do estatuto do português como língua estrangeira (doravante, PLE) como uma condição essencial para sua reafirmação no conturbado terreno geolinguístico atual.

1.1 O objeto da pesquisa

Desse modo, selecionamos duas políticas linguísticas oficiais estabelecidas por Portugal e pelo Brasil, concomitantemente, e à luz de crenças de gestores, que atuam em entidades voltadas à internacionalização do português, e de professores que ensinam PLE, em diferentes espaços linguísticos, procuramos desvelar as interfaces entre a visão desses agentes de promoção dessa língua, tanto no âmbito oficial quanto no extraoficial, em relação às políticas linguísticas voltadas à difusão do português que trazem, em sua base, o ensino de PLE.

Elegemos, portanto, como objeto de nossa análise, as crenças e as práticas de profissionais envolvidos na promoção internacional do português e, através da análise das condições, objetivos e perspectivas dos Programas de Leitorado¹ e dos Exames de Proficiência em Língua Portuguesa², estabelecemos interfaces entre essas ações oficiais e as perspectivas/ expectativas desses agentes, por compreender que tanto essas ações como esses profissionais são duas pontas de um mesmo processo, qual seja a difusão sistemática do português, através de uma planificação consistente em torno de ações que (re)vitalizem a aquisição do português como língua estrangeira.

Embora reconheçamos variáveis distintas desse processo, tais como a indisposição/disposição para ações mais consistentes e/ou as condições em que ocorre o ensino e

¹ Programas de Leitorado: ação oficial implementada pelos Estados brasileiro e português, desde 1960, que se constitui na seleção de professores de português para atuarem em Instituições de Ensino Superior Estrangeiras (IES) e promover a língua portuguesa e a literatura produzida em cada país.

² Exames de proficiência: instrumentos de avaliação da aquisição de um idioma por um estrangeiro. Geralmente, aplicado por uma instituição de ensino superior ou por um órgão autorizado pelo Estado para fazê-lo.

a aprendizagem de uma língua, com as características do português, além do interesse e o envolvimento do aprendiz nessa aquisição, é necessário ressaltar que ações de difusão de uma língua através do ensino é prática registrada há muitos séculos, conforme assinalou Nebrija³, ao ressaltar a necessidade da difusão do espanhol, em terras conquistadas pela Espanha, ainda no reino de Castela.

A partir de tais crenças, analisamos as interfaces entre as posições assumidas por gestores, que atuam em órgãos instituídos com a finalidade de promover o português em diferentes espaços geolinguísticos, e as percepções de professores atuantes na área de PLE, em relação à política linguística em torno da internacionalização do português. De posse dessas crenças e expectativas, buscamos, nos Programas de Leitorado e nos Exames de proficiência estabelecidos por Portugal e pelo Brasil, respostas aos anseios desses agentes de difusão para, a partir do estabelecimento dessas interfaces, contribuir para a ampliação de políticas linguísticas voltadas à internacionalização do português.

Nessa perspectiva, as interfaces entre ações oficiais e a prática de dois segmentos sociais em torno da difusão internacional do português constituíram o objeto de análise da investigação em tela. Nessa perspectiva, traçamos um panorama do tratamento dado ao ensino de PLE, a partir dessas duas políticas estabelecidas para a difusão do idioma e da percepção de profissionais que têm a difusão do português como foco principal em seu trabalho, sejam linguistas que atuam na gestão da língua, sejam professores envolvidos no ensino de PLE que atuam em diferentes instâncias, tais como universidades e cursos de línguas, no exterior.

O reconhecimento do trabalho dos gestores e dos professores de PLE como interface relevante no processo de internacionalização do português determinou, por sua vez, a ênfase dada à gestão do ensino, uma vez que ele se constitui em um instrumento da Política Linguística (PL), tanto pelo aumento do número de falantes da língua, como pela oportunidade de expansão intercultural entre países que firmaram acordos ou abriram espaço para esse ensino, ampliando, de fato e de direito, o espaço geolinguístico do idioma.

Desse modo, o ensino de PLE é um dos componentes essenciais à essa pesquisa não só porque fornece elementos para uma reflexão acerca da Política Linguística em torno do fortalecimento da língua portuguesa, mas por revelar perspectivas para o ensino dessa língua na

³ Elio Antonio de Nebrija, autor da primeira *Gramática de la lengua castellana*, em 1492. Defendia que a língua era instrumento do Império e que a pronúncia do castelhano deveria ser unificada em todo o território de Castela.

modalidade estrangeira, a partir do olhar de dois grupos envolvidos no planejamento e na viabilização da difusão internacional desse idioma.

Vale salientar que o interesse pela aquisição de uma língua estrangeira vai além do estabelecimento de políticas linguísticas, visto que está atrelado a um feixe de projetos de integração cultural ou ao estreitamento das relações entre países com motivações econômicas semelhantes, como a exploração de áreas de livre comércio e, ainda, em um caráter mais individual, como uma exigência do mercado de trabalho, entre outras possibilidades.

Há, no entanto, poucas ações efetivas, por parte das esferas oficial e extraoficial, que priorizem esse intercâmbio. Em suma, o português tem, ao longo do tempo, sofrido dificuldades para sua divulgação até mesmo nos países em que é língua oficial, como atesta a imagem a seguir:

Figura 1 – Bilhete vendido em Lisboa



Fonte: www.google.com.br. Acesso em março de 2011.

Esse bilhete (figura 1), por exemplo, circula em um ônibus que sai do Aeroporto de Lisboa em visita aos pontos históricos da capital. Além da passagem, todo o trajeto é narrado em inglês por um guia português, não havendo nenhuma preocupação em saber se os visitantes falam qualquer outra língua. Não defendemos um monolinguismo exacerbado, à moda do Marquês de Pombal, mas não há como compreender que um país cuja língua está em processo de internacionalização, receba seus visitantes e apresente seus bens culturais em um idioma que não é sua língua oficial, sem nenhuma preocupação em oferecer um serviço de tradução simultânea, em que duas ou mais línguas caminhem lado a lado, nas atividades de entretenimento. Assim, ao

pensarmos na internacionalização da língua, percebemos que ainda há um longo caminho a trilhar, diante das necessidades que as mudanças políticas e as inovações tecnológicas apontam, neste terceiro milênio, que favorecem ao ensino de diferentes línguas e têm permitido a ampliação do espaço para o ensino de PLE que, por sua vez, é um dos instrumentos de ampliação do espaço geolinguístico do português, embora as ações em torno dele ainda sejam tímidas e incipientes, conforme constatamos ao verificarmos, por exemplo, a falta de diálogo entre as ações implementadas por Portugal e pelo Brasil, conforme demonstram os dados apresentados na presente investigação.

1.2 Questões da pesquisa e hipóteses

Além do contexto socio-histórico que perpassa o ensino de PLE, no início do século XXI, ressaltamos, ainda, que o tema central dessa investigação chamou nossa atenção, principalmente, pela configuração das políticas, em que o ensino do português é ponto de partida e de chegada, uma vez que, no Lectorado, o ensino da língua e da cultura, seja brasileira ou portuguesa, é o objetivo das aulas e das atividades do professor-leitor. Já os Exames de proficiência, nos dois países, são caracterizados como instrumentos de avaliação da aquisição de duas variedades do idioma pelo estrangeiro, embora um país não reconheça o exame aplicado pelo outro.

Assim, o ensino de PLE é a base das duas políticas oficiais aqui analisadas, por favorecer a aquisição do idioma, seja através da ação de um leitor ou de um professor de PLE, seja por viabilizar a performance de um aprendiz de língua portuguesa, por meio de um ou de outro exame, de acordo com o interesse da cada estrangeiro.

No entanto, essas ações oficiais, ao serem analisadas em diferentes perspectivas, apontaram para a inconsistência dessas políticas, no tocante à promoção da língua portuguesa, pois são promovem o português falado no Brasil e em Portugal como línguas distintas; demonstramos, em nossa análise, como tal posição, assumida pelos dois países, ainda tem um alcance ínfimo, quando comparada com outras línguas românicas, como o espanhol e o francês, seja nos organismos internacionais ou em outros âmbitos e aspectos.

Elencamos, pois, em relação a tais políticas, os fatores que conseguem desagregá-las a ponto de torná-las inconsistentes e pouco valorizadas, em relação à ampliação do espaço do português, em diferentes instâncias internacionais. Ao considerarmos os elementos constitutivos

de tais políticas, percebemos o ensino de PLE como um instrumento comum à elaboração dessas duas ações. No entanto, ele ocupa um espaço mínimo em sua prática, seja por se perder entre as inúmeras atribuições dos agentes dessa política, seja pelo desconhecimento de grande parte dos professores de PLE acerca dessas ações.

Passamos, então, a perscrutar **em que medida a prática e a percepção de gestores e professores que atuam no processo de internacionalização do português são consideradas na planificação e na implementação de ações oficiais como os Leitorados e os exames de proficiência?**

Tal necessidade nasce de evidências históricas em que as grandes conquistas da humanidade se firmaram, tais como a ampliação do uso de uma língua ou a coexistência entre dois ou mais idiomas, seja por meio da ampliação da comunidade que a utiliza, seja por outros processos como o ensino do idioma, por imposição ou pela escolha por falantes de outras línguas.

Grosso modo, a promoção e a difusão externas de uma língua integram a base do processo de internacionalização de qualquer idioma, seja pela valorização das possibilidades linguísticas de um país, seja pela ampliação do uso do idioma. Essa difusão pode seguir diferentes caminhos, dentre os quais figuram as intervenções edificadas pelo Estado, com a institucionalização de ações voltadas à utilização de uma língua como idioma nacional ou oficial, como língua de trabalho em organizações internacionais e/ou com a divulgação do patrimônio linguístico, em áreas vitais do conhecimento humano pelo ensino e, mais amiúde, pela inserção econômica de visões e valores em que a língua representa a ótica de um país ou grupo de países irmanados por ela.

Nesse percurso, essas intervenções, definidas como política(s) linguística(s) são estabelecidas por meio de resoluções oficiais sobre a forma ou o estatuto de uma língua, em função de necessidades políticas, econômicas e sociais de um país ou comunidade linguística. Vale ressaltar que toda ação subjacente a um processo desta envergadura é iniciada por escolhas embasadas na avaliação da situação da(s) língua(s) em questão, geralmente, com a finalidade de fortalecê-la(s), ao facultar a ampliação dos territórios geopolíticos, comerciais e linguísticos de uma nação ou bloco de países, em função de necessidades características de um dado contexto.

Tais políticas são exigidas para acelerar a ampliação dessas fronteiras, uma vez que estratégias bélicas não são mais a única alternativa usada para a conquista de novos domínios e as

ideologias representadas pela(s) língua(s) – ou por uma variedade eleita por uma determinada classe social - controlam, ainda que veladamente, uma fatia considerável do globo terrestre. Assim, uma reflexão sobre a complexidade dessas intervenções, revela um emaranhado de relações que o processo de politização de uma língua pode deflagrar, em nível nacional ou internacional.

Partindo-se do pressuposto de que a língua é um instrumento político, por representar determinadas ideologias e se constituir, prioritariamente, a partir de ações orquestradas sob a influência dos valores de uma classe social dominante, a politização de uma língua envolve aspectos econômicos, políticos, sociais que ditam, por exemplo, a norma padrão.

No entanto, com o advento da Sociolinguística, esse processo foi ampliado e, embora as ações necessitem ser referendadas pelo Estado, a comunidade linguística passou a ser considerada nas análises desse processo, na perspectiva de que tenha contato com os meandros de tais ações e possam interferir em sua planificação e execução. Há, ainda, um longo caminho a percorrer, haja vista a falta de conhecimento desses processos por grande parte dessa comunidade.

Com base nesse contexto, cabe, então, no amplo espectro do estudo sobre o processo de politização de uma língua, uma análise sobre o modo como as ações oficiais são fomentadas para difundir ou promover uma língua internacionalmente e uma avaliação sobre o ensino de um idioma, na modalidade estrangeira como um caminho para sua internacionalização, não só pelo aumento do número de falantes da língua ou pela oportunidade de expansão intercultural entre países que firmam acordos ou abrem espaço para esse ensino, mas pelo que deve ser considerado quando se tem em mente a institucionalização de ações para difundir uma língua.

Dentro de um emaranhado de relações, sentimos a necessidade de compreender as interfaces que regem o processo de internacionalização de um idioma, notadamente a língua portuguesa com o potencial que ela tem amealhado, em suas diferentes configurações, desde que surgiu na Península Ibérica. Assim, um mergulho no tema, através de seu viés linguístico, sinalizou diferentes possibilidades de análise, tais como as ações potencializadas pelas políticas linguísticas, os efeitos dessas ações nas relações socioeconômicas e diplomáticas ou, em um âmbito mais restrito, a relevância do ensino de PLE em diferentes políticas e o grau de envolvimento da comunidade linguística de língua portuguesa em tais políticas, principalmente em relação ao (re)conhecimento de marcas identitárias e da valorização das variantes dessa língua..

Desde 2009, inquietações e hipóteses sobre o processo de planificação linguística do português, sinalizaram a relevância de traçar um panorama das ações oficiais para a divulgação da língua portuguesa, através de uma visita virtual aos sites das embaixadas brasileiras, em um estudo (Pinheiro & Silva, 2009) que nos levou a conhecer a ausência de um trabalho consistente em torno da divulgação da língua, no exterior, notadamente em relação à difusão do idioma e a seu ensino.

Advém daí nossa hipótese de que uma participação mais efetiva de profissionais diretamente envolvidos no processo de ensino de uma língua estrangeira constitui-se como contributo essencial à difusão do PLE, enquanto peças fundamentais na elaboração das políticas e em sua implementação, visto que podem contribuir para diminuir o hiato entre a criação e elaboração de uma política linguística para além de considerar sua implementação e prática, com o conseqüente (re)ajuste em torno de tais ações, a partir de um olhar experiente sobre a língua, visto que os gestores possuem uma visão acurada do processo de internacionalização de um idioma e os professores de PLE são a ponte entre a língua estrangeira e o aprendiz.

1.3 Justificativa e objetivos da pesquisa

A História tem mostrado que, na busca por caminhos para a internacionalização, a ampliação do ensino de um idioma como LE tem dado respostas positivas, quando se avalia o mesmo processo vivenciado por línguas como o inglês, cujo número de falantes cresceu vertiginosamente, em função de uma ampla política de difusão, seja pelo *boom* do “*english foreign language*” (EFL), seja através do cinema, da publicidade e ou divulgação das inovações científicas e tecnológicas, via literatura especializada ou *web*.

Na Europa, vários são os documentos que tratam da necessidade de se ampliar o ensino de línguas estrangeiras, como fator inter e multicultural, para além das exigências do mercado internacional. Os documentos que afirmam tal propósito estão configurados em propostas como a *Carta Europeia* das línguas regionais ou minoritárias, assinada em 1992, a *Recomendação 1383* (1998) consagrada à “Diversidade linguística” e a *Recomendação 1539* (2001) relativa ao Ano Europeu das Línguas 2001, ambas emanadas do Parlamento do Conselho da Europa⁴.

⁴ Informações: <http://www.cplp.org/> e www.assembly.coe.int. Acesso em 24 de maio de 2012 e 2015.

Todos os documentos levaram em conta o fato de que o ensino de línguas diferentes aponta para caminhos plurais, tanto em termos de aprendizagem quanto em relação ao respeito por outras comunidades linguísticas. Somado a essas iniciativas, o Observatório Europeu do Plurilinguismo, resultado das primeiras Jornadas Europeias, em torno do tema⁵, prevê ações em que a utilização de várias línguas por um indivíduo passa a ser uma das finalidades da política educacional e, portanto, da esfera oficial.

Em relação à língua portuguesa, ações pontuais têm sido implementadas quanto à atribuição do estatuto de língua oficial pelos países que a escolheram como língua representativa de nações distintas, que hoje formam a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP). Constituída em 17 de junho de 1996 pelos chefes de Estado de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe, a configuração original da CPLP foi ampliada em 2002, quando Timor-Leste tornou-se o oitavo Estado-membro da Comunidade, seguido pela Guiné Equatorial, em 2014, dando à instituição uma configuração, em que países de quatro continentes distintos reúnem-se em Cimeiras periódicas, na perspectiva de ampliarem suas fronteiras comerciais, tecnológicas e linguístico-culturais.

No quadro 1, composto a partir de dados estatísticos colhidos no *site* da CPLP, temos um panorama do estatuto do português e constatamos que, além de língua oficial, o idioma está incorporado a outras esferas, como a escolarização e a comunicação internacional em uma confirmação do amplo espaço geolinguístico do idioma, ao coexistir com outras línguas e se revelar uma ponte entre as necessidades locais e o cenário internacional.

O estatuto de língua oficial é o elo que une esses países por viabilizar as relações com as instituições do Estado. Assim, torna-se a língua que todos os habitantes de um país precisam saber, para ampliar sua inserção no mundo. Esse estatuto é garantida por lei e, no Brasil, a Constituição de 1988 passou a determinar a língua Portuguesa como a língua oficial do Brasil. Tal afirmação se encontra no artigo 13 da atual Constituição Brasileira: "A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil".

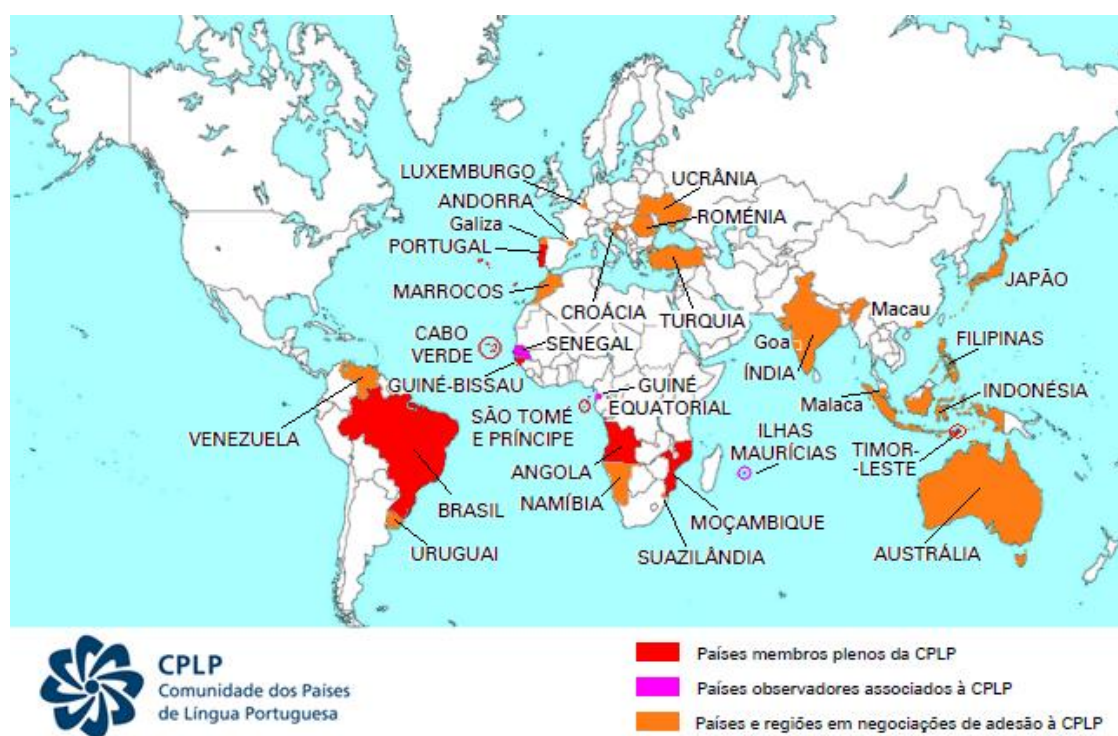
Quadro 1 – Estatuto da língua portuguesa nos Estados-Membros (EM) da CPLP

⁵ O Observatório Europeu do Plurilinguismo - <http://www.observatoireplurilinguisme.eu/> - é uma estrutura de mutualização entre todos os parceiros do plurilinguismo, de acordo com informações disponíveis em www.fr.strato-hosting.eu/plurilinguisme/image - Arquivo DOC · Acesso realizado em outubro de 2013.

País	População (estimada em 2014)	Estatuto do idioma
 Angola	24.300.000	Língua materna de parte expressiva da população e língua oficial,, coexistindo com línguas tradicionais africanas.
 Brasil	202.656.788	Língua materna e oficial.
 Cabo Verde	538.535	Língua oficial, de escolarização e comunicação com o exterior, com o crioulo imperando como língua materna.
 Guiné Equatorial	722.254	Língua oficial.
 Guiné-Bissau	1.693.398	Língua oficial, de escolarização, de comunicação com o exterior, que coexiste com crioulos diversos (LM).
 Moçambique	24.692.144	Língua oficial e de escolarização, com um número reduzido de falantes, devido às línguas <i>bantu e ao inglês</i>
 Portugal	10.813.834	Língua materna e oficial.
 São Tomé e Príncipe	190.428	Língua oficial e de escolarização. Divide o espaço com o crioulo em duas variantes do português.
 Timor-Leste	1.201.542	Língua oficial, usada pelas faixas etárias mais elevadas, coexiste com o <i>tetum</i> , o indonésio, o inglês e as línguas locais.

Segundo o Estatuto da CPLP, a cooperação entre os Estados-membros (doravante, EM) reflete o relacionamento entre eles no cenário internacional, embora se constitua como um espaço geograficamente descontínuo, onde o estatuto da língua apresenta diferenças marcantes entre um país e outro. Desse modo, fatores que poderiam contribuir para a desagregação dessa comunidade linguística podem servir como elos a serem reforçados em iniciativas para a promoção do desenvolvimento socioeconômico desses países e para a divulgação da língua portuguesa, em diferentes espaços, conforme configuração apresentada na Figura 2.

Figura 2 - Países integrantes da CPLP, em diferentes dimensões:



Fonte: <https://ventosdalusofonia.wordpress.com>. Acesso em janeiro de 2012.

O português, de acordo com o mapa anterior, não está circunscrito aos países em que é língua oficial, pelo peso que possui não só nos Estados-membros, mas nos Estados-observadores e nos países oficialmente interessados em integrar a instituição, através de acordos político-econômicos e culturais, que podem fortalecer a instituição e, por extensão, seus integrantes.

A realização da I Conferência Internacional sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, ocorrida em março de 2010, no Brasil foi considerada uma ação pontual, quando muito se falou sobre o destino da lusofonia, compreendendo-a como o espaço ocupado

pela língua portuguesa e respectivas culturas, em diferentes espaços, onde o idioma é utilizado. A adoção de um plano de ação reverberou em colóquios com a finalidade de analisar o potencial da língua portuguesa, em diferentes nichos, tais como o espaço para a língua em organismos internacionais, a promoção do português em diferentes países, através do ensino de PL2/PLH e PLE, com especial atenção às diásporas e através de acordos de cooperação com os espaços francófono e hispanofalante.

Essas ações, embora pontuais, sinalizam a necessidade de um olhar mais cuidadoso sobre esse panorama, no sentido de vislumbrar perspectivas que ampliem o processo de internacionalização da língua portuguesa. Isso se torna necessário principalmente após a implementação de leis que tratam da obrigatoriedade da educação bilíngue nas escolas situadas em fronteiras brasileiras e depois do estabelecimento do Acordo Ortográfico (AOLP)⁶ entre os países da CPLP, atualmente à espera da anuência de alguns países em que o português é língua oficial, para entrar em vigor.

Oficialmente, o prazo adotado para a adesão definitiva de Portugal e do Brasil é janeiro de 2016. Os demais países-membros da CPLP têm a prerrogativa de definir prazos nacionais para a adoção do AOLP, devido às condições de cada Estado quanto a recursos humanos, materiais e financeiros necessários à implementação dessa política linguística.

Moçambique e Angola ainda não ratificaram o Acordo. Contudo, em Moçambique, o documento já passou pelo Conselho de Ministros e aguarda a deliberação da Assembleia Nacional e, em Angola, não houve a apresentação de uma justificativa oficial sobre o assunto. Já em Cabo Verde, as autoridades governamentais e acadêmicas buscam mecanismos para viabilizar o acordo, enquanto, nos outros países, as discussões sobre essa implementação não têm sido pacíficas, mas pelas mudanças editoriais e científicas, acreditamos que não há espaço para um retrocesso, visto que a ação se configurou como um modelo multilateral, no tocante à gestão da língua portuguesa, em diferentes aspectos da Política Linguística (doravante, PL), seja em relação à estrutura da língua, seja em relação ao prestígio e à aprendizagem do português. A discussão em torno do AOLP revela aspectos sociais e políticos que não podem ser dissociados dos linguísticos, uma vez que a língua não existe sem uma comunidade que a revitalize e os falantes, por sua vez, elegem uma ou mais línguas como marco identitário, de uma comunidade.

⁶ O Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa é um exemplo de política linguística com vistas à internacionalização do idioma, dentre outros objetivos.

A língua estabelece, assim, uma condição de pertencimento a um grupo que se vê fortalecido ou não, à medida que o idioma que o representa ganha ou perde espaço que, por sua vez, é estabelecido pela economia, pela política, pelas relações sociais em torno de interesses comuns a países que se unem em torno de objetivos comuns, conforme vemos na formação dos grandes blocos econômicos, em que uma língua é eleita para ser o porta-voz de um grupo, geralmente coeso e amparado em bases sólidas.

O estudo das políticas em torno da língua tem revelado que as mudanças propostas na estrutura e/ou na função do idioma nasceram de objetivos que vão além da língua, mas necessitam que uma comunidade linguística que as corporifique, como vemos nos embates em torno do Acordo Ortográfico, no ensino de português como segunda língua em Timor-Leste ou no ensino de português, na modalidade estrangeira, viabilizado, oficialmente, por políticas linguísticas estabelecidas por Portugal e pelo Brasil, desde os anos de 1950.

Um olhar sobre a estrutura de tais políticas torna-se, então, relevante, para que se possa compreender o papel do português no cenário mundial, no âmbito dos acordos internacionais⁷, já que o entrelaçamento entre educação e plurilinguismo se destaca como uma vertente importante, quando se trata de desenvolvimento humano. Essa relação aponta para um nicho significativo em pesquisas, cujo objeto é a língua por significar um novo olhar ao peso de uma língua românica que possui o estatuto de língua minoritária no continente onde se originou, mas tem sido revitalizada em outros espaços, seja pelas relações políticas e comerciais que tem ajudado a tecer, seja através de ações voltadas ao ensino de português, em diferentes cenários.

Ao considerar tais aspectos, propomos uma reflexão sobre as políticas linguísticas voltadas à internacionalização do português, que possuem em comum o ensino de português, na modalidade estrangeira, a partir da visão de gestores envolvidos nestas ações e de professores que atuam no ensino de PLE, com o foco voltado na estruturação e função de duas políticas oficiais que podem contribuir para fortalecer o português, no exterior.

Elegemos, portanto, os Programas de Leitorado e os exames de proficiência linguística como peças centrais desse panorama, por compreender que as duas políticas possuem facetas distintas, mas têm como ponto comum a figura do professor de PLE, seja porque a experiência

⁷ Dados extraídos da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Disponível em http://www.unesco.pt/cgi-bin/cultura/docs/cul_doc.php Acesso em set/2011.

docente é um dos requisitos para candidatar-se a um posto de Leitor, seja pela busca deste profissional por estrangeiros preocupados com tais exames.

Os Programas de Leitorado e as avaliações da proficiência do estrangeiro, caracterizados como políticas linguísticas estabelecidas pelo Estado para a internacionalização do português tornaram-se, então, nosso ponto de partida para a compreensão do processo de politização dessa língua, já que as relações constituídas, durante este processo, envolvem o idioma em sua função política e social, considerando-se, dentro do político, as ações do Estado e as concepções dos gestores envolvidos no processo, e em relação à função social da língua, as necessidades dos professores de PLE, quando convidados a se pronunciarem sobre ações voltadas ao ensino e ao processo de internacionalização da língua.

Estas ações, além de refletirem diferentes possibilidades para a língua portuguesa no cenário internacional, sinalizam um amplo campo de pesquisa, conforme atestam os trabalhos de Scaramucci (2007), de Diniz (2012) que tratam, respectivamente, da abrangência do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-BRAS) no ensino de PLE e do caráter cultural da promoção da língua, no exterior, através da Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP), uma vez que um viés intercultural impera sobre o espaço concedido ao ensino de PLE e apaga, de certa maneira, o valor estratégico da língua, conforme também atesta Silva (2005), referindo-se ao português intercontinental e apontando essa vertente como um campo a ser semeado, no processo de internacionalização do idioma.

Diniz (2012), em uma análise cuidadosa das políticas elencadas no *site* de uma célula do Ministério das relações Exteriores - a Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP/MRE) - revela o apagamento deste viés estratégico, através do discurso implícito nas ações oficiais brasileiras. Em nossa perspectiva, essa tendência mascara a relevância dada à implementação de políticas pontuais, em detrimento de uma ação mais consistente em que o ensino pode ser um dos eixos de fortalecimento do português no cenário internacional.

Questionamos, nessa perspectiva, a ausência de uma política com foco na internacionalização do português que considere necessidades específicas dos profissionais que atuam na área de PLE, visto que o ensino do idioma está na base dos Leitorados e a aquisição da língua é intrínseca aos exames de proficiência. Se, por um lado, as duas políticas referidas envolvem o ensino de português na modalidade estrangeira, a existência de uma demanda em torno do ensino do idioma no exterior, abrindo um mercado para professores na área, também

sinaliza a necessidade de uma ação mais consistente voltada à formação docente e as suas necessidades.

Para ilustrar tal demanda, percebemos, por exemplo, ao visualizar o mapa de uma plataforma de discussão sobre o ensino de PLE no mundo – a Comunidade “Fale Português”⁸ – que o número de professores de PLE tem crescido em diferentes pontos do globo, conforme demonstrado nas figuras 3 e 4.

Ao visitar a página, constatamos que entre 2012 e 2015 a Comunidade chegou a 5.000 integrantes, revelando um aumento contínuo no número de professores que atuam na área, seja no ensino de português como língua de herança (PLH), seja no português de negócios (LPN) ou na busca pela aprendizagem de mais de um idioma. As dúvidas, a falta de materiais ou a reivindicação por ações oficiais mais consistentes, reveladas nos resumos dos vários *chats*⁹ realizados entre seus membros, confirmam a importância da contribuição desses professores nos rumos que a nau da internacionalização do português deve (re)tomar, ante as novas exigências do mercado mundial.

Figura 3: Professores de PLE no mundo em 2012:



Fonte: Comunidade “Fale Português”. Florissi, 2012.

⁸ A Comunidade “Fale Português” é constituída por de um grupo de Professores de Português como Língua Estrangeira (PLE), português como segunda Língua (PL2), português - língua de Herança que integram uma plataforma virtual voltada à discussão de questões inerentes ao processo de ensino e aprendizagem de português como língua não materna. Foi fundada pela professora e editora Susanna Florissi, em 2010. Informações em: <http://faleportugues.ning.com>. Acesso em 02 de março de 2010.

⁹ Os *chats* ou bate-papos são reuniões virtuais em que são discutidos diferentes temas relacionados ao ensino de PLE, disponíveis em www.faleportugues.ning/resumodoschats. (Acesso em janeiro - 2015)

Figura 4: Professores de PLE no mundo em 2015



Fonte: Comunidade “Fale Português”. Florissi, 2015. Disponível em www.faleportigues.ning.com. Acesso em julho de 2015.

Em função dessas necessidades e de outros aspectos apresentados pelos professores entrevistados para a pesquisa, analisamos as interfaces entre as modalidades de duas políticas que trazem em seu cerne o ensino de PLE e a percepção de dois grupos envolvidos na promoção internacional da língua, por considerar que tais contribuições podem abrir caminhos para que não só o português, mas outras línguas possam ampliar seus territórios, em termos de estatuto e de prestígio.

Entre outras razões, o estudo justifica-se não só pelo viés linguístico subjacente ao processo inerente à difusão do português, concretizado em intervenções oficiais sobre o estatuto da língua, mas pela possibilidade de contribuir para uma ação mais efetiva em torno da internacionalização do idioma, com foco, principalmente, nas necessidades de sua comunidade linguística, posto que é uma língua falada em quatro continentes, com diferentes estatutos e variedades, que podem fortalecê-la, se forem reconhecidos e legitimados por essa comunidade e, por conseguinte, forem faladas em diferentes espaços.

Tais possibilidades já integram a agenda de trabalho oficial em forma de objetivos a serem alcançados em diferentes âmbitos, seja através de instituições oficiais ou de espaços da iniciativa privada que reconhecem na língua um objeto de mais-valia. Resta saber de modo e em que medida as políticas estabelecidas consideram esse mercado linguístico e em que nível essas políticas vão atuar, na perspectiva de tornar consistentes as ações pontuais já existentes, em torno da internacionalização da língua.

Além disso, como contribuição teórica, a investigação referenda a posição assumida por Spolsky (2004 e 2009) de que o conceito de política linguística vai para além do binômio política-planejamento linguístico, mas constitui-se a partir de ações explícitas e implícitas em torno dessa língua e resulta da intersecção entre a gestão, as crenças e as práticas em torno dessa língua, visto que ela não existe e não persiste sem uma comunidade que a valorize.

As interfaces entre as políticas estabelecidas para a difusão de um idioma e a percepção dos agentes envolvidos nesse processo, de modo explícito ou implícito, podem dar tónus a esse processo de difusão, desde que haja uma concertação em torno da língua, referendando tantos as palavras de Castilho (2005) quanto as de Shohamy (2006) de que qualquer política linguística deve considerar, em seu estabelecimento, a comunidade e as práticas, em torno dessa língua.

Para tornar exequível a tarefa de desvelar as interfaces entre as políticas para a promoção do português no exterior e a visão desse processo por gestores da língua e por professores de PLE, o estudo proposto tem como objetivos geral e específicos:

a) Objetivo geral: elencar contribuições à implementação e à concretização de ações oficiais mais consistentes, em relação ao ensino de PLE, enquanto instrumento das política linguística para a internacionalização do português.

b) Objetivos específicos:

- caracterizar as políticas linguísticas que têm o ensino de PLE como eixo central, considerando os aspectos sociais, ideológicos e linguísticos dessas ações oficiais;

- identificar convergências e divergências entre as políticas linguísticas voltadas à internacionalização do português;

- analisar as interfaces entre as políticas estabelecidas para a internacionalização do português, com eixo no ensino de PLE, as concepções dos gestores dessas ações e a visão dos professores que atuam no ensino de português, na modalidade estrangeira;

- estabelecer um contraponto entre as concepções dos gestores, a visão dos professores e as políticas analisadas.

Objetivamos, portanto, ao fazer um balanço de tais ações, aproximar as interfaces entre as políticas linguísticas destinadas a elevar o estatuto do português e sua prática, a partir da perspectiva de linguistas que atuam na gestão dessas políticas e de professores de PLE, que atuam em diferentes frentes, promovendo a língua portuguesa, embora, muitas vezes, por falta de informação e por estarem alijados do processo de politização da língua, sequer conhecem tais políticas ou as reconhecem, em sua ação docente.

Por fim, ao elencar pontos em comum e aspectos divergentes nessas ações oficiais, pretendemos mostrar a contribuição do professor de PLE à evolução destas políticas, quando suas necessidades forem consideradas no processo de internacionalização do português, de acordo com os recentes estudos em Linguística Aplicada, na perspectiva de que a política linguística envolve os usos e as possibilidades de uma comunidade linguística e sociopolítica, em relação ao estatuto de uma língua, conforme defendem Rajagopalan (2005) e Moita-Lopes (2006).

Para apresentar os resultados do estudo, a tese foi desenvolvida em capítulos seguindo a estrutura canônica estabelecida para esse gênero textual, embora, no Capítulo 4, as seções correspondentes à análise dos dados tenham ficado entremeadas, com finalidade de elencar e

pontuar as interfaces do processo de internacionalização do português, a partir das políticas explícitas e implícitas aqui perscrutadas, representadas, respectivamente, pelas ações oficiais analisadas – os Leitorados e os testes de proficiência – e as entrevistas com gestores e professores.

Desse modo, na Introdução, apresentamos o objeto do nosso estudo, os problemas advindos da configuração atual das duas políticas analisadas, a hipótese levantada como resposta ao problema apresentado e os objetivos do estudo, na perspectiva de contribuir para a compreensão das interfaces entre o texto de uma política e sua prática, sob o olhar atento de profissionais que atuam explicitamente, na seara da Política Linguística, como os gestores ou implicitamente, contribuem para a difusão do português no exterior, ao ensinarem o idioma a estrangeiros, em diferentes espaços e com objetivos distintos.

No Capítulo 2, inicialmente, foram resenhadas obras seminais que amparam as pesquisas em Política Linguística, na seara da Linguística Aplicada, nos últimos anos. Focalizamos, principalmente, os conceitos construídos em torno do binômio política-planejamento linguístico, discutindo-se, à luz de Spolsky (2004) e Shohamy (2006), as implicações sociais das políticas voltadas às línguas, a partir das contribuições de Schiffman (2002), Castilho (2005) e Calvet (2007). Em seguida e no mesmo capítulo, os estudos sobre os aspectos linguísticos, sociais e político-econômicos da internacionalização do português foram delineados com base em Mira-Mateus (2002), Silva (2005) e Reis (2010), com a finalidade de estabelecer as relações entre política linguística, ensino e a internacionalização de um idioma.

O Capítulo 3 traz o desenho metodológico da pesquisa, definida como um estudo descritivo-exploratório dos Programas de Leitorado e dos Exames de Proficiência, implementados pelos Estados português e brasileiro, além da apresentação do percurso realizado com vistas à coleta das entrevistas e dos questionários virtuais acerca do processo de para a internacionalização do português. Essa coleta foi realizada com gestores, que atuam em políticas com foco na promoção do português e com professores que, de modo geral, são responsáveis pela promoção internacional da língua, através do ensino do idioma, na modalidade estrangeira. Desse modo, o perfil dos participantes da pesquisa também integra o terceiro capítulo, assim como a explicitação de como a análise foi realizada.

Já o Capítulo 4 traz o resultado da análise das ações oficiais que são objeto dessa pesquisa, assim como a palavra de representantes das entidades responsáveis pela gestão do

português no cenário internacional e as perspectivas do idioma, em diferentes espaços, com a intenção de desvelar as interfaces entre as ações oficiais, ou seja, o texto que referenda tais políticas, e a prática dessas ações, no processo de internacionalização do português, a partir do olhar de dois segmentos relevantes que integram a comunidade linguística do português.

À guisa de conclusão, estão as Considerações Finais, em que retomamos os objetivos do estudo em tela, com a finalidade de sumarizar nossas descobertas em relação às interfaces entre as políticas explícitas e implícitas inerentes à promoção do português, no exterior, como um dos meios de fomentar e (re)afirmar a difusão do idioma em diferentes espaços, através da junção de forças em torno das possibilidades da língua portuguesa.

Desse modo, inserimos nossa contribuição aos estudos em Linguística Aplicada (LA), na área de Política e Planejamento Linguístico, com uma reflexão acerca das políticas explícitas e implícitas em torno do processo de internacionalização do português, através de ações que tem o ensino de PLE como um dos eixos, a fim de suscitar uma discussão em torno da definição de Política Linguística, para além da implementação de mudanças em uma língua, através de ações oficiais, quando consideramos o papel da comunidade linguística na elaboração e na prática de mudanças no estatuto e no prestígio de uma língua.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

"Definir é fazer conhecer o conceito que temos a respeito de alguma coisa, é dizer o que a coisa é, sob o ponto de vista da nossa compreensão."

Rudio

2.1 Política linguística: para além de uma intervenção normativa

Calvet (2007), ao traçar um panorama acerca de estudos sobre política(s) linguística(s), afirma que o termo nasceu encoberto pelo conceito de *planejamento linguístico*, surgido em 1959, com Einar Haugen, quando de uma intervenção normativa ocorrida na Noruega. Já nos anos 50, o autor buscou com o sintagma *language planning* traduzir, em uma base teórica, um conjunto de determinações jurídicas que objetivavam ampliar a força política de um idioma.

Eram lançadas, então, as bases da politologia linguística ou o estudo das mudanças na língua ou nas línguas, mensuradas e planejadas para atender a necessidades várias, que vão desde a implantação oficial de uma língua já usada por uma dada comunidade linguística até alterações feitas na forma ou no estatuto de um idioma, de modo a atender instâncias econômicas, sociais e políticas, cujas intenções são concretizadas pela língua.

Desse modo, a política linguística tem dado às línguas a possibilidade de restauração ou de apagamento, uma vez que a sobrevivência de uma língua está à mercê ou sob a chancela das escolhas de falantes autóctones e alóctones de uma comunidade linguística e sob a égide das decisões de um ou mais Estados, a partir, principalmente, de necessidades oriundas de diferentes âmbitos, tais como o econômico, o político e o social.

Segundo Moita-Lopes (2002), a conjuntura econômica, política e sociocultural traz à tona transversalidades identitárias que não podem ser minimizadas nas pesquisas em torno da língua, posto que exigem um diálogo constante com e na produção do conhecimento. Advém daí a necessidade de se pensar em Política Linguística para além de uma política de *corpus*¹⁰ – preconizada por Haugen, no início dos estudos nessa área – visto que as intervenções em um

¹⁰ A noção de *corpus* aqui é utilizada por Calvet (2007) para se referir à forma ou estrutura das línguas e, ao falar de *status*, o autor refere-se ao uso social dessas línguas.

idioma estão para além das decisões oficiais e surgem para atender a demandas sociais que, por sua vez, atendem a determinadas configurações socioeconômicas e políticas, grosso modo.

Em função dessas demandas sociais, há milhões de anos, ao escolher símbolos para perpetuar sua cultura, os sumérios estabeleceram signos e normas que incidiram na padronização da escrita, a fim de que um determinado grupo social interagisse, estabelecesse parâmetros de comunicação e registrasse seus feitos, suas leis e memórias. Todavia, a invenção da escrita não se constituiu em uma política com força suficiente para garantir a vitalidade de uma língua; foram necessárias ações oficiais, explicitamente planejadas ou implicitamente praticadas, que trouxessem prestígio e estabilidade às línguas, dentro de determinados contextos sociopolíticos.

Um exemplo desse tipo de ação se configura quando uma língua recebe, legalmente, o estatuto de idioma oficial e, embora coexista com outras línguas, passa, a partir desse reconhecimento, a representar uma comunidade linguística, nas relações com as instituições representativas do Estado, em âmbito nacional e internacional. Esse estatuto, ao ser garantido por lei, pode reafirmar ou instituir a identidade de um povo, mas pode significar a anulação de outras línguas usadas por essa comunidade.

Em relação à língua portuguesa, com essa intenção, o Marquês de Pombal estabeleceu o *Diretório dos Índios*, em 1755, sob as ordens de D. José I, rei de Portugal. Entre outras determinações, que tinham como objetivo o repovoamento do Brasil pelos índios, o decreto proibiu o uso de outras línguas e exigia a língua portuguesa como único idioma a ser utilizado nas transações oficiais e comerciais com a Colônia, incluindo-se o ensino do idioma luso aos índios.

Embora haja registros nos escritos do Padre Antônio Vieira¹¹ acerca da coexistência pacífica entre o tupi e o português, na convivência entre o colonizador e o colonizado, havia uma orientação em relação à obrigatoriedade da Língua Portuguesa que vigorava em todas as instruções oficiais, conforme se vê, na determinação transcrita a seguir, retirada de documento datado de 1759, conforme Flexor (2004, p. 04):

(...) (fl. 3v) “Sempre foi maxima inalteravel entre as Nasçoens, que conquistarao novos dominios introduzir Logo nos Povos novamente Conquistados o seu proprio Idioma por ser indisputavel hum dos meynos mais efficazes para os

¹¹ “ Durante muito tempo o português e o tupi viveram lado a lado como línguas de comunicação. (...) Em 1694, dizia o Padre Antônio Vieira que ‘as famílias dos portugueses em S. Paulo estão tão ligadas hoje umas ás outras, que as mulheres e os filhos se criam mística e domesticam e a língua que nas ditas famílias se fala é a dos índios, e a portuguesa a vão os meninos aprender à escola’”. (TEYSSIER, 1997, p. 63)

apartar das Rusticas barbaridades de Seus antigos Costumes, e ter mostrado a experiencia, que ao mesmo passo, que Se introduz nelle o uso da Lingoa do Principe, que os domina, Selhes radica tambem o affecto, veneração, e obediencia; observando, poys todas as Nasçoens polidas do Orbe este prudente, e Solido Systema, nesta Conquista Sepracticou tanto pelo Contrario, que Só Cuidarao os primeyros conquistadores de estabelecer nella o uso da Lingoa a que chamao geral, invenção verdadeiramente diabólica para que privados os Indios de todos os meynos, que os podiao Civilizar, permanecesem na Rustica, e barbara Sugeição em que até agora SeConservão”.

Essa política linguística foi responsável pela solidificação do português na então Colônia portuguesa, em detrimento das línguas indígenas e da língua nascida com as trocas estabelecidas entre nativos e europeus - denominada Língua Geral - usadas à época. No excerto acima, percebemos a intenção de apresentar a obrigatoriedade como uma necessidade e como uma ação voltada ao processo “civilizatório” dos índios, embora tal ação deixe à mostra o propósito do domínio português, também através da língua, sem considerar a comunidade linguística existente ou considerando-a, de acordo com o interesse da Coroa ou de seus representantes, conforme a visão imperialista vigente à época e que, a nosso ver, deve ser evitada quando se trata de programar mudanças no estatuto de uma língua.

O registro dessa política, dentre tantas outras, revela um dos pontos amplamente discutidos nas pesquisas sobre Política Linguística (Calvet, 2007; Castilho, 2005; Silva, 2005; Savedra, 2008): a (des)consideração dos aspectos sociais e éticos presentes nas ações oficiais, cujo objeto é a ampliação de fronteiras linguísticas e sócio-políticas de uma região.

No caso da língua portuguesa, observamos, em outras ações oficiais, a distância entre a política estabelecida e a vivência consciente dessa política, por parte da comunidade atingida por ela, conforme a análise histórica do *Diretório dos Índios* nos permite vislumbrar ou, mais recentemente, o reconhecimento do preconceito linguístico inerente à política linguístico-educacional da Era Vargas, em que a escolarização teve papel fundamental na instituição do monolinguismo e, de forma mais grave, no desrespeito às liberdades individuais, com a institucionalização do “crime idiomático”.

Ações com essas características têm gerado perdas irreversíveis, em relação ao patrimônio linguístico brasileiro e às necessidades de diferentes comunidades linguísticas, compreendidas aqui como grupos constituídos por falantes que usam a mesma língua como meio de interação social e de coesão cultural, em que o português ocupa o estatuto de idioma materno (L1) ou a segunda língua (L2).

Em relação à oficialização do ensino no Brasil, por exemplo, antes do decreto pombalino, já em 1727, a Coroa Portuguesa, através de Carta Régia de D Joao V, determinava ao Superior dos religiosos da Companhia de Jesus, no Maranhão, que a Língua Portuguesa, à época língua estrangeira para a comunidade, fosse ensinada aos indígenas. O decreto pombalino só ampliou a ação à Colônia e, mesmo com a revogação do Diretório, a superioridade da cultura e da língua portuguesas continuou a ser ressaltada em outros documentos, com a instituição do português como língua oficial durante a Assembleia Constituinte de 1823.

Ainda com relação ao ensino do idioma, em 15 de outubro de 1827, um decreto-lei estabeleceu que os professores deveriam ensinar a leitura, a escrita e a gramática da língua nacional, utilizando-se, assim, a expressão que passou a figurar nas constituições brasileiras, até meados do século XX. Em 1934, a expressão “idioma pátrio” passou a ser usada em vez de língua nacional nas orientações relativas ao ensino.

A língua nacional, nesses termos, pode ser definida como a representação das características identitárias de um determinado território, de uma determinada herança étnico-cultural e de uma consciência nacional. Dessa época até a Constituição de 1988, ao se referir ao ensino de português, é usada a expressão “idioma nacional”; nessa Constituição, todavia, não há espaço, em termos legislativos, para as línguas indígenas ou idiomas usados pelos imigrantes que se estabeleceram no Brasil a partir do século XIX.

Sentimos a necessidade dessa retrospectiva para registrar que, ainda em seus primórdios, há toda uma tradição em se estabelecer uma “*política imperativa*” -, para usar um termo cunhado por Calvet (2007) - oriunda de Portugal e absorvida pelo Brasil, em torno do português: a lei é estabelecida e instrumentos de controle, como a escola ou o livro didático, são responsáveis por sua implementação, por exemplo. A população não chega a ser consultada e, na maioria das vezes, ao tomar conhecimento da mudança, os profissionais envolvidos com ensino passam a segui-la, sem saber suas causas ou avaliar as consequências da ação oficial e de seus desdobramentos.

Na conduta dessas ações, assumida pelos dois países, percebemos outra semelhança: o viés cultural seja através da religião, conforme atesta a metodologia de ensino empregada pelos jesuítas, seja pela exigência do monolingüismo no processo de escolarização, de acordo com os decretos pombalino e da Era Vargas, ou pelo foco dado à divulgação da cultura portuguesa e

brasileira em ações mais recentes, como a proposta dos Leitorados, guardadas as devidas proporções e o contexto histórico em que cada ação foi estabelecida.

Para Calvet (2002, p. 78) uma gestão com estas características, planejada cientificamente para ampliar o poder de uma língua, pode ser “*imperativa* ou *incitativa*”, de acordo com a posição ideológica dos gestores responsáveis pelas intervenções. Os dois primeiros exemplos podem ser caracterizados como exemplo de uma política imperativa; o terceiro exemplo já apresenta um caráter incitativo e, talvez para fugir do cunho imperialista das ações anteriores, aposta na parceria com os países que solicitam o Leitor e deixa a cargo das universidades a opção pelo viés cultural ou linguístico da ação. Percebemos, nessa postura, a cautela defendida por Castilho (2005) ao frisar que tais intervenções suscitam cuidados, a fim de evitar que as escolhas feitas pelos decisores se choquem com as aspirações e necessidades dos usuários da(s) língua(s) em foco.

Por outro lado, ao analisarmos, o estatuto atribuído ao português no artigo 13 da Constituição Federal do Brasil, em que a língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), inferimos que esse estatuto de língua oficial revela, além da afirmação de uma identidade linguística, uma tentativa de unificação de um território estratificado na perspectiva étnica ou cultural, para garantir, principalmente, a soberania de uma nação, de acordo com a perspectiva econômica vigente, desde o advento da Revolução Industrial.

Tal posição, que advoga a favor da oficialização, traduz outros aspectos velados por essa eleição, tais como a exclusão e a marginalização de outras línguas e culturas, além do controle político da população, seja pelo acesso à cultura escrita ou pela dificuldade para relacionar-se com as instituições oficiais, por não ter o domínio da variante padrão.

Esses exemplos revelam os (des)caminhos que uma política linguística unilateral ou imperativa costuma trilhar, quando não considera a população ou os agentes envolvidos em sua implementação; no caso do ensino da língua, os professores e os aprendizes que, de uma forma ou de outra, são os vetores dessas ações, raramente são ouvidos ou consultados durante a implantação de uma política voltada ao ensino de português.

No Brasil, embora a língua oficial seja também o idioma mais falado e estudado na escola, grande parte da população desconhece a existência de uma política linguística responsável por essas determinações, tais como o conteúdo a ser ensinado/estudado ou difundido em termos linguísticos. A ação sobre a língua é estabelecida nos gabinetes oficiais e, mesmo no período de

formação docente, poucas são as universidades que estabelecem um espaço para que tais políticas sejam estudadas, tornando hermético o processo de politização da língua portuguesa e ínfima a participação de uma parte essencial dessas políticas, quando grande parte dos professores sequer toma conhecimento do que se convencionou denominar de política linguística.

Nossa reflexão sobre a natureza atual desse processo não pretende diminuir a colaboração da PL para a ampliação do ensino de português que, seguindo uma mudança de paradigma nos estudos linguísticos, busca, em algumas ações, considerar o impacto das relações de poder na legislação sobre o ensino; no entanto, ainda há um hiato entre os parâmetros estabelecidos para o ensino da Língua Portuguesa e a língua materna (L1) praticada em sala de aula por professores e alunos, ou por falta de formação do primeiro grupo, ou por desconhecimento dos discentes ou, ainda, pela opção oficial de uma política que, convencionalmente, é implementada por força de uma lei, mas que, em sua prática, não atinge os objetivos postulados.

Isso não ocorre apenas em relação ao ensino de português como L1. Recentemente, o Estado preocupou-se em elaborar uma política linguística para assegurar o ensino das línguas indígenas e de algumas línguas do imigrante, de acordo com a necessidade de cada comunidade, embora existam em torno de 274 línguas indígenas, no país, além dos idiomas trazidos e incorporados pelos imigrantes ao cotidiano das pessoas em algumas regiões brasileiras.

Para Oliveira (2007, p. 09), ao prefaciar a obra de Calvet, as questões étnicas, regionais, fronteiriças e culturais devem funcionar ser um dos pilares de uma política que contemple essas diferentes comunidades linguísticas, em respeito à *virada político-linguística*, que permite ao linguista “trabalhar junto com os falantes das línguas, apoiando suas demandas políticas e culturais.” Em nossa perspectiva, isso requer uma mudança no planejamento de uma PL, em que a ideologia, a concepção de língua e a visão de gestão presentes em uma ação oficial tenham o propósito de traduzir o respeito às interações sociais presentes em uma comunidade linguística a fim de possibilitar uma prática crítico-reflexiva em torno dos processos socio-comunicativos inerentes ao grupo.

Thompson (1995), ao traduzir o conceito de ideologia como um fenômeno historicamente situado, defende que devemos analisá-lo como uma forma simbólica, em função do momento histórico e da simbologia carregada por cada interpretação. O autor apresenta, inicialmente, duas categorias em que a ideologia é definida como neutra e pode representar um aspecto da vida social ou “uma forma de investigação” de um fenômeno como, por exemplo, qualquer programa

político ou um conjunto de ideias; na segunda categoria, entretanto, o conceito é descrito como exemplo de “concepções críticas de ideologia” (p. 73), por carregarem um sentido negativo, ao representarem relações de dominação entre classes sociais distintas.

A partir dessas categorias, o autor apresenta evidências de que se pode ir além dessas perspectivas, ao atribuir aos símbolos um dado sentido, quando o objeto de pesquisa são as relações sociais. A nosso ver, no caso da língua portuguesa e tendo como base os conceitos de estrutura e de superestrutura cunhados pelo Materialismo Histórico, as ideologias conflitantes que são inerentes ao processo de politização de uma língua podem ser reconhecidas a partir da estrutura social que sustenta um idioma, como o conjunto de forças produtivas e das relações sociais oriundas de tais forças que, por sua vez, vão sedimentar uma superestrutura que transformam a visão de mundo de um grupo social e o que advém dele, resultando em mudanças na língua, dentre outros símbolos sociais.

Defendemos que essa mudança de paradigma é salutar, no processo de internacionalização do português, assim como ocorreu, no Brasil, com o ensino de português como língua materna (L1): essa mudança, ocorrida em função das exigências do mercado econômico, em que o intercâmbio entre diferentes esferas do conhecimento e da informação comunicação, assim como as trocas linguísticas e um olhar diferenciado sobre as distintas formas de expressão têm assumido papel relevante na seara da gestão da língua e do ensino.

Na Linguística, por exemplo, a expansão dos estudos sociolinguísticos, principalmente em relação às variedades e aos direitos linguísticos, tem ampliado a visão de docentes e discentes sobre o idioma que falam, através da posição assumida nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de línguas e pela orientação na elaboração de exames nacionais destinados a aferir as habilidades relacionadas ao português como língua materna (PROVA BRASIL - ENEM). Tais mudanças, por sua vez, têm apontado à necessidade de uma formação docente com essa mesma perspectiva.

Ao levar em conta o processo de elaboração e divulgação dos Parâmetros Curriculares para Língua Portuguesa, notamos uma mudança na condução do processo, uma vez que ocorreram muitas discussões sobre o tema em todo o país. No entanto, antes que os professores compreendessem os princípios do documento e tivessem acesso aos PCN pela via da formação inicial ou continuada, a PROVA BRASIL e o ENEM começaram a ser aplicados, tendo em vista a avaliação das competências e habilidades postuladas naqueles Parâmetros.

Oficialmente, esses exames têm a função de avaliar a competência leitora dos alunos egressos do ensino fundamental e do médio, respectivamente. No entanto, os baixos resultados apresentados revelaram a necessidade de considerar as diferentes pontas do processo, visto que só a intervenção oficial não foi suficiente para que a competência comunicativa fosse desenvolvida pela escola e o uso da língua fosse visto como o resultado de um processo de interação dentro de uma comunidade linguística.

Desde logo, revelou-se a importância de se considerar, além das necessidades da comunidade em relação aos seus direitos linguísticos, a urgência de uma formação docente que permitisse aos professores envolvidos no processo uma mudança de concepção em relação ao ensino de português, nas vertentes linguística e político-cultural, no que se refere ao uso da língua.

No Brasil, percebemos essa postura na política linguística voltada ao ensino de português como língua não materna (PLnM). Fruto de acordos bilaterais, leis que asseguram esse ensino estão em vias de implementação, mas vivem a morosidade própria de uma vontade política que não é comum a todos os envolvidos no processo, embora já sejam consideradas como a representação de um avanço significativo, considerando o respeito aos espaços linguísticos de cada uma dessas comunidades autóctones e alóctones, existentes no país.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – em seus artigos 78 e 79, assegurou a oferta da educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, sob a responsabilidade do Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios. Porém, de acordo com Maher (2010), uma política linguística voltada a uma língua minoritária deve ter como condição fundamental a participação de associações e de participantes das comunidades de fala envolvidas.

No tocante à gestão da língua oficial, por exemplo, nos termos da lei, a Constituição Brasileira (1988), nos artigos 215 e 216, admite que “o Brasil é um país pluricultural e multilíngue”, uma vez que, no país, coexistem as várias línguas dos imigrantes, além das indígenas e das faladas pelos quilombolas, mas há um reforço do estatuto do português como língua oficial e nacional.

Houve, sem dúvida, uma evolução do Estado, quando consideramos as mudanças na PL para o português, desde o banimento das Línguas Gerais¹² até a institucionalização da educação bilíngue para os indígenas e para os estados de fronteira, em função do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)¹³. Por outro lado, consideradas dentro do contexto em que foram elaboradas, as duas leis padecem de carências semelhantes, destacando-se a distância entre a lei e a possibilidade de sua execução, seja pela existência de um sistema escolar centralizado no monolinguismo, mesmo em áreas bilíngues, seja pela falta de professores preparados para essa prática, conforme Savedra (2008).

Notamos, assim, que as políticas linguísticas relacionadas aos direitos dos indígenas, dos quilombolas e das comunidades bilíngues sofrem diferenças estruturais em relação ao que foi instituído e ao modo como são viabilizadas. Isso demonstra, mais uma vez, que tais regulamentações requerem um planejamento específico, em que diferentes fases devem ser consideradas, principalmente aquela em que a comunidade envolvida precisa ser considerada em sua elaboração, de modo mais concreto, além de uma formação docente que contribua para o crescimento da língua, de acordo com um planejamento que considere a comunidade e suas relações com a língua.

Ao se referir à implementação de políticas linguísticas para o português no Brasil, Castilho (2005) insiste em ressaltar que essas intervenções devem considerar, essencialmente, as situações sociolinguísticas nos aspectos éticos e ideológicos e, ao apresentar o conceito de PL, o autor a define como uma série de ações implementadas institucionalmente, cujo objetivo é o fortalecimento de uma língua, que deve levar em conta as necessidades dos usuários deste código.

Com base nas palavras do linguista, a difusão de uma língua por parte das instituições oficiais pode ocorrer a partir de vários eixos. Ao pensar em ações que possam contribuir para o

¹² Elia (2000) denomina de “Línguas gerais” os falares característicos do norte e do sul do Brasil, resultado da mistura entre a língua indígena, os dialetos africanos e o português de Portugal, utilizadas pelos colonos, mercadores e jesuítas e, depois, pelos indígenas e habitantes do Brasil-Colônia, nos séculos XVII-XVIII.

¹³ O MERCOSUL, como é conhecido o Mercado Comum do Sul, é uma zona de livre-comércio entre cinco países da América do Sul. Em sua formação original, o bloco era composto por Argentina, Brasil, Uruguai e Paraguai, que foi temporariamente afastado do bloco, em função de questões políticas, o que possibilitou a adesão da Venezuela como membro pleno do MERCOSUL, em 2012. Em 2007, Israel assinou o primeiro Tratado de Livre Comércio (TLC) com o bloco e em 2010, o Egito aderiu ao TLC, junto ao bloco.

fortalecimento político do português, ele relaciona diferentes domínios onde tais políticas podem ser implementadas, como a língua oficial do Estado e sua gestão; a gestão das comunidades bilíngues e plurilíngues; a gestão das minorias linguísticas; o ensino da Língua Portuguesa como língua materna e, como alicerce a essas práticas, a atuação das universidades brasileiras com pesquisas relacionadas ao ensino da língua portuguesa, em diferentes modalidades.

As ações apontadas pelo linguista com o objetivo de fortalecer a língua em âmbito nacional já demonstram a complexidade e as interrelações do processo, uma vez que a gestão desses domínios requer, além da oficialização de ações com características singulares, a participação dos diferentes segmentos que integram as comunidades linguísticas envolvidas em cada necessidade. Para lançar uma luz ao(s) problema(s) que venham a surgir com a concretização da política oficial, o autor propõe a pesquisa desenvolvida pelas universidades, visto que estudos relevantes sobre essas ações podem concretizar a ação oficial de forma mais consistente.

Acreditamos também que, nesse raio de ação, o fomento ao ensino pode diminuir a distância entre a ação oficial e a prática dessas políticas, conforme a hipótese aqui defendida. O ensino, como advoga Calvet (2007), é um dos instrumentos que viabilizam quaisquer políticas, sejam elas em relação ao estatuto ou à estrutura de uma língua.

Almeida Filho (2011b, p. 13) também aponta o ensino como um instrumento fulcral na expansão de uma língua e sinaliza sobre a complexidade do processo quando chama a atenção para a necessidade de uma abordagem diferente na formação do professor, em que sejam considerados alguns princípios postulados pela LA. Para ele, o modelo tradicional deve ser revisto de forma que “o modelo (...) descritivo-reflexional-transformador” predomine nas propostas de formação, enquanto conhecimentos advindos da pesquisa e “da teoria reorganizada e condensada por autores de larga aceitação (...) e não mais da tradição e arte apenas”.

Nesse sentido, o autor (2011b, p. 69) ressalta que a institucionalização necessária ao ensino de PLE deve ser resultado de políticas explícitas em universidades e centros de línguas, em formatos ou modalidades adequados à natureza dos cursos ofertados. Assim, em cursos ministrados nas universidades, por exemplo, a junção do estudo das “manifestações culturais associadas à língua-alvo, das formas de superação de limitações sociais vividas, das formas de produção científico-profissional dos povos de língua portuguesa” é condição primeira ao desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz e “precisa ser interpretado com

verticalidade e nitidez para professores, aprendizes e terceiros agentes envolvidos nestes contextos”, através de uma política voltada a uma “formação permanente e autonomizadora”.

Essa proposta traduz perspectiva contemporânea da aprendizagem de línguas, em que só o ensino convencional ou estrutural de uma LE não mais atende aos objetivos da aquisição de um idioma, seja em função do valor atribuído à língua, pelas exigências de mercado, seja pelo desejo de se apropriar do idioma, por razões afetivas ou por quaisquer razões que motivaram tal escolha.

A nosso ver, em diferentes políticas, uma formação de professores específica a uma determinada área é a via que permite sua concretização, embora se saiba que, em muitos casos, algumas formações pouco acrescentam à prática do professor, por ocorrerem à revelia das necessidades da comunidade linguística envolvida na ação. Não há dúvidas quanto ao papel das universidades em relação à concretização de uma Política Linguística nesse âmbito, mas ainda se faz necessária uma atenção maior ao modo como este conhecimento é viabilizado na academia.

O panorama apresentado aponta diferentes aspectos em relação ao ensino da língua portuguesa (PL1 e PL2) e foi feito com o propósito de sinalizar as possibilidades de fortalecimento do estatuto do idioma ou de seu enfraquecimento, caso o hiato entre as ações oficiais estabelecidas pelo Estado continue a desaguar na falta de ações consistentes em relação ao ensino do idioma e no desrespeito ou negação das necessidades de um dos segmentos dessa seara: o professor.

A relevância de uma política linguística que ultrapasse a esfera oficial fica patente quando abordamos estes dois aspectos da questão. Assim, sugerimos que a diminuição entre as políticas estabelecidas e a prática dos agentes envolvidos com a promoção do português pode ocorrer quando fatores étnicos, linguísticos e culturais das comunidades envolvidas nas ações e uma sólida formação docente se tornem fatores aliados com base no conceito de política criado por Aristóteles, em que tal arte consistia na implementação de ações que tivessem o bem do(s) cidadão(s) como princípio.

Entre o conceito grego para política e a conotação atribuída ao termo por Calvet (2007), mudanças significativas na economia mundial exigiram que o conceito de política linguística saísse da determinação de uma lei, que ganhava força pelo “cumpra-se” do mandatário maior, para considerar o planejamento e os instrumentos que permitem sua implementação.

Nossa reflexão sobre os avanços de uma política de fortalecimento do idioma no cenário internacional denota o mesmo hiato existente nas políticas voltadas para português como língua

primeira- PL1. As determinações oficiais existem, há projetos de trabalho e de promoção da língua, mas, ao se inquirir uma parcela significativa da difusão do português no cenário internacional, nota-se a distância e, em muitos casos, o desconhecimento dessas políticas por parte de professores de PLE em diferentes países.

A nosso ver, a revisão do conceito de *planejamento linguístico*, cunhado por Haugen em 1959, quando da análise de uma intervenção normativa ocorrida na Noruega, pode ampliar a base teórica que tem sustentado a PL ou as mudanças ocorridas no estatuto de uma língua, em função dessa Política, quando passamos a considerar o elemento humano como uma força propulsora dessas mudanças.

A teoria da decisão, na qual Haugen (1959) apoiou as primeiras discussões sobre planejamento linguístico, tinha como base as teorias econômicas e administrativas voltadas ao diagnóstico de problemas e à concepção de soluções, com inspiração no liberalismo norte-americano, cuja função maior é estabelecer padrões sem considerar as relações intrínsecas a qualquer processo de mudança (Calvet, 2007).

Desse modo, a teoria da decisão, conceito norte-americano advindo da Economia liberal, aplicada ao planejamento linguístico, tinha como foco o diagnóstico dos problemas que envolviam a padronização de uma língua, ignorando as relações entre língua e sociedade. Em termos práticos, após o diagnóstico, partia-se para a concepção e escolha de soluções que atendessem aos responsáveis pela implantação de mudanças normativas e/ou funcionais na língua, com uma conseqüente avaliação de tais mudanças, sem considerar o processo de interação que caracteriza o uso de uma língua.

Para Calvet (2007, p. 20-21), a definição de Haugen é ideológica e tradicional, por situar o planejamento linguístico como uma atividade humana formal ou organizada por indivíduos ou por instituições oficiais, desconsiderando as relações sociolinguísticas e sem levar em conta a inviabilização de uma política linguística exequível, apenas, por uma “entidade que disponha de certa autonomia política”. Devido a essa debilidade, a busca por ajustes no conceito e na viabilização de políticas linguísticas que considerassem as relações entre língua e sociedade prosseguem em diferentes linhas teóricas.

Há uma tentativa relevante, nesse sentido, quando Ray e Tauli (1963) dão uma contribuição a essa busca, ainda na análise de Calvet (2007). No entanto, os autores insistem no caráter instrumental da língua, quando reforçam a possibilidade de se avaliar a eficácia de uma

língua, sua racionalidade, sua normalização, abrindo a hipótese de que uma língua pode ser aperfeiçoada com a mudança de algumas peças.

Tal perspectiva contribuiu com a visão de Haugen em relação à necessidade de critérios objetivos ao se avaliar a eficácia de uma língua como parte de um planejamento linguístico, mas desconsiderou, mais uma vez, a língua como resultado de trocas sociais, devido às linhas de investigação que pautavam os estudos da linguagem, à época.

Ao cunhar o conceito, o linguista tunisiano considera que a eficácia de uma língua não pode ser medida em critérios tão fechados, mas reconhece que a abordagem comunicativa ainda não fazia parte das preocupações daquele momento e ressalta a contribuição destes dois autores ao processo de planejamento linguístico, quando essas visões apontam as limitações da linguística estrutural, lançando, em contrapartida, as sementes para uma visão social da língua, ao considerar suas especificidades em relação à forma e a seu estatuto social.

Na trilha em busca de aperfeiçoamento, o barco do planejamento linguístico recebeu reforços com a distinção proposta por Kloss (1967), ao caracterizar as línguas em isoladas (língua *abstand*) ou línguas próximas (línguas *ausbau*), lançando um olhar mais acurado sobre o *status* ou posição de uma língua em relação às outras, o que, para Calvet (2007), representou um avanço significativo nestes estudos, pelo estabelecimento de características diferenciadas para as intervenções.

Essa distinção e sua repercussão na Comunidade Econômica Europeia levou Kloss a propor a distinção entre planejamento do *corpus*, voltado para intervenções na forma da língua, e o planejamento do *status*, cujo foco era a intervenção nas funções da língua e em seu relacionamento com outras línguas. Com este paradigma, o autor reforçou a ideia de que o planejamento linguístico vai além da visão estruturalista da língua e ampliou o campo de estudo do que se denomina de política linguística.

Diante dessas novas visões, Haugen, em 1983, amplia sua proposta, considerando em um planejamento linguístico as relações entre a forma e a função de uma língua e a execução deste planejamento em um determinado grupo social, sem fugir, no entanto, das etapas definidas em seu modelo anterior que englobam o diagnóstico de problemas, a concepção de soluções possíveis, a escolha de uma solução e a avaliação da solução tomada, dentro de parâmetros definidos, a partir das necessidades da comunidade linguística envolvida.

Para Calvet (2007, p. 31), no entanto, tais ações caracterizam uma intervenção na língua, mas “não podem ser consideradas como ações de um planejamento linguístico, visto que a política linguística exige a intervenção estatal e um balizamento dos grupos linguísticos envolvidos nestas mudanças”. Ou seja, Kloss lançou uma luz ao modelo de Haugen, mas ainda deixou a desejar em relação ao papel dos grupos sociais envolvidos nesta ação sobre e para com a(s) língua(s) em processo de mudança.

O conceito de Política Linguística de Calvet (2007) mencionado ao final do levantamento das contribuições acima apresentadas, pode ser traduzido como um conjunto de decisões oficiais sobre a configuração de uma língua, em função de necessidades políticas, econômicas e sociais de um país ou de uma comunidade linguística, traduzindo não só o fortalecimento interno do idioma em foco, mas a possibilidade de um empoderamento linguístico, refletido, principalmente, no processo de internacionalização desta língua, deflagrado por essas decisões, quando bem estruturadas.

Ao apresentar o conceito, o autor situa-o como complementar a planejamento linguístico, definido por ele como a implantação de decisões oficiais sobre a configuração de uma língua, traduzidos, ambos, pela metáfora equivalente à corda e a caçamba, pois sem um o outro não avança. Assim, em Calvet (2007), fica clara a necessidade de uma intervenção oficial para que uma política linguística elaborada *in vitro* seja implementada, através de planejamento linguístico que envolva os usuários da língua em foco, seja em relação à estrutura ou *corpus* da língua ou a sua função social.

Em meio a um panorama das diferentes intervenções em países com histórias e ideologias diversas, o autor afirma que tais ações podem definir os aspectos a serem priorizados no processo de difusão de uma língua e podem ocorrer sobre o *corpus* e/ou sobre o *status* de uma língua, em função de necessidades políticas, econômicas e sociais de um país ou comunidade linguística. No primeiro caso, as intervenções no *corpus* de uma língua estão relacionadas ao processo de apropriação linguística, ao grau de vernacularidade de um idioma, aos tipos de competência necessários ao uso de uma dada língua. O *status*, por sua vez, está ligado à oficialidade e ao uso institucionalizado dessa língua, via educação, mídia e veiculação nos setores secundários e terciários privados (Calvet, 2007, p. 50). Enfim, todos esses conceitos sinalizam a relevância da comunidade linguística nas diferentes etapas de uma intervenção na língua, de forma a validar tais ações.

Ao cunhar o termo, o autor lançou as bases da Politologia linguística ou do estudo das mudanças nas línguas, quando mensuradas e planejadas para atender a necessidades várias, que vão desde a implementação oficial de um idioma já usado por uma dada comunidade linguística até alterações feitas na forma ou no estatuto de uma língua, de modo a atender instâncias econômicas, sociais e políticas, cujas intenções são concretizadas por um código linguístico.

As mudanças podem ocorrer por transformações na forma ou no estatuto de uma língua, sejam elas provocadas por seus falantes, como produtos de uma prática linguística adotada por uma comunidade, como os *pidgins*¹⁴, que podem se transformar em uma língua veicular ou por transformações no idioma de um país, resultante de uma prática cotidiana, concretizada por mudanças na estrutura linguística, como os neologismos elaborados por usuários daquele idioma.

Ao lado dessas mudanças, denominadas por Calvet (2007) de mudanças *in vivo*, podem surgir as mudanças *in vitro* na língua que ocorrem quando as intervenções originam-se a partir de hipóteses sobre o estado geral da língua, para atender a determinadas situações como a escolha de uma (nova) língua a ser usada por um país, a oficialização de um idioma em detrimento de outros falados em uma mesma região ou a padronização de um idioma nos níveis gráfico, sintático e lexical com a difusão da forma estabelecida através da educação e dos meios de comunicação, dando personalidade jurídica e territorialidade à língua.

O inglês, conforme referimos no capítulo anterior, é um exemplo de ampliação da territorialidade de um idioma, através de mudanças *in vivo*, sendo usado com modificações na pronúncia, com a transposição lexical, a adaptação da escrita e a transposição de sintaxe, provocando uma mudança no estatuto da língua que “engloba todo o planeta, em diferentes esferas do poder e nas formas (dos falantes) de se relacionar(em) com o inglês”, de acordo com Silva (2009, pág. 344). Esse exemplo não representa uma medida oficial, mas endossa a necessidade de se considerar os usos que os falantes fazem ou podem fazer de uma língua, quando se analisa o potencial do idioma, com vistas a um planejamento linguístico voltado à ampliação do estatuto de uma língua.

Ao longo deste trabalho, assumimos conceitos operacionais que consideramos necessário explicitar. Iniciaremos com as definições relacionadas ao objeto desta análise, ou seja, o sintagma

¹⁴ A partir da definição de Dubois *et alli* (2001), pode-se dizer que *pidgins* são línguas nascidas do contato entre línguas distintas, a fim de possibilitar a intercompreensão entre comunidades de línguas diferentes, que habitam em um mesmo espaço geográfico.

política-planejamento linguístico, seguindo-se as demais definições relativas à língua, em diferentes modalidades.

Historicamente, o sintagma criado por Haugen (1959) e traduzido por Oliveira (2007) na versão brasileira como “planejamento linguístico”, denomina o modo como um processo interventivo em uma língua é concretizado, originando o binômio política-planejamento linguístico. A simbiose entre essas duas ações resulta na intervenção do Estado nas relações entre língua e sociedade, em busca de ações que possam fortalecer a(s) língua(s) de um determinado país ou comunidade e/ou eclipsar outras, de acordo com a ideologia presente nas ações realizadas em diferentes línguas, em determinados contextos sociais e políticos, através de mudanças *in vitro*, na língua.

O autor também pontua a necessidade de uma junção entre a política de *corpus* com as ações responsáveis pela ampliação do *status* de uma língua, para estabelecer que o sintagma política linguística é constituída com a planificação de ações oficiais sobre um idioma e ao planejamento cabe o desenvolvimento dessa planificação, com o objetivo de (re)vitalizar uma língua e, por conseguinte, ampliar o estatuto de um idioma.

Com base em tais premissas, o planejamento linguístico pode ser definido como um conjunto de ações voltadas à intervenção na língua de um determinado país ou comunidade, com vistas a sua normatização ou promoção, quando tais ações passam pelo crivo do Estado, através de mudanças no estatuto ou forma da língua, que ocorre através de escolhas oficiais ou linguísticas dos falantes do idioma e é reverberada pela aprendizagem e/ou pela ampliação do prestígio da língua.

A Política Linguística (PL), dessa forma, pode ser definida como um cabedal de intervenções traduzido nas relações de subordinação entre determinadas ações e uma ideologia política, representadas por mudanças que alteram a forma da língua e/ou sua função social. Tais ações são implementadas por meio de um planejamento respaldado pelas relações de poder de um grupo, em que o ensino do idioma e outros aparelhos de poder, como o governo e a mídia, são os instrumentos dessas mudanças planejadas *in vitro*. Para complementar a definição, a política linguística configura-se, ainda, como uma jurisprudência que respalda o cabedal de ações, cuja finalidade é “esclarecer e assegurar determinado *status* a uma ou mais línguas”, a partir de um planejamento linguístico.

Em suma, os dois termos podem ser definidos como um conjunto de decisões políticas que, respaldadas pelo poder oficial, trazem mudanças a uma língua, seja incorporando variações da mesma língua, seja alterando ou ampliando suas funções sociais, como o estatuto de língua oficial/nacional ou como língua franca, para atender a demandas diversas, através da abordagem científica de determinadas “situações sociolinguísticas” (Calvet, 2007, p. 19). Tudo isso com vistas à elaboração de meios para uma intervenção sobre essas “situações”, através da reestruturação, da aquisição e/ou do fomento ao prestígio da língua, com o objetivo de ampliar as fronteiras geolinguísticas de um idioma.

Grin (2005, p. 21) considera a modificação no estatuto de uma língua como a finalidade principal de uma política linguística, uma vez que todas e quaisquer alterações sobre um *corpus* linguístico não deixa de interferir sobre o estatuto de um idioma, pelos aspectos jurídicos, sociais, políticos e econômicos que, em um crescendo, podem fortalecer uma língua em relação à outra. Um bom exemplo dessa afirmação é o caso da normalização ocorrida na Catalunha, nos idos da década de 1980, em relação ao catalão, que passou a ter estatuto semelhante ao do espanhol, com a militância dos linguistas da região, no sentido de que essa língua fosse promovida às funções ocupadas pela língua oficial do Estado, após a queda do regime linguístico imposto pelos franquistas. Para o autor, a política linguística do catalão é sólida por se apoiar, principalmente, na concepção de uma língua representativa e atuante em todos os domínios da vida econômica e social, além de sua representatividade política em face do espanhol.

Com esse exemplo, consideramos relevante apresentar outros conceitos cunhados para este trabalho, relacionados à língua, em aspectos distintos, quando tomamos como base a normatização de seu estatuto ou *status*. Desse modo, sem ter a pretensão de cobrir a extensão inerente a esses termos, atribuímos o estatuto de português como língua materna (PL1) ao primeiro código através do qual adentramos no mundo do discurso e passamos a reificar nossas experiências, considerando, nessa definição, como Spinassé (2006), os aspectos sociolinguísticos que interferem na aquisição de uma língua, seja ela L1, L2, LH ou LE.

Ao nos referirmos à língua estrangeira (LE), definimo-la como um idioma cuja apropriação ocorre, geralmente, em contexto de sala de aula e é resultado da escolha de um falante, em função de interesses diversos, em contraponto com a segunda língua (L2), cuja aquisição se dá em função de um contexto situacional de comunicação, por ser a língua oficial de um dado país e/ou pela ingerência de vários fatores, tais como a imersão e elementos sócio-

históricos, como demonstra a escolha feita por alguns países da África que elegeram o português como língua de libertação. Acrescentemos a essas definições, a língua de herança (LH) nascida, *grosso modo*, da motivação familiar em relação à escolha do(s) idioma(s), através dos quais um grupo formado por falantes de português e seus descendentes, que vivem no exterior, vão interagir, cotidianamente, ao refletir sobre o sistema a ser estabelecido para a preservação da primeira língua adquirida, em meio à multiculturalidade e ao bilinguismo que passam a fazer parte das relações tecidas na comunidade onde vivem.

Em relação à aprendizagem do português, o PLH surge como uma especialidade do PLE, voltada à transmissão da língua portuguesa e de valores culturais brasileiros para filhos de brasileiros nascidos ou residindo no exterior, em um processo cuja finalidade é passar às novas gerações as raízes linguísticas socioculturais de uma comunidade alóctone. Para além do valor hereditário, o ensino do PLH busca estabelecer um vínculo afetivo com o idioma, através do envolvimento da família no processo de aquisição da língua herdada que, à semelhança da LE, ocorre, prioritariamente em ambiente escolar, mas conta com os pais para estabelecer esse vínculo e a consequente identidade das crianças e adolescentes como cidadãos brasileiros.

Um exemplo de intervenção que contribuiu para a discussão e, possivelmente, para a mudança no *corpus* e no *status* de uma língua ocorreu com a língua portuguesa, depois do Acordo Ortográfico firmado entre os países que integram a CPLP, em 1996, com o objetivo de estreitar relações políticas, comerciais e culturais entre eles. Com esse acordo, a intervenção na forma ou *corpus* da língua, em função da alteração na escrita de algumas palavras, requereu e ainda exige um planejamento a ser cumprido pelos países que o assinaram para que a nova escrita fosse institucionalizada entre 2009 e 2012, inicialmente, já que o prazo foi prorrogado até 2016¹⁵. Isso ocorrerá por instrumentos diferenciados como a educação e a mídia, entre outros setores, alterando, consideravelmente, o estatuto do português como língua oficial e de cultura, entre as nações integrantes dessa Comunidade, por pretender torná-la mais acessível, na escrita, com vistas à tradução e à divulgação científica.

¹⁵ No, entanto, de acordo com o blog do Instituto Internacional para a Língua Portuguesa (IILP), em nota publicada em 19 de setembro de 2014, “Angola e Moçambique são os únicos entre os oito Estados da Comunidade de Países de Língua Portuguesa – antes da adesão, em julho, da Guiné Equatorial -, que ainda não ratificaram o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.”

Embora oficializado na década de 90, a polêmica em torno do AOLP tem suscitado debates entre os países que integram a CPLP, conforme nota divulgada no *blog* do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), em setembro de 2014, sobre uma ação do Senado brasileiro, em torno do Acordo:

De acordo com a senadora Ana Amélia (PR-RS), autora do requerimento, a ideia é debater com escritores, professores de língua portuguesa e até representações diplomáticas dos países lusófonos de que forma esse acordo pode ser posto em prática. A senadora chegou a defender que as academias de língua portuguesa dos demais países avaliassem as alterações.

Mais uma vez, percebemos a necessidade de se levar em conta a comunidade linguística em que a PL será implementada, para que a ação possa ocorrer de fato e de direito, em que a visão acerca das prioridades em uma PL seja desenvolvida em função do processo histórico desenhado antes dela.

Ao sair do universo lusófono, nos deparamos com a PL em países como a Indonésia, em que percebemos a marca dos primeiros teóricos norte-americanos da política e do planejamento linguísticos, com forte tendência a negligenciar o aspecto social da intervenção planejadora sobre as línguas, ao contrário do que ocorreu na Catalunha, onde se percebe a marca dos linguistas europeus, com a predominância da concepção social da língua.

Tanto Fishman como Laporte, de acordo com Calvet (2007), sinalizavam a necessidade de se considerar um quadro jurídico em que a aplicação dessas políticas fosse definida pelas necessidades de uma comunidade linguística, embora ainda houvesse o ocultamento do aspecto político de tais decisões, em que a preocupação maior era a criação de atributos e classificação das línguas em minoritárias e majoritárias, originando uma situação que exigia uma política linguística em que as intervenções se davam com base em cruzamentos entre atributos e funções da língua em foco.

Essa abordagem, no entanto, já considerava uma relação entre as forças políticas e o momento histórico, ao considerar intervenções no *corpus* e no *status* da língua. Na esteira dessas ramificações e ampliando o âmbito de ação de uma PL, surgem duas facetas do planejamento linguístico, em que o ensino é a preocupação central, com foco na planificação da aprendizagem e na planificação do prestígio, de acordo com Kaplan e Bauldalf Jr. (2003).

Dentre as ações planejadas, no âmbito da política de aquisição, vale ressaltar a formação contínua e a avaliação de docentes envolvidos no processo de ensino da língua-alvo, assim como

o desenvolvimento de currículos, materiais e metodologias, além do financiamento e da avaliação sistematizada da aprendizagem do idioma, seja como L1, L2 ou língua estrangeira (LE).

A evolução dos estudos linguísticos ampliou a perspectiva de análise e de intervenção nas línguas. Cooper (1989) acrescenta a aquisição de um idioma e as ações voltadas à fomentação do prestígio de um idioma aos domínios nos quais a intervenção oficial pode ampliar as fronteiras de um idioma. Nesta perspectiva, a planificação da aquisição resulta em um conjunto de atividades planificadas para ampliar o aumento da qualidade e da quantidade de seus falantes, com diferentes vias de acesso à aprendizagem do idioma em tela.

A planificação do prestígio veicula-se a outros âmbitos, por ser definida como ações voltadas à promoção de um idioma pelo viés do *corpus*, do estatuto da língua ou de sua aquisição, em diferentes contextos, com a finalidade de ampliar a visibilidade da língua, no cenário nacional e/ou internacional, seja através das produções científicas, técnicas e literárias, seja pelo uso da língua nas redes virtuais ou pela tradução de obras relevantes.

Em face dessas necessidades, essas ações oficiais foram reconfiguradas com uma roupagem mais social, tanto que a partir de Fergusson as intervenções estatais já levavam em conta o reconhecimento das línguas, em relação à categoria que ocupam no mundo, assim como sua função social. Ainda segundo Calvet (2007), a partir de 1990, Chaudenson estabelece critérios para a elaboração de políticas linguísticas que consideram a definição de uma cotação para as línguas, considerando o nível de oficialidade e os usos do idioma na educação, na mídia e nos setores privados, em relação à vernacularidade, à produção e à exposição linguística do idioma.

Estas definições têm funcionado como faróis nos caminhos trilhados por linguistas de diferentes nacionalidades e ideologias, na busca por alternativas que traduzam a complexidade da politologia linguística, uma vez que a língua como “corpo simbólico-político” (Orlandi, 2007, p. 08) é resultado das “relações entre sujeitos na sua vida social e histórica”. Fishman (1974) reconhecia essa situação, ao afirmar que a língua sempre será objeto de planejamento, embora outros aspectos, além da oficialização, precisem ser reconhecidos no futuro:

a questão a ser enfrentada no futuro não é se a língua deve ou pode ser planejada (visto que obviamente ela será planejada por aqueles propensos a fazê-lo em função do desenvolvimento social com o qual esse tipo de planejamento sempre está inter-relacionado), mas, sim, como fazer isso mais efetivamente, em conexão com critérios de sucesso pré-estabelecidos (FISHMAN, 1974, p. 25-26).

Kaplan e Baldauf Jr. (1997), ao ampliar a definição de planejamento linguístico, ressaltam diferentes âmbitos em que a política linguística pode ser desenvolvida, abrem um novo flanco na discussão e apontam, dentre essas possibilidades, o ensino de um idioma como LE. De certa forma, os autores respondem à inquietação de Fishman, ao situarem tal possibilidade como um critério de sucesso pré-estabelecido, pelo peso da ação, no âmbito político-cultural, pelas modificações sociais que pode vir a provocar, a partir de outro aspecto do processo: a(s) influência(s) dos representantes de grupos sociopolíticos que interferem nessas ações, quer por suas escolhas linguísticas, quer pelas posições ideológicas que defendem.

Pode-se dizer, portanto, que uma política linguística caracteriza-se como um bloco de ideias, sistematizadas em leis, decretos e regulamentos que se retroalimentam ao serem praticadas por uma dada comunidade e pelo contexto histórico em que ocorre, o que deixa transparecer a natureza dual de qualquer política linguística: a prática e não só o texto ou a política estabelecida tornam possível a execução e o sucesso da ação oficial.

Essa ampliação do conceito do binômio política/planejamento político tornou claro, durante o desenvolvimento do estudo em tela, que as políticas surgem com leis, amparadas pelo Estado, mas são concretizadas e se sustentam pelo modo como são praticadas. Buscamos, então, na literatura contemporânea, a compreensão de outros aspectos que vão além da eficácia ou do desgaste de determinadas PL, ampliando o foco para além das políticas estabelecidas, passando a contemplá-las a partir do olhar de integrantes da comunidade linguística envolvida, no sentido de identificar como tais ações são percebidas e praticadas em diferentes âmbitos.

2.1.1 Bases de uma política linguística contemporânea

Ao analisar o modelo de política linguística apresentado nas seções anteriores, percebe-se o papel central dos instrumentos utilizados pelo Estado para a implementação dessas ações. Apresentamos, então, estes instrumentos e outros conceitos necessários à presente análise.

O processo de ensino e aprendizagem da língua é um desses instrumentos e se afirma como um eixo relevante, quando se tem em mente a compreensão dos efeitos dessas ações, na vitalidade de uma língua. Esse eixo, alinhado com as ações voltadas à forma, ao prestígio e, conseqüentemente, ao estatuto de um idioma, referendam as palavras de Spolsky (2004), quando

o autor defende que o estabelecimento e o conseqüente desenvolvimento de uma política linguística não devem ser analisados como noções distintas.

Segundo o autor, a política e sua prática se constituem a partir de três elementos interligados: a gestão da língua, definida como a formulação e a proclamação de um planejamento formalizado sobre o uso de uma língua; as crenças ou ideologias sobre a língua, traduzidas nas ações em torno da língua e/ou através dela, que são defendidas por um grupo e as práticas ou ações realizadas, com vistas à implementação do planejamento fomentado pelas políticas, sejam explícitas ou oficiais, sejam implícitas ou extraoficiais.

Segundo o autor, existe uma política no nível de cada um destes três componentes: a política linguística pode ser descoberta no comportamento linguístico ou nas práticas de linguagem de um indivíduo ou grupo, na ideologia ou crenças sobre a língua utilizada por esse grupo e, de modo explícito, pode ser feita na gestão formal da língua, através de decisões planejadas por um órgão autorizado (Spolsky, 2004, p. 217). Com o argumento de que há uma política imbuída nas práticas linguísticas, o autor aponta mais uma perspectiva de ação para a PL e responde à necessidade que Fishman (1974) sinaliza, em relação a um modo mais efetivo de se estabelecer uma política linguística.

Os “critérios de sucesso pré-estabelecidos”, citados por um dos linguistas responsáveis pela efetivação do que hoje é conhecido como política linguística, estão ligados ao modo como essas intervenções podem ocorrer em uma língua, à medida que são consideradas, nessas implementações, as práticas linguísticas de um grupo.

Assim, com base nesse pressuposto, pode-se postular que um desses critérios de sucesso assenta-se em considerar as necessidades do grupo envolvido na concretização de uma determinada política. Essa visão representa um desenvolvimento decisivo no campo da política de investigação da língua, porque fornece meios de análise das ações implementadas, tanto no aspecto legislativo quanto executivo da intervenção.

Ao partir das práticas de uma comunidade linguística para ampliar o poder de uma língua e se fundamentar nelas, durante a implementação de uma ação oficial com vistas ao fortalecimento desse idioma, o cientista da língua pode contar com uma espécie de âncora a indicar a hora de içar velas, de controlar a navegação ou de parar a embarcação, com vistas à tomada de um novo rumo. Acredita-se que, em qualquer um dos âmbitos em que a intervenção houver – seja em relação à estrutura, ao estatuto, à aquisição e/ou ao prestígio de uma língua – os

grupos envolvidos nessas políticas podem dar a tônica do processo e, de uma forma consistente, ampliar o espaço geolinguístico dessa língua, quando este é um dos pontos de chegada de um idioma pluricêntrico como a língua portuguesa.

Para Spolsky (2004), a política linguística foi concebida, inicialmente, como um “texto”, na perspectiva de que um texto, isto é, uma declaração oficial, verbal ou escrita, pudesse abranger os “problemas” identificados em uma dada situação linguística. Neste sentido, uma política de língua pode ser uma cláusula constitucional, uma lei, uma declaração verbal e assim por diante, ao caracterizar qualquer ação encontrada no âmbito da gestão da uma língua.

À época, trabalhava-se a partir do pressuposto de que a diversidade linguística era um problema a ser resolvido por meio da política e do planejamento linguísticos, com a escolha de uma variedade de prestígio e sua implementação, através de diferentes instrumentos, como o ensino, os dicionários. No entanto, visto que os discursos em torno da língua e as escolhas de uma comunidade linguística são fatores que influenciam, de modo implícito, as políticas estabelecidas em torno de uma língua, estes aspectos passaram a ser considerados nas discussões sobre alterações no estatuto de uma língua, conforme verificamos em ações oficiais sobre a língua, exemplificadas no estatuto de língua oficial atribuído ao português e ao tetum, em Timor-Leste.

Ao apresentar o conceito de “política como discurso”, Spolsky (2004, p. 14) o atribui a Ball e o define como as crenças das pessoas em torno do “que deve ser feito” em relação às decisões sobre a língua. Desse modo, a “política linguística percebida”, em termo cunhado por Bonacina-Pough (2012) para nomear esse viés discursivo da politização de uma língua, resulta de processos ideológicos responsáveis pela manutenção das relações desiguais de poder entre grupos linguísticos distintos.

Spolsky (2004) chama a atenção para a influência das representações e práticas sociolinguísticas em qualquer situação, cujo foco seja uma mudança linguística - *in vivo* ou *in vitro*, na esteira do que preconizou Schiffman (2002), ao afirmar que a política linguística é fundamentada no comportamento, nas formas culturais, nos sistemas ideológicos e nas atitudes

estereotipadas de uma comunidade acerca da(s) línguas ou associados a aspectos histórico-religiosos em torno de um determinado idioma¹⁶.

O autor definiu tais aspectos como políticas linguísticas implícitas, posto que interferem de maneira velada nas ações oficiais, denominadas por ele de políticas explícitas e, destarte, ampliou o escopo da PL para além das determinações do Estado sobre a língua. A nosso ver, Schiffman (1996) e Spolsky (2004) ampliaram o conceito de Política Linguística, ao situarem essas intervenções a partir das relações socio-históricas e culturais e definiram com mais precisão o objeto de estudo dessa ciência. Desse modo, uma ação oficial sobre um idioma, quando planejada ou analisada, deve compreender o resultado dessas variáveis sobre a língua, em um determinado contexto.

Em um exemplo do alcance da contribuição dos dois autores às sendas da PL, podemos citar o lançamento do Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa (VOC)¹⁷, em 2015, construído a partir de contribuições de todos os países que integram a CPLP, em um exemplo de que a gestão da língua pode ser feita com a participação efetiva dos membros da comunidade, falantes desta mesma língua e através de instrumentos que representaram suas necessidades, conforme explicitado em nota publicada no blog do IILP¹⁸:

O VOC “conta com a participação de especialistas nomeados pelos Estados-membros, que nesse âmbito discutiram os critérios de aplicação do Acordo Ortográfico, chegando a critérios de interpretação das regras ortográficas do português consensuados entre todos pela primeira vez na história. No final, chegou-se a uma proposta de sistematização não ambígua das regras”.

Tal posição se assenta no fato de que apenas a institucionalização de uma política oficial não atende ou atende parcialmente aos interesses da comunidade linguística a quem a ação se destina. Isso pode ocorrer por dois motivos: o grupo social não comunga com o que foi proposto

¹⁶ Tradução livre de “[...] language policy is ultimately grounded in linguistic culture, that is, the set of behaviours, assumptions, cultural forms, prejudices, folk believes systems, attitudes, stereotypes, ways of thinking about languages and religio-historical circumstances associated with a particular language” (SCHIFFMAN, 2002, p. 05).

¹⁷ “O VOC é um instrumento exigido pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa assinado pelos países da CPLP em 1990 e já aplicado plenamente pelas instituições públicas e pela generalidade da imprensa no Brasil e em Portugal e gradualmente nos restantes países.” Informação disponível em: <https://iilp.wordpress.com/2015/02/20/plataforma-do-voc-esta-o-ar/>. Acesso em fevereiro de 2015.

¹⁸ Informação disponível em: <https://iilp.wordpress.com/2015/02/20/plataforma-do-voc-esta-o-ar/>. Acesso em fevereiro de 2015.

ou não está preparado, em termos de formação, para promover, explicitamente, a ação, como ocorreu com o AOLP.

Spolsky (2004) ainda reforçou que uma política derivada das crenças e práticas linguísticas de um grupo ou comunidade pode garantir consistência a essa ação; no entanto, quando tais políticas ocorrem à margem dessas duas diretrizes, o efeito não é garantido. Para o autor, a “ideologia consensual” presente nas práticas e crenças de uma comunidade tem o poder de dar ou não prestígio a uma língua e a determinados usos, por representar a visão desse grupo e, ao mesmo tempo, influenciá-lo, em função, inclusive do contexto histórico em que tais práticas ocorrem.

A nosso ver, Spolsky (2004) referiu-se a uma “ideologia consensual” nas políticas linguísticas, para mostrar que tais ações envolvem um símbolo identitário – a língua – e uma gama de relações sociais, representadas por e em uma dada comunidade. Neste sentido, Thompson (1995), ao elaborar uma concepção de ideologia, em que o sentido de determinadas formas simbólicas é analisado como uma ferramenta a serviço do poder, abre outra perspectiva à análise de tais formas, ao mostrar que a ideologia está presente nas relações sociais e deve ser considerada, nos estudos em que tais relações estão implícita ou explicitamente envolvidas, para além das relações de classe.

Essa perspectiva retomada, mesmo que implicitamente, nos estudos de Schiffman (2002) e de Spolsky (2009) pode modificar o olhar com que as políticas linguísticas são delineadas. Além das ações oficiais com metas estabelecidas previamente, devem ser considerados, na elaboração do binômio política-planejamento linguístico, dois outros elementos com poder equivalente à ação oficial estabelecida: as crenças sobre a língua partilhadas pela comunidade que a utiliza e suas práticas linguísticas, uma vez que elas podem fortalecer ou ignorar a ação oficial.

Assim, uma das recentes vertentes de investigação acerca da política linguística, proposta por Spolsky (2004 e 2009) e ampliada por Shohamy (2006) e Bonacina-Pough (2012), não está circunscrita a textos e discursos, mas tem seu foco sobre as práticas de linguagem de uma comunidade linguística. Com isso, tenta desfazer o mito de que o estudo dessas práticas está além do alcance da pesquisa nesta área e tenta chamar a atenção para o fato de que é a compreensão das ações oficiais por parte dessa comunidade que dará sustentação a essas políticas estabelecidas ou declaradas, doravante identificadas neste estudo como PoLD.

Para apoiar essa premissa, Bonacina-Pough (2012) enumera estudos distintos e destaca Vila i Moreno, em estudo realizado em 2008. Ao avaliar as políticas linguísticas para o Catalão, o autor reconhece a necessidade de estudar as práticas de linguagem em sala de aula, a fim de avaliar o impacto recente das políticas nessa linguagem. Segundo Bonacina-Pough (2012), ele apresenta resultados inconclusivos, mas ressalta a relevância de se ampliar a análise dessa relação, pois, nas relações entre a política, enquanto texto, e a prática dessas ações, percebe-se a proeminência dada ao texto e a negligência em relação ao acompanhamento da prática, embora o comportamento linguístico do falante tenha tendência a se alterar com o estabelecimento das ações oficiais.

Nas palavras da autora (2012, p. 04), essa "abordagem prática" da investigação sobre política linguística se desenvolveu em duas vias: na primeira, as PL são analisadas no que se refere às ações estabelecidas ou identificadas nos textos e nos discursos, dentro de um contexto local. Além deste eixo, devem ser consideradas as práticas linguísticas inerentes às políticas identificadas em textos, discursos e nas próprias práticas. A atenção, portanto, é dada às tensões existentes entre as práticas reais e a política linguística identificada em textos e discursos, denotando que elas, ainda, são consideradas em separado, por representarem noções conflitantes ou pelo menos díspares, em relação à distância entre o texto ou a ação oficial e o resultado da ação, em meio as exigências e possibilidades dessa ação.

Nesse nicho são encontrados parâmetros para a avaliação de uma política, no sentido de averiguar a consistência dessas ações, em relação à comunidade a que se destina, além da ideologia representada por ela. Como mencionamos acima, a ideia de que existe também uma política nessas práticas advém de Spolsky (2004; 2009), em um modelo que perscruta a política de língua nos níveis da gestão da língua, nas crenças sobre a língua e nas práticas linguísticas.

Este último nicho, denominado por Bonacina-Pough (2012) de "política linguística praticada", (doravante PoLPr) é encontrado nas práticas de linguagem e deve ser considerada nas políticas como texto e na política como discurso, com o intuito de diminuir o hiato entre o texto e a prática ou entre as políticas linguísticas declaradas, as políticas linguísticas percebidas e as praticadas.

Embora Shohamy (2006, p. 58) denomine a política linguística praticada como "a política linguística de facto", optou-se, aqui, pela nomenclatura de Bonacina-Pough (2012), pela sugestão implícita de que uma política linguística pode ser interacionalmente construída na

prática. Além disso, a justaposição das "práticas de linguagem" e de "política", em uma única expressão - política linguística praticada - mostra que a política e a prática de uma língua não precisam ser vistas como díspares, visto que uma política se sustenta a partir das próprias práticas.

Spolsky (2004), também, defende essa perspectiva, visto que a política linguística praticada é a "política linguística real", ou seja, "a linguagem real de uma comunidade é mais provável de ser encontrada em suas práticas que [sic] em sua gestão", conforme Spolsky (2004, p. 222). Ao se levar em conta cada um desses componentes - gestão, crenças e práticas - na elaboração ou reestruturação de uma política, se contará com domínios que (re)produzem forças representativas dentro de uma língua.

Dentre esses domínios, figuram padrões linguísticos ou, no caso da língua portuguesa, padrões distintos dentro de uma mesma língua, ampliando o leque de escolha para os aprendizes do idioma, na modalidade estrangeira. Portanto, ao se analisar as políticas linguísticas declaradas (PoLD) com vistas à promoção internacional do português, faz-se necessário, também, analisar as políticas linguísticas percebidas e em que medida elas são praticadas por dois segmentos importantes neste processo.

Assim, com base em Spolsky (2004) e nos trabalhos nascidos sob seus pressupostos teóricos, desenvolvidos por Shohamy (2006) e Bonacina-Pough (2012), as PoLD para a difusão internacional do português foram analisadas, a partir de três eixos: a base de cada PoLD, as políticas percebidas (PoLP) e as praticadas (PoLP_r) por gestores e docentes que atuam, respectivamente, na gestão da língua portuguesa, no Brasil e em Portugal e nas salas de aula de diferentes países, onde o português é ensinado.

Para complementar a posição de Spolsky (2004), Shohamy (2006) defende que, além das ações oficiais explícitas ou declaradas, devem ser consideradas as políticas implícitas nessas ações. A autora oferece um quadro norteador para tal análise que revela, principalmente, outras faces do processo, conforme se vê no diagrama a seguir, em que elencamos os componentes explícitos e implícitos concernentes às políticas linguísticas, com base em Shohamy (2006, p. 58).

Diagrama 1: Elementos explícitos e implícitos de uma política linguística



Fonte: Elaboração da autora

O quadro acima traduz nossa visão sobre os eixos a serem considerados na elaboração, implementação e análise de uma PL: sob o impacto de um dado contexto e de ideologias conflitantes, surge um espaço a ser ocupado por um idioma, através de práticas linguísticas que, por sua vez, são modificadas, em função das novas exigências. No tocante ao mercado linguístico – ponto fulcral do processo de internacionalização de um idioma – leis e ações oficiais são estabelecidas com vistas ao fortalecimento do idioma como língua não-materna, em diferentes âmbitos. A forma, o prestígio, o estatuto da língua e a aquisição do idioma passam a ser o foco da PL, sem se considerar as políticas implícitas nestes espaços, ocultas pelas agendas definidas para cada ação.

Shohamy (2006), portanto, chama a atenção para aspectos intrínsecos às políticas linguísticas praticadas ou de “facto” com costuma defini-las. Ao se referir a agendas ocultas, a autora revela a influência ou o apagamento das políticas implícitas nas PoLDs. Resta-nos avaliá-

las para compreender a existência desse ocultamento e explicar o funcionamento dessa política - *hidden language policy/ de facto language policy*, nas palavras da autora - responsável por perpetuar ideologias hegemônicas e homogêneas, através de determinados mecanismos como a educação linguística ou a eleição de determinados padrões, avaliados em exames de proficiência, por exemplo.

A autora, com essa visão, reitera as concepções de Schiffman (2002), para quem as políticas linguísticas devem considerar a cultura de um povo em sua elaboração. No entanto, ela chama a atenção para o fato de que esses instrumentos indicam, por exemplo, o posicionamento dos gestores das políticas declaradas, embora isso ocorra implicitamente. Assim, acordos bilaterais são exemplos de um mecanismo explícito, mas a existência ou não de material didático específico ou o foco no bilinguismo, por exemplo, são mecanismos implícitos que podem viabilizar ou diminuir a força política de uma língua.

Ela propõe, assim, uma análise das políticas com base em seu tecido social ou na cultura linguística de onde se originou, de acordo com Schiffman (2002), mas não descuida do funcionamento desses instrumentos responsáveis pela manifestação e reprodução de tais políticas. Em um balé circular, os mecanismos implícitos tanto nascem de determinadas políticas como as alimentam, devendo, portanto, ser considerados tanto na elaboração dessas intervenções, como servir de parâmetro de avaliação em sua execução, posto que para Spolsky (2004) e Shohamy (2006), tais instrumentos definem-se pelo encontro entre ideologias e práticas linguísticas, sem isenção dos aspectos políticos que estão em sua gênese.

Há mecanismos que marcam, de forma explícita, a política linguística, como a oposição entre monolinguismo *versus* multilinguismo, em que a força política dos mecanismos implícitos não deve ser ignorada, embora, sejam vistos como elementos neutros nas relações políticas e, portanto, pouco considerados por grande parte da população, mesmo quando são desenvolvidos dentro de uma comunidade e recebem influência direta e indireta das políticas linguísticas explícitas e traduzirem diferentes ideologias, muitas vezes.

Shohamy (2006) advoga que não há clareza em relação ao poder desses mecanismos nas políticas linguísticas praticadas na sociedade contemporânea, em relação ao modo como os falantes percebem o valor social de uma língua; isso determina as atitudes da população em relação à (des)valorização de um idioma e, se consideradas pelos legisladores, podem determinar algumas posturas quando da elaboração de uma política, por meio de mecanismos que, na

acepção da autora, funcionam como instrumentos de gestão da PL e interferem na percepção, escolha e uso de um idioma na interação social.

Os instrumentos ou mecanismos adquirem essa função ao determinar, criar e perpetuar práticas linguísticas que podem definir algumas políticas linguísticas, tais como o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (AOLP), nascido da percepção de uma necessidade comum dos países que integram a CPLP. Seu objetivo foi diminuir as diferenças na escrita de determinadas palavras comuns ao vocabulário destes países, mas foi engessado pela oposição de Portugal às mudanças sugeridas, uma vez que não atendem, na visão lusitana, ao uso efetivo que a academia faz da língua ou, por outro lado, precisa contemplar as necessidades de outras nações, conforme pontuam Moçambique e Angola.

Como PoLD, o AOLP pretende atender as necessidades de uma grande maioria da comunidade linguística que tem o português como língua oficial, mas sua força política é menor que a ideologia alimentada pelo imaginário de alguns membros desta comunidade, em relação ao padrão lusitano estabelecido para a língua, associado a um ideal de lealdade e patriotismo, em detrimento da força política do português. Não se deve descuidar, portanto, do fato de que esses instrumentos nascem em uma comunidade linguística ou por ela são exportados de outras culturas e trazem uma carga ideológica que alimenta determinada visão de mundo.

Um exame desses aspectos já sinaliza a relevância de considerar esferas distintas, quando o foco é a internacionalização de um idioma com as características do português, visto que uma política dessa monta deve nascer de uma base sólida, que respeite as diferentes línguas que representam o português e crie mecanismos que possam favorecer o crescimento do idioma. Toda língua, como organismo vivo, é utilizada para representar diferentes visões de mundo, impor práticas linguísticas a uma dada comunidade e, por outro lado, contribuir para ampliar e conservar seu estatuto ou, para uma grande maioria, vaticinar seu apagamento ou diminuir sua força política.

Dentre tantas perspectivas, nossa escolha por essa linha teórica se baseia no fato de que esses autores apontaram elementos essenciais à implementação de uma política que ultrapassam o texto e consideram as concepções e a prática de segmentos envolvidos explícita e implicitamente nas ações voltadas à promoção de uma língua. Nesse sentido, os autores advogam que qualquer análise da PL seja feita com base no texto ou nas políticas estabelecidas por órgãos oficiais, por

um lado e, por outro, se leve em conta as práticas da comunidade linguística afetada por essas ações ou que podem contribuir em sua elaboração.

2.2 Internacionalização da língua portuguesa

As palavras de Shohamy (2006) e de outros linguistas resenhados na seção anterior acentuam o papel que a língua desempenha na sociedade, como forma de controle das ações humanas e meio de preservação de ideologias representativas de um grupo social. Para assegurar essa posição e a vitalidade do idioma, o Estado passa a implementar políticas linguísticas que, em um movimento ascendente, objetivam assegurar a conquista de novos domínios geolinguísticos, em que devem ser consideradas as crenças e as necessidades de uma comunidade linguística.

Oliveira (2010, p. 21-24), ao analisar o peso das línguas na atual configuração política da América Latina (AL), nos convida a lançar um olhar mais amplo ao poder de um Estado-Nação que pode ser ampliado pela(s) língua(s) usada(s) e valorizada(s) por uma dada comunidade, uma vez que a comunicação passou a ocupar o centro do processo produtivo, sendo transformada em fator interveniente na ampliação do mercado linguístico, em função, principalmente, da alteração nas formas de produção, que migraram do sistema fordista para um modo de produção em que a comunicação é “insumo central” e as trocas linguístico-tecnológico passaram a dar movimento à Nova Economia.

O autor defende mudanças essenciais no modo como ocorre a gestão de uma língua e cita, como exemplo dessas mudanças, a necessidade do AOLP, no caso do português, pensado e discutido com o objetivo de diminuir a disfuncionalidade da língua portuguesa, atualmente, com diferentes ortografias. Em função dessas necessidades, não só a forma das línguas sofre modificações; o estatuto e o prestígio de um idioma podem ser ampliados, uma vez que novos mercados e espaços geopolíticos como os blocos econômicos passaram a exigir um “reposicionamento” dos centros de gestão, para atender, principalmente, as novas exigências da sociedade da informação e do conhecimento.

Desse modo, as línguas consideradas periféricas ou minoritárias, ao lado das centrais, podem ocupar um lugar no mercado, seja por uma questão de sobrevivência, seja para atender a uma pequena fatia desse espaço, como ocorre com a língua portuguesa. A visão de Oliveira (2010, p. 29) demonstra, portanto, uma diminuição do império do monolinguismo e sinaliza o

recrudescimento das “parcerias de reciprocidade”, em que as línguas, a depender de sua gestão, podem contribuir em larga escala para ampliar o poder estratégico de um país ou comunidade linguística.

Em se tratando de língua portuguesa, a nosso ver, as políticas implícitas, representadas aqui pela valorização do idioma em suas diferentes manifestações e pela ampliação da oferta do ensino de PLE, a partir de uma formação docente específica, nos países que se tornaram parceiros comerciais do Brasil, são políticas necessárias para atribuir ao idioma o valor estratégico revelado pela língua, ao longo da História.

Mecanismos ideológicos como as crenças sobre a superioridade de uma língua ou os parâmetros que orientam o ensino de um idioma, valorizando apenas uma norma pré-estabelecida podem ser considerados como extremidades de uma linha de ação e não deixam de representar uma política implícita, mas já não atendem as exigências atuais, pois as outras manifestações da língua continuam a existir e a atuar na periferia das PL explícitas, quando podiam ser consideradas na tradição linguística de uma comunidade, respeitando-se, assim, os direitos linguísticos de seus falantes.

Ao tratar do processo de internacionalização da língua portuguesa, entendemos que o fortalecimento dessa relação pode ocorrer com a escolha do idioma como língua de trabalho, em que suas diferentes manifestações atuem como fator identitário, sem que uma ou outra prevaleça pela tradição ou pelo número de falantes, desde que se reconheçam as diferentes possibilidades da língua em questão e espaços sejam abertos para o uso efetivo do idioma.

Castro (2009) abarca essa possibilidade, ao afirmar que a internacionalização de uma língua constitui-se por um conjunto de processos em que uma língua nacional se transforma em uma língua de vários países ou é escolhida por cidadãos de outros Estados como língua segunda ou estrangeira. A posição do autor corrobora a definição adotada no estudo desse processo, ressaltando-se que, além de ocorrer quando uma língua passa a ser utilizada por diferentes comunidades linguísticas, ela ainda possui aporte científico e jurídico em diferentes instâncias internacionais, estabelecendo uma relação de subordinação a interesses vários.

Dell’Isola (2014, p. 07) referenda essa subordinação, a partir do número de falantes do português no mundo, com aproximadamente 270 milhões de falantes que a utilizam como língua materna ou “adicional, em variados graus de proficiência”, distribuídos nas diásporas “especialmente em países da Europa, na África do Sul, nos Estados Unidos da América (USA),

Canadá, Japão, Paraguai e Venezuela, em ações de cunho distinto, mas com um objetivo único: conquistar um espaço de interlocução entre diferentes espaços linguísticos, em que o ensino da língua portuguesa seja um dos pilares desse processo.

As discussões sobre os limites dessas ações merecem atenção, uma vez que ainda se questiona o fato de uma língua, como um organismo vivo e dependente da escolha de seus falantes para existir, ser gerida ou sofrer imposições sobre sua estrutura e função. A História, por outro lado, tem mostrado que intervenções na estrutura ou no estatuto de uma língua são um caminho para garantir as trocas linguísticas que constituem, hoje, o patrimônio cultural da humanidade e asseguram a autonomia territorial e política de diferentes povos.

A alegoria em torno da Torre de Babel ilustra bem a necessidade que o homem tem de distinguir-se do outro, através do uso de diferentes línguas, embora, na Babel bíblica, a separação ocorreu em função da escolha de um gestor maior, já que, naquela situação, os homens tinham interesses distintos. A projeção de um idioma no cenário internacional assemelha-se à busca pelo elo perdido, durante a separação entre as línguas e seus falantes, uma vez que, ao partilharem uma mesma língua, as relações voltam a ser estabelecidas entre homens com capital linguístico diferente, em busca de novas relações.

A partir desses pressupostos, definimos a internacionalização de uma língua como uma conjunção de fatores que elevam o estatuto de um idioma, com o objetivo de ampliar o espaço geolinguístico e estratégico de uma comunidade linguística, pelo fortalecimento de sua voz em áreas distintas, através de políticas explícitas que considerem a evolução do patrimônio linguístico-cultural dessa comunidade, dentro de um determinado contexto socio-histórico e de políticas implícitas que vão ampliando o uso do idioma em diferentes espaços.

Entre políticas explícitas já estabelecidas para alavancar esse processo e tornar o processo autossustentável, o ensino tem papel fundamental, pelo trabalho lento e constante em que é e foi desenvolvido, ao longo do tempo e de forma distinta, de acordo com as exigências de mercado e pela perspectiva de formar profissionais que possam atuar como docentes, tradutores, adidos culturais, leitores, em uma gama de possibilidades.

Tais políticas são corporificadas com a determinação de ações de difusão e de ensino da língua, através das quais os Estados buscam meios de administrar uma dada situação linguística, com intervenções que possam ampliar as funções sociais de uma língua, através de uma

planificação que favoreça a aquisição e a ampliação do prestígio de um idioma no cenário internacional.

Nessa perspectiva, Castro (2009, p. 03) aponta quatro processos distintos que interferem no estatuto da língua portuguesa, subordinando-a a uma política linguística, para que possa se estabelecer em diferentes espaços. Para o autor, no âmbito europeu, o português lusitano tem um forte aliado nesse processo com a manutenção dos Leitorados e a divisão do espaço linguístico com o espanhol, o francês e o inglês, uma vez que o português europeu (PE) tem o “valor de língua apropriada à intercomunicação com espaços não-europeus: língua que europeus podem usar nas cinco repúblicas africanas, no Brasil e em certos pontos do Oriente, mas também língua que abre portas na Europa a naturais desses países”.

No âmbito global, o autor sugere uma parceria entre Brasil e Portugal, no sentido de alavancar a internacionalização do português, tendo em vista o respaldo brasileiro nas relações internacionais. Como terceiro e quarto processos, o autor indica a ampliação do espaço linguístico do português como segunda língua (PL2) e uma política nacional de valorização da língua, com o aumento da difusão do idioma, através de publicações de autores nacionais, em outros países, por exemplo, numa ação a ser coordenada pela Comunidade de Países da Língua Portuguesa (CPLP).

Dentre as ações históricas, políticas e econômicas encampadas por países que têm a língua portuguesa como idioma oficial ou como segunda língua, a CPLP, os países observadores, como as Ilhas Maurício, o Senegal e nações parceiras como Andorra partilham interesses econômicos e contam com o aval da Comunidade, no tocante a uma projeção internacional. Essa organização pluricultural sinaliza essa preocupação com a realização de encontros ou cimeiras, nos quais os assuntos econômicos são a tônica e fortalecem a urgência desse processo de internacionalização em que a língua é um dos eixos.

Em relação à ampliação do estatuto da língua portuguesa, neste cenário, as ações da CPLP têm sido conduzidas pelo IILP que, a passos curtos e mais seguros, nos últimos anos, sob a direção executiva do linguista Gilvan Muller de Oliveira, vem realizando colóquios com o objetivo de identificar áreas potenciais em que o valor do português seja ampliado.

A partir do Plano de Ação para o Futuro da Língua Portuguesa, instituído em 2010, e das Cartas¹⁹ produzidas nos colóquios realizados pelo IILP, respectivamente em Maputo (Moçambique), Praia (Cabo Verde), Guaramiranga (Brasil) e Luanda (Angola), foram estabelecidas metas que, se cumpridas, vão contribuir, sobremaneira, para o processo de internacionalização do português em diferentes esferas.

Assim, em Maputo, a diversidade linguística nos países da CPLP foi o tema central das discussões, em que o ensino e a formação docente voltados à pluralidade linguística foram apontados como políticas necessárias à promoção conjunta do português, respeitando-se a rica tradição linguística dos cidadãos que partilham do português como idioma materno e/ou oficial, sem deixar de lado a coexistência do idioma com as demais línguas faladas, nos EM da África e na Ásia.

Em Praia/Cabo Verde, também em 2011, o ensino continuou sendo a tônica das reflexões, com foco nos países que formam a diáspora portuguesa, no mundo. Dentre as resoluções, ao final do Colóquio, destacam-se o espaço dado à formação contínua de professores, além da elaboração de materiais didáticos e da planificação de atividades culturais, de acordo com as especificidades de cada diáspora.

Em Guaramiranga/Brasil (2012), os debates foram ampliados em função das exigências da sociedade da informação e do conhecimento, considerando-se que o mundo digital e a *web* são pontes indispensáveis à ampliação de uma língua. Dentre os temas discutidos, foi ressaltada a urgência de políticas que possam equiparar os Estados-Membros, em relação ao acesso à internet e ao mundo digital, por extensão.

Já em Luanda, em 2012, as discussões giraram em torno do espaço a ser conquistado pelo português, nas organizações internacionais e, ao final, foram reafirmadas ações em torno da inserção do português nos blocos regionais compostos ou que tenha como membro participante os países, onde este idioma é língua oficial, tais como a União Africana, a União Europeia, o MERCOSUL, entre outros.

Tais ações são um indicativo do potencial estratégico da língua portuguesa e sinalizam, também, a unificação de ações em torno da língua, tais como a criação de um banco de tradutores e de uma base de dados terminológicos, como resultado de uma política multilateral defendida,

¹⁹ Documentos disponíveis em <https://coloquioflorianopolis.wordpress.com/> . Acesso em fevereiro de 2012.

mas pouco executada pela CPLP, em contextos para além das Cimeiras realizadas por seus Estados-Membros.

No entanto, à época da escrita dessa tese, poucas ações foram desenvolvidas nesse sentido, visto que o espaço linguístico nos organismos internacionais ainda é restrito ao uso do Inglês e das línguas europeias em evidência, até mesmo nas instituições compostas apenas por pelos EM da CPLP. No quadro 02, a seguir, encontra-se uma súmula das principais ações estabelecidas no Colóquio, no tocante ao processo de internacionalização do português.

Quadro 02- Ações recomendadas para a internacionalização da língua, no Colóquio de Luanda:

- Registro do empenho da CPLP, junto às Nações Unidas, concernente à adoção do português como língua oficial da ONU e das suas Agências, além da organização de fóruns de debates em torno de uma planificação linguística envolvendo os blocos econômicos regionais, tais como a União Europeia e o MERCOSUL, entre outros, com vista à internacionalização do Português nos organismos internacionais e o desenvolvimento de uma política de línguas multilateral;
- Fomento ao processo de ensino e aprendizagem do Português como língua estrangeira, visando estimular a proficiência dos funcionários dos organismos internacionais;
- Inventário dos programas e consórcios de cursos de tradutores e intérpretes, nos países da CPLP, visando um melhor conhecimento neste domínio e o seu desenvolvimento, além do registo eletrónico, na página do IILP, de tradutores/intérpretes e de instituições que ofereçam estes serviços nas cidades-sede das Organizações Internacionais ou que acolhem eventos internacionais, de modo a disponibilizar rapidamente a informação;
- Criação de um portal de informações para o registo de obras terminológicas com equivalentes em português, na forma de um inventário dos trabalhos terminológicos já realizados em Língua Portuguesa, em diversos âmbitos.

Fonte: <https://iilp.wordpress.com/colóquios>. Acesso em junho de 2013.

Em todos os colóquios, a formação de professores apareceu com o *status* de unanimidade e figurou entre as recomendações ao IILP, que foram produzidas após as discussões, reforçando nossa tese de que uma atenção maior à formação específica para o ensino de português como LnM é um diferencial a ser considerado no processo de internacionalização de uma língua. Ainda com relação ao incremento à formação de profissionais, Castro (2009) advoga a necessidade de uma política interna que desperte o estrangeiro para o aprendizado do português por imersão,

com o acolhimento de estudantes por universidades portuguesas, a fim de torná-los agentes da cultura lusa com a preservação do patrimônio textual português e o reconhecimento do idioma como língua de cultura e de ciência.

As políticas acima delineadas mostram a urgência de uma planificação em que a internacionalização do idioma é o objetivo principal; no entanto, percebemos que há um alicerce a ser construído, que envolve desde o ensino de português como L1 e L2 até a aceitação da língua nos organismos internacionais, passando pelas parcerias econômicas firmadas entre os EM da CPLP, entre si e com outros países, o que deu origem a blocos econômicos com diferentes configurações.

Tais blocos, nascidos em função da Nova Economia (Oliveira, 2010), abrem espaço para uma política implícita que se traduz na visão da língua como fator estratégico, tanto pelo poder do mercado econômico como pelas exigências do mercado linguístico. A União Europeia, o MERCOSUL, a Comunidade para o Desenvolvimento da África Austral ou *Southern Africa Development Community (SADC)*²⁰, além da Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO) têm sinalizado uma busca pela integração com países que têm o português como uma das línguas usadas em suas relações comerciais e diplomáticas.

Além desses blocos, a Comunidade Econômica dos Estados da África Central (CEEAC), uma organização regional do continente africano criada em 1981, da qual participam Angola e São Tomé e Príncipe e, mais recentemente, o BRICS²¹ - um acrônimo que se refere aos países fundadores de um grupo político-econômico, integrado pelo Brasil, pela Rússia, Índia, China e África do Sul, surgiram com o objetivo de formar uma aliança geopolítica e, dessa forma, sinalizar mudanças na economia global, ao lado de outros blocos mais antigos ou mais novos.

A configuração econômica apresentada acima pode representar um espaço geolinguístico a ser conquistado pelo português, o que é primordial para a sua internacionalização. Todavia, carece de medidas que possam fortalecê-lo, tanto do ponto de vista estrutural como pela difusão

²⁰ Bloco econômico e político composto por quinze países da África Austral (região sul do continente), com sede em Gaborone, maior cidade de Botswana, na África.

²¹ O acrônimo BRIC surgiu de um conceito desenvolvido por um economista do banco de investimento Goldman Sachs. Jim O'Neil, em estudo de 2001, intitulado "Building Better Global Economic Brics" analisou os países que se destacavam no cenário mundial à época, em virtude do rápido crescimento de suas economias, com destaque para o Brasil, Rússia, Índia e China. Cinco anos mais tarde, em 2006, o conceito deu origem ao agrupamento desses quatro países, em um bloco econômico. Em 2011, a África do Sul juntou-se ao grupo, que adotou a sigla BRICS, caracterizado como um espaço de ampliação do diálogo e identificação de convergências em diversas áreas, além de ampliar as possibilidades de acordos comerciais entre os participantes.

das diferentes variedades que integram essa língua internacional e intercontinental, além de investimentos na formação de docentes, intérpretes e tradutores, entre outros profissionais preparados para atuar em tarefas relacionadas à língua e à cultura, com uma política linguística específica e, ao mesmo tempo, multilateral, entre os países em que o português tem poder catalizador.

No entanto, ressaltamos que as PL ocorrem dentro de um determinado contexto histórico e sob a égide de ideologias conflitantes. Portugal, como membro de um grupo econômico formado por Portugal, Itália, Grécia e Espanha, o chamado PIGS, está marcado pela recessão e pelas dificuldades na ampliação do domínio econômico, deixando à mostra os indícios que levaram a União Europeia - UE a refutar o português como língua de trabalho, acionando o alarme para a necessidade de políticas explícitas que considerem a promoção da língua pelo viés estratégico, sem esquecer as palavras de Gnerre (1991), ao ressaltar que uma língua tem o poder que lhe é atribuído pela comunidade que a fala.

Silva (2005), em tese na qual defende o modelo estratégico como uma possibilidade para a internacionalização do português, referenda, de modo geral, a estratégia sugerida por Castro (2009), em relação aos leitorados, mas acrescenta a necessidade de se ampliar essa ação, através de cursos de PLE a serem oferecidos pelos Centros de Língua Portuguesa, destinados à formação de professores, além de outras ações destinadas à internacionalização do idioma.

O autor retoma, então, ações propostas em diferentes documentos, tais como o ensino de PLE na rede oficial de ensino, notadamente, nos países em que há demanda para isso, como é o caso dos EUA. Embora essas ações já ocorram, ainda há uma relativa diminuição no prestígio do português como LE, em relação a outros idiomas, já que não há uma orientação e uma formação pelo Estado português, com vistas à implementação de uma base pedagógica sólida para esse ensino.

Ao lamentar a falta de consistência em grande parte das políticas já propostas e enumerar providências tão necessárias quanto urgentes à viabilização desse processo, tais como o incremento entre instituições públicas e privadas para o ensino de PLE, sugerido, também, por Mira-Mateus (2002), Silva acentua a necessidade de uma ação conjunta entre Brasil e Portugal, com respeito à ampliação dessas políticas, na referida tese de sua autoria.

Em sua análise, o linguista lusitano reflete sobre as relações de poder que interferem no processo de internacionalização do português e pontua três aspectos que, no mínimo, significam um entrave a essa ambição. Em primeiro lugar, o autor lamenta a falta de continuidade nas ações dos espaços oficialmente constituídos para a promoção do PE, em uma perspectiva global. As ações, bem estruturadas em leis e acordos, não saem do papel, pelas constantes alterações em sua dinâmica e pela falta de uma ação consistente das esferas oficiais lusitanas.

Em segundo lugar, ele aponta a necessidade de parcerias nessa empreitada que, também, se mostrou problemática, principalmente com relação ao Brasil que padece, segundo estudos apresentados pelo autor, de uma inconstância crônica em suas políticas internas e em relação aos acordos firmados com vistas à internacionalização de seu idioma oficial.

Como terceiro obstáculo, Silva (2005) aponta as posições assumidas pela UE, em uma dicotomia: de um lado, a defesa de políticas voltadas à promoção de línguas minoritárias, à formação de professores e à aprendizagem de línguas estrangeiras; por outro lado, em documentos oficiais, a predominância do uso do inglês e a abertura de espaço para o francês e o alemão, configurando um quadro em que a UE defende o plurilinguismo, mas é representada, institucionalmente, por um monolinguismo velado e, às vezes, em um bilinguismo que afasta, na prática, as intenções veiculadas em diferentes espaços a favor de diferentes manifestações linguísticas.

Conforme o autor, não se trata de condenar a hegemonia da língua inglesa nas relações internacionais, até porque ela se fortalece a cada dia, mas pensar em ações que favoreçam outras línguas, também importantes e majoritárias, que podem e devem ser utilizadas na divulgação da cultura, da ciência, entre outras possibilidades, no intuito de aproximar e oportunizar trocas linguísticas e culturais à escolha de cidadãos múltiplos e conectados pela tecnologia, por exemplo.

A visão acima se coaduna com a posição de Oliveira (2010), ao sinalizar que o poder estratégico da língua caminha *pari passu* com as exigências do mercado mundial, revelando mais uma política implícita a ser considerada na implementação de ações oficiais voltadas à internacionalização de um idioma. Deduzimos, então, que o reconhecimento e a junção dessas forças precisam ocorrer de forma mais integrada, visto que o mercado linguístico absorve mais e mais idiomas, à medida que a economia de um país expande seus domínios.

Podemos afirmar, sob essa perspectiva, que a língua portuguesa, ao ser tratada como um idioma de vários países e ensinada a partir de sua riqueza linguística, terá maiores chances em seu processo de internacionalização, ganhando mais respaldo, por ser fruto de um planejamento conjunto, que considera, principalmente, a diversidade do português.

A participação desses grupos tem ampliado o alcance das políticas linguísticas, contribuindo, inclusive, para mudanças no estatuto de alguns idiomas, conforme se verifica com o crescimento do ensino de espanhol no Brasil, a partir dos acordos entre os países que integram o MERCOSUL, o que tem levado o espanhol rio-platense a equiparar-se com o castelhano, em nível de importância nas escolas de fronteira. Embora falado por grande parte da população, essa variedade linguística tinha pouco espaço na escola e, mesmo com o investimento realizado pelo Instituto Cervantes, no tocante ao ensino do castelhano, a sua aquisição tem crescido, o que possibilita aos falantes o exercício de escolha entre uma variedade ou outra.

Concluimos, então, que uma PL caracteriza-se por seu caráter jurídico, posto que é viabilizada por meio de leis e de decretos oficiais instituídos com o objetivo de dar suporte à difusão nacional, transnacional e internacional de um idioma. No entanto, junto ao texto representativo de uma política, há que se considerar o valor do idioma para a comunidade linguística ou grupos sociais que dele fazem uso, além da dinamicidade inerente a qualquer idioma.

Quando a intervenção oficial se dá através do fomento à aprendizagem de uma língua estrangeira, a participação dos professores com uma formação adequada é imprescindível, não só no tocante a metodologias de ensino, mas na compreensão da abordagem dada ao processo, de acordo com Almeida Filho (2009), marcada pela concepção de língua e do processo de ensino e aprendizagem de um idioma, além da percepção do peso político da(s) língua(s) ensinadas e estudadas, em suas diferentes variantes ou manifestações.

No entanto, no tocante à língua portuguesa, percebemos que, embora o Instituto Camões, em Portugal e o DPLP-Itamaraty, no Brasil, tenham como objetivo comum a ampliação do espaço geolinguístico para o português, o diálogo entre esses dois órgãos oficiais é pouco linear, visto que cada país trata a internacionalização do português com foco na variante utilizada por cada um deles e, embora haja um discurso em torno da lusofonia, as ações em torno da promoção da língua ficam circunscritas ao ensino do PE e do PB, referendados pela aplicação de exames em

que a proficiência em uma dada variante é avaliada e não o conhecimento e o uso da língua portuguesa.

Em tese, na qual aborda a política linguística com vistas à promoção do português, Diniz (2012) analisou algumas ações do Estado brasileiro para a promoção internacional do português, a partir de textos e jornalísticos e jurídicos, tais como documentos do arquivo do Itamaraty e de entrevistas com profissionais envolvidos com tais políticas.

Tais ações são desenvolvidas em mais de quarenta países por intermédio da Rede Brasileira de Ensino no Exterior (RBEx), em diferentes instâncias como os Centros Culturais Brasileiros (CCB), os Institutos Culturais Bilaterais (IC) e os Leitorados. Na análise dessas ações, a partir da História das Ideias Linguísticas (HIL) e da Análise do Discurso de perspectiva materialista (AD), o linguista encontrou indícios de um crescimento considerável na política linguística exterior, implementada pelo Estado brasileiro, em função do contexto econômico mundial que, por sua vez, resultou em alterações no desempenho da política externa do Brasil e no imaginário acerca do país, no cenário internacional.

O autor (2012) ressaltou, ainda, que tais iniciativas apresentam traços de uma política de cunho essencialmente cultural, visto que as ações desenvolvidas, por exemplo, nos CCB e nos IC são desenvolvidas a partir da divulgação da cultura brasileira, com uma ênfase menor à difusão da língua. Além disso, a presença marcante da cultura também se nota no Programa de Leitorado brasileiro em que o professor/leitor é reconhecido como representante cultural, a despeito de uma polêmica sobre o que/quem devem representar.

Esse apelo à cultura pode significar uma tentativa de descaracterizar os interesses estratégicos do Estado, no âmbito linguístico, além de ser um elemento-chave na mercantilização do português, conforme também defende Oliveira (2010) quando aponta o ensino da língua pelo viés cultural como uma estratégia relevante para a internacionalização do português.

Segundo o autor, há marcas de um silenciamento desses interesses, na configuração da RBEx, embora modificações na política externa do país, como a crescente promoção do português na África, na Ásia e na América do Sul, em consonância com o fortalecimento do diálogo entre o Brasil e os países desses continentes, acendam uma reflexão sobre as razões que levam o Brasil a estabelecer acordos multilaterais com foco no ensino bilíngue, denotando um interesse estratégico não declarado, que vive um momento ambíguo, com a abertura ao português-espanhol nas escolas, prejudicado pela falta de estrutura para este ensino.

Tal expectativa se reflete na preocupação do autor ao argumentar que litígios constitutivos do espaço de enunciação brasileiro, ao entrar em tensão com a política linguística de Portugal e da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) implica um processo de descolonização linguística, o que pode conferir ao Brasil uma posição vantajosa no processo de internacionalização do português, ao figurar como uma variante de peso, dentre aquelas que compõem o idioma.

Na concepção de Diniz (2012), essa natureza descentralizada da política brasileira – evidenciada, entre outros fatos, pela grande heterogeneidade dos Leitorados – reflete essa posição. A nosso ver, pode ter a intenção de mostrar que o Brasil busca caminhos diferentes para ampliar a promoção do português no mundo, escapando da hegemonia imperialista ou neocolonialista de que já foi acusado.

O autor defende, então, a necessidade de rever, à luz da HIL e da AD, o conceito de “política linguística”, desconstruindo a figura dos “atores”, os quais devem de um ponto de vista materialista ser concebidos como “sujeitos” do processo, uma vez que estão à mercê da política de línguas constitutiva de todo esse espaço de enunciação. Tal asserção confirma nossa hipótese de que a política linguística está para além da esfera oficial e se faz, peremptoriamente, pela ação dos gestores dessas ações, de modo explícito, através do Estado, ou através das políticas implícitas (Shohamy, 2006), desenvolvidas pelo entorno político-econômico e estratégico que cerca uma língua.

Embora implicitamente, o entorno, em meio a outras esferas, sinaliza que tanto o Brasil quanto Portugal devem acenar com a possibilidade de um país complementar as necessidades do outro, em termos da promoção da língua. Há vários estudos (MIRA-MATEUS, 2002; CASTILHO, 2005; SILVA, 2005, REIS *et alli*, 2010) em que esta premissa é apontada como um alicerce fundamental a uma PL mais consistente, em relação à promoção do português. No entanto, ao analisar a questão pelo viés da política linguística praticada (PoLPr), percebemos que cada país não cede espaço ao outro, visto que cada um propõe-se a divulgar apenas uma variante da língua, nas diversas ações de promoção do português, circunscrevendo-a a espaços politicamente marcados.

A CPLP, com a criação do IILP, objetivou estreitar os laços entre as diversas manifestações da língua e da cultura portuguesa e esse Instituto, em suas últimas ações, tais como o Portal do Professor de PLE e as negociações para a produção do VOC, revelou a possibilidade

de uma PL que pode atender local e globalmente à expansão do português, ao apresentar ações em que a comunidade de língua portuguesa teve espaço para o registro de manifestações que a caracterizam, enquanto idioma multifacetado em suas variações, com uma mesma base estrutural.

Sinalizamos, nesse âmbito, o papel do professor nesta empreitada, seja através de sua ação no processo de ensino e aprendizagem, seja em uma política que considere uma formação específica nesta área, desde que leve em conta as políticas implícitas advindas dos questionamentos e necessidades desses docentes e a riqueza da língua portuguesa, sem os exageros ufanistas e estereotipados que caracterizam algumas ações.

Reiteramos, portanto, a visão de Silva (2005), quando levantamos a tese de que alterações ou mudanças ocorridas na forma e/ou no estatuto de uma língua, aliadas à ação dos professores envolvidos na viabilização de tais mudanças são condições essenciais para a difusão e promoção internacional de uma língua, tornando-se imprescindível que aspectos sociolinguísticos, além dos pedagógicos, sejam considerados, conhecidos e implementados nas intervenções oficiais voltadas ao ensino de um idioma e a seu processo de internacionalização.

Em relação ao Brasil, por exemplo, Diniz (2012) advoga a necessidade de ações mais eficazes com vistas a alavancar o processo de internacionalização do português. Embora a DPLP, sob o aval do Ministério do Exterior, tenha modificado seu *modus operandi*, dando maior visibilidade às ações realizadas na esfera internacional, através da divulgação do trabalho desenvolvido nos Centros Culturais Brasileiros (CCB) e nos Leitorados.

No entanto, para o autor, ainda há uma questão basilar a ser resolvida, posto que os CCB têm uma força política maior em relação aos Leitorados, quando as ações dos Centros e dos Institutos Culturais caracterizam uma parceria entre dois Estados diferentes, o Leitorado fica restrito à ação de um indivíduo, sob a tutela da universidade que o recebe, com uma ação bem mais restrita, pela configuração dada à ação.

Assim, apesar de o Leitor receber o aval do DPLP para a difusão do português, percebe-se que não há uma política de Estado consistente com foco no ensino da língua, embora essa ação tenha como uma de suas premissas o ensino da língua portuguesa em instituições superiores, por se considerar que o público universitário, como formador de opinião, poderia ampliar a busca pelo aprendizado do idioma.

Reis *et alli* (2010) referendam essa asserção e ressaltam que o processo de internacionalização implica, também, a consolidação e a diversificação da língua no cenário

internacional, principalmente, nas áreas em que outras línguas já conquistaram um espaço considerável, em vertentes distintas, tais como a internet, as trocas culturais e o ensino.

Mais uma vez, o ensino é reconhecido como uma estratégia essencial à internacionalização da língua, uma vez que esse processo representa a afirmação do idioma, a valorização de uma identidade linguística, o reconhecimento de uma herança histórica e, principalmente, por imprimir à língua uma modernidade responsável por sua renovação. Isso é possível com a expansão da diplomacia cultural e com o incremento ao ensino de PLE em diferentes níveis, considerando-se os estrangeiros que utilizam a língua e o estatuto atual do português, em relação ao número de falantes, representado no mapa a seguir.

Neste mapa, os dados elencados por Reis *et al*, (2010) são referendados e atesta-se a urgência de uma política que considere os falantes estrangeiros na elaboração de uma legislação que assegure o ensino de PLE para a população luso-descendente espalhada pelo mundo, com cuidados específicos, em função do público-alvo, que vão desde as exigências de uma situação sociolinguística singular até a elaboração de um planejamento pedagógico que contemple essas necessidades, devido a intervenções históricas, linguísticas e profissionais, enquanto fatores intervenientes no processo de internacionalização do português.

Figura 5: Falantes de português no mundo

COMUNIDADE PORTUGUESA NO MUNDO

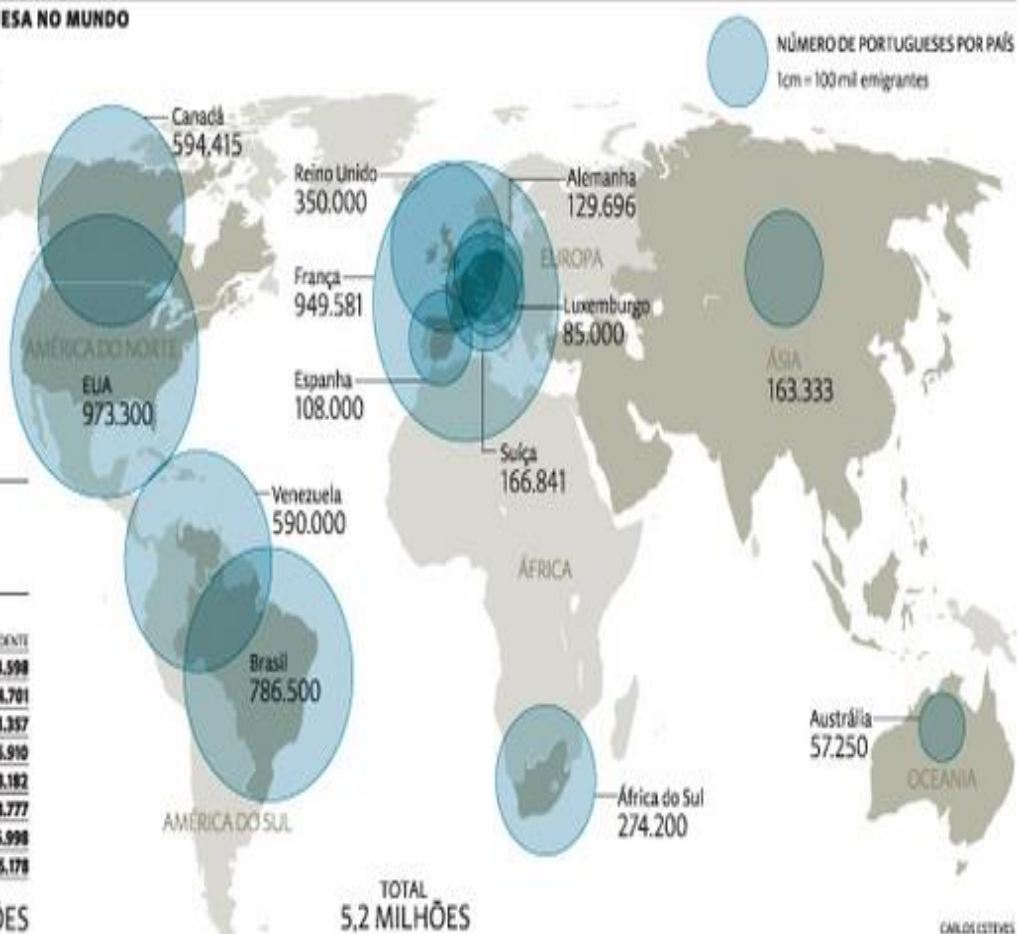
Mais de 244 milhões de pessoas falam português no mundo, entre os países que o têm como língua oficial e a diáspora. Em África, é a terceira língua mais falada e, na Europa, é também o terceiro idioma entre os extra-europeus.

PAÍSES DE LÍNGUA OFICIAL PORTUGUESA

até maio de 2020

PAÍS	POPULAÇÃO RESIDENTE
Brasil	191.908.598
Moçambique	21.284.701
Angola	12.531.357
Portugal	10.676.910
Guiné-Bissau	1.503.182
Timor-Leste	1.108.777
Cabo Verde	426.998
São Tomé	206.178

TOTAL: 239,6 MILHÕES



Fonte: <http://expresso.sapo.pt/esta-na-moda-aprender-portugues>. Acesso: dez/2014.

Para os autores do Relatório originado da pesquisa de Reis *et al* (2010), já enviado ao governo lusitano, três fatores precisam ser considerados nessas políticas: os fatores históricos, além dos linguísticos e dos socioprofissionais, observados nos EUA, em comunidades que se estabeleceram há mais de cinquenta anos, no país, revelando o português como língua herdada, caracterizada por se constituir como uma língua aprendida por filhos e netos de imigrantes, em concomitância com a língua do país onde nasceram e/ou residem. Também se caracteriza por seu uso no ambiente familiar ou na comunidade cultural em que este descendente está inserido, advindo, desta situação, o uso do idioma pela comunidade que mora no Canadá, na França, na Espanha e, mais uma vez, nos EUA.

Essa situação fomenta a elaboração de políticas específicas para o ensino de português, na modalidade estrangeira, e reafirma o papel relevante do olhar das comunidades linguísticas e das entidades que as representam enquanto política implícita a ser considerada nas ações oficiais para PLE, no âmbito do ensino regular, nos cursos de línguas ou em outras instâncias voltadas à

apropriação de um idioma, como língua segunda, língua de herança ou estrangeira, sem esquecer o peso da herança cultural, pela atração que exerce sobre o aprendiz de uma LE.

A diplomacia cultural insere-se, dessa forma, como outro eixo de ação no processo de internacionalização do português e é defendido por Teles (2009) e por Reis (2010) como outra estratégia de divulgação e de reafirmação da língua. Esta, aliada ao ensino, pode estabelecer elos entre povos diferentes e viabilizar a difusão do idioma seja como LE, PL2 ou PLH, desde que haja espaço e docentes preparados para a instituição dessas políticas, que possam contribuir para a consistência dessas ações, pela análise de suas práticas e pela busca de uma formação específica que atenda à demanda para o ensino de PLE.

Ainda no século XV, as primeiras políticas de promoção e divulgação do português no exterior tiveram início com obras voltadas à instrução, como cartilhas, gramáticas e livros de cunho religioso. Muitas dessas obras, no entanto, eram composições bilíngues e plurilíngues, denotando uma política implícita utilizada pelo colonizador lusitano, no sentido de iniciar o controle de determinados povos com o uso de um código autóctone que, aos poucos, foi substituído pelo idioma do rei.

A falta de reconhecimento em relação às necessidades da comunidade linguística mostra a tradição imperativa nas políticas relacionadas à difusão do português, embora essa postura seja comum e esperada, visto que o objetivo era a ampliação não só do espaço geolinguístico, mas do poder político-econômico. A autora cita, como exemplo dessa política, o fato de que, no reinado de D. Manuel, o envio de livros à África já era uma prática constante, assim como a instalação da imprensa, revelando mecanismos importantes da aculturação linguística implementada pelos portugueses, ao levarem à África e ao Oriente uma “mercadoria espiritual, (...) constituída pelas artes de aprender a ler”, através de cartilhas, “com o silabário e a doutrina cristã, para servirem ao ensino da língua”, de acordo com Teles (2009, p. 32).

Vale salientar que, no Brasil, a imprensa só chegou em 1808, com a vinda da Corte, mas, no Oriente esse fato foi registrado muito mais cedo. Em relação aos livros, a autora os considera como as sementes do ensino de PLE no Novo Mundo, sem atentar para o fato de que essa aprendizagem era obrigatória, ressaltando o poder político que uma língua possui, e revelando como as relações entre as nações podem ser modificadas, através de ações que interferem nas funções sociais de um idioma.

Estas ações permitem caracterizar como imperativa a política implementada por Portugal para assegurar a expansão da língua portuguesa, assim como a Espanha fez com o castelhano, em ações que atendiam a objetivos mais imediatos, como a expansão territorial em detrimento do fortalecimento do idioma. Isso não impediu, entretanto, que o português se tornasse a língua franca das elites, a serviço do comércio e da expansão internacional e a língua de trabalho das colônias portuguesas, integrando o léxico português às línguas autóctones.

Assim, nos séculos XV e XVI, foram lançadas as bases da internacionalização do português, embora analistas portugueses reconheçam que o caráter exógeno de Portugal permitiu tal expansão, solidificada, mais tarde, pelas “escolhas” dos falantes das terras colonizadas, uma vez que as relações comerciais assim o exigiam. Deduz-se, então, que as colônias e as relações internacionais estabelecidas pelos países conquistados, linguisticamente, pelos portugueses, são os grandes responsáveis por esta expansão.

Para Ostler (2008, p. 25), o Brasil é um dos responsáveis pelo aumento do número de falantes da língua portuguesa, por conta do desenvolvimento econômico e populacional do país e tem peso até maior do que Portugal quando da “promoção do português como língua da administração colonial e como língua franca²² na Ásia, aspectos que atingiram o seu auge há quatrocentos anos”.

Teles (2009) não concorda com a asserção do historiador, pois, em sua perspectiva, ele não deu o devido valor à ação catalizadora da nação lusitana, em relação à difusão internacional do português europeu (PE). Assim, na visão da autora, Portugal insere-se no cenário internacional, quando desenvolve ações no âmbito da CPLP na União Europeia e nas Américas, utilizando uma estratégia caracterizada como batalha de ideias e culturas viabilizada pela atração e pela persuasão.

Essa asserção já se faz presente, tanto na realização de conferências em torno de temas comuns aos países da CPLP, como no aumento dos leitorados na Europa, através do Instituto Camões. Os vínculos e objetivos dos dois países, no entanto, não são suficientes para fortalecer o

²² Compreendemos a acepção de língua franca, atribuída por Ostler ao português, como um estatuto atingido pelo idioma na Ásia, quando das Grandes Navegações, caracterizando-a como um idioma comum a diferentes grupos sociais que falavam línguas diferentes e tiveram que escolher o português, em função do contexto histórico e das demandas da época, como de fato ocorre a um determinado idioma, quando majoritário ou hipercentral, no âmbito das trocas comerciais e socioculturais.

uso do idioma em suas relações comerciais ou no ensino de PLE, seja nos EUA seja no Japão, onde a aquisição do português tem aumentado. Tal fato não pode ser desconsiderado, quando se trata de uma política linguística para a promoção internacional da Língua Portuguesa, uma vez que o ensino, os meios de comunicação e a divulgação da cultura, através da língua, são instrumentos de difusão.

Entre tantas possibilidades, não se pode deixar de levar em conta as dificuldades que as comunidades lusófonas enfrentam quanto ao processo de letramento, assim como a necessidade de um planejamento estratégico, em que ocorra a junção de forças da comunidade linguística onde o português é língua corrente, mesmo que apenas em instâncias oficiais.

À primeira vista, essas dificuldades podem suscitar preocupação, levando a uma interrogação sobre as prioridades que cada Estado-membro precisa considerar ao estabelecer uma PL em relação à ampliação do estatuto do português. Em nossa perspectiva, inicialmente, a situação interna de cada país com relação ao processo de letramento deveria vir em primeiro plano; no entanto, uma visão mais acurada do processo nos revelou que ações voltadas à internacionalização do português podem fortalecer o estatuto da língua em diferentes domínios e, no atual contexto da globalização, quanto mais visibilidade for dada à língua, mais espaço será dado ao processo de apropriação e uso deste idioma.

Nessa perspectiva, aderimos às palavras de Wolton (2010), ao discorrer sobre as relações entre globalização, diversidade cultural e democracia e chamar a atenção para as possibilidades de culturas provenientes da América Latina porque o reconhecimento da diversidade linguística presente nessas áreas torna-se relevante e pode ressignificar as atuais políticas linguísticas.

Para o autor, a exigência da aprendizagem de, pelo menos, três línguas estrangeiras é um indicativo forte da urgência de aprimoramento do estatuto de diversas línguas e de práticas que permitam a convivência entre povos de culturas diferentes, partilhando uma língua em comum. No tocante às línguas românicas, essa perspectiva representa uma inegável vantagem para o português e para o espanhol, por serem línguas dominantes no âmbito linguístico-cultural. Esse é um pré-requisito essencial na era da globalização, em que a comunicação torna-se fundamental, uma vez que este capital pode significar um modelo de coexistência permeado pela educação a unir diferentes culturas e posturas, pois “o mundo do ensino, em cada geração, é um dos símbolos

mais poderosos da ligação vital entre o passado e futuro” e a comunicação é a ponte que os liga, nas palavras de Wolton (2010, p. 20) ao preservar a identidade de cada país, através da língua.

Ao elencar hiatos nas políticas de difusão e promoção da língua portuguesa, Reis *et al* (2010) destacam que o ensino de um idioma como língua estrangeira, aliado à formação de professores, são estratégias relevantes no processo de internacionalização de um idioma. Para o autor, há um contexto que permite afirmar a existência de experiência e de aparato legal para uma política de internacionalização do português, que carece, no entanto, de uma implementação mais consistente de políticas, através da “harmonização de atividades dispersas”, de apoio financeiro e de coerência política, dentro desse processo.

Essa asserção corrobora a hipótese apresentada na introdução do estudo em tela de que as políticas linguísticas estabelecidas pelo Estado necessitam de um aparato mais organizado e coerente e que pode ser alterado positivamente quando se considera como tais políticas são implementadas e praticadas, seja por organismos de ensino, seja pelos professores que atuam nestes organismos.

Teles (2009) destaca a falta de intercâmbios transculturais na promoção da língua portuguesa como veículo privilegiado de educação e formação e isso comprova que o foco nessas ações envolvendo o ensino de PLE ainda carece de ajustes. A autora faz menção à cooperação do IC com relação à difusão da cultura lusitana e do português europeu como língua de trabalho, de comunicação, de ciência, de direito, de diplomacia, de negócios e de turismo, através de Leitorados e da concessão de subsídios para promover a língua em eventos internacionais e em espaços universitários.

Estima-se a existência, em 2013, de 176 acordos e de 29 centros culturais portugueses (IC-CCP), com sedes na Europa, Ásia, África e nas Américas, com orientações estratégicas para privilegiar o trabalho entre todas as instituições que concorrem para a afirmação do português europeu no exterior e a ampliação da lusofonia.

Segundo a autora, há urgência de uma abertura maior às trocas inter/transculturais a fim de mostrar aos portugueses as línguas e as culturas dos povos que usufruem da promoção cultural externa nacional, concorrendo para um “diálogo intercultural entre civilizações” (TELES, 2009, P. 49-50). Outros institutos como a Aliança Francesa e o Instituto Cervantes, por sua vez, viabilizam cursos que geram receitas responsáveis por tornar a promoção cultural sustentável

economicamente, além de abrirem um espaço recíproco nos países com os quais interagem culturalmente para tais trocas.

Fica, então, um paradigma que aponta para a ampliação de ações em que o acesso e as trocas culturais ocorram em processo de retroalimentação, uma vez que isso pode trazer prestígio e valorização às línguas em contato, além de contribuir para o aumento do número de falantes desses idiomas e lançar sua cultura a outros povos. Ao mesmo tempo, constatamos que ainda há muito trabalho a ser feito em favor da língua portuguesa, no sentido de garantir avanços significativos e consistentes em seu processo de internacionalização.

Nesse percurso, retomamos Silva (2005) que chama a atenção para pontos imprescindíveis ao processo, tais como a atitude governamental em relação a uma política que viabilize essa promoção, de forma que as estratégias estabelecidas para a implementação de uma política para o português avancem em concomitância com o avanço econômico e geopolítico que representam, com vistas a uma expansão planejada do uso do português em organismos internacionais, para além dos países onde o idioma já é língua de trabalho, por exemplo.

Mira-Mateus (2005) e Silva (2005) sugerem um maior intercâmbio entre instituições nacionais e estrangeiras, a fim de desenvolver materiais de multimídia para diferentes níveis de ensino e que tenham interrelação com as ferramentas tecnológicas, considerando as trocas culturais e linguísticas no ensino de PLE. Neste sentido, a difusão de uma língua precisa se constituir em ações prioritárias e secundárias, a partir de uma política clara e de uma planificação consistente, desenhada e articulada por parceiros que possam levá-las a efeito, com vistas a preencher as necessidades daquele idioma, sob intervenção em um determinado âmbito.

Além dos aspectos relacionados aos direitos linguísticos dos falantes de um idioma, os ganhos econômicos também representam uma razão substancial para o incremento dessas ações, pela valorização da língua em âmbito externo e interno, o que pode contribuir para ampliar o seu estatuto, não apenas no aspecto econômico, mas por agregar maior valor à língua, em espaços dedicados à ciência, à tecnologia, dentre outros.

Em relação à língua portuguesa, Almeida Filho (2009, p. 02) chama a atenção para o fato de que ela “está entre as dez línguas mais faladas no mundo”, ressaltando que há grandes desafios no ensino do idioma para estrangeiros, tanto no que diz respeito à formação de profissionais como à ausência de políticas linguísticas que viabilizem essa ação, apesar de muitas iniciativas institucionais e extraoficiais favorecerem a valorização do português como língua de

aproximação política e econômica. Para o autor, ao se preparar para a pesquisa e o ensino de um idioma como língua estrangeira e/ou segunda língua, uma sociedade pode alcançar um maior desenvolvimento:

um degrau ainda mais elevado de civilização começa a ser galgado quando uma sociedade, através de suas instituições, começa a se preparar para pesquisar e ensinar como língua estrangeira (LE) e/ou segunda língua (L2) a sua própria língua primeira, materna, escolar e, muitas vezes, nacional ou pátria.

Nesta perspectiva, os conceitos e sugestões defendidos por diferentes estudos (Calvet, 2007; Mira-Mateus, 2006; Castilho, 2005; Almeida Filho, 2005, Cox e Assis-Peterson, 2007), assim como as experiências de outros países, podem contribuir com novas ações, sinalizando caminhos que podem ser seguidos por instituições oficiais no intuito de viabilizar ações políticas para a difusão da língua portuguesa, apontando as trocas multiculturais como um dos nichos para esta ampliação.

No quadro atual, em que as fronteiras geolinguísticas tendem a se dissolver em termos comerciais e tecnológicos, a língua portuguesa pode ampliar seu estatuto como língua estrangeira, tanto pela divulgação de bens culturais como pela formação de recursos humanos, através de ações cuja tônica seja a expansão da língua, nos aspectos intra e extralinguístico, a partir da coesão linguística e cultural entre os países que integram a CPLP.

Elia (2000, p. 65) assinalou a importância política dos países lusófonos, ao afirmar que essas nações denotavam “suficientes recursos para respaldar o prestígio da língua portuguesa”. Segundo o autor, essa relevância, nascida de uma língua transplantada e enriquecida pela herança linguístico-cultural recebida da população autóctone, além de contribuir para o renascimento do português, revelava o poder das trocas linguístico-culturais na revitalização de um idioma, quando situadas em seu momento histórico e analisadas através dessa mistura que tornou o português uma língua pluricêntrica.

Corroborando as perspectivas apontadas por Elia (2000) e Castilho (2005), a criação da CPLP é um dos indícios dessa importância, embora seja necessário considerar outros fatores, tais como vontade política de cada país envolvido, interesses econômicos e localização geográfica, na operacionalização de projetos voltados à difusão da língua portuguesa, como segunda língua ou como língua estrangeira, baseando-se em políticas que fomentem a aquisição do idioma.

Um dos eixos centrais da CPLP, a lusofonia, representou, à época da fundação da instituição, a soma de interesses político-econômicos e culturais, em variantes definidas pelo

contexto histórico em que foram forjadas, como uma ação mais direta sobre o ensino do português nas escolas de Cabo Verde e da Guiné-Bissau, por exemplo, e o ensino bilíngue, nas escolas de Portugal, em que o crioulo e o mandarim fazem parte dos programas escolares, em algumas instituições, segundo Mira-Mateus (2010).

Mazurechen e Timóteo (2009, p. 04), ao definirem o conceito de lusofonia, apontam quatro vertentes a serem traduzidas para definir o núcleo de ação da CPLP, quais sejam:

[...] é um conjunto humano firmado sobre uma comunidade linguística [...] um conjunto linguístico nascido da história, que encontrou sua concretização no acordo ortográfico assinado em 1990, [...] um espaço econômico, que confere atualmente à língua portuguesa um peso importante [...] e uma organização cultural. Um grande número de acordos culturais traça as bases de ação nos sete países que manifestam, assim, sua vontade de tecer vínculos estreitos entre os povos a serviço do ensino, da pesquisa e da cultura.

Assim, a CPLP constitui-se como o principal motor de uma organização internacional que objetiva promover um projeto político de dimensão intercontinental, cuja base é a língua portuguesa, enquanto liame histórico dos países que integram a Comunidade, de acordo com o artigo 3º do Acordo de 17 de julho de 1996. Nessa perspectiva, a lusofonia encarna um domínio comunicativo, determinado pelo uso da língua portuguesa e de seu legado cultural, constituindo-se como um patrimônio imaterial, renovado pelas diferentes variantes nascidas do contato com outras línguas e outras culturas, em um mosaico a ser considerado na institucionalização de uma política linguística.

Nesse mosaico intercultural, percebemos que as ações da CPLP voltadas à expansão do português são frutos de uma política linguística implícita, através de parcerias implementadas entre os EM, já que nos acordos bi/multilaterais, há um espaço a ser ocupado pela língua e pelas trocas culturais advindas do desenvolvimento de tais negociações, seja entre os países da CPLP, seja pelo estatuto de países observadores ou parceiros, concedido ao Senegal e à Galiza ou pelos acordos políticos com Macau e com a Indonésia, por exemplo.

Por outro lado, as discussões em torno do AOLP revelam certa coesão de metade dos países que integram a CPLP (Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau e Moçambique), em tentar padronizar alguns exemplares do português escrito, para um entendimento mútuo entre os países cujo português é língua oficial. Segundo Crystal (2005, p. 47), as diferenças ortográficas de uma língua falada em países diversos “podem diminuir, à medida que os contatos internacionais aumentam”. Isso, portanto, nos leva a crer que o Acordo Ortográfico é uma política relevante ao processo de internacionalização do português.

Fiorin (2008) reafirma a importância do AOLP (1996), no processo de internacionalização do português, pois a duplicidade ortográfica pode diminuir as chances do uso do português como língua de trabalho nos organismos internacionais, além de ser um entrave a mais no processo de certificação da proficiência na língua, entre outras razões, além do caráter político do Acordo que representa, antes de tudo, uma tentativa de construção de uma identidade lusófona.

O fato é que a demora na homologação e no uso do AOLP (1996) demonstra que a identidade lusófona precisa amadurecer politicamente, para compreender que o espaço assegurado com o Acordo é um diagnóstico das relações que podem ser estabelecidas, através de políticas linguísticas que venham a fortalecer e promover internacionalmente a Língua Portuguesa.

Além do AOLP, outra possibilidade de promoção internacional do português está na educação bilíngue ou plurilíngue nos países que integram blocos econômicos e têm em comum o ensino de português, conforme se observa, por exemplo, nos países da América Latina, principalmente nas escolas de fronteira. Essa política representa um avanço, em relação à fomentação da interculturalidade e do bilinguismo e é fruto de um pacto de cooperação firmado entre os países que elegeram o português e o espanhol como idiomas oficiais do MERCOSUL, mas carecem de uma implementação, ou seja, de um planejamento que considere as necessidades da comunidade envolvida nestes acordos bilaterais.

No quadro 02, a seguir, apresentamos as ações oficiais firmadas entre esses países, em que o ensino é a base de uma ação que, se implementada a contento, teria fortalecido tanto o português quanto o espanhol e contribuído para o aumento do número das trocas interculturais entre os falantes desses países. No entanto, após a celebração dos pactos, há pouca ou nenhuma formação de professores voltada à prática dessa política implementada, apenas, em decretos que não se transformaram em ações concretas e consistentes.

Quadro 2 - Políticas linguísticas em torno do ensino de PL2, firmadas na América Latina:

COMUNIDADES	POLÍTICA LINGUÍSTICA	INSTITUIÇÃO	ABORDAGEM
ESTADOS DE FRONTEIRA: ARGENTINA	Programa Escolas Bilíngues de Fronteira – PEBF.	Ministério da Educación, Ciencia y Tecnología da Argentina -(MECyT)	Modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir de um programa para a educação intercultural, com

		e pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil	ênfase no ensino do português e do espanhol.
ESTADOS DE FRONTEIRA: PARAGUAI	Tratado de Assunção, de 26 de março de 1991 e definição do Plano de Ação do setor educacional do MERCOSUL para 2001-2005.	Ministérios da Educação do Brasil e do Paraguai, em reunião realizada em 2001.	- “A educação será vista como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e reconheça a importância dos códigos culturais e linguísticos”; - “Criação em regiões de fronteira de 03 (três) escolas em cada país com modelo comum bilíngue e intercultural” ²³ .

Fonte: SILVA, M.E.M. Política linguística: o que é isso? Minicurso ministrado na VIII SEMANA DE HUMANIDADES UFC/UECE, 2011.

Em 2004, na cidade de Buenos Aires, em uma declaração conjunta firmada entre os integrantes do bloco econômico ficou prevista a imediata implementação de um modelo comum de ensino, determinando-se o cumprimento dos dispositivos legais para implementação. Neste acordo, há referência à realização de diagnósticos sociolinguísticos que vão amparar a execução do programa, o que sinaliza um cuidado com as especificidades linguísticas de cada comunidade.

Tais perspectivas, ampliadas com esses tratados, deflagraram acordos para a institucionalização e conseqüente difusão do espanhol e do português, em um movimento de mão dupla para a aprendizagem dessas línguas, que se converteu em espaço de troca entre países de línguas e variedades distintas, abrindo caminhos para novas oportunidades de valorização e de difusão de diferentes línguas, nas palavras de Varela (2008).

No entanto, os acordos firmados para a implementação do ensino bilíngue nas escolas de fronteira carecem de investimento, no tocante à formação de um quadro docente que contribua

para a sedimentação do espaço geolinguístico conquistado pelo português nesse contexto, com inserções nos currículos dos cursos universitários desses países, que contemplem uma formação específica ao docente que pretende atuar em PLE ou em PL2.

Como exemplo, vale expor as inquietações de Almeida Filho (2009, p. 14), ao analisar o ensino de português como língua estrangeira (PLE). O autor ressalta ações implementadas por universidades e/ou pela iniciativa privada e, em menor escala, por órgãos oficiais, como o Ministério das Relações Exteriores, via Itamaraty, com a implantação do Certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros (CELPE-BRAS) que tem produzido alguns “sinais de incremento” para o ensino do português como língua estrangeira, no Brasil. Mesmo assim, ainda o considera mediano, tanto em relação à formação de professores, quanto ao material didático e à metodologia de ensino e aprendizagem, pois ainda carecem de diretrizes mais sólidas.

Castilho (2005), ao se posicionar em relação ao ensino de PLE, mostrou a urgência de uma formação docente voltada às necessidades do mundo globalizado que caracterizam os dias atuais e ressaltou a relevância de uma educação baseada no princípio de que os cidadãos deveriam entender bem uma língua estrangeira, desde os anos iniciais de escolarização, com a apropriação de uma segunda língua, no ensino médio.

Tais exigências foram percebidas pelo governo brasileiro, nos idos de 1970, quando o Estado era responsável pelo ensino de inglês e de francês no primeiro e segundo graus. No entanto, os objetivos da escolaridade se modificaram e ocorreu uma “progressiva transferência para a iniciativa privada das obrigações daí decorrentes” (Castilho, 2005, p. 34 -35). Nesse sentido, compreendemos que intervenções mais planejadas e implementadas por órgãos governamentais, dentro ou fora do país, podem impulsionar o ensino e a divulgação da língua portuguesa, visando a sua difusão e conseqüente valorização, nascendo daí, a necessidade de ampliar ações, cujo foco seja uma política linguística voltada à internacionalização da língua portuguesa, na perspectiva da transculturalidade.

Vale salientar que o interesse pela aprendizagem de uma língua estrangeira vai além do estabelecimento de políticas linguísticas, visto que está atrelado a um feixe de interesses resultantes de projetos de integração cultural ou do estreitamento de relações entre países com

²³ Trechos retirados da Declaração Conjunta para o Fortalecimento da Integração Regional, assinada em 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf. Acesso em maio de 2011.

motivações econômicas comuns, como a exploração de áreas de livre comércio e, ainda, em um caráter mais individual, como uma exigência do mercado de trabalho, entre outras possibilidades.

No entanto, o panorama mundial é outro, em que a situação econômica e política dos países da CPLP aponta para a necessidade de uma parceria entre esses EM, tanto em relação ao alargamento do ensino de PL2, como na viabilização de ações que elevem o estatuto do português como idioma internacional, como condição necessária ao processo de internacionalização da língua, conforme afirmam Silva (2005) e Castro (2009).

Desse modo, os estudos sobre os processos de aquisição em língua materna em situações de multilinguismo têm mostrado que as contribuições de vários povos e culturas têm dado à língua portuguesa uma configuração plural, fato que precisa ser levado em conta quando do estabelecimento de políticas com vistas à internacionalização do português, passando-se da teoria à prática, tanto com uma formação específica para o docente de PL2 e PLE, como pela participação desses docentes nas políticas elaboradas com vistas ao alargamento do uso do português, em outros países com diferentes objetivos.

Considerando políticas para o ensino de LE como política pública, Grin (2005) já destacava mecanismos importantes a serem considerados na formulação dessas ações, tais como o conceito de valor linguístico como critério de decisão para promover o ensino de uma língua na modalidade estrangeira. Desse modo, deve-se atentar, sobretudo, para o fenômeno da “mundialização” ou da globalização, ao se pensar em políticas linguísticas e em políticas educativas, visto que a educação seria o instrumento de difusão das políticas para a língua, ao mesmo tempo em que traria mudanças ao processo de ensino.

No caso da língua portuguesa, destacamos o valor linguístico do idioma pelo crescimento em sua aprendizagem e ensino como LE. Isso ocorre em função de mudanças na economia do país, representadas, por exemplo, nas intenções assinaladas com a criação do MERCOSUL e reconfiguradas pela elevação do estatuto do português a uma língua reconhecidamente transnacional, visto que passou a ser ofertada, através de acordos bilaterais, em escolas de nações parceiras, ainda dentro de um quadro precário, conforme sinalizamos.

Ao considerarmos o atual contexto e o valor linguístico do português, o conceito de política linguística elaborado por Schiffman (2002) traduz bem essa visão, uma vez que o autor, considerando as relações sociais que permeiam uma língua, define política linguística como

regras elaboradas por países sobre o desenho de sua(s) língua(s), na perspectiva de normatizar aspectos formais e sociais do idioma.

Tais intervenções resultam, portanto, em uma construção social, cuja base é o sistema de crenças, atitudes e mitos de uma comunidade ou grupo social, considerando-se, também, os aspectos econômicos e políticos próprios a cada país ou comunidade linguística. Diante de cada configuração, cabe aos mentores e executores dessas ações a clareza de perceber que “toda intervenção sobre as línguas e sobre as situações linguísticas está estreitamente ligada à análise prévia dessas línguas e dessas situações”, nas palavras de Calvet (2002, p. 159).

Em meio a tantas modificações nos conceitos de política e de planejamento linguísticos, em função das diferentes perspectivas pelas quais a língua foi objeto de estudo, inferimos uma preocupação dos teóricos em considerar o alargamento das fronteiras geolinguísticas, intrínseco às conquistas territoriais e políticas que têm caracterizado a sociedade contemporânea, como um dado relevante à gestão de uma língua. É interessante demarcar a necessidade de se considerar a língua dentro de uma concepção social, uma vez que este código muda, cresce ou desaparece em função dos propósitos e usos de uma comunidade linguística e assim deve ser considerado, quando se trata de ações que possam ampliar a forma ou o estatuto de uma língua.

Ao analisar as transformações no ensino de LE, portanto, defendemos uma atenção aos pressupostos que regem metodologias e parâmetros instituídos, pode revelar a visão predominante em uma ação oficial. Segundo Bohn (2000, p. 130), teme-se que determinadas decisões desrespeitem direitos linguísticos, trazendo dificuldade para as línguas minoritárias, por exemplo. No entanto, o autor reconhece que um “planejamento linguístico é necessário porque inclui aspectos que só podem ser atingidos através da explicitação de uma política de ensino de línguas, tanto materna quanto estrangeira”.

Entre as ações propostas por Bohn (2000), destaca-se a proposta de uma política de ensino de línguas que considere os estratos sociais envolvidos em sua elaboração, mesmo afogados em meio a ideologias defendidas por um poder político que, por sua vez, está emaranhado na teia do poder econômico. Em nossa perspectiva, para sobreviver a esta torrente de influências, o ensino de uma língua estrangeira pode seguir dois caminhos: recolher-se ao que lhe é ditado, sem considerar suas possibilidades ou movimentar-se, na trilha da transculturalidade, a fim de se alimentar e encontrar esteio para sua renovação.

Ao analisar o processo de ensino e aprendizagem de uma LE, Krashen (1981) define a apropriação de um idioma (LE) como um processo de aprendizagem realizado em um ambiente de sala de aula; já no caso de uma segunda língua (L2), ele advoga que ocorre um processo de aquisição de uma língua em ambientes naturais, por meio de imersão, enquanto a “aprendizagem” é formal. A partir dessa definição, passamos a perceber L2 e LE como processos distintos.

Já Grannier (2001, p. 02) defende que essa apropriação deve ser considerada a partir das circunstâncias em que se encontram seus aprendizes, para que o professor possa estabelecer parâmetros de ação. A autora conceitua, *strictu sensu*, como ensino de LE, o processo em que um estrangeiro, em seu país, se apropria de uma língua-alvo apenas no contexto de sala de aula, “com limitações de tempo e de oportunidades” para conhecer outros usuários e usar a língua em situações reais.

Esta posição também é adotada por Pacheco (2006, p. 24), ao considerar a LE “como a língua que se adquire depois da materna (ou primeira), em um ambiente onde ela não é usada naturalmente, ou seja, em [...] sala de aula”. A autora, ao apresentar essa definição, contrasta LE com o conceito de L2, definindo-a como a língua que se adquire depois da materna, num ambiente social onde ela é usada como meio de comunicação, tornando-se, para quem a adquire, outra ‘ferramenta’ de comunicação, além da língua materna.

Grannier (2006) amplia o conceito de ensino de uma LE para as situações em que estrangeiros se encontram em países cuja língua nacional/oficial não é a primeira língua do aprendiz, reconhecendo que a situação de ensino e aprendizagem ocorre em outra circunstância, pois a imersão na língua e na cultura é fator favorável para a aquisição da língua-alvo.

Assim, entre aprendizagem e aquisição, optou-se pelo segundo conceito como a finalidade da aprendizagem de uma língua estrangeira, já que o uso e a interação social através da língua se constituem como o objetivo final do ensino de qualquer idioma. Os exames de proficiência, por exemplo, pretendem avaliar a competência comunicativa do estrangeiro na nova língua, a partir de situações comunicativas. Já o Quadro Comum Europeu de Referência é outro exemplo de PL que considera a aquisição de determinadas habilidades comunicativas em sua proposta avaliativa.

Ao tratar da relação entre língua e sociedade, defendemos que as trocas culturais têm ganhando espaço nos processos de ensino e aprendizagem, tanto pelo reconhecimento da pluralidade cultural, contemplada nos documentos que regem esse ensino, como pelo uso do termo educação inter/multicultural presente em diferentes propostas metodológicas voltadas ao

ensino de línguas, nas perspectivas materna e não materna, o que confere ao processo de apropriação de uma LE dois movimentos complementares, em que a aprendizagem e a aquisição de insumos sobre a língua desenvolvem a competência comunicativa do aprendiz.

Grin (2005) aponta a influência das relações sociais no ensino e na aprendizagem das línguas estrangeiras e defende que os fatores exteriores à língua constituem uma rede de relações: de um lado, os aspectos econômicos e políticos, entrelaçados pelas decisões oficiais e pelas escolhas individuais dos usuários que elegem, de acordo com interesses profissionais ou particulares, as línguas que pretendem aprender. De outro, atrelado a esses fatores, está o legado cultural que cada língua traz em si e que não pode ser desconsiderado, durante a discussão acerca da institucionalização dessa aprendizagem.

Em meio a esse caleidoscópio de influências e interferências está a concepção de linguagem e de língua que, também, tomou outras proporções com o desenvolvimento dos estudos linguísticos e está subjacente em intervenções oficiais, conforme se nota, por exemplo, nas competências avaliadas em exames de proficiência em língua estrangeira e nos diferentes níveis do Quadro Europeu Comum de Referência (QECR).

Desde que foi criado em 2001, o documento passou a ser uma bússola na elaboração de instrumentos de avaliação linguística, pois atesta a proficiência do falante em três níveis distintos: o básico, o intermediário e o avançado, subdivididos em áreas que permitem atestar a competência linguístico-comunicativa do estrangeiro, embora relações extralinguísticas também influenciem na elaboração desses parâmetros.

O conceito de linguagem como uma prática interlocutiva, em que relações entre enunciador e enunciatário são estabelecidas através de uma língua e a partir de um contexto situado ideologicamente, é a base desses parâmetros avaliativos, atrelado a outros conceitos como a relação entre linguagem, língua e cultura.

Em diferentes abordagens, a linguagem já foi concebida como a expressão do pensamento e instrumento de comunicação, tendo a língua como o código que concretiza tais propósitos. No entanto, ao ser analisada a partir de uma concepção social, a língua passou a ser vista como um fenômeno independente desses usos, por ser exterior a tais manifestações, mas por se corporificar e se transformar de acordo com as intenções e necessidades desses usuários. Tal uso traz à linguagem a possibilidade de ser definida como um fato social que recebe influências externas, além das internas que a caracterizam como linguagem verbal ou não verbal.

Com base nesse pressuposto, Bohn (2000) explicita a necessidade de que professores e gestores envolvidos com o ensino de línguas participem, ativamente, dos processos que constituem a institucionalização de leis e/ou decretos que venham a reger o ensino de línguas estrangeiras, mesmo que tal processo seja moroso, em que se faz necessária uma parceria entre a universidade, o Estado e os agentes que atuam diretamente nessas ações.

Além disso, o autor alerta sobre aspectos que devem nortear tais discussões como a influência da globalização e do poder econômico neoliberal sobre essas políticas, deixando de lado a preocupação com os direitos linguísticos de grupos minoritários, ignorando, de certa forma, a concepção social da língua. Para o autor, uma ação política eficaz demanda vontade coletiva que, por sua vez, pode orientar uma ação política para o ensino de línguas, além de outras preocupações como a inclusão de objetivos de ensino que levem em conta aspectos interculturais e educacionais, sobrepujando os valores instrumentais e econômicos que, normalmente, norteiam a aprendizagem de línguas estrangeiras.

Calvet (2002), ao analisar as definições de língua defendidas por Saussure e por Meillet, mostra como se complementam e, ao mesmo tempo, se ampliam, denotando aspectos que devem ser retomados, quando se trata de ações que modificam o estatuto de uma língua: para o mestre genebrino, a língua é elaborada pela comunidade e, por ela, é social; Meillet, por sua vez, é mais preciso ao atribuir à língua a noção de fato social. Assim enquanto o mestre suíço distingue estrutura de história, a perspectiva meilletiana quer uni-las, considerando-as em seus múltiplos aspectos.

Essa visão deve ser considerada na análise de intervenções oficiais em uma língua não só pelo caráter histórico que tais ações representam, mas por significar um princípio de valor dado a tais línguas, que podem se renovar ou desaparecer, conforme aponta a história das línguas românicas, nascidas com a propagação do latim vulgar, com a dominação romana.

A história dessa língua atesta o resultado de mudanças desencadeadas pelo uso social do idioma, quando tem seu estatuto ampliado e elevado à língua representativa do Império Romano, responsável por perpetuar a visão política de César e de Cícero, a filosofia de Sêneca e a ideologia da Igreja Católica, em uma imagem moldada, após o Renascimento Cultural, entre outros fatos de cunho político e religioso.

Além disso, a evolução dessa língua e o alargamento de fronteiras geopolíticas transformaram-na em um marco significativo na história das línguas e sua difusão forçada

originou as línguas neolatinas, com suas peculiaridades, mas que têm em comum as trocas interculturais que, *in vivo*, resultaram na ampliação de domínios geolinguísticos, em determinado momento, como ocorreu com o italiano, o francês, o espanhol e o português, entre outras, sem esquecer aquelas que desapareceram, como o latim da *urbes*. Segundo Burke (2010), a linguagem, mais que um reflexo das mudanças culturais, é um indicador sensível de tais mudanças e revela, entre outros aspectos, as relações entre língua e sociedade de uma maneira ampla, principalmente no momento em que identidade e direitos linguísticos passam a ser considerados.

Advogamos, portanto, o cuidado com a concepção de linguagem e de língua em intervenções oficiais no ensino de LE, pelo reconhecimento de que essa escolha pode contribuir para uma visão demolinguística em planejamentos que não podem prescindir de considerar a língua em seu aspecto social, em uma alusão aos princípios democráticos e aos direitos linguísticos dos usuários de uma língua.

Ainda na visão de Burke, nos estudos sobre as funções sociais da língua, temas como história e cultura passam a ser um nicho de análise, por despertar discussões sobre a influência destes dois aspectos em diferentes políticas linguísticas, assim como no estudo de *pidgins* e crioulos que podem ter seu estatuto alterado, com o uso e as mudanças que vivenciarem em sua evolução histórico-linguística.

Partindo do pressuposto de que cultura é toda e qualquer manifestação humana, Santos (2008) defende-a como um lugar múltiplo e de interseção de indivíduos e grupos sociais, originando dimensões distintas que integram um todo multicultural. Desse modo, o autor reconhece a dimensão intercultural, quando as trocas ocorrem entre indivíduos e multicultural, quando isso se dá entre grupos. Permeando esses movimentos está a língua como um dos elos condutores da expressão e/ou construção desses interrelacionamentos, sendo, portanto, interessante que tais definições fiquem claras em políticas destinadas a difundir um idioma, na esfera internacional.

De modo categórico, Mira-Mateus (2009, p. 5) defende que a língua é uma referência sociopolítica e cultural nos espaços em que é estrangeira, fato que serve como referencial em intervenções dentro de uma perspectiva multilíngue. Em Portugal, a autora desenvolve trabalhos sobre o português como segunda língua (PL2) e defende diferentes modos de considerar os aspectos interculturais do ensino do português como língua não materna (PL2 e PLE) e assim

registra a necessidade da “criação de estruturas de reforço das actividades lectivas e dos diversos espaços de difusão do português, com o desenvolvimento de investigações, no âmbito das línguas em contacto [...] e a preparação e produção de materiais didácticos, que reforcem a relação com a língua portuguesa”.

Além disso, a autora ressalta a necessidade de acordos com universidades de modo a valorizar institucionalmente o ensino do português, defendendo a “determinação objectiva das prioridades de afectação dos recursos na manutenção e criação de Leitorados”, com vistas ao incremento do ensino de PLE.

Na perspectiva de Grin (2005, p. 26), essas ações revelam o valor não comercial do ensino de uma LE, pelos aspectos interculturais que tal atividade encerra. Para ele, o conhecimento de uma nova língua pode ser cruzado com o acesso à cultura dessa língua que pode viabilizar os contatos sociais em maior escala e a aceitação da diversidade linguística, embora seja inatingível “uma verdadeira estimativa do valor social de diferentes ambientes linguísticos”, em termos numéricos, quando se trata de política linguística.

Teles (2009), em uma retrospectiva sobre projetos culturais destinados a viabilizar uma maior integração europeia, aponta a interculturalidade ou a multiculturalidade como caminhos viáveis ao alcance deste objetivo. A autora lembra que, nas últimas três décadas, muito se fez para que intercâmbios vários, como os Leitorados e o Programa *Erasmus* fossem solidificados, com vistas a ampliar a aprendizagem de línguas na Europa, além de contribuir para a visibilidade externa do continente, abrindo possibilidades de uma maior afirmação dos países europeus, face ao fenômeno da globalização.

Para assegurar um pluralismo linguístico e cultural, apesar de uma inegável luta entre as línguas europeias pelo poder, a UE formou, em 2006, uma associação que congrega os institutos culturais europeus a fim de promover “uma acção conjunta de actividades culturais” (Teles, 2009, p. 54) dentro e fora de seus territórios, com a finalidade de fomentar parcerias empenhadas na promoção do diálogo intercultural, no espaço europeu e mundial. Desse modo, a *European Union National Institutes for Culture* (EUNIC) composta pelos EM da UE, os quais estão representados através dos seus respectivos institutos culturais formaram plataformas de trabalho em diferentes espaços, com objetivos semelhantes tais como a realização de projetos comuns que destaquem a variedade cultural europeia.

As assertivas acima apresentadas referendam nosso ponto de vista em relação à relevância das políticas implícitas ou agendas ocultas na definição de ações oficiais para a promoção de um idioma. Os contextos acima delineados sinalizam a possibilidade de se pensar em uma política linguística que considere em seu planejamento e execução, a diversidade e a riqueza cultural de outras línguas, além das europeias, para atender às aspirações da sociedade que passa a discutir as possibilidades de um plurilinguismo, em função de oferecer outra perspectiva ao monopólio exercido por línguas que já têm seu mercado assegurado, sem esquecer a “guerra” das línguas pela manutenção de um espaço já conquistado.

Organizações como a EUNIC e os institutos culturais podem enriquecer línguas majoritárias como o francês, o espanhol e o português, distribuídas em espaços geolinguísticos consideráveis, a fim de programar uma cooperação cultural e educativa, em torno do fortalecimento dessas línguas, em ações desenvolvidas em torno do ensino destes idiomas, como LE, na perspectiva da transculturalidade.

Ademais, o valor estratégico desses idiomas precisa ser ampliado na projeção internacional de um idioma, na perspectiva de ultrapassar determinadas fronteiras. No caso do português, por exemplo, o estatuto de língua transnacional, solidificado em parcerias econômicas, a considerar os blocos formados por países que têm essa língua como oficial ou de negócios, estará, ao mesmo tempo, ampliando as fronteiras transcontinentais de modo mais consistente, se pelo menos o multilinguismo, os direitos linguísticos e os valores culturais dessas comunidades recebam o estatuto que lhes cabe, como alicerce de ações em torno do fortalecimento de um idioma.

Assis-Peterson e Cox (2007, p. 29), ao tratarem das relações entre interações culturais e linguísticas, apresentam a cultura como uma possibilidade de trocas culturais em que o encontro entre diferentes modos de pensar o mundo é fundamental. Cabe ressaltar que, nessas trocas, a língua tem papel relevante, por estar presente nos desdobramentos do conceito exposto pelas autoras.

Nessa seara, a cultura é definida como algo distinto da natureza, porque é aprendida, com a socialização e a aquisição linguística. Além disso, por ser “pensada como conhecimento de mundo” se traduz na organização desse mundo, em que as práticas linguísticas podem contribuir para perpetuar uma visão homogênea do que se entende por cultura ou para ampliar os horizontes de uma comunidade linguística, neste sentido. Em conceitos estreitamente relacionados, as

autoras definem cultura como atos comunicativos que resultam na interação humana, através de uma atividade mediadora, de caráter fluido, o que permite o multiculturalismo presente nas relações estabelecidas entre o homem e o meio reais ou virtuais onde ele habita.

Essa rede ou teia de sentidos construídos e apropriados pelo homem resulta no conceito de cultura como um sistema que viabiliza a participação humana em diferentes frentes e “contém o pressuposto de que toda ação no mundo, incluindo a comunicação verbal, é inerentemente social, coletiva e participativa”, o que torna o homem parte “de uma comunidade de ideias e práticas, através do uso da língua” (ASSIS-PETERSON E COX, 2007, p. 32).

As autoras sugerem, então, o termo transculturalidade para traduzir o movimento simbiótico que a aprendizagem de novas línguas, com suas particularidades e variações, pode permitir, por se facultar, com isso, a mudança cultural, em um enlace entre conhecimentos a serem vivenciados social e linguisticamente, sem haver necessidade do desenraizamento ou do surgimento de novos fenômenos culturais, característicos da transculturação.

De todo modo, Assis-Peterson e Cox (2007, p. 42) insistem na necessidade de uma reflexão maior sobre a ênfase dada à diversidade linguística e ao multilinguismo como conceitos que se completam, quando se considera as línguas “em seu estado de fluxo” e imaginadas “como rios que correm e se misturam com outros rios”, sorvendo novas misturas linguísticas, sem se deixar afogar.

Em nossa pesquisa, a busca por um paradigma que identifique as semelhanças e diferenças nos traços constitutivos das políticas para a internacionalização do português ocorre na tentativa de diminuir a distância entre as políticas explícitas, concretizadas nas ações oficiais desse processo, e as políticas implícitas, representadas pelas ações de segmentos da sociedade civil, nessa área, considerando os princípios da LA e da Sociolinguística em que “o objeto de estudo da Linguística não é apenas a(s) língua(s), mas a comunidade social em seu aspecto linguístico” (Calvet, 2002, P. 158).

Desse modo, em nosso aporte teórico, partimos das proposições de Schiffman (2002), Calvet (2002 e 2007) e Castilho (2005), na busca pela definição do conceito de Política Linguística e da compreensão do processo constituído quando da planificação política de uma língua. No entanto, para referendar nossa proposição de que a PL vai além do processo realizado em torno de ações oficiais, estabelecemos, com base em Spolsky (2004), Shohamy (2006) e Bonacina-Pough (2012), subsídios para a compreensão das relações entre as políticas linguísticas

e o modo como são percebidas e praticadas por gestores e professores de PLE, a partir de três eixos: as políticas declaradas ou estabelecidas, as políticas percebidas e as políticas praticadas no ensino de PLE.

Entre posições diferenciadas sobre esse tema, elegemos o conceito de política linguística defendido por Calvet (2007) e esse passou a ser o norte inicial da nossa pesquisa. Para o autor, a intervenção oficial é uma etapa necessária ao processo, condição inegável às políticas explícitas, uma vez que cabe ao Estado estabelecê-las, seja pelo aval dado às leis elaboradas com essa finalidade, seja pelo amparo legal dado aos órgãos eleitos ou criados com o foco voltado a essas intervenções, como é o caso do IC, em Portugal e da DPLP, no Brasil ou do Instituto Internacional da Língua Portuguesa IILP, extensão da CPLP, na gestão oficial da língua portuguesa.

Conforme Calvet (2007, p. 61), após a avaliação da situação inicial de uma determinada língua e a determinação de um objetivo a ser alcançado, procede-se à intervenção oficial, através de um planejamento linguístico. Schiffman (2002) e Castilho (2005) referendam a necessidade do aparato oficial na gestão das línguas, embora cada autor frise um aspecto a ser considerado. O linguista tunisiano (2007) aponta o processo politizador como um meio de assegurar a vitalidade de uma língua e os outros dois autores frisam a necessidade de considerar os aspectos sociais, éticos, ideológicos e políticos no aporte teórico a qualquer política linguística.

Em meio ao emaranhado de fatores intervenientes no estabelecimento de uma PL, buscamos na literatura sobre o tema, pressupostos que sinalizassem a interferência desses fatores nas políticas linguísticas, em diferentes contextos. Desse modo, chegamos aos trabalhos desenvolvidos por Hornberg (1998), Spolsky (2004) e Shohamy (2006), em que esses e outros ângulos foram alvo da análise, com foco nas intervenções oficiais e em aspectos sociolinguísticos e ideológicos inerentes a cada política, o que referenda a dinamicidade dessas ações, reforçando a posição de Schiffman (2002) de que a PL não se resume a uma ação oficial sobre uma língua.

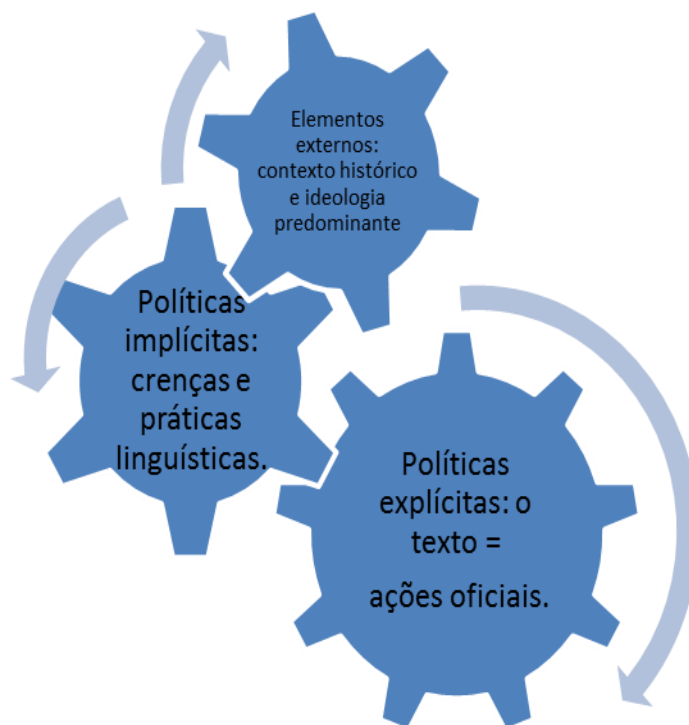
Como exemplo, citamos Hornberg (1998), em um estudo que analisa a posição dada aos direitos linguísticos das minorias indígenas, vê a política linguística como algo dinâmico ou um recurso com poder negociador, a fim de permitir a conservação da língua materna em comunidades indígenas, em um claro reconhecimento de sua identidade linguística. Spolsky (2004) e Bonacina-Pough (2012) assumem tal perspectiva, ao chamarem a atenção para a distinção entre uma política declarada e uma política praticada e confirmam o pressuposto teórico

de que as políticas linguísticas devem ser contempladas a partir de diferentes âmbitos, partindo-se do texto ou lei que concretiza tal política, sem desconsiderar as práticas sociais da comunidade linguística envolvida na ação oficial ou percorrendo o caminho oposto, em que as percepções e práticas linguísticas de um grupo social dão a tônica à intervenção oficial.

Ainda no intuito de amparar teoricamente a pesquisa, buscamos nos estudos de Shohamy (2006), o conceito de política linguística implícita, definido por ela como um espaço de negociação envolvendo uma língua e os direitos linguísticos de seus falantes, através de práticas que são geradas quando da implementação de uma ação oficial sobre um idioma e/ou pela existência e influência de mecanismos de politização, como a mídia, as leis que regulamentam o ensino, os testes de proficiência, entre outros, aos quais acrescentamos os segmentos envolvidos em dois vértices dessa ação política: os gestores institucionais e os professores de PLE.

Portanto, a caracterização dessas ações como políticas explícitas se deve ao fato de serem implementadas pelo Estado ou sob o aval dele, traduzidas nas concepções dos gestores que, também revelam, em suas posturas, aspectos implícitos a serem considerados na reconfiguração de ações com vistas à internacionalização do português. Já a visão dos professores é reconhecida como políticas implícitas, tanto pela influência de elementos externos a elas como pela postura de cada entrevistado em relação ao ensino da língua e às ações oficiais em seu entorno, nos levando a vislumbrar uma engrenagem que rege e alimenta a Política Linguística, conforme ilustrado, a seguir:

Diagrama 2 - Relações entre as políticas implícitas e explícitas:



Fonte: Elaboração da autora

Nessas relações, percebemos que os elementos externos às políticas explícitas são fatores intervenientes tanto nas PL explícitas quanto nas implícitas, posto que encarnam os paradigmas de um dado contexto histórico e de ideologias conflitantes, em que uma predomina sobre a outra e pode determinar uma postura oficial manifestada ou não pela interferência na demanda em torno de um idioma. No contrafluxo dessas ações, favorecendo ou não sua aquisição.

De acordo com as escolhas feitas e as demandas apresentadas, os elementos da engrenagem favorecem a um determinado caminho que nem sempre considera as políticas implícitas situadas à margem do processo, embora possam viabilizar movimentos nessa engrenagem, para representar, ao mesmo tempo, o descompasso entre as políticas oficiais e a necessidade de avaliar o efeito retroalimentador de uma sobre a outra. Por sua vez, a engrenagem ilustra o hiato entre as ações oficiais voltadas à internacionalização do português e o ensino da língua, na modalidade estrangeira, ao mesmo tempo em que reforça a gestão como elemento de coesão entre as demandas advindas da internacionalização do português.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

“Não importa tanto o tema da tese

quanto a experiência de trabalho que ele comporta (...)"
Umberto Eco

Este capítulo tem por objetivo apresentar o percurso metodológico para a coleta e análise dos dados que desvelaram as interfaces entre duas políticas linguísticas voltadas à internacionalização do português e a visão desse processo por professores de PLE e por gestores que atuam na difusão do idioma, no cenário internacional, implementadas por Portugal e pelo Brasil.

A estrutura do capítulo se desdobra em apresentar a natureza da pesquisa delineada, para situá-la em relação à linha de análise da Linguística Aplicada (LA), que considera relevantes as implicações oriundas de transformações sociais em estudos que envolvem a língua e traçar um panorama acerca das duas políticas linguísticas que integram o *corpus* desse estudo, à luz de informações veiculadas em documentos sobre essas políticas e das concepções e práticas de gestores de políticas para o português, aliadas ao olhar dos professores de PLE, que atuam em contextos diversos.

Assim, nas seções seguintes, apresentamos a natureza da pesquisa, o contexto em que a investigação foi delineada e a caracterização dos gestores e dos professores que participaram da pesquisa, através de uma entrevista aplicada a esses profissionais, em diferentes países, selecionados a partir de critérios que levaram em conta o propósito geral da investigação, tais como uma formação relacionada ao ensino, diferentes níveis em relação à experiência no ensino de PLE e o grau de conhecimento acerca das políticas analisadas, pelos participantes da pesquisa.

3.1 Natureza da pesquisa

Traçar os passos a serem percorridos durante uma investigação científica representa uma busca por maior segurança e economia ao projeto empreendido. Quando se trata de investigar um fenômeno observável, essa preocupação torna-se ainda mais evidente, sobretudo se considerarmos a influência de questões socio-históricas na implantação de uma política linguística e as concepções ideológicas e culturais que perpassam a(s) ações (s) planejadas e implementadas, com a finalidade de promover a internacionalização de um idioma.

Com base nos referenciais teóricos anteriormente apresentados e considerando o papel dos participantes desse processo, a saber, linguistas, gestores e professores de LE, a investigação

desenvolvida nessa pesquisa exigiu um tratamento exploratório e descritivo do tema, já que o estudo buscou compreender as interfaces entre as ações oficiais e a prática dos profissionais envolvidos na promoção internacional do português, que possam orientar futuras transformações em tais políticas, tendo em conta que a pesquisa de cunho exploratório é conduzida como uma preparação para estudos mais aprofundados sobre um conjunto de fenômenos.

Fez-se, então, essa escolha metodológica, uma vez que os resultados podem gerar produtos ou processo com finalidades (i)mediatas como o incremento do ensino de uma língua estrangeira, amparado por uma política linguística que alavanque ou contribua para (re)afirmar o estatuto internacional da língua portuguesa. No espectro da Linguística Aplicada, o estudo de caráter exploratório permite a compreensão das relações intrínsecas entre o modo como o estatuto internacional de um idioma pode ou não ser construído, a partir da gestão oficial dessa língua e de seu ensino como LE, de acordo com as especificidades de seus usuários e das questões políticas e ideológicas presentes nos contextos analisados.

Conforme exigência da pesquisa qualitativo-interpretativa, de cunho etnográfico, acompanhamos o processo de ensino de PLE em outro país, com o propósito de conhecer a prática dos profissionais em ações voltadas à promoção de uma língua com as características do português, além de coletar documentos que viabilizaram a análise das políticas linguísticas para a promoção da língua portuguesa, no cenário internacional.

Para atender ao princípio etnográfico, atuamos, como professora visitante, nos cursos de PLE, na Universidade de Granada (UGR), na Espanha, ao dividir a sala com a Prof^a. Dr^a. Ana Diaz Ferrero, no *Centro de Lenguas* dessa IES, quando tivemos contato com duas turmas de alunos de PLE, nos níveis inicial e intermediário, além de conhecer professores de PLE que atuam em universidades e em *academias*, nome dado aos cursos de língua estrangeira naquele país.

Nessa ocasião, tivemos contato com o exame de proficiência em português elaborado pelo Centro de Avaliação de Português – Língua Estrangeira (CAPLE), aplicado na UGR, à época do nosso estágio doutoral²⁴, quando nos foi possível coletar os dados sobre o exame, que nos

²⁴ Entre agosto e novembro de 2013, realizamos um estágio doutoral na *Universidad de Granada (UGR)*, na Espanha, quando sob a supervisão da Prof^a Dr^a. Ana Ferrero Diaz, acompanhamos as aulas de PLE no *Centro de Lenguas* e na *Facultad de Traducción* da Universidad de Granada, na Espanha para cumprir as atividades relacionadas ao projeto de pesquisa enviado à CAPES, à época da candidatura a uma bolsa pelo Programa Doutorado Sanduiche no exterior (PDSE).

permitiu caracterizar o exame aplicado por Portugal, devido à dificuldade de acesso aos exemplares de edições anteriores, de acordo com os aplicadores da avaliação.

Além de documentos, um estudo interpretativo exige instrumentos que possam fornecer dados pertinentes à situação investigada e permitir o desenvolvimento de uma análise qualitativa. Em função disso, elegemos a realização de entrevistas semiestruturadas gravadas apenas em áudio, para atender às exigências dos participantes da pesquisa e, além desses instrumentos característicos da pesquisa etnográfica, utilizamos um questionário fechado, que foi aplicado virtualmente a professores de PLE, com o objetivo de referendar as entrevistas presenciais, embora tal instrumento não costume figurar em uma pesquisa dessa categoria.

Tais entrevistas foram necessárias, pois segundo Barcelos (2006), ao tratar do papel das crenças no ensino de línguas, diferentes dimensões têm sido reveladas nesse âmbito, principalmente em relação ao aprendiz que passou a ser considerado em sua dimensão política, ao mesmo tempo em que a linguagem passou a ser concebida como um instrumento de poder. Nessa perspectiva, cabe também considerar o papel político do professor, visto que suas concepções de linguagem podem interferir no ensino e, por extensão, nas políticas linguísticas idealizadas para o ensino de LE, considerando-se que o docente é um dos elementos centrais do processo de ensino e de aprendizagem.

Essa escolha metodológica foi feita por acreditar que os resultados desse estudo podem gerar processos com finalidades (i)mediatas como o incremento do ensino de uma língua estrangeira, amparado por uma política linguística que alavanque ou contribua para afirmar o estatuto internacional do português, que tem se desenvolvido em diferentes continentes, mas ainda não ocupa um lugar de prestígio como as demais línguas românicas.

Conforme referido acima, a análise das PL para a promoção do português, com base na visão dos gestores e dos professores, apoiou-se em Spolsky (2004), para quem as práticas linguísticas de uma comunidade devem integrar a análise das ações oficiais sobre um idioma, visto que as crenças e ideologias sobre uma língua e o valor atribuído a ela podem ser fatores intervenientes na vitalidade do idioma e devem ser considerados nas ações de administração, planejamento e intervenção linguística, sejam de natureza individual ou institucional.

Nesse viés, os estudos que fundamentam nossa pesquisa (Schiffman, 2002; Castilho, 2005; Calvet, 2004; Spolsky, 2004, Shohamy, 2006 e Bonacina-Pough, 2012) ressaltam a necessidade de se avaliar a política linguística pelas práticas que envolvem a língua e não apenas

como ações isoladas em torno de uma particularidade linguística. Constituímos, assim, um *corpus* oriundo do levantamento documental sobre os Programas de Leitorado e os exames de proficiência em língua portuguesa, nos órgãos oficiais responsáveis por essas políticas e apresentamos a organização global dessas ações, a fim de caracterizá-las como PoLD, ao mesmo tempo em que foram analisadas em função das modificações ocorridas no planejamento inicial de cada política, ocasionadas por influências exógenas em cada ação.

Constituímos, assim, uma pesquisa estruturada no diagnóstico da relação entre duas ações oficiais implementadas por dois países em que a língua portuguesa tem o peso de uma língua central (Calvet, 2006) e a visão de agentes que participam da difusão internacional do idioma, por vias oficiais e extraoficiais.

A análise se cumpriu, no entanto, após a inserção das concepções dos entrevistados sobre o processo de internacionalização do português e de um olhar acerca do impacto dessas concepções nas ações oficiais para a promoção do português, a partir dos gestores e dos professores que trabalham com PLE, com a finalidade de compor uma amostra do estado atual de duas políticas para a promoção do português, com vistas a estabelecer um panorama da visão e da ação destes profissionais nas ações oficiais é afetada por elas e pode afetá-las, quando consideradas.

3.2 Procedimentos para a coleta dos dados

Com base nas premissas acima, apresentamos os procedimentos relativos ao percurso metodológico da coleta e análise dos dados, através dos quais extraímos as interfaces inerentes a duas políticas linguísticas instituídas por Portugal e pelo Brasil, que possuem a aquisição do português, como eixo central, competência que, geralmente, ocorre através do ensino.

Em um primeiro momento, foi feita uma coleta das ações oficiais voltadas à promoção do português, no exterior, junto à Divisão de Promoção e Difusão do Português, no Itamaraty, em Brasília, quando recebemos informações gerais sobre as atividades realizadas pelos CCB, IC e, especificamente sobre o Programa de Leitorados, por ser um dos instrumentos avaliados neste estudo. Na ocasião, procuramos informações sobre o CELPE-BRAS, no Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), quando recebemos a orientação de buscar as informações na página eletrônica do Instituto e assim o fizemos.

Iniciamos a coleta em Brasília, em março de 2013, em um encontro previamente agendado por telefone, quando recebemos informações sobre as ações voltadas à promoção do português no exterior, por dois representantes da DPLP, em uma conversa informal, transcrita no anexo E, em vez da entrevista formal solicitada, via e-mail. Nossa proposta de pesquisa foi acolhida com simpatia, quando cópias das ações planejadas em torno da promoção do português nos foram entregues, em forma de ofícios, constantes nos anexos A, B e C.

Em um segundo momento, uma bolsa do Programa de Doutorado-Sanduíche no Exterior (PDSE-CAPEs - Processo 2936-6) permitiu a realização das demais entrevistas com outros gestores e professores de PLE, em outros países, como atividade integrante do projeto apresentado à CAPEs. Tais entrevistas sobre o processo de internacionalização do português foram realizadas em Lisboa com gestores atuavam, respectivamente, no IILP e no IC e, na Espanha, com professores que ensinam PLE, no período de agosto a dezembro de 2013.

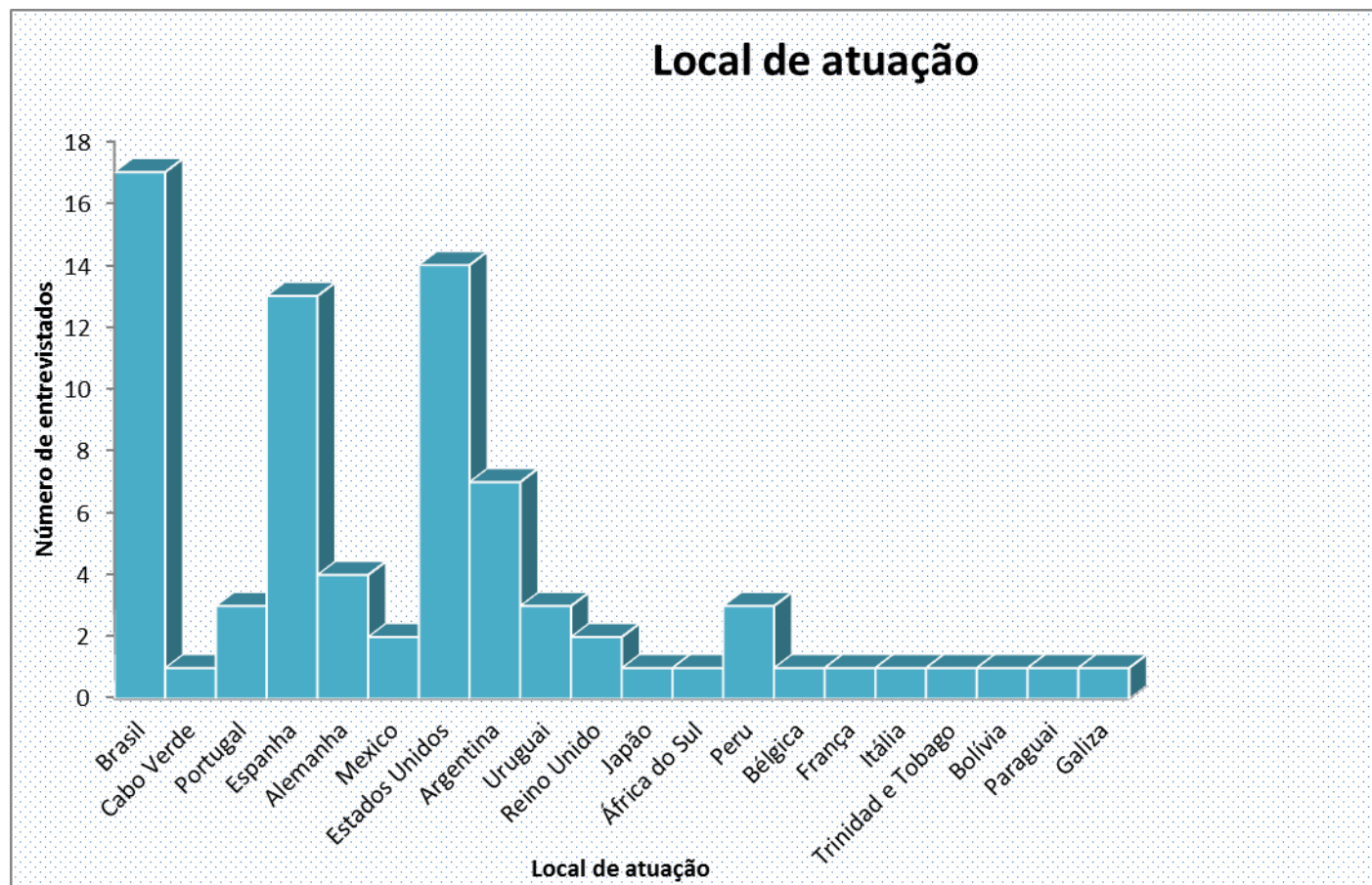
Foram entrevistados, portanto, três gestores que atuam na difusão do português e oito professores que atuam na esfera privada - em academias (cursos de línguas espanhóis) e na preparação de candidatos aos exames de proficiência em Língua Portuguesa, nas cidades de Granada, Cáceres, Extremadura e Madri, na Espanha e em Frankfurt, na Alemanha. Já na esfera oficial foram entrevistados quatro docentes vinculados às universidades espanholas, os quais atuam, sobretudo, nos *Centros de Lenguas* ou nos cursos de graduação e pós-graduação de universidades espanholas.

Cada entrevista tem em média doze questões que tratam da relação entre o trabalho docente, o ensino de PLE e as políticas linguísticas para a promoção do português, no cenário internacional. Apesar da extensão do documento, a escolha dos temas de cada questão foi pautada pela premissa de que a difusão de uma língua, por meio de uma política linguística explícita ou implícita, é fortemente influenciada pelas concepções de seus gestores e ao serem praticadas podem ser percebidas por diferentes ângulos, em função do espaço e do contexto em que estão situadas.

As entrevistas presenciais nos permitiram registrar a visão dos gestores e de cada docente acerca das PL explícitas ou implícitas, cujos eixos são a difusão do português no exterior e o ensino do português na modalidade estrangeira e, desse modo, possibilitou-nos estabelecer convergências, divergências e possibilidades para o idioma, em seu processo de internacionalização, conforme transcrições constantes dos anexos E e F, ao final do estudo.

A fim de referendar as respostas colhidas nas entrevistas presenciais, as mesmas questões fizeram parte de um questionário que foi respondido por 60 docentes, com o auxílio da ferramenta *GoogleDocs* encontrada na *web*, entre janeiro e setembro de 2014. Esses professores integram as comunidades virtuais Fale Português e Ensinar Português como Segunda Língua, e atuam em diferentes países.

Gráfico 1: Local de atuação dos profissionais entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora

Dessa forma, realizamos a análise dessas entrevistas, considerando o *locus* em que os participantes atuam e, a partir das categorias expostas no quadro 03, traçamos o panorama proposto no projeto original, redimensionando-o a partir das observações da Banca de qualificação, sob a orientação precisa das docentes que conheceram nosso projeto e a quem agradecemos no início desta escrita.

Quadro 3: *Corpus* e interfaces da pesquisa:

<i>Corpus</i>	Interfaces
<ul style="list-style-type: none"> - Ações oficiais relacionadas ao processo de internacionalização do português: - Programa de Leitorados - Exames de proficiência 	<ul style="list-style-type: none"> - Natureza e objetivo das orientações oficiais; - Concepção de língua e de linguagem inerente às políticas estabelecidas e praticadas; - Políticas explícitas: intervenções imperativas ou indicativas; - Aspectos culturais e estratégicos das políticas estabelecidas, praticadas e percebidas.
<ul style="list-style-type: none"> - Concepções dos gestores que atuam na difusão e promoção internacional da língua portuguesa. - Visão dos professores de PLE de diferentes países sobre os instrumentos para a promoção internacional do português. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contraponto entre a visão de professores de PLE e dos gestores que atuam nas políticas linguísticas relacionadas ao processo de internacionalização do português. - Políticas implícitas: aspectos culturais e estratégicos das políticas linguísticas voltadas à internacionalização da língua portuguesa.

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, a partir das categorias apresentadas acima, estabelecemos as interfaces entre as políticas linguísticas enquanto texto - leis, decretos, editais e ofícios - sob a tutela do Estado, com a percepção e a prática dessas ações oficiais por gestores e professores que atuam em tais esferas, ampliando o raio da presente análise com a visão de professores que não conhecem tais políticas e, através do ensino de PLE, também promovem a língua portuguesa no exterior.

Essas políticas explícitas e as políticas implícitas representadas pelo olhar de gestores e professores de PLE que atuam em torno da língua, em diferentes dimensões, foram analisadas quanto à natureza e o(s) objetivo(s) de cada uma, além do conceito de língua que perpassa essas ações oficiais em seu processo de elaboração e de implementação. Objetivamos, portanto, caracterizar e analisar tais políticas, nos aspectos sociais, ideológicos e linguísticos, para estabelecer um contraponto entre as concepções dos gestores, a visão dos professores e as políticas analisadas a fim de elencar contribuições à implementação e à concretização de políticas linguísticas mais consistentes, em relação ao ensino de PLE, enquanto instrumento para a internacionalização do português.

3.3 Perfil dos entrevistados

A seleção dos participantes desse estudo considerou o envolvimento de dois grupos de profissionais que atuam em ações voltadas à promoção do português no exterior, seja através da gestão de políticas linguísticas, seja através do ensino de PLE com o eixo, e a necessidade explicitada em Spolsky (2004) e em Shohamy (2006) de analisar qualquer política linguística a partir de sua prática. Além disso, em uma pesquisa de cunho etnográfico, o contato com os participantes em seu ambiente de trabalho, além de dar voz aos segmentos sociais envolvidos na politização de uma língua, atribui fidedignidade aos dados colhidos para uma pesquisa. Nesse contexto, convidamos gestores e professores que atuam em ações cujo eixo é a aquisição do PLE a contribuírem, através de uma entrevista, com o nosso estudo acerca das relações entre essa ação político-linguística - o processo de internacionalização do português – e o ensino desse idioma, na modalidade estrangeira.

Os participantes do estudo foram convidados por sua atuação na promoção internacional do português, como os gestores, que são linguistas convidados pelas instituições oficiais para contribuírem com o processo, ou atuam no ensino de PLE, por escolha profissional, como os professores. Para apresentá-los ao longo da análise, criamos um código que traduz a ordem em que o participante foi entrevistado, a função do/a entrevistado/a, marcada pela letra (G) para gestor e (P) para professor, seguida do tempo em que atua na área, do país onde a entrevista foi realizada e do tipo de instituição em que atuam os entrevistados, conforme apresentado no quadro 4, à página seguinte. Através desse código, as falas são apresentadas no capítulo 4, para referendar a análise, além de garantir a proteção da identidade do entrevistado e nos permitir

atender a postura de alguns entrevistados, em relação à preservação da face ou da imagem, de acordo com as exigências do comitê de ética da Universidade Federal de Ceará.

Na segunda coluna do mesmo quadro, apresentamos a formação de cada participante, na graduação e pós-graduação, que acrescenta ao perfil dos entrevistados a formação na área de ensino, com destaque para a habilitação em Letras ou áreas afins, por dois gestores e por nove professores entrevistados presencialmente.

Quadro 4: Formação dos participantes entrevistados *in loco*

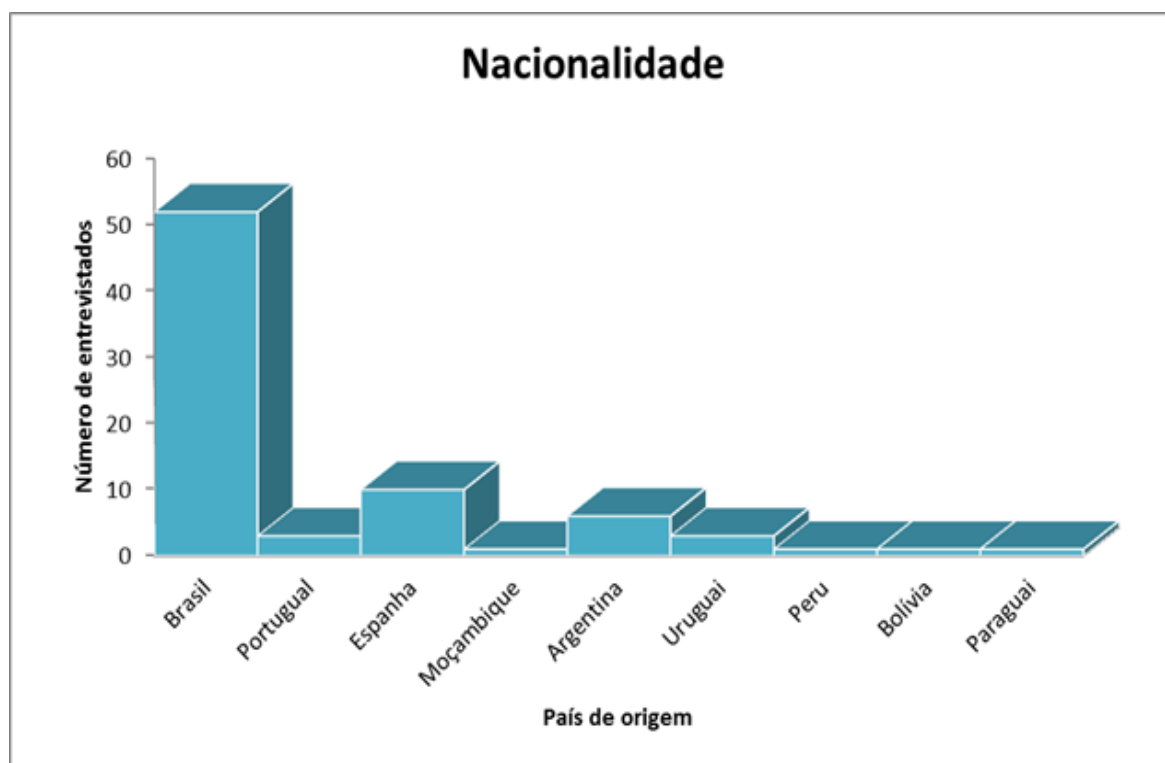
Código do entrevistado	Graduação	Pós-Graduação
01G08a/BRA-Iof	Direito	Relações Internacionais
02G25a/PRT-Iof	Letras	Política Linguística
03G15a/PRT-Iof	Letras	Política Linguística
01P20a/ESP-Iof	Filologia	<i>Traduccion</i>
02P02a/ESP-Iof	Filologia Portuguesa	Letras
03P13a/ESP-Ipr	Letras: Português-Espanhol	Literatura Hispânica
04P04a/ESP-Ipr	Relações Públicas	Ensino de PLE
05P13a/ESP-Iof	Letras	-----
06P18m/BRA-Ipr	Comunicação social	Ciências Sociais
07P18a/ESP-Ipr	Letras	-----
08P30a/DEU-Ipr	Letras: Português-Alemão	Língua alemã
09P08a/ESP-Ipr	Letras	Mestrado em Português: L2 /LE
10P10a/ESP-Ipr	Filologia Portuguesa	Literatura galego-portuguesa
11P07a/ESP-Ipr	Psicologia Educacional	Psicolinguística
12P14a/ESP-Iof	Filologia galego-portuguesa e hispânica	-----
13P14a/DEU-Ipr	Letras	Linguística
14P06a/DEU-Ipr	Letras: Port./Alemão	Linguística aplicada: alemão como LE.
15P02a/ESP-Ipr	Comunicação Social	Fotografia
16P14a/ESP-Iof	Filologia	<i>Traducción</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Em uma terceira etapa da coleta de entrevistas, a fim de referendar ou não a posição dos entrevistados na primeira etapa da compilação de dados, ampliamos nossa pesquisa à participação virtual, quando tivemos a participação de 59 docentes que responderam as questões da entrevista, entre os meses de janeiro e março de 2014, pela *web*. Em função do modo como os depoimentos foram colhidos, acrescentamos ao código de identificação do professor entrevistado pela *web*, a sigla EV (Entrevista Virtual), para sinalizar o meio através do qual a entrevista foi realizada.

Desse modo, entrevistamos três gestores e treze professores *in presencia* e contamos com a participação de sessenta professores, pela *web*, de diferentes nacionalidades, conforme observamos no gráfico, a seguir:

Gráfico 2: País de origem dos entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora

As diferentes nacionalidades evidenciam o interesse que o ensino de PLE desperta e referenda nossa posição acerca da mais-valia relativa da língua portuguesa,²⁵ não só na

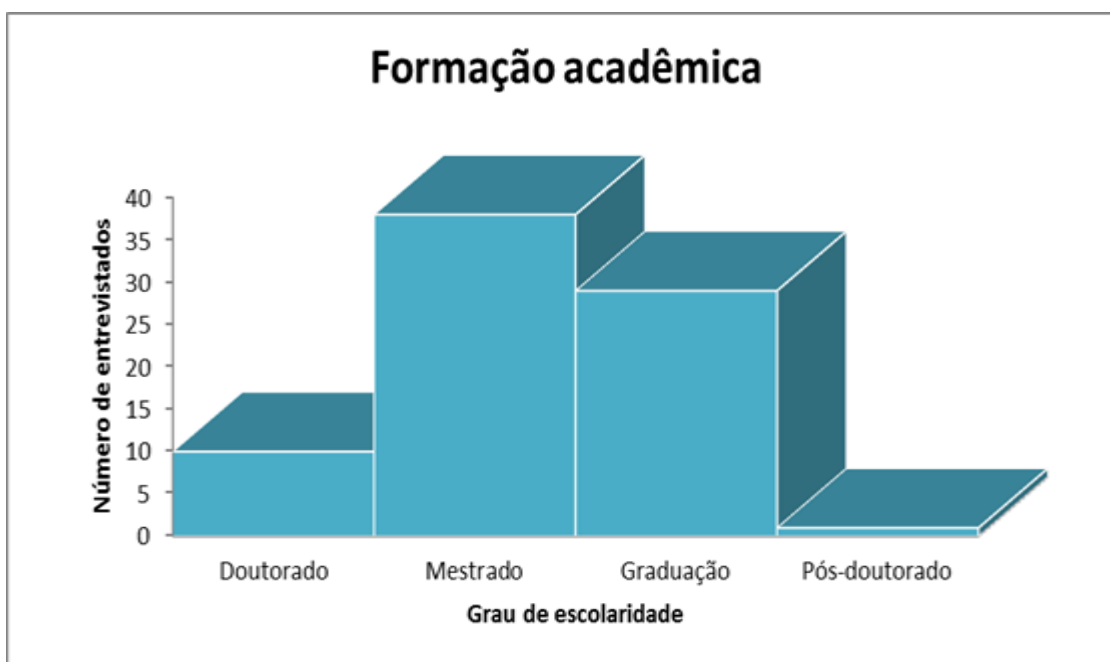
²⁵ A mais-valia relativa é um conceito cunhado por Karl Marx para referir-se a um modo de produção de capital, pela contínua transformação nos métodos de produção, principalmente com o uso do aporte tecnológico. Escolhemos este conceito para sublinhar as diferentes perspectivas de difusão da língua portuguesa, entre os Estados-Membros da CPLP e no cenário internacional.

comunidade linguística em que possui o estatuto de língua oficial, mas pela procura da língua por estrangeiros, seja na universidade ou nos cursos livres, em função das mudanças econômicas, seja pelo português como língua de herança, seja pelo mercado de trabalho que tem florescido nos últimos anos, principalmente nos países, onde o ensino de PLE tem aumentado, com destaque para os Estados Unidos, de acordo com nossa amostragem, no Gráfico 1, que apresenta uma amostra de países onde o português como língua estrangeira tem ganhado espaço.

Essa configuração é confirmada pelo aumento de inscrições para a realização dos exames de proficiência, por um lado e por outro, pela procura de material didático, por profissionais que ensinam PLE no exterior, além de cursos ofertados pela web e das mudanças sinalizadas nas universidades, com a inserção de cursos de especialização ou disciplinas voltadas à formação de professores para o ensino de PLE, em seus referenciais curriculares, como ocorre na Universidade de Brasília (UnB) e nas Unversidades Federais da Bahia e do Ceará e da Paraíba, por exemplo.

Ademais, pelos perfis apresentados no Gráfico 3, a seguir, percebemos que os participantes da pesquisa, em sua maioria, têm formação inicial ou especializada em diferentes âmbitos que convergem para o ensino, havendo, inclusive um equilíbrio entre professores com Graduação, que centram a pós-graduação nas áreas de Linguísitc e de Literatura:

Gráfico 3: Formação acadêmica



Fonte: Elaborado pela autora

Essas diferentes formações e perspectivas apresentadas nas respostas dos participantes confirmam nossa hipótese inicial que advoga em favor de uma Política Linguística que considere as necessidades de apoio e de formação continuada a esses gestores e docentes que difundem o português em outros países, para além da CPLP e até com mais ênfase, em respeito à pluralidade característica da língua portuguesa, através da ampliação de recursos que possam promover a língua, em diferentes espaços, conforme podemos inferir a partir do gráfico que congrega os países onde os professores de PLE atuam, em diferentes modalidades de ensino.

No Capítulo 4, apresentamos a análise das políticas explícitas - identificadas nos Leitorados e nos testes de proficiência - com foco nas interfaces entre as ações oficiais e as políticas implícitas à gestão da língua portuguesa e ao ensino de PLE, em diferentes espaços, traduzidas na fala dos profissionais entrevistados para esse estudo.

4 ANÁLISE DOS DADOS

“A sutileza do pensamento consiste em
descobrir a semelhança das
coisas diferentes e a diferença
das coisas semelhantes.”
Montesquieu

As intervenções oficiais para a promoção internacional do português instituída por Portugal e pelo Brasil e a perspectiva de gestores da língua portuguesa aliada ao olhar de professores de PLE sobre esse processo são o objeto da análise, que ora apresentamos. Nossa intenção é desvelar as convergências e divergências entre tais políticas, a partir do olhar de dois grupos de profissionais que atuam em políticas linguísticas voltadas à internacionalização da língua portuguesa, de modo explícito ou implícito.

Na abordagem proposta por Spolsky (2004; 2009), qualquer PL deve ser avaliada a partir da gestão da língua, das percepções e das práticas que uma comunidade linguística construiu sobre um ou mais idiomas. Em se tratando da Língua Portuguesa, a gestão da língua concretiza-se nas ações oficiais estabelecidas em leis ou projetos, mas não podem prescindir de outras duas instâncias: as concepções acerca dessas políticas advindas de segmentos diretamente envolvidos na promoção do português no exterior e a prática desses segmentos, na gestão ou no ensino de Português, na modalidade estrangeira.

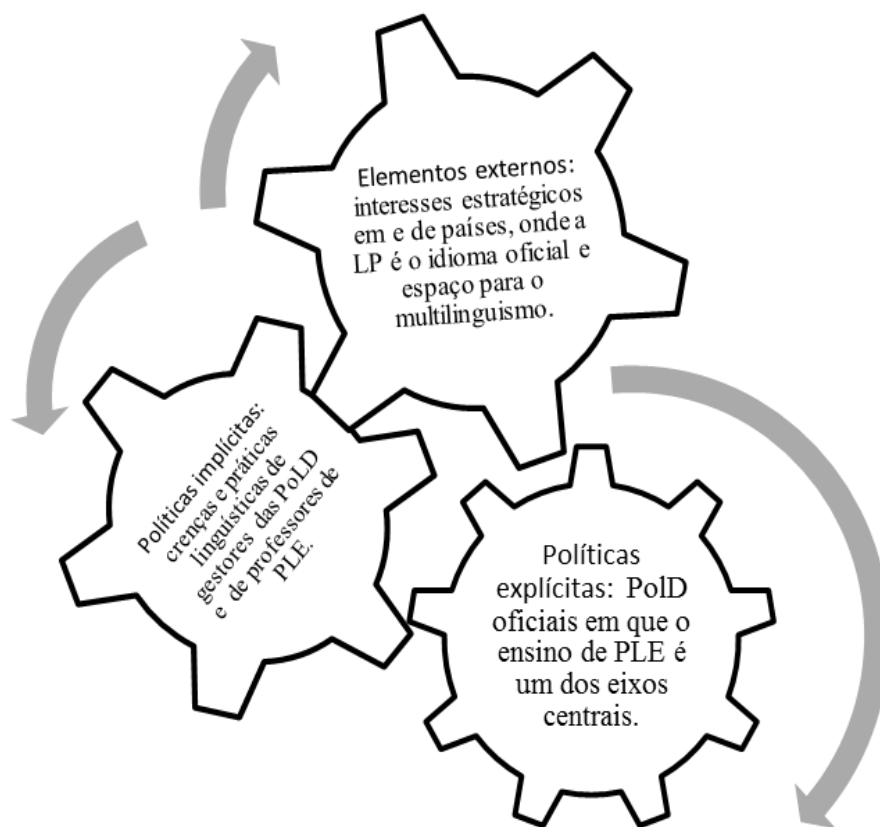
Spolsky (2004) caracteriza como políticas linguísticas declaradas (PoLD) as ações que definimos como um feixe de processos em que um planejamento linguístico é estabelecido com o propósito de imprimir mudanças sobre o estatuto ou sobre a forma de uma língua, alterando seu prestígio e/ou fomentando sua aquisição. No entanto, tais políticas não podem ser estabelecidas à revelia do contexto social em que estão inseridas e nem ao largo das concepções de seus agentes, visto que sua concretização, grosso modo, necessita, inicialmente, da acuidade e do olhar científico do gestor e, posteriormente, da compreensão de uma comunidade linguística sobre tais ações, de modo que a implementação dessas ações políticas seja viabilizada, de forma consistente.

Desse modo, a visão desses agentes sobre a língua, traduzidas em ações que são idealizadas, defendidas e/ou praticadas por um grupo, também, integram uma PL, voltada à difusão internacional de um idioma. Nesse nicho, estão as políticas implícitas (Shohamy, 2006),

enquanto ações percebidas e praticadas por segmentos de uma comunidade linguística, e consideradas essenciais ao processo de avaliação das ações oficiais em torno de uma língua (Spolsky, 2004).

As relações entre os elementos exógenos a tais políticas, como as exigências de mercado, e os elementos endógenos, como a percepção de grupos que atuam na promoção do português, configuram-se em uma engrenagem que interfere diretamente nas ações de promoção do português, conforme demonstramos no diagrama a seguir:

Diagrama 3 – Elementos intervenientes no processo de internacionalização do português:



Fonte: Elaborado pela autora

Legenda:

LP: língua portuguesa

PLE: português como língua estrangeira

PoLD = políticas linguísticas declaradas: leis e decretos que regulamentam a língua.

Os interesses estratégicos dos países, onde o português é uma das línguas oficiais já são claros, quando blocos econômicos são formados com a participação desses países, em diferentes espaços, além da abertura ao conhecimento ampliada pelo multilinguismo. As ações oficiais, portanto, devem considerar a configuração atual do mercado linguístico, atentando, principalmente, para a promoção de ações que atendam às necessidades de um grupo que atua, de maneira implícita, mas fundamental, na difusão internacional do português,

Dentro desta perspectiva, em nossa análise, apresentamos um panorama geral dos Leitorados e dos Exames de Proficiência em PLE, caracterizando-os quanto a sua natureza e objetivo(s), quanto à concepção de língua desvelada nas entrelinhas dessas ações, além dos aspectos multiculturais ou estratégicos, que vieram à tona, quando avaliamos cada PolD, à luz da visão dos segmentos que atuam na gestão da língua portuguesa ou no ensino do idioma, no mercado internacional.

Em meio a tantas exigências, as políticas implícitas, conforme explicitado na engrenagem acima, aparecem no contrafluxo das ações oficiais e, desse modo, podem funcionar como fator interveniente no processo de internacionalização de uma língua, uma vez que podem emperrar o processo ou contribuir para acelerar a mobilidade da engrenagem, por serem resultantes de fatores socioeconômicos, históricos e culturais que, por sua vez, interferem na elaboração, implementação e vitalidade das políticas linguísticas.

A realização de dois encontros e cinco colóquios internacionais sobre as dimensões que interferem na revitalização da língua portuguesa indicam que entidades como a CPLP, o IILP, o IC e a DPLP, entre outras, perceberam a influência dessas políticas implícitas no processo de internacionalização do português e, por consequência, os efeitos de suas ações no estatuto de um idioma, com características pluricêntricas como o português.

Por outro lado, os professores de PLE, mesmo aliados deste processo decisório, por força das circunstâncias, integram o rol de agentes das políticas explícitas, quando atuam em instituições oficiais ou em empresas privadas e, de modo implícito são envolvidos pelas possibilidades que o mercado de línguas tem oferecido, seja na gestão da língua ou no ensino de PLE, em diferentes espaços.

Tais interfaces foram delineadas a partir das relações entre cada intervenção oficial e seus agentes, conforme verificamos na análise das ações oficiais delineadas, em duas seções distintas,

quando focalizamos a natureza e os desdobramentos de cada ação, entremeados pelas visões de gestores e de professores de PLE sobre cada uma delas, de acordo com as concepções de cada segmento, caracterizando as concepções dos gestores como políticas explícitas, por terem o aval oficial e as contribuições dos professores como políticas implícitas, em meio ao processo de internacionalização do idioma, em que frágeis fronteiras são ultrapassadas a cada momento, devido ao caráter dinâmico das línguas.

4.1 Ações oficiais para a internacionalização da língua portuguesa

Nessa perspectiva, as duas orientações oficiais relacionadas à promoção do português no exterior foram analisadas enquanto ações que são emblemáticas, pelo alcance que atingiram, desde quando foram implementadas e a partir do olhar de agentes envolvidos no processo de internacionalização do português. Desse modo, os Programas de Leitorados e os Exames de Proficiência no PE ou no PB, aplicados a adultos estrangeiros, se constituem em estratégias relevantes, dentro deste processo, uma vez que representam um espaço para o português a ser fortalecido, no cenário internacional, conforme atestado em documentos e depoimentos dos segmentos entrevistados.

Em relação ao Leitorado, um ofício constante do Anexo B revela a necessidade de um incremento às ações brasileiras, enquanto que os professores entrevistados apontam este Programa, dentre outros, como uma ação para “alargar o âmbito de ação”, no tocante ao ensino da língua, embora sanções econômicas ou procedimentais atuais possam interferir no alargamento destas ações:

O Programa de Leitorados (sic) tem constituído relevante fator de expansão da Rede Brasileira de Ensino no Exterior. Tendo em vista a importância que vêm adquirindo as atividades dos leitores brasileiros e a necessidade de aprimoramento e coordenação, pela SERE, dessas atividades, o Departamento Cultural (DC) decidiu estabelecer o Programa de Reforço aos Leitorados Brasileiros (Ofício Nº 87115).

Desconheço as políticas de internacionalização do Brasil, mas sei que o Instituto Camões tem procurado alargar o seu âmbito de ação a mais países de forma a conseguir levar o ensino do PLE a todos os continentes. Talvez não tenha conseguido aumentar o número de professores e leitores de língua portuguesa devido à crise económica que atravessamos. Há também muitas universidades a oferecerem cursos para formação de alunos em PLE e de professores (08P8a/DEU--Ipr).

Sou Leitora do governo brasileiro e vejo que aqui onde trabalho o ensino de Português está em crescimento. Ano passado tivemos o curso de Estudos Brasileiros autorizado e agora estamos trabalhando em mais dois cursos para termos o BA em Português (39EV17a/USA--Iof).

As melhores instituições de ensino do português são de iniciativa privada, com 0 (zero) apoio e até um certo olhar de inveja/desconfiança por parte do CCBM/Embaixada Brasileira por aqui. Não há cursos de atualização / formação de professores nem incentivos diretos. Quando há cursos, ou professores convidados trazidos pelo Governo Brasileiro para alguma palestra, a divulgação é ínfima. Não se vê um real interesse em divulgar o idioma. Temos um Leitorado, e o trabalho do atual leitor é louvável, mas muito mais voltado a questões culturais que à divulgação e expansão do idioma no país (PEV14a/MEX-Ipr).

Os exames de proficiência, por sua vez, integram os currículos de alguns cursos de PLE, posto que houve crescimento na demanda, devido à mudança da configuração econômica mundial e das possibilidades da língua portuguesa, de acordo com os professores, quando questionados sobre a influência dessas avaliações no ensino de PLE:

No meu caso, sim. Porque eu agora, este ano, por exemplo, estou a preparar a apostila que eu entrego aos alunos e encontrei alguns exercícios do tipo assim dos Exames, que não tinha... com compreensão, que pegava textos, não vinha desta forma e agora, sim, deste tipo e já digo que se eles querem fazer a prova, devem vivenciar o tipo para que estejam mais ou menos habituados (P01-20a/ESP-Iof).

Eu os conheço, mas eles não são aplicados no meu local de trabalho, MAS o exame tem exercido importante papel na área de PLA, incentivando a busca por formação de professores e orientando a seleção de materiais didáticos e práticas de ensino voltadas para compreensão e produção de texto. (P24-EV12a/EUA-Ipr).

Aqui, onde trabalho, temos feito as aulas direcionadas aos moldes do CELPE, pois estamos trabalhando para que a nossa universidade seja um dos postos aplicadores. Também escrevemos e apresentamos um trabalho em uma conferência de nossa universidade a respeito da implementação da grade de correção do CELPE-BRAS em nossos cursos de PLE, com resultados muito positivos (P54-EV17a/TTO-Iof).

Conheço ambos. O CAPLE é aplicado apenas na UNAM. O Celpe-Bras, no CCBM da Embaixada. Fui a primeira aplicadora do Celpe-Bras no México, durante 06 anos. Em 2013, nos postulamos como novo Posto Aplicador do exame, mas até o momento o Governo Brasileiro não deu uma resposta. Não tenho maiores informações sobre o CAPLE. Quanto ao CELPE, em definitivo dirigimos nossos materiais à produção de diferentes gêneros textuais, com vistas ao aluno que apresentará o exame. (P29-EV14a/MEX-Ipr).

4.1.1 Programa de Leitorado: a perspectiva do Estado português

Portugal, com o objetivo de promover externamente a língua e cultura portuguesas, em sua manifestação europeia ou PE (doravante), tem desenvolvido ações de diferentes configurações sociopolíticas. No atual contexto, tais ações são desenvolvidas, prioritariamente, pelo Instituto Camões (IC) com o apoio à implantação de departamentos de português ou de estruturas equivalentes em universidades estrangeiras, seja pela instituição de cátedras nestas

universidades, seja através dos Leitorados ou, ainda com o ensino em escolas secundárias de diferentes países, onde haja interesse pela aprendizagem da língua, conforme depoimento do representante do IC, ao elencar pontos essenciais para o processo de internacionalização do português, na perspectiva lusitana:

Vamos tratar de quatro pontos distintos e essenciais ao processo: o interesse de alunos de diferentes espaços, a avaliação da proficiência, a qualificação... Dentre as nossas ações, a menina dos olhos, hoje, é a Noruega e o interesse de pessoas de diferentes espaços no português (03G15a/PRT-Iof).

A fala do entrevistado revela campos de ação distintos que, no entanto, se coadunam em torno do ensino de PLE ou de EPE, como designado pelo Estado lusitano. Vale ressaltar que o PLE é o foco de ação nas universidades e o EPE tem como campo de atuação o ensino do idioma, na Educação Básica. Entre as ações voltadas ao "interesse de alunos de diferentes espaços, a avaliação da proficiência, a qualificação [...]" dos professores para atenderem às necessidades destes âmbitos, ações oficiais são desenvolvidas com o objetivo de ampliar o estatuto da Língua Portuguesa, mas face às políticas atuais, está circunscrito à promoção do português lusitano (PE) ou do português brasileiro (PB), em espaços diplomaticamente demarcados, como revelaram as ações dos Leitorados.

Na perspectiva de promover o PE, ainda que de modo implícito, o IC foi criado em 1992, com a missão de expandi-lo na Europa, já que é uma língua minoritária neste continente. Neste âmbito, passou a ser responsável pelas ações de difusão internacional do idioma, incluindo-se o Leitorado, definido como um Programa de intercâmbio entre diferentes países, em que professores são selecionados para atuarem em Instituições de Ensino Superior Estrangeiras, com o objetivo de promover a língua portuguesa e sua cultura nessas instituições, sob o aval do Ministério dos Negócios Exteriores, no caso de Portugal.

Os Leitorados portugueses, ao sabor das mudanças vividas na e pela Europa, incluindo as ditaduras salazarista e franquista, tiveram seu espaço reduzido que, progressivamente, vem sendo ampliado, através de políticas pontuais voltadas à promoção do português, como o ensino do idioma nas diásporas, a divulgação da cultura portuguesa em Centros Culturais, além da atuação nos campos citados no depoimento acima.

Os primeiros Leitorados portugueses foram instituídos por volta de 1920-21, com a nomeação do Dr. Sezinando Franco, professor do Colégio Militar, como primeiro Leitor português, lotado em Rennes, na França, entre 1920-21, já com a missão de difundir a língua e a

cultura lusitanas na Europa. A iniciativa se espalhou pela Alemanha, Reino Unido, Espanha, Itália, dentro do contexto político que cada país oferecia e teve o território ampliado, de maneira considerável, com a mudança de paradigma nas relações socioeconômicas e políticas que marcaram a transição entre os séculos XX e XXI.

Segundo a página da instituição e a apresentação do Instituto por um de seus gestores, o IC atua em diferentes campos, tais como a coordenação de acordos culturais e de cooperação em áreas distintas, mas afins, como a educação, a comunicação social e o esporte; além disso, atua na avaliação, em diferentes níveis, da proficiência em língua portuguesa, através do QuaREPE e na promoção de cursos de português destinados à formação de professores que atuam ou pretendem atuar em diversos níveis de ensino, desde o nível básico até o superior.

Estas ações oficiais que têm em comum a promoção do português pelo ensino, estão delineadas conforme se nota no quadro a seguir, onde destacamos em negrito as atribuições relacionadas ao ensino de PLE, sob a tutela do Camões I.P, em que o binômio língua-cultura funciona como elemento integrador das PoLD, tanto no ensino superior quanto na modalidade básica, em áreas distintas, tais como a certificação e a investigação científica, além do ensino

Quadro 5: Atribuições do IC para a promoção da língua e cultura portuguesas

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Assegurar a representação do País na negociação de acordos culturais e respetivos programas de cooperação, coordenando a participação dos departamentos do Estado com atribuições nos domínios da cultura, educação, ensino superior, juventude, desporto e comunicação social; - Estabelecer programas de apoio à criação de cátedras e de departamentos de português ou estruturas equivalentes em universidades estrangeiras e escolas e à contratação local de docentes; - Promover, coordenar e desenvolver a realização de cursos de língua portuguesa e outros conteúdos culturais, quer em sistema presencial, quer por recurso a tecnologias de informação e comunicação; - Desenvolver, em cooperação com universidades portuguesas ou estrangeiras, sistemas de avaliação e certificação de competências pedagógico-didáticas para o ensino e ou aprendizagem do português e de competências comunicativas em português; - Estabelecer parcerias e apoiar a realização de estudos e trabalhos de investigação sobre a presença e estatuto da língua e cultura portuguesas, designadamente na perspetiva da sua difusão internacional; - Conceber, promover, propor, apoiar e executar a produção de obras e projetos de divulgação da língua e da cultura portuguesas no estrangeiro; - Estabelecer as linhas de orientação e as áreas prioritárias de intervenção dos centros culturais portugueses no estrangeiro, bem como propor a sua criação; - Conceder bolsas, subsídios ou outros apoios decorrentes de acordos culturais ou programas de difusão da língua e da cultura portuguesas, em conformidade com o regulamento interno; - Coordenar a atividade dos leitorados de língua e cultura portuguesas; |
|---|

- Desenvolver e coordenar a atividade de formação de professores nas áreas da língua e cultura portuguesas;
- Desenvolver os mecanismos necessários para a consolidação da rede de docência junto de instituições de ensino estrangeiras, nomeadamente através da criação de centros de língua portuguesa;
- Promover a celebração e acompanhar a execução de acordos de cooperação cultural;
- Editar materiais de divulgação da língua e cultura portuguesas em distintos suportes;
- Coordenar a atividade dos docentes de língua e cultura portuguesas no estrangeiro e promover a interação entre os vários níveis e modalidades de ensino;**
- Assegurar a qualidade do ensino da língua e cultura portuguesas no estrangeiro, mediante o necessário apoio científico e pedagógico;**
- Fomentar o ensino do português como língua não materna e estrangeira nos *curricula* e sistemas de ensino, designadamente em países com comunidades de língua portuguesa.**

Fonte: <http://www.instituto-camoes.pt/faq-ensino/root/faq-perguntas-mais-requentes/.R7vWcJ4h.dpuf>. Acesso em out. -2014

Dessa forma, o desenvolvimento de ações em diferentes campos denota a busca por um espaço para o português lusitano no mercado europeu. Nesta busca, Portugal percebeu diferentes fatores, tais como as exigências do mercado mundial, a força da herança linguística nos países da África e o significado do português como língua de integração e de libertação nacional, como manifestação identitária em meio a guerras e embates civis vivenciados em regiões da África e da Ásia, em uma PoID, cujo eixo central é o ensino do PE.

Tais contextos ampliaram a inserção dos Leitorados portugueses para além do continente europeu, quando os Leitorados passaram a atuar na difusão do PE e da cultura portuguesas em coordenação com os Centros Culturais e as representações diplomáticas. Neste Programa estão inseridas ações voltadas ao ensino da língua portuguesa em instituições universitárias e/ou o auxílio à formação de professores, principalmente nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP)²⁶, configurando dois planos de ação: a docência e a função de mediador cultural e difusor da língua estudada, carreando para o Leitor a função de embaixador da língua e da cultura lusitanas, além de representar uma extensa rede voltada à formação de professores:

A rede se compõe com outros países: África do Sul, Namíbia, Zimbabwe... tem sido um trabalho a distância e o objetivo é criar uma massa no local... muitas gentes a ter instrução no próprio local para que possam, a partir daí, trabalhar e,

²⁶ Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP): conjunto de países africanos que têm o português como idioma oficial. São eles : Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, além do membro mais recente, a Guiné Equatorial, que integram também o FORPALOP, uma organização política e diplomática comum, criada em junho de 2014.

de fato, tem essa vantagem... No caso da Namíbia é assim que funciona. (03G15a/PRT-Iof).

Essa preocupação sinaliza a existência de uma política de valor estratégico em que a divulgação da língua e cultura portuguesas é o mote para ampliar o número de falantes do PE, além da criação de uma rede local de profissionais que possam fomentar e sedimentar o ensino de português. Com esta inserção, o IC, ou melhor, o Leitorado assume um perfil multifuncional, pela difusão do português europeu (PE), principalmente, através do ensino e da pesquisa em áreas distintas e, ao mesmo tempo, multidisciplinares, sob a bandeira de sedimentar o estatuto do português como língua de ciência, pelos cinco continentes, desde a Europa até a América do Sul, passando pela África e, com ênfase especial nos PALOP.

A promoção da língua e da cultura portuguesas desenvolvida pelo IC em 62 países reflete um olhar atento à engrenagem atual, visto que tais ações são sedimentadas através de acordos bilaterais realizados entre o Estado e as diásporas portuguesas e nos Centros de Línguas sediados em universidades estrangeiras de continentes distintos, com o estabelecimento dos Leitorados, entre outras ações de cooperação internacional, em que o fortalecimento de vínculos entre as comunidades portuguesas figura como uma atribuição central, na PoLD da instituição:

Quadro 6: Atribuições do Camões I. P.

[...] **A necessidade do reforço dos vínculos às comunidades portuguesas, através da língua, é um dos objectivos do IC que assume um papel coordenador a nível nacional no quadro da promoção da língua e cultura portuguesas no estrangeiro**²⁷. Assim, a nova lei orgânica do IC, aprovada em Conselho de Ministros, prevê que, para além do ensino superior para o qual tem estado apenas vocacionado, o IC tenha sob a sua tutela todo o ensino da língua portuguesa, desde o pré-escolar. [...] O Conselho Estratégico, que tem a seu cargo a aprovação dos planos de actividade relativos ao ensino português no estrangeiro, a aprovação do planeamento da rede de ensino português no estrangeiro e o parecer sobre o plano e relatório de actividades do IC, é constituído pela presidente do IC e por um representante de cada um dos membros do Governo das áreas atrás mencionadas. [...]

Fonte: <http://www.instituto-camoes.pt>. Acesso em out de 2014.

Os Leitorados portugueses constituem-se, portanto, em um dos eixos, para a divulgação do PE, conforme atestam os depoimentos colhidos em entrevistas realizadas com um representante do IC, sobre as ações do Camões, na África e na Europa, com um leitor:

²⁷ Grifo nosso, para sinalizar a posição estratégica do IC, em relação à natureza das ações da instituição na comunidade linguística de LP, onde o Instituto atua em diferentes esferas.

No caso da Namíbia, estou a falar das necessidades de uma PL... Eles são formados na universidade, temos uma junta de coordenação... temos lá um (professor) adjunto, principalmente para dar apoio ao Ministério da Educação e temos uma Leitora para dar apoio na formação de professores, porque, naquele conjunto, pela distância, a questão não é usar as tecnologias, é chegar lá. [...] (03G15a/PRT-Iof).

Atuo já há algum tempo, como professor e leitor e sempre por me interessar muito pelas coisas da língua... pelo modo como funciona...gosto muito de sabê-lo.” [Há muitas diferenças entre o trabalho do leitor e o do professor?] “Não vejo diferença não, porque nossa matéria de trabalho é a língua, o ensino da língua no exterior, só a dar aulas [...] (02P02a/ESP-Iof).

O resumo da missão do leitor apresentada acima revela que sua função não está circunscrita “só a dar aulas”, em grande parte dos territórios sob a tutela do IC. A rede de Ensino de Português no Estrangeiro (EPE) é constituída por 1.691 docentes e integra cerca de 155.000 alunos distribuídos em programas que englobam desde a formação inicial e continuada para o docente, da rede oficial ou privada, nas modalidades presencial, híbrida ou a distância até a formação de tradutores e intérpretes, nas universidades onde o leitor atua, através da oferta da disciplina nos cursos de especialização em Tradução, conforme informações coletadas, em nossas entrevistas: o leitor dá aulas de língua portuguesa no curso de "Traducción e Interpretación" da Faculdade de *Traducción e Interpretación*, além de aulas no curso de “*Lenguas Modernas y sus Literaturas*” da Faculdade de Filosofia y Letras.

Esta gama de ações atesta o reconhecimento da mais-valia relativa²⁸ do português, advinda dos modos distintos de usufruir estrategicamente do peso da língua portuguesa, pelo espaço que vem ocupando ou pode ocupar, inicialmente, nos países onde é um dos idiomas oficiais e, paulatinamente, mas de forma consistente, através de acordos bilaterais com outras nações ou espaços, em que o idioma possui um estatuto que vai além do PLE, como a Galiza e a Região Administrativa de Macau, atestado por gestores e professores:

Estamos desperdiçando estes recursos econômicos, sócio-políticos... é... humano, cultural, patrimonial. [...] Entre os setores que dizem que o galego é português ou não, há todo um espaço para o português, para uma das normas do português. Se o galego fosse português²⁹, teríamos duas normas europeias, não duas variedades porque seria muito mais... normas seriam duas: a galega e a portuguesa, assim como a brasileira, a angolana.

²⁹ A CPLP, através do IILP, acompanha o processo de recuperação e reconhecimento do galego como uma variante do PE. De acordo com Marisa Mendonça, aguarda-se o posicionamento do governo espanhol, uma vez que a instituição trabalha com Estados-Nação e não pode tomar posições que venham a ferir a soberania nacional. Informação disponível em: www.cplp.org. Acesso em março de 2015.

Por outro lado, sempre pode ampliar o uso do português como LE e criar pontes entre os falantes para que eles possam se aproximar como um espaço a mais para a língua e a internacionalização. Para a Espanha, ampliar a circulação de vários técnicos e para o português recuperar o espaço onde nasceu, a Galiza, território prímero, com a Reconquista, quando os dialetos moçárabes foram recuando e o galego foi avançando... [...] Veja o caso do Fórum de Macau: não é da CPLP, mas, especificamente, pela China – Região Administrativa Especial de Macau – mas que tem a preocupação em colocar a LP em evidência na Ásia e, certamente, o que tem sido feito por lá pode ser feito nas outras organizações (02G25a/PRT-Iof).

Isso é uma das vantagens da língua se tornar internacional: sermos percebidos pelo Outro. Portanto, o que tem acontecido – é o exemplo da Ásia- outra vez, um bom exemplo: [...]o número da universidades que, de três, quando sai de Macau, subiu para vinte e duas. É muito louvável... nem todas têm professores portugueses ou brasileiros, há muitos professores chineses ou de Timor, porque muitos veem a experiência com um falante nativo ... é... uma espécie em extinção... Mas, penso que o ensino tem que ser autossustentável e ele só é se houver professores não-nativos que ensinam a língua (03G15a-/PRT-Iof).

Antes de mais, preciso esclarecer que, para galegas e galegos, o português não é propriamente uma língua estrangeira, mas uma espécie de língua segunda. De aí a especificidade da nossa situação. Para aprendentes galegos, é prioritário torná-los cientes da necessidade de banirem da língua galega os castelhanismos que a convertem numa espécie de crioulo; só desse modo acaba por ser a língua portuguesa a língua da Galiza e o alunado toma consciência de pertencer à lusofonia (P1214a/ESP-Iof).

Tanto os gestores como o professor demonstraram o potencial estratégico do português, em geopolíticas distintas, através da enumeração de políticas implícitas que asseguram um espaço conquistado pelo português, seja por fatores históricos, pela escolha de seus falantes e pela demanda que a mundialização do conhecimento gera, no cenário contemporâneo. O ensino, por sua vez, integra estas exigências e confirma a existência de um mercado a ser contemplado, para preencher uma nova vaga em que navega a língua portuguesa.

Para ampliar o espaço de atuação, o Camões I. P. também desenvolve Programas de Investigação e de Pós-Graduação em diferentes áreas do conhecimento, como Literatura e outras Artes, História e Sociologia, Direito e Relações Internacionais, através da criação de cátedras em universidades estrangeiras, de modo a levar a língua a um público formador de opinião, como o universitário.

Para atender a prognósticos tão distintos, a concepção de língua nas PL desenvolvidas no exterior foi ampliada pelo IC, em que, além da vertente cultural, há preocupação com o reconhecimento do valor estratégico do português, por parte dos gestores, salientando-se as diferentes dimensões que a cercam, conforme destacamos a seguir:

(A língua como bem cultural) Já foi e não se perdeu a noção de que a cultura é importante, que pode trazer mais falantes à língua, pode ser apresentada – a tradução

literária - não diretamente, mas através, mas ela não é a única. É..., nós temos cá uma dimensão, uma visão pragmática, de negócios, utilitária [...]. Naturalmente, que há a dimensão multicultural e por que nosso papel, também, é divulgar autores de peso – Mia Couto, autores brasileiros, moçambicanos, angolanos... faz parte da LP, naturalmente, são conhecimentos ligados aos interesses psíquicos das pessoas. [...] quero dizer a língua não é um binômio exclusivo. O ensino deve ser visto em diferentes dimensões... os interesses são amplos, quer no campo cultural, da economia, da ciência. A língua tem essas dimensões todas e a cultura, também. Não é um binômio exclusivo... essas dimensões não se excluem (03G15a/PRT-Iof).

Com base no último depoimento, a gestão da língua portuguesa, no contexto europeu, reitera o valor estratégico do idioma, em diferentes campos de ação que, todavia, é mimetizado pelo trabalho realizado nos Centros Culturais capitaneados pelo IC, cujo foco são as grandes personalidades da literatura e da diplomacia portuguesas, de acordo com os excertos informativos apresentados abaixo, acerca das atividades dos Centros Culturais, na Europa e em África:

Quadro 7: Síntese das ações do Camões I.P. na Europa

Centro Cultural de Paris

Este Centro foi criado em 1995 por despacho conjunto dos Ministros dos Negócios Estrangeiros e das Finanças. As suas atividades articulam-se em torno de dois eixos de intervenção: ensino do Português Língua Estrangeira e Língua de Comunicação Internacional e atividades de Promoção da Cultura Portuguesa em França. [...] Organiza e apoia uma programação regular quer nas suas instalações, quer em colaboração com outros parceiros, como Bibliotecas, Cinemas, Teatros, Editoras, Universidades, ou outras instituições francesas ou da nossa Comunidade. Os assuntos tratados cobrem domínios diversos da atualidade portuguesa: literatura, ciências sociais, história, economia, arquitetura, teatro, dança, artes plásticas, fotografia. Personalidades portuguesas e francesas são convidadas para conferências, mesas redondas, debates, sobre estes assuntos. Também é dada atenção à edição de autores portugueses em França, convidando esses autores para a apresentação de livros, com leitura e diálogo com os leitores. Uma área em desenvolvimento é a Lusofonia, através da colaboração com Embaixadas de países lusófonos em Paris.

Fonte: <http://www.instituto-camoes.pt/centros-culturais>. Acesso em out. 2014.

O ensino de português é um dos eixos de atuação deste Centro Cultural, mas ao resumir suas atividades, a tônica recai, predominantemente, nas manifestações culturais e artísticas, em que se procura contemplar a participação de “personalidades francesa e portuguesas”, além da colaboração com instituições representativas dos países lusófonos, em uma clara expressão da perspectiva estratégica atribuída à língua, por Portugal.

Já em Moçambique, a divulgação de distintas manifestações culturais é o objetivo do Centro Cultural, localizado na Embaixada de Portugal, naquele país, desde 1996, em uma clara assunção do valor político dos países da África, quando promove ações voltadas à aculturação

das diferentes etnias que convivem no país, conforme verificamos nas informações do quadro a seguir:

Quadro 8: Amostra do processo de difusão do português lusitano em África

O Centro Cultural Português em Maputo

O Centro Cultural Português em Maputo foi inaugurado em 1996. [...] Recebe um público muito heterogéneo em parte como resultado da diversidade da oferta cultural (biblioteca, artes plásticas, conferências, visitas de estudo, música, entre outras) e devido às características da sociedade moçambicana e, em particular, da capital. Maputo é uma cidade onde a convivência religiosa, linguística e cultural se articula socialmente de uma forma pacífica, sendo este o mosaico social que constitui o público do Centro. [...] Opera articulando três divisões estruturais: Biblioteca e Centro de Recursos com atendimento aos leitores, apoio à formação de técnicos documentalistas moçambicanos, visitas de estudo, apoio bibliográfico pontual, além da Animação Cultural e Galeria, onde há exposições de artistas plásticos locais e portugueses, palestras/painéis (conferências), lançamento de livros, mesas redondas, exposições documentais, espectáculos musicais. Estes serviços, além da execução da acção cultural externa do Camões, I.P., também estão articulados com a Embaixada de Portugal, nomeadamente com os Serviços de Cooperação Portuguesa nas áreas de Educação e Cultura.

Fonte: www.instituto-camoes.pt/centros-culturais. Acesso em janeiro de 2015.³⁰

Desse modo, o IC configura suas ações em dimensões que, no texto, não se excluem: no planejamento linguístico da instituição são elencadas ações que revelam um olhar estratégico sobre a língua, em que o caráter identitário das diferentes comunidades que dela comungam é considerado. Ações de caráter bilateral também são sinalizadas, mas pela síntese da programação descrita nos excertos acima, ainda há o predomínio de ações culturais sobre o ensino da língua.

Neste aspecto, as mudanças sinalizadas pela gestão podem ser vistas como um indicativo de que o IC, através destas ações culturais, do apoio à formação de professores e da implementação de uma avaliação específica à educação básica (QuaREPE)³¹, revelam o caráter estratégico das ações oficiais portuguesas, principalmente em África, nos PALOP, e na Ásia, com o incremento da promoção da língua nas universidades e a consequente ampliação do espaço geolinguístico do português lusitano.

Ainda no esteio das mudanças na gestão das políticas desenvolvidas pelo IC, no texto relativo à avaliação do EPE é ressaltada uma preocupação com a comunidade para quem esta ação é estabelecida, através do perfil explícito na descrição de critérios que determinam o ensino de português na Rede de Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico e Secundário, configurado com base na identidade dos aprendizes, de acordo com um questionário específico, em torno da

³⁰ Informações colhidas em: www.instituto-camoes.pt/centros-culturais. Acesso em janeiro de 2015.

³¹ Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE), publicado pelo Ministério da Educação e Ciência, é constituído por duas partes: o documento orientador para a avaliação da proficiência linguística de alunos do Ensino do Português Europeu – EPE, no nível básico e o exame com esta finalidade, de acordo com a

relação do aprendiz com a língua, no contexto familiar, conforme descrito no sítio eletrônico da instituição³²:

Os cursos da Rede EPE desenvolvem-se em contextos muito distintos (da Europa aos continentes americano e africano), com modalidades diversas de articulação com os sistemas de ensino locais (de cursos integrados a paralelos) e em interação com a língua ou as línguas de ensino e aprendizagem das diversas disciplinas.[...] inserindo-se as crianças, os adolescentes e os jovens da Rede EPE num contexto educativo específico, o do país onde vivem, do qual podem ser naturais e, inclusive, nacionais; caberá ao professor de português gerir criticamente múltiplos fatores, tendo em conta o perfil linguístico, sociocultural, identitário e motivacional único de cada aluno.

Em diferentes modalidades, o ensino de PLE ou PL2 faz parte dos Programas de Leitorado, à medida que o Leitor e o docente escolar são transformados em agentes da expansão internacional da língua e, segundo os critérios do IC, devem posicionar-se de acordo com as necessidades ou com as diferentes relações instituídas entre Portugal e os países onde essa expansão é realizada, nos PALOP ou em outros países, onde a LP é ensinada como língua estrangeira, pela via oficial ou privada.

Precisamos ressaltar, no entanto, que mesmo considerando os aspectos identitários dos aprendizes do português, a demarcação da variante a ser ensinada é bem nítida: os professores de PLE, ao serem questionados sobre a demanda para a aprendizagem da língua, ressaltaram a separação em relação à variante portuguesa a ser ensinada:

Acho que há (demanda), mas também... é verdade que não há grande interesse por que as pessoas, em geral, associam o Português a Portugal e Portugal não interessa aqui na Espanha. As pessoas não pensam em Portugal e não pensam que o Português também se fala no Brasil e que também se fala nos países africanos. Então, como só pensam Português-Portugal, diretamente, não faz parte dos seus interesses... e é por isso. HUUUUUM. (01P20a-/ESP-Iof).

Penso que atualmente, a oferta está de acordo com a procura... os professores são aqueles ... necessários ao volume que temos...creio que há uma tendência pro aumento da procura do português em Granada... Por outro lado, sendo Portugal um país vizinho aqui ao lado, penso que o número deveria ser maior daquilo que é (02P02a/ESP-Iof).

Hoje, atuo em uma escola, onde o curso se inicia com o ensino do PE e do PB, no primeiro semestre e cabe ao aluno selecionar o que deseja, a partir do segundo semestre (P0313a/ESP-Ipr).

No continente americano, acredito que o interesse pelo português esteja quase que 100% vinculado ao interesse pelo Brasil. Na Europa, onde também dei aulas, o português

Portaria n.º 914/2009, de 17 de Agosto. O documento está disponível em www.ensinobasico.com/.../1086-quarepe-documentos-. Acesso em dezembro de 2013.

³² “Os cursos de língua portuguesa para crianças, adolescentes e jovens sob a responsabilidade do Camões, I.P são organizados e executados tendo como enquadramento o fator da **identidade**”. Fonte: www.instituto-camoes.pt. Acesso em dezembro de 2014.

européu exerce uma influência mais significativa do que no continente americano (P23-EV05a/URY-Iof).

O professor de PLE tem que ser muito completo em conhecimento porque damos aulas de economia, geografia, história, música, teatro, artes, etc., além de ensinar o idioma e conhecer de culinária, folclore, hábitos e costumes de um país tão grande e tão diverso (referindo-se ao Brasil (EV12a/ARG-Iof).

Pelos depoimentos acima, colhidos entre professores que atuam na Espanha e em outros países, notamos a opção pela demarcação de territórios, em relação ao ensino de PLE, em que as instituições oficiais ensinam o PE ou o PB, de acordo com a origem ou com a formação do professor, enquanto as instituições privadas funcionam a partir da demanda. Dentre estas possibilidades, reforçamos a ideia de que uma coesão de forças pode diminuir esta cisão e, de uma forma consistente, ampliar o ensino do português, em diferentes variantes, ao prestigiar a língua portuguesa a partir de suas diferentes representações e de seu estatuto em países de diferentes origens e culturas, em vez de restringir sua difusão a uma ou outra representação linguística.

Alguns gestores reconhecem que o português multicêntrico precisa ser reconhecido e utilizado como uma só língua conforme sinalizam os depoimentos a seguir, quando interpelados sobre as estratégias para a internacionalização do português:

Vivemos um momento privilegiado para o ensino do português; precisamos urgentemente avançar nestas iniciativas conjuntas, consensuadas. Não é possível que nesta altura do campeonato a gente ainda trabalhe uns contra os outros. O VOC e o Portal são demonstrações concretas e nós só temos a ganhar com a cooperação. Algumas pessoas têm medo do VOC e eu digo assim: veja, é uma inofensiva lista de palavras que não mordem, não explodem, não contaminam. No entanto, abrem o trabalho a todos os países e cria a possibilidade de a gente ter um instrumento forte pra manter o português na internet... (02G25a/PRT-Iof).

Na fala acima, fica patente a necessidade de ações consensuais em torno do processo de legitimação da língua no cenário internacional, tendo em vista a atual configuração mundial e o recrudescimento do acesso à informação pela via tecnológica. Além disso, depois de tantos anos e diferentes acordos ortográficos, ações como o Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa, nascido da ação dos Estados-Membros da CPLP refletem as possibilidades de uma coesão de forças, enquanto estratégia essencial ao crescimento do prestígio e da vitalidade do português.

No segundo depoimento, além de referendar a postura anterior, o entrevistado ainda chama a atenção para as ações em conjunto que foram delineadas a partir do Plano de Ação de

Brasília, em 2010 e se concretizaram ou estão em vias de se tornarem PoLD, através do IILP e da junção de esforços dos EM da CPLP, em relação ao peso da língua, no cenário internacional:

É mais uma grande ação. Vamos ver o que sai do Plano de Ação de Lisboa, mas nossa visão ainda é um olhar estratégico sobre novas possibilidades e uma concertação comum: melhoria do material didático, estabelecimento de metas e objetivos ... nada é definitivo, só a grande vaga que, pela segunda vez, chega ao português. Há parcerias com o IILP, ações como o Portal para o professor e o VOC, desenvolvimento e ... e formação de tradutores, intérpretes... enfim, mais suporte para a língua... uma concertação comum (03G15a/PRT-Iof).

No atual contexto, as relações multilaterais precisam ser levadas em conta na elaboração de uma PL para, entre outras ações institucionais, a divulgação internacional de uma língua alcançar novos voos, desde que novos contextos e necessidades venham a ser consideradas. Ao quebrar um paradigma em que cada país costuma capitanear a gestão da língua, Portugal, assim como o Brasil, podem elencar mudanças aos Programas de Leitorado, com ações voltadas ao alargamento do ensino de PLE, seja por uma abertura maior às variantes da língua, seja pela formação específica para professores, de forma inicial e continuada, com foco no reconhecimento da riqueza vocabular do português d'além mar.

O Barômetro Calvet³³ também chama a atenção para o poder das línguas e elenca dez fatores que medem o peso de um idioma, dentre os quais destacamos o número de falantes e o estatuto de língua oficial para apontar a necessidade de se pensar em políticas que considerem a comunidade da língua portuguesa e suas variantes linguísticas. Neste sentido, o papel da lusofonia na difusão do português surge como um diferencial à política de promoção do português.

Este conceito, compreendido de acordo com a visão de Mazurechen e Timóteo (2009), como um conjunto formado por fatores sociais, históricos, econômicos e culturais, em torno de uma língua, se contemplado nas ações dos Leitorados, abre novas dimensões para o fortalecimento do idioma. Geralmente compreendida apenas em sua vertente cultural e criticada como uma expressão do neocolonialismo, a lusofonia, nas aulas de PLE, pode tecer vínculos estreitos entre os povos que têm a língua portuguesa como um de seus idiomas, pela difusão do ensino, da pesquisa e da cultura, em diferentes variantes.

Segundo Baptista (2007), “a palavra leitor deriva do latim “lectore” (leitor, aquele que ler) que deu também origem a palavra lente – utilizada nas universidades portuguesas até o século

³³ Fonte: www.person.orange.fr. Acesso em fevereiro de 2013

XIX para designar professores universitários”. Para fazer jus a esta tradição, o leitor continuaria a atuar a partir de uma universidade e seu trabalho poderia abranger espaços diferentes, tanto no auxílio à preparação de professores, como no ensino da língua e na divulgação da cultura produzida e veiculada nos países em que o português é língua oficial.

Tais desdobramentos poderiam fomentar a aquisição do idioma e, de modo mais específico, preparar tradutores, com vistas à inserção da língua nos organismos internacionais, visto que esta necessidade já se faz urgente, conforme atestam dois gestores que atuam em diferentes instituições, quando se referem ao espaço ocupado pelo português, enquanto língua de trabalho:

A hipótese é de que não podemos descuidar das organizações onde o português já é língua oficial [...] com um plano concreto para que a LP seja efetivamente usada, pois dará à língua sustentação para um voo mais alto. Veja o caso do Fórum de Macau: não é da CPLP, mas, especificamente, pela China – Região Administrativa Especial de Macau – mas que tem a preocupação em colocar a LP em evidência na Ásia e, certamente, o que tem sido feito por lá pode ser feito nas outras organizações (02G25a/PRT-Iof)

(O uso do português como língua de trabalho) Exige trabalhadores qualificados na área de tradução e, por outro lado, no âmbito, também, dos negócios e de interesses, porque, eu diria que não podemos ser românticos com relação a essas coisas; temos que ser pragmáticos e objetivos [...] (03G15a/PRT-Iof).

A convergência entre estas posições, por parte dos gestores, demonstra que há um campo a ser cultivado, na perspectiva de criar uma base para uma inserção consistente do português como língua de trabalho, em que o ensino especializado é condição essencial. Mais uma vez, revela-se a necessidade de um esforço conjunto entre os países que têm em comum a oficialidade da língua, no tocante à formação de profissionais que possam atuar na seara da tradução e da gestão diplomática.

Ainda segundo Baptista (2007, pág. 89), “a palavra leitor significa ‘Professor que, comissionado ou não pelo seu governo, ensina a sua língua em universidade estrangeira’”, já redimensionando o sentido da palavra e considerando sua dupla função e filiação: no caso português, o Leitor atua como professor de PLE, em Universidades e Centros de Línguas, e como formador de professores nos PALOP ou em outros países da África, conforme depoimento registrado acima, ao mesmo tempo em está sob a tutela do IC ou do IPOR³⁴ - no caso da Ásia,

³⁴IPOR: O Instituto Português do Oriente (IPOR) é uma instituição portuguesa concebida pela Fundação Oriente, cuja missão atual é promover o ensino da língua portuguesa, enquanto língua oficial, assegurando o seu ensino não curricular como língua de trabalho em articulação com instituições representativas das atividades profissionais de

com exceção de Timor-Leste – e precisa, ao mesmo tempo, atender as necessidades da instituição onde atua.

Na perspectiva atual, o IC configura à natureza dos Leitorados um caráter multifuncional, em que a figura do professor mescla-se com a de mediador cultural, em uma “itinerância laboral” (Baptista *et al*, 2007, pag. 90), devido às várias funções do Leitor, que se ocupa, tanto do ensino da língua a alunos universitários, aplica testes de proficiência e, ao mesmo tempo, atua como divulgador da cultura lusitana e, em muitos casos, na formação de professores locais para o ensino do português europeu.

Retomando Calvet (2007), percebemos a complexidade desta PL que, ao ser executada em campos distintos, funciona como vetor tanto para ampliar o prestígio da língua como para viabilizar sua aquisição, por diferentes vias, ora linguística, ora cultural, ora linguístico-cultural, de acordo com as exigências do contexto, já deixando revelar a vertente política da língua, no tocante à conquista de espaços geolinguísticos mais amplos, mas sem considerar a riqueza da língua em suas diferentes manifestações.

Porém, em depoimentos colhidos junto aos professores do PE no exterior, notamos um distanciamento entre a PoID do IC e o alcance destas ações, principalmente na Europa. Na Europa, principalmente ao sul da Espanha, o desinteresse por esta vertente do idioma tem crescido, justificado pela proximidade entre os dois países e pela ausência de material didático:

[...] Por outro lado, sendo Portugal um país vizinho aqui ao lado, penso que o número deveria ser maior daquilo que é. Relativamente ao material didático disponível na Universidade é... pra o português é um pouco escasso... há sempre algo a inovar... tanto a nível dos manuais didáticos, da língua mesmo, como as obras literárias disponíveis... tudo isso é importante... novas gramáticas... temos alguma coisa, mas penso que poderia ter muito mais. (02P02a/ESP-Iof).

Aqui na Espanha é escasso. Eu acho que até o A1, A2, pode ter. No mais...a partir do B1, o material é pobre. Os exercícios não são desafiadores... o aluno... ele quer uma coisa inteligente... o aluno quer ir a mais... não quer ficar “meia boca”. A pessoa que tá aprendendo português ele fala no mínimo dois idiomas e o PLE vai ser o terceiro, mais um. Então, ele quer ... eu acho que... é... são muitos níveis, mas um material completo como o QECR pede eu não vi ainda. Pode ser que exista, mas eu não conheço (04P04a/ESP-Ipr).

(Na Alemanha) Ainda falta muito material, se compararmos com o que encontramos no ensino de outras línguas, como o inglês, alemão e espanhol. Também acredito que os alunos não encontram com facilidade profissionais bem formados, com experiência

didática de PLE, e acabam aprendendo com simples falantes nativos de Português, que na maioria das vezes não têm uma base linguística para oferecer (08P30a/DEU--Ipr).

Paradoxalmente, na Galiza as condições para aprender português são ótimas do ponto de vista do conhecimento passivo da língua de qualquer galego; porém as possibilidades de o ensinar na educação secundária são mesmo difíceis: apesar da procura crescente de parte do alunado, ainda não existem vagas para o professorado que, para o lecionar, deve superar numerosos entraves administrativos. No que diz respeito ao material didático e à formação, depende do interesse e empenho pessoal do docente ao ser escassa a oferta pública (12P14a-Iof).

Deixa a desejar, por isso há sempre a necessidade de didatizar materiais novos, principalmente para alunos do nível avançado (C1-2) (14P06a-Ipr).

Tais afirmações, colhidas entre os entrevistados de forma presencial e virtual, denotam a necessidade premente de uma coesão de forças entre os países em que a língua tem força aglutinadora para, em conjunto, desenvolverem uma PoID que atenda as visões dos professores, para além dos gabinetes, com foco, principalmente na ocupação de espaços, muitas vezes “esquecidos”, no planeamento de ações oficiais tais como o ensino, a produção e o acesso ao material didático, reforçando a necessidade de uma visão estratégica sobre o peso do português, em uma sociedade globalizada.

O depoimento abaixo confirma a clareza com que o Estado português percebe o potencial estratégico do português e ressalta a importância de uma formação adequada ao professor que vai atuar nestas áreas, referendada pelos professores ao refletir sobre a internacionalização do português:

[...] é uma língua em grande desenvolvimento, em termos de crescimento na África, com uma inserção cultural e econômica muito além daquilo ... daquilo que é sua inserção europeia e... é, portanto, temos que ter a visão estratégica de perceber que em aprendendo português, há uma aprendizagem com objetivos estratégicos importantes nas relações entre países que não falam português e os que falam. O desenvolvimento que a China está a ter, em relação ao português, é um grande exemplo: o número de universidades em que se ensina a LP está a crescer, embora, como foi falado na 2ª Conferência, há a qualidade da formação dos professores, mas é um problema, digamos, que é o ônus do crescimento e faz parte desta questão (03G15a-Iof).

Entre os professores convidados a tratar do tema, a formação assume um aspecto singular, em que a opção pela formação divide o grupo, denotando, de certa forma, a falta de uma visão estratégica da relevância do trabalho do professor de PLE, para o fortalecimento de um nicho no mercado de trabalho, conforme afirmou uma das entrevistadas, ao analisar as condições para o ensino de PLE, considerando a oferta e a procura:

Este é o meu quarto ano como professora de PLE e eu não dou conta. Na semana passada, vieram quatro ofertas de lugares diferentes... Então, uma professora recomenda... a escola te chama... Então, demanda tem. Mas os professores precisam ser um pouco mais vendedores, estratégicos... precisam saber negociar preço. Pelo menos 20 euros ou 15. Não é o euro. Tem demanda e os professores precisam ter mais estratégias de mercado, ter um preparo anterior (04P04a-Ipr).

Os grupos de entrevistados - *in loco e on line* - revelaram em seus depoimentos uma visão promissora deste mercado, ao mesmo tempo que salientaram a importância da preparação para a atuação como professor de PLE. No entanto, grande parte se ressentiu da falta de material e de apoio oficial a suas demandas essenciais, como uma formação específica para PLE e seus desdobramentos:

Nunca vi em minha vida. Inglês, sim. Mas LP, nunca. Já tentamos fazer reuniões... mas falta um coordenador acadêmico... se não há diretrizes, cada um faz como quiser. Vimos isso na reunião outro dia, na Casa do Brasil: o professor tem liberdade pra fazer o que quiser, mas ele faz assim porque não tem uma formação. Outro dia, em outra escola, vi uma preparação para inglês... no português não há e eu gostaria de participar de um trabalho assim (04P04a-Ipr).

Sim, uma formação específica seria ideal e, muito melhor se fosse considerada a nacionalidade do aluno-perfil, já que não é igual dar aulas a um hispano-falante e a um japonês, por exemplo. Acho importantíssimo o professor conhecer muito bem a língua do aluno-perfil, só assim ele pode compreender por que e como eles acabam fazendo suas confusões e só assim ele pode orientar de forma certa. [...] Não há. Em 23 anos, esta é a primeira vez que algum organismo oficial se interessa pelo trabalho que eu desenvolvo. Eu podia até estar fazendo tudo errado e estaria fazendo sem o menor controle ou orientação. Cada vez que tentei obter ajuda didática, por exemplo, as ideias eram ultrapassadas e muito acadêmicas, fugindo completamente à realidade do meu aluno-perfil, fato que me obrigou a criar meu material – *Lengua Portuguesa para hispanohablantes* (07P23a-Ipr).

Em primeiro lugar, o professor deve falar corretamente e estar conectado aos acontecimentos atuais do Brasil e do mundo lusófono. Acho necessária esta formação, pois ter o português como língua materna ajuda, mas não é o suficiente (01EV15a-Iof).

Considero necessária a formação no ensino de PLN ou PLE, visto que, o curso de Letras foca o ensino do Português língua materna (09EV12a-Ipr).

Há muita oferta, muita procura, também, mas poucos profissionais da área. Em anos anteriores, havia muitos professores "improvisados" [...] curiosamente o número diminuiu, e a demanda por cursos aumentou. Não há profissionais suficientes. Tenho uma escola dedicada ao ensino de português e faço processos de seleção praticamente cada 03 meses, para trazer novos professores (diretamente do Brasil). Material didático à venda por aqui só o "Bem-vindo", mas no nosso caso montamos material próprio, usado exclusivamente para as aulas da Casa do Brasil no México (14EV14a/MEX-Ipr).

No ensino, a concepção de língua predominante também contempla a língua como um processo interlocutivo, em que pese a falta de um material adequado às exigências de cada demanda. Há uma preocupação com o ensino da estrutura, mesclado pela abordagem

comunicativa da língua, por parte dos professores que atuam no ensino de PLE, para confirmar nossa hipótese de que a preparação para o ensino de PLE precisa fazer parte das ações oficiais para a internacionalização do idioma, a fim de atender as prioridades elencadas nos depoimentos a seguir:

A prioridade é que o aluno atinja o NÍVEL, os objetivos de cada ... do Curso... então, a prioridade é essa: conseguir aprendizado... que o aluno consiga falar, escrever português... comunicar, de maneira oral e por escrito, com qualidade. Porque a comunicação com os espanhóis, sem ... sem estudar, já é possível. Então... é estudar, avançar, conforme o nível, esse é o objetivo do Curso. Há diferenças entre os estudantes que já sabem outras línguas e os que não sabem. Habitualmente, ele já tem hábitos de estudo, já sabe o que fazer... quais são as dificuldades... a metodologia, já cada um tem o seu “livrinho”. Tenho alunos no *Centro de Lenguas* que já sabem outras línguas e estudantes que não sabem... e a outra língua do estudante já ajuda no português. (01P20a-Iof)

Eu tento diversificar nas minhas os conteúdos nas minhas aulas, tentar, por exemplo, tentar a introduzir um bocadinho de interpretação, não só gramática, mas a interação oral, sim...estar a falar com os alunos... tento que as aulas sejam variadas. Tento ser, acho que isso é importante porque em todos os campos têm... e ...essa variedade é necessária... (02P02a-Iof)

Penso que tem de ser um professor que, realmente, adora a língua, se expressa com fluência nessa língua e tem dela um conhecimento sólido para orientar os alunos. Também tem de ser alguém que saiba colocar-se no lugar do outro, criar empatia... COMUNICAR, ser comunicativo, de todas as formas verbais e não verbais. E também alguém disposto a aprender sempre (48EV03m-Ipr).

As políticas linguísticas implícitas, reverberadas na fala dos entrevistados, quando consideradas nas ações oficiais, podem incrementar a atuação dos Leitorados e a tutela do IC, nesse sentido, significa atender a uma demanda que pode ser um diferencial na atuação do leitor, em meio às funções assumidas no campo, onde ele vai atuar.

Em outro depoimento, as dimensões contempladas nas ações do IC são retomadas por outros gestores, de modo mais abrangente, com foco tanto na forma como no estatuto da língua, em que fica patente a necessidade de uma coesão de forças entre os países que compartilham o uso do português, mesmo que atribuam estatutos distintos à língua, mas reconheçam o peso da língua, nos aspectos, políticos, sociais e ideológicos:

Tudo isto, eu estou dizendo, pra mostrar os indícios deste português do século XXI, um português para onde estamos nos encaminhando em que nós dividimos o preço, o custo da instrumentação linguística, (inaudível) que vai se tornando cada vez mais importante no eixo do letramento digital, nesta sociedade da informação, na sociedade do conhecimento. Nós não podemos mais prescindir de uma preparação do *corpus* da LP, de maneira a estarmos presentes na instrumentação contemporânea da internet, sem o que os nossos cidadãos terão sempre que buscar na biblioteca virtual, em que precisarão se valer de outra língua, para poder ter acesso ao conhecimento, porque não fomos

capazes de municiá-lo, concretamente, com o que é necessário à vida contemporânea (02G25a-Iof).

Deste modo, retomando a engrenagem apresentada no início do capítulo, além da influência do contexto social e das ideologias que norteiam a elaboração das ações oficiais, convém considerar as políticas implícitas, aqui representadas nas concepções e práticas dos gestores e professores de PLE que atuam, prioritariamente, na divulgação da língua e da cultura lusitana, com vistas a sedimentar o português em sua configuração transcontinental.

4.1.2 O Leitorado brasileiro: uma ação diplomática

As ações implementadas pelo Brasil, para a promoção do português no exterior, são políticas estabelecidas pela Rede Brasileira de Ensino no Exterior (RBEx) que, desde 2013, recebe o nome de Rede Brasil Cultural e é constituída por instituições com fins diversificados, como os Centros Culturais Brasileiros, os Núcleos de Estudos Brasileiros e por uma ação desenvolvida em parceria com entidades estrangeiras, que recebe a denominação de Programa de Leitorado.

Essas ações oficiais, desenvolvidas em três âmbitos, têm em comum a difusão internacional do português, de acordo com diretrizes estabelecidas pela Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP), uma secretaria vinculada ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil (MRE), assim como o IC está atrelado ao Ministério dos Negócios Exteriores, em Portugal.

O Leitorado brasileiro é composto por professores universitários escolhidos pelo MRE e por uma universidade estrangeira, após um processo de seleção iniciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior³⁵ (CAPES), de acordo com um edital nos moldes do exemplar constante no Anexo A. De acordo com a Portaria interministerial nº 01/2006, que rege os editais de convocação para a seleção, o candidato a atuar como professor-leitor deve comprovar, além da formação superior na área, sua experiência no ensino de PLE e a proficiência na língua do país onde pretende atuar.

A seleção ocorre em três fases distintas: as duas primeiras ficam a cargo da CAPES, com a verificação da consistência documental e a análise da experiência do candidato, considerando o mérito científico da candidatura e o perfil acadêmico-profissional requerido pela

³⁵ Instituição brasileira responsável por ações de fomento à pesquisa científica.

universidade estrangeira e a terceira ocorre quando o candidato tem seu nome submetido à instituição para a qual se candidatou. Após a etapa nacional do processo seletivo, cabe à universidade aceitar ou recusar o professor selecionado pela CAPES-MRE, para divulgar a LP em faculdades ou centros de línguas, por um período de dois anos, prorrogáveis por mais dois, caso o Leitor tenha interesse em continuar na função e a universidade renove a parceria.

O professor selecionado, ao assumir um Leitorado brasileiro, recebe bolsa do Itamaraty-MRE e benefícios oferecidos pela universidade onde vai atuar que variam de acordo com as particularidades e interesses de cada instituição ou do acordo estabelecido entre a embaixada brasileira e a Instituição de Ensino Superior (IES) estrangeira. De acordo com o último edital de seleção para professor-leitor, o trabalho dos profissionais selecionados deve priorizar uma carga horária mínima de 20 horas semanais dedicadas à docência.

Em 2014, segundo a página da instituição, a Rede Brasil Cultural abrange vinte e quatro Centros Culturais (CCB), cinco Núcleos de Estudos e cerca de quarenta Leitorados em quatro continentes:

Os atuais Centros Culturais e Leitorados brasileiros são o fruto de Missões Culturais enviadas pelo Itamaraty, nos anos 1940 e 1960, a diversos postos no exterior, com o objetivo de manter e ampliar o rico legado de um sistema de difusão cultural que há meio século vem sendo cultivado pelo MRE, assim como ocorre com as ações portuguesas³⁶.

Assim, como Portugal, o primeiro Leitorado brasileiro foi instituído na França, com a ampliação da ação em outros países da Europa, na década de 1960 e, posteriormente, nos Estados Unidos, em uma situação modificada no início do século XXI, quando leitores foram enviados, também, à América Central, África e Ásia, em uma extensão da difusão do PB nestes continentes que já ocorria, em ações protagonizadas por centros e institutos culturais.

Essas convergências no *modus operandi* dos dois países revelam uma tendência observada no modo como a gestão da língua é administrada pelas duas nações: as ações são pautadas na divulgação da língua e da cultura, mas o fato de serem tuteladas pelos Ministérios que atuam na esfera internacional indica o interesse estratégico dos dois países em outros espaços em que o português tem uma mais-valia, embora tal intenção não seja explícita, pois, teoricamente, esta política é constituída por ações voltadas à promoção internacional do

³⁶ Informação disponível em www.dc.itamaraty.gov.br/divisao-de-promocao-da-lingua-portuguesa-dplp-1. Acesso em janeiro de 2015.

português, através da difusão do PE, por Portugal e do PB, pelo Brasil, com a divulgação de manifestações da cultura e a promoção do ensino de uma destas variantes.

A ação do Leitor brasileiro, de acordo com os depoimentos colhidos, é tão abrangente quanto a do leitor português, principalmente na atuação em relação à divulgação das manifestações culturais, ao mesmo tempo em que sofre com a carência, em relação ao material didático, tanto na esfera oficial quanto nas instituições privadas:

Sou Leitora do governo brasileiro [...] Quanto ao material didático na área é um grande problema, pois trabalho em uma ilha do Caribe anglófono e o material didático não chega a tempo para as aulas. Tentamos criar nosso próprio material com base em livros do Centro de Línguas da Universidade (39EV17a/USA--Iof).

Aqui na Espanha é escasso. Eu acho que até o A1, A2, pode ter. No mais...a partir do B1, o material é pobre. Os exercícios não são desafiadores... o aluno... ele quer uma coisa inteligente... o aluno quer ir a mais... não quer ficar “meia boca”. A pessoa que tá aprendendo português ele fala no mínimo dois idiomas e o PLE vai ser o terceiro, mais um. Então, ele quer ... eu acho que... é... são muitos níveis, mas um material completo como o QECR pede eu não vi ainda. Pode ser que exista, mas eu não conheço (04P04a/ESP-Ipr).

Boa e precária, ao mesmo tempo. Muita demanda sem opção de material didático e professores sem capacitação, sem apoio do governo brasileiro para esta comunidade (34EV15a/PER-Ipr).

As condições são insatisfatórias, o material didático é escasso e pouco interessante, embora haja muita procura para o aprendizado do idioma. São poucos os livros didáticos que estão estruturados conforme o Quadro Comum Europeu de Referência (35EV18a/ITL-Ipr)

Ao reportarem as dificuldades advindas da falta do material didático, os entrevistados reafirmaram a necessidade de uma linha de ação comum aos docentes que atuam na área, seja na esfera oficial ou na privada. Os professores entrevistados reconhecem a contribuição do Quadro Comum de Referência Europeu, em relação aos parâmetros de avaliação da proficiência em português, em meio a tantas carências. A tentativa de nortear a ação docente figura como uma PL produtiva, embora reconheçam a necessidade de ajustes do QCRE, pela diversidade na interpretação dos níveis, além da adequação ao espaço geolinguístico, onde o idioma é ensinado:

O Quadro ajuda... é uma referência. O Quadro conseguiu o que penso que se poderia fazer com a Língua Portuguesa... um quadro que todos seguimos, adotarmos. Podemos ... O professor pode não concordar com algumas coisas, mas temos aí umas referências, uns níveis, umas competências, uns objetivos. Isso seria bom, um nível, com referências... é isso que devemos fazer em relação ao português: uma referência comum, que todos respeitem... deve ser uma instituição e, por isto, o Instituto Internacional, onde estejam todos os países de Língua Portuguesa, todos com a mesma responsabilidade...deveria ser uma instituição onde estivessem acadêmicos, linguistas,

representantes de todos os países para que ninguém... nenhum sinta que está fora, um grupo de pessoas que deveria estar COESO, com uma acreditação, com um nível, uma experiência... isso seria bom (01P20a/ESP-Iof).

Este Quadro pode nos servir de referência sim, como faz com o ensino de língua estrangeira em muitos países. É uma questão de adequação. Por exemplo, para atingir o nível A2 de PLE o aluno precise de capacidades diferentes do Alemão como língua estrangeira. É necessário que se defina primeiro as necessidades linguísticas relativas a cada uma das capacidades comunicativas pertinentes a cada nível (08P30a/DEU--Ipr).

Devem ser reforçados estes parâmetros já que alguns livros não definem quando tem sido atingido os diversos níveis de proficiência d'acordo ao Quadro Comum de Referência. Essa é minha opinião (32EV03a/PER-Ipr).

[...] na Europa, o Quadro Comum europeu para ensino do PLE me parece bem eficiente. Não é uma realidade no continente americano, mas é um sistema bem organizado que poderia ser aproveitado aqui também (08EV05a-Iof).

Diniz (2012), ao identificar a falta de um alinhamento para as ações dos Leitorados brasileiros, traz à tona uma discussão acerca do assujeitamento do Leitor, enquanto agente de uma política linguística, aos fatores sociais, econômicos e políticos que atuam sobre a língua, visto que as ações oficiais ocorrem em função de tais fatores e, ao mesmo tempo, estão à mercê de seus desdobramentos para se tornarem exequíveis e consistentes.

Desse modo, a falta de incentivo à elaboração e aquisição de material didático, a ausência de parâmetros de ação no tocante à promoção da língua e a disparidade dos provimentos recebidos pelos leitores podem resultar na subvalorização da língua ou, conforme defende o autor, no mascaramento das intenções do Estado brasileiro, em relação ao valor estratégico do português.

Para alguns entrevistados, falta uma ação mais uniforme, por parte da DPLP, na distribuição de recursos aos Postos de trabalho, de forma que as necessidades de cada espaço sejam atendidas de modo equânime e não em função do destaque que o país apresenta, em um determinado contexto:

O problema é que o Brasil aplica recursos em países cujo progresso está visível na mídia, onde os cantores e artistas famosos fazem shows. [...] No meu caso, quando vejo o site do Leitorado, vejo os incentivos para os Estados Unidos e posso garantir que é real porque já trabalhei com o ensino de PLE nos Estados Unidos e tínhamos tudo o que pedíamos para a embaixada. Por isso, mais uma vez volto a dizer que não há vontade política (P54-EV17a/TTO-Iof).

Neste sentido, a semelhança entre os dois Leitorados fica diluída, visto que a divulgação cultural é o eixo central da DPLP, enquanto o IC tem como foco principal o ensino, seja em universidades e nos centros de língua, além da formação de professores e da avaliação da

proficiência em português, realizada em dois instrumentos diferentes, de acordo com o público-alvo, conforme declarações de um gestor e de professores que atuam nos EUA e na Alemanha:

[...] portanto, temos que ter a visão estratégica de perceber que em aprendendo português, há uma aprendizagem com objetivos estratégicos importantes nas relações entre países que não falam português e os que falam. O desenvolvimento que a China está a ter, em relação ao português, é um grande exemplo [...] Mas, voltando... é... àquela primeira das quatro ações – com licença, quero reforçar... é... – a que referimos no início: um quadro de referência para o ensino do português, que nós temos, ao qual tomamos como referência o interesse dos alunos que estão nas Diásporas e que, portanto, nos dá uma visão do português como PLH –é o QuaREPE – que já está no início de sua regulamentação no Ministério da Educação, em que assumimos como fator de crescimento a qualificação para o ensino e, com ele, também as provas de proficiência linguística (03G15a/PRT-Iof).

Já a DPLP reafirma a diplomacia cultural como eixo central de suas ações, embora, a partir do ano 2000, tenha ocorrido uma mudança de paradigma, no tocante ao envio de leitores brasileiros a países com os quais o Brasil pretende estabelecer parcerias, em face da ampliação do mercado econômico e geopolítico que tem marcado as relações transcontinentais e transnacionais, entre o fim do século XX e início do século XXI, conforme atestam os acordos bilaterais, como o MERCOSUL e multilaterais como o BRICS.

O contexto sociopolítico e econômico que norteou o estabelecimento de parcerias comerciais entre o Brasil e outros países, no entanto, não foi suficiente para que a política de ensino bilíngue (português-espanhol) tivesse o mesmo peso enquanto PoLD e PoLPr, tendo em vista os acordos firmados e a situação do ensino bilíngue, nas escolas de fronteira, de acordo com Savedra (2002), em um exemplo de que a política e o planejamento linguístico não se sustentam, apenas, como ações interpostas pelo Estado, mas necessitam de ações que viabilizem sua prática, diretamente relacionadas a uma formação docente específica e à elaboração material didático adequado ao contexto em que será utilizado.

Não basta, portanto, ao Estado brasileiro assegurar a presença de Leitorados em diferentes regiões do globo, se não traduz o valor estratégico do idioma em ações consistentes e permanentes, em relação ao ensino de PLE. Nesse aspecto, enquanto cada Leitor tem seu trabalho pulverizado em diferentes âmbitos, em função de uma política de trabalho estabelecida pela universidade-parceira ou pela embaixada brasileira, o ensino de um português pluricêntrico é inviabilizado, conforme as exigências do atual mercado socioeconômico e político, em uma ação que se movimenta no contra fluxo das percepções de gestores e professores que representam as políticas implícitas relacionadas ao português:

[...] o português é língua oficial em vinte e seis organizações, mas em pelo menos a metade, o português não é devidamente ancorado em práticas de uso. [...] A hipótese é de que não podemos descuidar das organizações onde o português já é língua oficial (...) com um plano concreto para que a LP seja efetivamente usada, pois dará à língua sustentação para um voo mais alto. Veja o caso do Fórum de Macau: não é da CPLP, mas, especificamente, pela China – Região Administrativa Especial de Macau – mas que tem a preocupação em colocar a LP em evidência na Ásia e, certamente, o que tem sido feito por lá pode ser feito nas outras organizações (02G25a/PRT-Iof).

O que se poderia fazer? Penso que o primeiro pode ser o Instituto Internacional da Língua ou uma instituição deste tipo ... fizesse uma política global do ensino da língua, com um material geral para o ensino da língua, que não fosse o PE ou o PB, mas o Português e, conforme o nível, o aluno deveria conhecer mais sobre as diferenças, mas a língua é a mesma com essas indicações.... É, isso seria o primeiro: uma política conjunta, com uma instituição para o Português como língua única. E penso que todos ganhariam. Portugal, Brasil, ganhariam os africanos. Penso que haveria uma política uniforme, comum, dentre todos os países de LP (01P20a/ESP-Iof).

Paradoxalmente, na Galiza as condições para aprender português são ótimas do ponto de vista do cohecimento passivo da língua de qualquer galego; porém as possibilidades de o ensinar na educação secundária são mesmo difíceis: apesar da procura crescente de parte do alunado, ainda não existem vagas para o professorado que, para o lecionar, deve superar numerosos entraves administrativos. No que diz respeito ao material didático e à formação, depende do interesse e empenho pessoal do docente ao ser escassa a oferta pública. Apenas a proximidade física com Portugal, a internet e o trabalho de empresas privadas ou coletivos culturais aliviam as carências (12P14a-Iof).

Ainda falta muito material, se compararmos com o que encontramos no ensino de outras línguas, como o inglês, alemão e espanhol. Também acredito que os alunos não encontram com facilidade profissionais bem formados, com experiência didática de PLE, e acabam aprendendo com simples falantes nativos de Português, que na maioria das vezes não têm uma base linguística para oferecer (08P30a/DEU--Ipr).

As asserções acima assinalam a necessidade de uma reformulação em documentos elaborados para nortear a difusão internacional de idioma. Em relação ao processo de internacionalização do português, ações em dimensões distintas, tais como uma política global para o ensino do idioma, a afirmação da territorialidade da língua, o incremento à rede de falantes do português e uma formação docente específica, em que o QCRE pode ser uma das bússolas do processo, entre outros instrumentos.

No entanto, a falta de aparato financeiro e de um espaço maior ao ensino de PLE, registrados em Sá (2009) e em Ferreira (2014), atestam um movimento contrário às dimensões representadas nos depoimentos de gestores e professores transcritos acima, visto que, diante de uma carga horária de 20 horas semanais, das atividades previstas a sua função, da dificuldade de acesso a materiais didáticos e da baixa remuneração recebida, em comparação com os rendimentos de outros bolsistas da CAPES, este professor tem condições precárias para o desenvolvimento de ações essenciais à difusão internacional do idioma, com o foco voltado ao

ensino de PLE, e o compromisso de representar o Brasil em diferentes âmbitos, conforme excerto extraído de Sá (2009, p. 33):

De fato, as condições oferecidas pelo Leitorado brasileiro são inferiores, por exemplo, a outras bolsas subsidiadas pelas diferentes instituições de fomento no Brasil. A título de comparação, a CAPES, enquanto um exemplo de instituição de fomento, oferece bolsas de doutorado cujo valor atual é superior ao da bolsa-auxílio, com a vantagem de ser estabelecida na moeda do país. Para melhor ou pior, o Leitor está sempre à mercê das flutuações do dólar e, por isso, às vezes, está sujeito a constantes negociações salariais com sua instituição estrangeira.

Além do aspecto financeiro, há uma falta de alinhamento nas ações realizadas nos Leitorados, conforme Sá (2009) e Diniz (2012) destacam, ao analisarem a dinâmica estabelecida nessa política brasileira. Para o primeiro autor, a falta de um protocolo norteador do trabalho do Leitor contribui para a descontinuidade do trabalho realizado, além de alimentar o isolamento entre Leitores que atuam em um mesmo país. Já Diniz (2012), ao posicionar-se sobre o tema, a partir de depoimentos de outros leitores, confirma a posição de Sá e afirma que a falta de alinhamento foi verificada tanto em relação às PoLD destinadas ao ensino como à dificuldade de acesso a material didático ou qualquer material de divulgação do PB.

Embora a Rede de Leitorados constitua-se como uma representação oficial do país, no estrangeiro, as experiências relatadas indicam uma pulverização nas atividades do Leitor e, de modo mais grave, atesta a falta de subsídios que, entre outros prejuízos, minimiza o peso do português, enfraquece a PoLD e colabora para que a “política de facto” (Shohamy, p. 58) não alcance o reconhecimento ao qual faz jus, como peça estratégica, na difusão da língua, no cenário internacional, conforme atestam os depoimentos de professores e de leitores que atuam em diferentes países, acerca do incentivo à difusão do PLE nas embaixadas e nos postos de trabalho do Leitor:

Não há cursos de atualização/formação de professores nem incentivos diretos. Quando há cursos, ou professores convidados trazidos pelo Governo Brasileiro para alguma palestra, a divulgação é ínfima. Não se vê um real interesse em divulgar o idioma. Temos um Leitorado, e o trabalho do atual leitor é louvável, mas muito mais voltado a questões culturais que à divulgação e expansão do idioma no país (14EV14a/MEX-Ipr).

Em países como o que eu estou como Leitora, os recursos são escassos. Não temos nem bandeirolas do Brasil para distribuir aos estudantes quando há um evento. Isso é muito ruim, porque sempre recebemos a resposta de que não há verbas (39EV17a/USA--Iof).

Diniz (2012) chama a atenção para a necessidade de parâmetros que venham a nortear a ação dos Leitorados, visto que as iniciativas sugeridas ao longo da existência do Programa naufragaram, devido a falta de interesse de alguns leitores e ao fato da gestão do Programa não considerar tal necessidade. No entanto, se há, em média, 68 leitores brasileiros em 63 universidades estrangeiras, com o objetivo de ensinar a língua portuguesa falada no Brasil, com ênfase à difusão da cultura e da literatura nacionais, a falta desta coesão pode significar um terreno desperdiçado, no tocante a ações que fortaleçam a língua, de forma consistente.

A difusão da língua, em sua dimensão política, além da cultural e linguística, com um apoio maior e com objetivos definidos previamente entre os países de língua portuguesa e as instituições que recebem o Leitor, poderia resultar na ampliação do espaço geolinguístico do idioma, em uma dimensão macroestrutural e não só micro, como ocorre, na atual conjuntura.

Na perspectiva de ampliar estas ações, a DPLP convocou, em um edital lançado em 2013, os Postos diplomáticos e os Leitorados a participarem do Programa de Reforço aos Leitorados Brasileiros (PRLB), cuja finalidade principal é ampliar o acompanhamento dado aos Leitorados e a promoção de “convergências entre as atividades culturais desenvolvidas o exterior, com a realização de atividades comuns às duas instâncias, que devem ser planejadas em projetos de apoio a ações do Estado brasileiro, tais como o Programa Ciência sem Fronteiras e os Centros Culturais Brasileiros (nos países em que há CCBs), com a realização de seminários sobre a língua portuguesa e a cultura brasileira, além de cursos de extensão em português, da compra de materiais didáticos em português e da publicação de livros ou artigos em língua portuguesa ou bilíngues.

Mais uma vez, há um hiato entre as PoLD e as práticas de tais políticas, visto que os professores apontam diferenciação em relação ao tratamento concedido aos Leitorados e Centros Culturais, em que prevalece o estatuto atribuído pelo Estado Brasileiro ao país onde a ação é desenvolvida. Torna-se perceptível, com esta diferenciação, o valor estratégico da promoção internacional do português, quando determinados países têm mais sucesso em suas demandas que outros, conforme depoimentos apresentados anteriormente.

Tal postura confirma a natureza das ações do Estado brasileiro, em que a língua não é, explicitamente, considerada em seu valor estratégico, mas canonizada como instrumento cultural. Esta visão não deixa de ser importante, mas precisa estar em consonância com as exigências do

mercado contemporâneo, principalmente em relação aos espaços geolinguísticos que a LP pode conquistar.

Ademais, no perfil dos dois Programas, percebemos outras similaridades, tais como a natureza dos Leitorados portugueses que se configura por sua multifuncionalidade, em uma “itinerância laboral” (BAPTISTA *et al*, 2007, pag. 90), devido às várias funções do Leitor, que se ocupa do ensino da língua a alunos universitários, aplica os testes de proficiência e, ao mesmo tempo, atua como divulgador cultural, confirmados pelos depoimentos expostos a seguir, em que os professores e leitores reconhecem a falta de apoio a questões basilares, em um desserviço à promoção do português, no exterior:

Cá, na Espanha, ensinamos o PE, muitos fomos a Portugal, recebemos bolsa para lá estudar... então o ensinamos. [...] Mas, já está a chegar muito material do Brasil... por que no Brasil é onde mais publicam, onde mais investigam mas também é difícil conseguir um material do Brasil. Se vais a uma livraria, pedes um livro qualquer, um manual para PB, não está... e demoram se... se pede.... Parece que vem de barco, remando... (risos). Aqui na Biblioteca, o que tenho que fazer agora, a cada ano, eu entrei agora... faço isto agora em outubro, novembro e muitas vezes, está a acabar o ano... abril, maio.... eu já nem me lembro o livro que pedi e então (a Biblioteca) me envia a mensagem: “Já está cá os livros, já estão disponíveis. Para quê? (01P20a-Iof)

Não é nossa pretensão descaracterizar a importância da divulgação da cultura brasileira, uma vez que o binômio língua-cultura concretiza as manifestações linguísticas de um povo e é fonte do (re)conhecimento da importância de um idioma; nossa atenção, no entanto, está voltada às condições para o ensino da língua, em espaço e condições adequados, com materiais diversos e, principalmente, a partir de um plano de trabalho que priorize a língua, em suas diferentes manifestações e uma formação específica para o docente que atua em PLE.

As ações apresentadas no quadro 06 são relevantes à promoção do idioma e demonstram o esforço hercúleo da leitora responsável para atingir os objetivos da missão a ela confiada, mas revelam a pulverização da função, atestada em outros Leitorados, de acordo como Sá (2009) e Diniz (2012).

Quadro 09 - Atividades do Leitorado brasileiro na Tailândia (2011 a 2013):

Frente de atuação	Tarefas realizadas
Atividades de docência	- Oferta da disciplina Português, nos níveis I – II – III e IV à comunidade discente, além da oferta no Bacharelado em Língua e Tradução, único espaço para o ensino de português, antes da chegada da leitora.
Divulgação de Programas do Governo do	- Acompanhamento do possível processo de credenciamento da Universidade de Chulalongkorn para a aplicação do Celpe-

<p>Brasil dentro e/ou fora da Universidade de Chulalongkorn</p>	<p>Bras.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do trabalho <i>Reading activities in a face to face interaction part of the Brazilian Proficiency Certificate in Portuguese as a Foreigner Language</i> (Celpe-Bras) no evento <i>International Conference on Language Proficiency Testing in Less Commonly Taught Languages</i>. - Promoção dos programas PEC-PG por meio da palestra aberta ao público <i>Academic oportunities in Brazil: the graduate program PEC-PG</i> na Faculdade de Artes da Universidade de Chulalongkorn. - Apoio na inscrição de duas tailandesas: uma para o PEC-PG e outra para o PEC-G. - Organização de uma oficina de redação com o foco nos documentos de candidatura para o programa PEC-PG, oferecida aos universitários da Chulalongkorn. - Aplicação de prova de proficiência em língua portuguesa à candidata ao PEC-PG na Embaixada do Brasil em Bangkok. - Divulgação, junto às editoras tailandesas <i>Manee e Butterfly</i>, do edital que prevê o financiamento parcial de traduções de obras brasileiras no exterior da Biblioteca Nacional.
<p>Promoção da cultura brasileira dentro da Universidade:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração, produção, edição e lançamento do livro didático para o ensino de português a tailandeses. - Coordenação em colaboração com a Prof. Penpisa Srivoranart do projeto de extensão universitária e tradução do texto instrucional do livro didático “Português para Tailandeses” para a língua tailandesa, da aluna Marita Leurcharusmee. - Promoção e divulgação do Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos na disciplina de conversação. - Apresentação do trabalho <i>El aprendizaje de idiomas em tándem</i> sobre o Projeto Teletandem Brasil no evento III Jornada de <i>español como lengua extranjera</i>. - Apresentação das palestras <i>History of Bossa Nova e Música Popular Brasileira: uma versão sobre a história do Brasil</i>, ambas produzidas em cooperação com a seção de espanhol. - Organização das palestras <i>Body, Media and Experience: the body in Brazilian culture</i> e <i>Aspectos históricos e sociais da Língua Portuguesa do oeste ao leste: Brasil e Timor-Leste</i>, ministradas, respectivamente, pela Profa. Carla Soares e pelo Prof. Flávio Tonnetti. - Organização e produção, junto à seção de Língua Portuguesa, de duas edições da <i>Semana da Língua Portuguesa</i> na Universidade de Chulalongkorn. - Sugestão de filmes brasileiros para o Chulalongkorn University International Film Festival. - Participação como debatedora na discussão sobre o filme <i>Céu sob os ombros</i>, do diretor mineiro Sérgio Borges, exibido durante o Chulalongkorn University International Film Festival de 2012.

Promoção de outros temas relacionados ao Brasil dentro e/ou fora da Universidade de Chulalongkorn:	<ul style="list-style-type: none"> - Promoção de outros temas relacionados ao Brasil dentro e/ou fora da Universidade de Chulalongkorn - Organização da palestra Brazil: challenges and opportunities to thai students, ministrada por Lucas Dantas e Gabba Trevellin, estudantes de comércio exterior na Tailândia. - Organização de doações de livros publicados pelo MRE para a biblioteca central da Universidade de Chulalongkorn, da Faculdade de Artes e da Bolsa de Valores da Tailândia. - Edição de três textos sobre cultura tailandesa e brasileira, de autoria dos estudantes de português, publicados na coluna “Olhar Tailandês”, do Jornal da Associação de Brasileiros na Tailândia (ABT).
--	---

Fonte: FERREIRA, Laura Márcia Luiza. O Leitorado brasileiro na Tailândia. Revista do GEL, 2014.

As atividades do quadro reafirmam a posição da DPLP, no tocante a ênfase dada à diplomacia cultural em suas ações, tanto na definição do papel da Divisão, atrelada ao Departamento Cultural (DC) do Itamaraty-MRE, quanto na definição da natureza do Leitorado brasileiro, conforme estabelecido no edital para a seleção de Leitores, cuja função é “promover a língua portuguesa, em sua vertente brasileira, bem como cultura, literatura e estudos brasileiros nessas instituições”.

O posicionamento das duas instituições revela abordagens distintas em que o texto ou a PoLD reflete a definição de cada Estado pela difusão das manifestações linguístico-culturais que os caracterizam, embora seja comum a afirmação de que falamos uma só língua. A prática dessas ações mostra, portanto, que a promoção da língua fica restrita ao valor que cada país atribui ao idioma e a cultura que o representa.

Em relação às PoLPr, as duas instituições desenvolvem ações com base na cultura e no ensino, embora o foco de cada um seja os interesses estratégicos característicos de cada Estado, uma vez que tanto a DPLP como o IC estão atrelados aos Ministérios que cuidam das relações internacionais. Cada PoLD traz a aquisição da língua pelo estrangeiro, como um objetivo, mas a política implícita em cada prática reafirma o ensino e a difusão cultural como instrumentos para viabilizar de novos espaços geopolíticos e econômicos.

O cerne da questão está no fato de que Portugal enfatiza o ensino do PE, a formação de professores com esta finalidade e a aplicação de instrumentos avaliativos da proficiência na variante europeia, no espaço europeu, nos PALOP e, mais recentemente, na Região Administrativa de Macau, enquanto o Brasil sustenta-se na divulgação das manifestações culturais brasileiras e no exame de proficiência que aplica em postos credenciados para tal fim,

em uma posição que ilustra o caráter separatista das ações para a promoção internacional da língua.

Embora o ensino figure como uma PoLD comum às duas instituições, o apoio ao ensino é feito através de políticas díspares, de acordo com o plano de trabalho de cada instituição, revelando mais uma cisão entre as ações estabelecidas para a internacionalização do português. A falta de apoio ao ensino, ou melhor, a escassez de recursos com esta finalidade é um ponto a ser discutido nas ações de promoção e difusão internacional da língua, visto que tanto as ações do IC quanto o Programa de Leitorado instituído pela DPLP concebem a professores especialistas em língua portuguesa e respectivas culturas a missão de ensinar e difundir este corpo simbólico, mas não se ocupam em rever estratégias que revelem a língua portuguesa, em suas diferentes manifestações.

O caminho percorrido pelo IC e pela DPLP revela movimentos contrários a uma coesão de forças, enquanto as políticas implícitas em torno da língua portuguesa aponta a necessidade de mudanças na condução das políticas de internacionalização, visto que a língua tende a ampliar seus horizontes, à medida que os países onde ela é falada e/ou oficialmente utilizada, assumirem a força que adquiriram frente ou em consonância com outros mercados, em um processo desencadeado, em grande parte, pela globalização:

[...] é um processo, isto é, é processual; precisa-se de envolvimento, de demandas que, por sua vez, precisam chegar ao corpo diplomático, ao governo e é... é tudo muito recente... no caso do nosso país ... o português nunca foi uma língua com demanda internacional consistente... Os nossos países tinham pouco a oferecer a quem quisesse estudar, trabalhar... Era mais restrito que hoje, quando adquirimos, em alguns países, uma inserção internacional. O Brasil de hoje e o de 1990 são duas realidades distintas. Isso vale para Cabo Verde, Moçambique, Angola, também pela reestruturação em suas relações internacionais, (inaudível) com um crescimento consistente, pela inclusão da população na escola, embora com muitas lacunas ainda, de modo que a LP vai se tornando atraente; isso vai fazer algum efeito sobre o governo. (02G25a/PRT-Iof)

O contexto histórico em que Portugal e o Brasil estão inseridos revela que os Leitorados exercem a função de agências divulgadoras da cultura portuguesa e brasileira, prioritariamente, como defendem Silva (2005) e Diniz (2012), em ações que referendam a tese dos dois autores de que o fomento ao caráter estratégico da língua tem sido minimizado, nas PoLD dos dois países.

A nosso ver, a posição brasileira pode resultar em perdas essenciais ao futuro da LP, em relação ao espaço geolinguístico que já ocupa, enquanto a ação lusitana, com políticas voltadas à aquisição do idioma por diferentes faixas etárias, além da formação de docentes que possam

ensinar em sua comunidade de origem, possibilita o surgimento de um novo paradigma em torno da língua portuguesa.

Para tanto, surge a necessidade de uma formação específica para docentes, em que o PLE fosse o eixo principal, mas contemplasse diferentes áreas como o português como língua de negócios, a formação de tradutores destinados a atuar em organismos internacionais e o trabalho de futuros professores e leitores, devido à abrangência de suas ações.

A concepção de língua-cultura precisa ser ampliada, conforme defende um dos gestores entrevistados, para que a (re)vitalização da LP, no espaço internacional, ocorra em bases mais consistentes, neutralizando o espaço diglótico ocupado ora pelo PE ora pelo PB, nas ações de promoção da língua no exterior com a inserção de diferentes manifestações do português, nos espaços em que ele já possui um estatuto sedimentado, seja como língua oficial, de escolarização ou de comunicação internacional.

O respeito ao direito de expressão da comunidade linguística e um olhar acurado às políticas implícitas advindas das ações oficiais e de contextos diferenciados em que o português ocupa espaço como instrumento político e patrimônio imaterial podem funcionar como um fator interveniente na engrenagem que rege o binômio política-planejamento linguístico, quando há mudanças seja no estatuto, na forma ou no prestígio de uma língua, ou nestes âmbitos, ao mesmo tempo, já que um pode interferir na existência do outro. Os gestores sinalizaram estas possibilidades, quando se referiram ao potencial da língua, em diferentes situações:

Há toda uma mudança na conjuntura político-linguística e não só no Brasil. A LP está se projetando porque as mudanças não estão ocorrendo só no Brasil. [...] Trabalha-se, hoje, com a noção de língua em uso, de língua-cultura e, portanto, que toda língua-cultura tem de participar na base de esforços para essa internacionalização. Assim, é... todos os projetos são consensuados. Esperamos, a partir de junho do ano que vem, poder consensuar com a Guiné Equatorial que solicitou sua entrada na CPLP, que oficializou a LP. Também. E, uma vez a Guiné entrando na CPLP, isto abre a expectativa de outros países oficializarem a LP, entrar na Comunidade, se aproximar... (02G25a/PRT-Iof).

[...] fora da Europa, temos uma situação diferente: é uma língua predominante na América Latina, é uma língua em grande desenvolvimento, em termos de crescimento em África, com uma inserção cultural e econômica muito além daquilo ... daquilo que é sua inserção europeia e... é, portanto, temos que ter a visão estratégica de perceber que em aprendendo português, há uma aprendizagem com objetivos estratégicos importantes nas relações entre países que não falam português e os que falam. O desenvolvimento que a China está a ter, em relação ao português, é um grande exemplo: o número de universidades em que se ensina a LP está a crescer, embora, como foi falado na 2ª Conferência,

há a qualidade da formação dos professores, mas é um problema, digamos, que é o ônus do crescimento e faz parte desta questão. (03G12a/PRT-Iof)

Ao finalizar esta seção, vislumbramos uma resposta parcial à questão que norteou esta pesquisa, a partir das relações entre as ações oficiais e a visão de gestores e de professores envolvidos, respectivamente, com a gestão da língua e o ensino de PLE, no âmbito oficial e privado, em movimentos que têm em comum a difusão do português no cenário internacional. Assim, ao analisarmos em que medida a prática e a percepção de gestores e professores que atuam nestes processos são consideradas no percurso entre a planificação e implementação de ações oficiais, verificamos que os Leitorados lusitano e brasileiro funcionam como marco territorial e se constituem em uma estratégia de difusão da cultura de cada país, como se observou na fala de um representante da gestão brasileira,

Nossa atuação está ligada à diplomacia cultural, com atividades nos Centros Culturais e implementação dos leitorados em diferentes universidades, muito mais pela América, por compreender este espaço como aberto a LP. (01G08a/BRA-Iof).

[...] Temos um Leitorado, e o trabalho do atual leitor é louvável, mas muito mais voltado a questões culturais que à divulgação e expansão do idioma no país (14EV13a/MEX-Iof).

Sou Leitora do governo brasileiro e vejo que aqui onde trabalho o ensino de Português está em crescimento. Ano passado tivemos o curso de Estudos Brasileiros [...] e agora estamos trabalhando em mais dois cursos (a/-Iof).

Já em Portugal, a atuação do leitor se materializa no apoio à formação docente e no ensino da língua, conforme depoimentos abaixo, além da peculiaridade de escolher a Europa e a África como espaços para sua ação:

Na Namíbia [...] temos uma Leitora para dar apoio na formação de professores, porque, naquele conjunto, pela distância, a questão não é usar as tecnologias, é chegar lá. (03G12a/PRT-Iof).

(Na Espanha) não vejo diferença (entre o trabalho do leitor e do professor) não, porque nossa matéria de trabalho é a língua, o ensino da língua no exterior, só a dar aulas... (02P02a/PRT-Iof).

Pelos depoimentos acima, colhidos entre gestores e professores que atuam na promoção do português, no cenário internacional, notamos uma espécie de Tratado de Tordesilhas, em relação ao ensino de PLE, em que as instituições oficiais promovem o PE ou o PB, de acordo

com a origem ou com a formação do professor, enquanto as instituições privadas funcionam a partir da demanda.

Entre as possibilidades apresentadas na fala dos entrevistados, tais como um incremento à formação docente em que sejam contempladas as diferentes manifestações do português, reforçamos a ideia de que uma coesão de forças pode diminuir esta cisão e, de uma forma consistente, ampliar o ensino do português, em suas diferentes manifestações.

Os Leitorados são espaços privilegiados para a promoção do português, visto que podem se constituir em um espaço efetivo para trocas linguístico-culturais, seja entre os Estados-membros, seja entre um país de língua portuguesa e uma universidade estrangeira, e contribuir para diminuir a distância entre as políticas estabelecidas oficialmente e as possibilidades de um português pluricêntrico, traduzido na fala e no posicionamento dos gestores da língua e na prática dos professores de PLE.

4.1.3 Exames de proficiência

Os Exames de proficiência em língua portuguesa são caracterizados como uma PoLD por serem instituídos sob a tutela do Estado, através de órgãos ligados à célula governamental responsável pela diplomacia internacional e pelo ensino. O MNE-IC optou pela aplicação de exames de proficiência distintos, de acordo com o público e a finalidade de cada avaliação:

[...] o CAPLE é para estrangeiros. O QuaREPE é para alunos das Diásporas, não são estrangeiros, não são adultos. O C1 seria o nível de saída para a análise da proficiência do aluno (...) E, portanto, a sua entrada no Ensino Secundário, bom... quando é possível. E é reconfortante ver os resultados e as crianças a aprender...suas novas possibilidades [...] (03G15a/PRT-Iof)

Desse modo, o exame para a avaliação da proficiência em PE, para adultos estrangeiros, conforme frisado no depoimento acima, é aplicado duas vezes por ano, nas universidades credenciadas e tem o propósito de avaliar a competência do candidato em relação às competências linguística, comunicativa e sociocultural em língua portuguesa, na vertente europeia. Para isso, a avaliação se dá em níveis diferentes de proficiência, conforme quadro a seguir:

Quadro 10: Níveis para avaliação da proficiência em PLE:

Modalidades do Exame de Proficiência no PE como LE	Níveis do QCRE	Competências avaliadas
Certificado de Acesso ao Português (CAP)	A1	Compreensão/interação oral e escrita e produção oral e escrita, em instâncias simples.

Certificado Inicial de Português Língua Estrangeira (CIPLE)	A2	Interação em um número limitado de situações previsíveis do quotidiano, em instâncias comunicativas diversas.
Diploma Elementar de Português Língua Estrangeira (DEPLE)	B1	Interação em situações do cotidiano ou em encontros de trabalho e de estudo, com o uso da modalidade formal da língua.
Diploma Intermédio de Português Língua Estrangeira (DIPLE)	B2	Interação em situações informais e formais, com a utilização de estratégias de compensação e o uso adequado da pronúncia e da entonação, além do desempenho na competência sociocultural, com uma independência relativa.
Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira (DAPLE)	C1	Interação adequada em situações previsíveis e imprevisíveis, com o uso da língua de forma criativa e flexível, em situações cotidianas, no trabalho e no meio académico.
Diploma Universitário de Português Língua Estrangeira (DUPLE)	C2	Interação eficiente em diferentes situações comunicativas e no uso de diferentes registros na produção textual, nas modalidades oral e escrita, em uma formação académica mais complexa.

Fonte: www.caple.letras.ulisboa.pt. Acesso em outubro de 2014.

O exame é fruto de um protocolo assinado, em dois de março de 1999, entre os Ministérios dos Negócios Estrangeiros e da Educação, representados respectivamente pelo Instituto Camões e pelo Departamento de Educação Básica, em consonância com a Universidade de Lisboa que acordou em se responsabilizar pela criação e reconhecimento de um Sistema de Avaliação e Certificação de Português Língua Estrangeira (PLE), destinados a avaliar o falante estrangeiro do PE em níveis diferentes,

Já os níveis para avaliação da proficiência foram criados com base no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QCRE). Desse modo, o primeiro nível apresentado no quadro acima corresponde ao nível A2 desse Quadro, quando se espera que o candidato apresente domínios sociais básicos de comunicação, em determinadas situações, com o manuseio adequado de estratégias que envolvam “os actos de fala, os temas, as noções específicas e gerais em que se prevê serem necessárias ao uso da língua portuguesa”³⁷, ou seja, o CIPLE atesta uma capacidade geral básica para interagir em um número limitado de situações de comunicação previsíveis do quotidiano.

O DEPLE, um nível correspondente ao B1 do QCRE, atesta a habilidade comunicativa do falante do PE em diferentes domínios sociais de comunicação, ao interagirem com textos escritos

³⁷ Informações disponíveis em www.caple.letras.ulisboa.pt. Acesso em março de 2014.

e orais, além do uso de estruturas gramaticais e lexicais previstas para essa categoria da proficiência em PE exigida no Exame. Os candidatos são levados a interagir em contextos diversos, tais como situações do cotidiano, ou em encontros de trabalho e de estudo, em que o uso da modalidade formal da língua é necessário.

O nível seguinte é denominado de DIPLÉ e equivale ao B2 do QCRE, em que o candidato a proficiência do candidato é avaliada em relação à interação verbal e à estruturação do discurso, além do desempenho na competência sociocultural, com a utilização de estratégias de compensação e o uso adequado da pronúncia e da entonação, demonstrando que o estrangeiro possui certo grau de independência ao relacionar-se com outros falantes, que lhe permitirá interagir em um conjunto variado de situações de comunicação.

Segundo as orientações para o exame, ao ser aprovado nesse nível, o estrangeiro indica que desenvolveu mecanismos linguístico-comunicativos, tais como o reconhecimento e o uso de estruturas léxico-sintáticas e semânticas do português, além da flexibilidade para usar a língua em situações menos previsíveis, através de estratégias de comunicação diversas, já que adquiriu uma maior consciência dos registros formal e informal da língua, de acordo com as convenções sociais. Nesse nível de proficiência, o estrangeiro, na visão portuguesa, está habilitado para utilizar o idioma como língua de trabalho e a participar de intercâmbios universitários.

Já o DAPLE corresponde ao nível C1 do QECR e outorga aos candidatos aprovados a competência avançada no uso e conhecimento do português, já que reconhecem e produzem, em textos orais e escritos, estruturas léxico-sintáticas e sintático-semânticas da língua, além do reconhecimento de nuances culturais próprias à língua, como as formas idiomáticas complexas. São capazes, portanto, de usar a língua de forma criativa e flexível, interagindo adequadamente em situações previsíveis e imprevisíveis, o que os torna competentes para utilizar o português como língua de comunicação, de trabalho e no meio acadêmico.

O DUPLE corresponde ao nível C2 do QCER e atesta uma proficiência eficiente do estrangeiro, tanto no conhecimento do idioma quanto no uso eficiente do português, embora ainda possa apresentar dificuldades no reconhecimento das implicaduras de ordem cultural e/ou regional da língua. No entanto, são capazes de ampliar o vocabulário ao interagir em diferentes situações comunicativas e de aprofundar os diferentes registros na produção textual, nas modalidades oral e escrita. É o nível ideal para o estrangeiro que pretende utilizar o português em sua formação acadêmica.

Os exames podem ser feitos por estrangeiros em idade acima de catorze anos, que não têm o português como LM, com o objetivo de atestar sua competência em português, para fins educativos, profissionais ou outros, nos termos reconhecidos por cada certificado (CIPLE) ou diploma (DEPLE, DIPLE, DAPLE, DUPLE). Além destes níveis, em 2014, foi criado o Certificado de Acesso ao Português (CAP), em que o nível esperado de proficiência corresponde ao A1 do QCRE e que também avalia os usuários do PE, em relação a sua proficiência no idioma, através da aferição de quatro habilidades linguísticas: a compreensão leitora, a produção e interação escritas, a compreensão e a produção/interação orais, através das quais se avalia a competência comunicativa do usuário do PE em instâncias simples.

Os testes são elaborados e avaliados pelo Centro de Avaliação de Português – Língua Estrangeira (CAPLE), sediado na Universidade de Lisboa (UL), com exceção da produção/interação oral que é avaliada pelos centros, onde os exames são aplicados. Caso haja necessidade, o CAPLE-UL pode reavaliar esta modalidade, posto que o teste é gravado e enviado à Lisboa, pelos aplicadores.

O exame, em diferentes, é realizado anualmente e de acordo com a demanda de cada centro aplicador, exige esforço e paciência dos candidatos e dos professores e leitores envolvidos na ação, visto que ocorrem em dois ou três dias, com a avaliação das competências delineadas no quadro 6, através de uma produção escrita de forma coletiva e de exames orais, marcados em data e horário agendados pelo candidato, entre as opções oferecidas, no ato da inscrição, segundo informações colhidas no posto aplicador, em Granada-Espanha e referendadas na página de acesso ao CAPLE-UL.

O exame de proficiência em PLE, na esfera portuguesa é reconhecido pelos professores que atuam, sobretudo, na Europa, como uma ferramenta que permite ao estrangeiro a inserção no mercado de trabalho e na obtenção da cidadania portuguesa, revelando aspectos que vão além da proficiência em uma língua. Além disso, quando questionados sobre o impacto dos exames de proficiência no ensino de PLE, salientam que houve influência no ensino, em função da preparação dos candidatos:

É... nos meus grupos... o que eu fazia, quando tinha minha *escuela*, era dar aula, em níveis e orientar para fazer quem tivesse condições... No PE, eu sinalizava: faça o DIPLE, o DAPLE [...] e eu tinha que prepará-lo para um DUPLE, um nível mais avançado, pra ele ir bem preparado. Então, meus alunos sempre passavam; se o... o aluno não tava preparado, eu não deixava nem fazer a inscrição... Acho que eles (Brasil e Portugal) poderiam unificar, mas se a LP está cada um pra um lado: PB e PE... Aqui na Espanha, temos a *Real Academia*, ditando a norma pra quem faz Espanhol, no mundo

todo, em termo de gramática... claro que cada país tem seu vocabulário em Espanhol, mas a gramática é uma, é o que acontece no inglês, no francês, mas com o português ocorre um fenômeno engraçado: no PE a regra é assim, no PB é assim... [...]; então, fica complicado (03P13a/ESP-Iof).

Sim, conheço-os e aplico-os e estes sim são o grande motivo para que, na Bolívia, nós tenhamos tantos alunos. Estamos sempre tentando inovar, mas, como disse anteriormente, não temos nenhum tipo de capacitação para estes exames. Criamos o material de estudos, damos informações, preparamos os alunos culturalmente, mas nos falta mais informação (47EV12a/ARG-Iof).

O ILPOR aplica os exames da CAPLE, temos *pocos* candidatos. Os que mais procuram são candidatos de outros países da América Latina que vem ao Paraguai aplicar o CIPLE conosco para obter a cidadania portuguesa (49EV01a/PRT-Ipr).

Eu os conheço. Mas aqui no Japão, os locais que podemos fazer esses exames são muito limitados. Mesmo com essa condição insuficiente alguns alunos estudam muito para tirar boas notas nesses exames, ora um, ora outro, o que é ruim para eles (22EV06a/JPN-Iof).

A fala dos professores reflete o estado atual dos exames de proficiência: há interesse pelos exames, os professores buscam estratégias para desenvolver as competências exigidas, por um lado, mas por outro lado, as condições de acesso ao material para estudo e as dificuldades para a efetiva aplicação do exame diminuem a força política e abrangência dessa ação.

As condições insuficientes para acesso e aplicação dos exames ressaltadas nos depoimentos refletem, mais uma vez, a distância entre as PoLD e sua prática, em relação ao que deve ser feito para que as ações oficiais em torno da língua não fiquem restritas apenas à aplicação, mas considerem todo o entorno que cerca uma política linguística com a extensão que um exame de proficiência adquire para o estrangeiro que pode ter seus direitos políticos e sociais ampliados com a aquisição de certificado ou diploma, em uma língua estrangeira.

O IC também ressaltou a aplicação do QuaREPE, dentre as políticas para a internacionalização da língua, conforme atesta a fala a seguir, em uma posição que reforça o olhar atento de Portugal ao EPE a longo prazo, com vistas a reforçar o aprendizado do PE, desde a educação básica, em uma ação regulamentada pelo Ministério da Educação e aliada à formação ou qualificação para o ensino:

Mas, voltando... é... àquela primeira das quatro ações – com licença, quero reforçar... é... – a que referimos no início: um quadro de referência para o ensino do português, que nós temos, ao qual tomamos como referência o interesse dos alunos que estão nas Diásporas e que, portanto, nos dá uma visão do português como PLH – é o QuaREPE – que já está no início de sua regulamentação no Ministério da Educação, em que assumimos como fator de crescimento a qualificação para o ensino e, com ele, também as provas de proficiência linguística (03G15a/PRT-Iof).

A partir dessas posições, percebe-se a necessidade de uma afinação, nas ações relacionadas à validação oficial da proficiência em língua portuguesa, como uma política que traduza as inquietações dos professores e amplie suas possibilidades de atuação no cenário do PLE. As ações em torno do CAPLE-UL e do QuaREPE reforçam a força dos exames de proficiência na difusão internacional do português, por oferecerem parâmetros para o ensino, mas as instituições responsáveis por seu planejamento atrelam sua aplicação a um determinado espaço, mesmo quando possuem uma mesma referência, no caso o QCRE, mas são destinados a públicos distintos que, ao final, necessitam atestar sua proficiência em português, seja para continuar os estudos no nível secundário, em seu país, ou para atuar em um país onde o português é língua de trabalho e de estudo.

Tal inquietação esteve presente no posicionamento dos professores que atuam no ensino do PE e são aplicadores do exame de proficiência elaborado pela Universidade de Lisboa:

O Quadro ajuda... é uma referência. O Quadro conseguiu o que penso que se poderia fazer com a Língua Portuguesa... um quadro que todos seguimos, adotarmos. Podemos... O professor pode não concordar com algumas coisas, mas temos aí umas referências, uns níveis, umas competências, uns objetivos. Isso seria bom, um nível, com referências... é isso que devemos fazer em relação ao português: uma referência comum, que todos respeitem... deve ser uma instituição e, por isto, o Instituto Internacional, onde estejam todos os países de Língua Portuguesa, todos com a mesma responsabilidade...deveria ser uma instituição onde estivessem acadêmicos, linguistas, representantes de todos os países para que ninguém... nenhum sinta que está fora, um grupo de pessoas que deveria estar COEeso, com uma acreditação, com um nível, uma experiência... isso seria bom. Deveríamos ter um quadro de referência que fosse o mesmo, único e um diploma, por exemplo, os exames de LP, o CAPLE e o CELPE-BRAS deveriam ser únicos, por que se a pessoa conhece a língua, conhece a língua e se o exame é pra ter um diploma de nível superior tipo C1 e C2, a pessoa deveria acreditar conhecimento das diferenças da língua (01P20a/ESP-Iof).

Acho que os níveis são importantes. Para um estudante que está em nível médio...é interessante se criar uma equivalência... níveis A ou B... No CIPLE, o intermediário já é uma equivalência alta. Existem o A, o B, o C, também, lá, mas é difícil de articular com o saber do aluno. Tentar uma uniformização com o outro seria... é... um ponto. Se há um Quadro de Referência, ou melhor, se ninguém seguisse, o ensino da língua seria algo diferente em cada lugar e embora o seja, acho que tem que haver qualquer coisa para tentar uniformizar de modo a não haver, assim, tantas diferenças, não é? (02P02a/PRT-Iof).

A urgência de uma ação coesa ecoa, portanto, nas asserções acerca do exame de proficiência em português, reforçando a ideia de que a língua portuguesa terá mais força quando considerada como a manifestação de uma comunidade linguística que se reconhece em diferentes regiões, com vocabulário e culturas distintas, traduzidos por um idioma.

No entanto, cada país elegeu um exame que seguisse a cisão comum aos Programas de Leitorado. Nessa linha, o CELPE-BRAS é o exame de proficiência em português como língua estrangeira reconhecido oficialmente pelo governo do Brasil, aplicado por instituições credenciadas pelo Itamaraty-MRE, mas desde 2006 é organizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), desde 2009, é aplicado duas vezes ao ano, em postos no Brasil e, com o apoio do MRE, no exterior. O Itamaraty trabalha em coordenação com o INEP para o envio e o recebimento das provas, por meio de mala diplomática, além de auxiliar no cadastramento de novos postos aplicadores no exterior.

Por ser aceito em empresas e em instituições de ensino como comprovação de competência na língua portuguesa e, no Brasil, ser uma das exigências para ingresso dos estrangeiros nas universidades, em cursos de graduação e em programas de pós-graduação, a procura pelo exame tem aumentado na última década e em 2015, foi aplicado em 61 postos no exterior e em 23 universidades brasileiras, em todas as regiões do país, de acordo com informações colhidas no *site* da instituição³⁸.

O primeiro teste foi aplicado em 1998 e, em função dos avanços nos estudos linguísticos, passou a exigir do candidato ao exame uma postura de agente sobre a língua, ao se situá-lo como falante/ouvinte em situações que demandam uma interação face a face e como leitor/produtor de textos escritos. Nessa concepção, o indivíduo, ao usar a língua, não se restringe à tradução ou a exteriorização do pensamento, com o objetivo de transmitir informações ao outro, mas realiza ações sobre o interlocutor, pela produção de efeitos de sentido, em uma dada situação de comunicação e em um contexto socio-histórico e ideológico.

Com base nessa premissa, o candidato é avaliado em sua habilidade para a compreensão e a produção textual, em Língua Portuguesa, de forma integrada, com a realização de atividades em que o candidato é levado a compreender e a produzir textos, nas modalidades oral e escrita, a partir de uma situação comunicativa apresentada nas atividades ou tarefas do exame.

O CELPE-BRAS é composto pela avaliação da competência comunicativa do candidato em exames realizados na modalidade oral e na escrita. A avaliação da competência na modalidade oral é individual e marcada antecipadamente, pelo centro aplicador. Neste momento, o aprendiz é avaliado pela interação com os examinadores, ao tratar de interesses mencionados

³⁸Informações:http://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/postos_aplicadores/2015/postos_a_plicadores_CelpeBras_012015.pdf. Acesso em março de 2015.

pelo examinando na ficha de inscrição e conversar sobre tópicos do cotidiano ou de interesse geral, com base em elementos provocadores – imagens, textos publicitários - com a mudança de tópico a cada cinco minutos.

Já a avaliação da proficiência na escrita é feita a partir das respostas dos candidatos a quatro tarefas diferentes, que englobam a compreensão e a produção, quando é exigido que o estrangeiro compreenda pequenos vídeos e informações de um áudio, em dois momentos voltados à avaliação da compreensão oral. A continuidade da avaliação ocorre com a compreensão de textos escritos, em uma bateria de testes realizada de forma coletiva, nos centros de aplicação, em data e horário previamente anunciados, quando da inscrição para o exame, realizada em meio eletrônico.

O exame de proficiência brasileiro caracteriza-se, portanto, pela ênfase ao uso real da língua, através da avaliação do desenvolvimento de habilidades para a leitura compreensiva e para a produção de textos com base em um contexto comunicativo autêntico apresentado ao candidato, posto que a proficiência do estrangeiro é classificada a partir de níveis ou graus de interação demonstrados pelo examinando, nos dois momentos do exame, de forma que atendam a determinados níveis de proficiência, classificando o estrangeiro como um falante de nível intermediário, intermediário superior, avançado ou avançado superior.

Nesses níveis, o estrangeiro é avaliado pelo uso adequado e criativo da língua, na produção oral e escrita de textos que atendam a determinadas condições de produção, propostas na parte escrita do exame, além da compreensão oral de textos autênticos, retirados de diferentes portadores. De acordo com o Guia do Participante³⁹ (2013, p. 07), a intenção precípua do CELPE-BRAS é avaliar o desempenho do candidato através de tarefas que o levem a agir no mundo “realizando uma ação mediada pelo uso da linguagem, através de textos organizados, de forma socialmente construída”.

Assim, o candidato é avaliado de acordo com a compreensão e a produção, nas modalidades oral e escrita, de diferentes textos, ao ouvir e compreender um vídeo e um áudio, além de dois textos escritos e produzir um texto para cada tema com o qual ele interagiu, de acordo com a proposta de produção apresentada, durante o exame.

³⁹ Informações retiradas do Guia do participante disponível em http://portal.inep.gov.br/celpebras-estrutura_exame. Acesso em dezembro de 2014.

Dentro da perspectiva sociointeracionista que fundamenta o exame, a proposta de produção é formulada de modo que o examinando possa acionar os recursos linguísticos necessários à criação do texto solicitado, com a definição prévia dos elementos constitutivos do texto, tais como o gênero, o interlocutor, o destinatário e o propósito da comunicação, revelando a concepção de língua como processo de interação que norteia o exame.

Portanto, ao assistir ao vídeo, ouvir o texto em áudio e ler os textos escritos, o candidato deve estar atento às informações que possam ajudá-lo a compor a produção sugerida, demonstrando competências que compreendem a adequação contextual, avaliada a partir dos elementos constitutivos do texto, além da adequação discursiva, relacionadas à coerência e a coesão textuais e a adequação linguística, quando se avalia em que medida as estruturas da língua foram usadas adequadamente, em relação ao texto produzido pelo candidato, dentro das condições especificadas no exame.

Já a parte oral é realizada individualmente e o candidato é avaliado a partir de seu desempenho ao interagir com um avaliador, ao utilizar a língua portuguesa e deixar fluir uma conversa, em que o examinando utilize vocabulário e estruturas linguísticas adequadas à situação comunicativa que, por sua vez, nasceu da compreensão de diferentes tópicos apresentados, durante os vinte minutos em que o candidato é avaliado, com o uso Elementos Provocadores, nome dado aos textos que são usados como tema para uma interação face a face entre o estrangeiro e o avaliador.

Após a realização das etapas oral e escrita do exame, o estrangeiro recebe o certificado de proficiência, com base no menor nível que conseguiu atingir, após a realização das duas etapas do Exame. Assim, caso o candidato atingir o nível intermediário na parte oral e o intermediário superior na parte escrita, será considerado um falante de nível intermediário, em relação ao uso do PB, visto que apresentou uma “interlocução adequada” (BRASIL, 2013) à situação que originou o texto, mas só cumpriu parcialmente o propósito comunicativo da tarefa, possivelmente por dificuldades na compreensão do vídeo ou do áudio que ouviu como insumo à produção ou, na parte oral, não interagiu a contento como o examinador.

O caráter sociocomunicativo do CELPE-BRAS confere ao exame uma sincronia com os estudos atuais em torno da aquisição de uma língua, seja pelas propostas de leitura e de produção com foco na competência comunicativa e no nível de adequação linguística do exame, seja pela

natureza interacional das tarefas que o integram, com um espaço reservado às trocas interculturais que integram a Parte Oral do Exame.

Além da competência linguístico-comunicativa, Leroy (2014) ressalta a competência intercultural inerente às tarefas que integram o exame, através da mediação entre entrevistadores e examinandos, durante a realização da parte oral, principalmente, com o uso de textos multimodais em que aspectos culturais brasileiros são analisados, à luz da experiência do estrangeiro, em um movimento que retoma o caráter intercultural das ações oficiais com foco na promoção do PB, no exterior.

Esse movimento confirma a concepção de língua-cultura inerente às ações oficiais brasileiras e revela a amplitude das ações culturais nesse processo, enquanto elemento identitário de uma comunidade linguística. Ações que considerem a cultura em seu planejamento e execução já estão sedimentadas, nos CCB, por sua própria natureza e nos Leitorados, pela ação aglutinadora das manifestações culturais, enquanto representação da diversidade e da riqueza cultural que marcam um país com tantas influências étnico-sociais e de costumes e isso é enriquecedor, em termos de língua.

Esse viés cultural característico do CELPE-BRAS aponta uma abertura para atender às aspirações de uma sociedade multifacetada que tem discutido as possibilidades de um espaço para o plurilinguismo na formação de um indivíduo, em função de oferecer outra perspectiva ao monopólio exercido por línguas e culturas, que já asseguraram um lugar em meio a “guerra” das línguas pela manutenção de um espaço no mercado linguístico.

A orientação do CELPE-BRAS e, em menor escala do CIPLE, em torno das manifestações culturais do Brasil e de Portugal, respectivamente, confirmam a necessidade de uma formação com espaço para a interculturalidade entre as diferentes manifestações dos países onde o português é língua oficial, em uma atitude de reconhecimento da cultura lusófona pelos países que a geraram, com sua multiplicidade de influências.

Embora o conceito de lusofonia não figure nas mesas em que o futuro da língua portuguesa tem sido discutido, ele está implícito, quando visto pela lente de Pérez (2009) e traduzido como um conjunto de influências históricas e linguístico-culturais que perpassam a língua portuguesa e conferem a ela uma identidade própria.

Leroy (2014) aponta os componentes da competência intercultural e os classifica de acordo com as metas da educação mundial. Assim, ao descobrir informações sobre a própria

cultura e relativizá-la a partir da cultura do outro pode resultar no desenvolvimento de uma resiliência para compreender o outro, a partir da valorização e do respeito à própria cultura, dentro de uma das metas da educação mundial que é o saber ser, através do autoconhecimento e do conhecimento de outras realidades.

Além da ampliação do conhecimento, na sociedade da informação e da comunicação, o espaço para a cultura do outro, a partir de uma conversa sobre a própria cultura, presente na Parte Oral do CELPE-BRAS e em questões sobre o fado português, no exame elaborado pelo CAPLE-UL a que tivemos acesso sinalizam que as vertentes culturais são o ponto de encontro entre indivíduos que querem partilhar a mesma língua e apontam a necessidade de um espaço para o (re)conhecimento da extensa cultura produzida em língua portuguesa, nas ações oficiais em torno da língua, pois se não valorizamos o que é produzido com nosso código identitário, como esperar a valorização por outras comunidades linguísticas?

Não se trata de ampliar o leque de discussão em torno das diferentes manifestações em língua portuguesa, durante os exames, mas lançar um olhar mais atento a essas questões quando da elaboração de uma política linguística em que o objetivo é promover a língua em outros espaços, principalmente através do ensino de PLE. Os gestores entrevistados salientaram a importância de perceber-se como parte de um todo, em que o reconhecimento da nossa língua pelo Outro é, também, uma forma de promoção da língua, enquanto estratégia de expansão e de valorização:

Há toda uma mudança na conjuntura político-linguística e não só no Brasil. A LP está se projetando porque as mudanças não estão ocorrendo só no Brasil. (...) Trabalha-se, hoje, com a noção de língua em uso, de língua-cultura e, portanto, que toda língua-cultura tem de participar na base de esforços para essa internacionalização. Assim, é... todos os projetos são consensuados (02G25a/PRT-Iof).

[...] O ponto de interesse na aprendizagem de uma língua é precisamente não deixarmos de estar sozinhos, no sentido de deixar de ter privacidade, quando estamos no avião e alguém percebe o que estamos a dizer... o que está a acontecer (...) Isso é uma das vantagens da língua se tornar internacional: sermos percebidos pelo Outro [...] (03G15a/PRT-Iof).

Retomando Leroy (2014, p. 67), o etnorrelativismo seria, então, a chave para a descoberta do outro, mas para tanto, a sensibilidade do entrevistador é fundamental, para interferir “positivamente nas possíveis assimetrias que poderão ocorrer em razão da posição e do papel ‘dominantes’ exercidos pelo examinador”. O autor também sinaliza a necessidade de uma discussão em torno da definição de critérios e de descritores voltados à avaliação da competência

intercultural do exame, aliada à competência sociocomunicativa que o caracteriza, em uma asserção que traduz a preocupação dos professores que se veem à volta com aprendizes interessados em fazer o exame:

É... o CAPLE, eu acho difícil, mas como nunca vi, não posso opinar. Sobre o CELPE-BRAS... me dá medo, porque é muito subjetivo. Não sei quais os critérios de avaliação. Porque quando eu faço um exame em inglês, sei que faço isso e isso e o peso é tal. No CELPE, eu entendo que é uma miscelânea, eu vou fazer uma média... quer dizer: me dá medo. Nunca fiz, nunca apliquei, mas se não tem critérios claros de avaliação, fico intranquila. Enfim, não conheço os critérios (04P04a/ESP-Ipr).

Nesta região, são importantes os certificados das Escolas Oficiais de Idiomas. Além disso, os certificados do CAPLE são valorizados, mas quanto ao CELPE-BRAS quase ninguém sabe da sua existência. Eu sei que há um Centro Brasileiro em Salamanca, onde fiz os exames. De vez em quando recomendo aos meus alunos a fazer os exames do CELPE-BRAS (05P13a/ESP-Iof).

Conheço. Na verdade, considerando meu local de trabalho, acho que há ainda muito a evoluir nessa questão. Em geral, os professores desconhecem como eles funcionam e quem sabe não gosta de compartilhar conhecimento. Parece se tratar de um feudo. Isso dificulta a divulgação e o ensino para os alunos. Em virtude disso, participei do IV Congresso Internacional de Turismo Idiográfico no qual houve oficinas sobre o tema. Só então, pude entender como funcionam (06P18m/BRA-Ipr).

Sim, conheço-os e aplico-os e estes sim são o grande motivo para que, na Bolívia, nós tenhamos tantos alunos. Estamos sempre tentando inovar, mas, como disse anteriormente, não temos nenhum tipo de capacitação para estes exames. Criamos o material de estudos, damos informações, preparamos os alunos culturalmente, mas nos falta mais informação (47EV12a/BOL-Iof).

Os exames de proficiência já integram o cotidiano dos professores, embora a falta de uma orientação mais sistematizada tenha interferido no trabalho dos docentes e, em diferentes contextos, essa falta de divulgação ou de acesso às diretrizes dos testes é citada. As instituições são claras quanto ao propósito de cada avaliação e em nenhum momento sua realização é atrelada ao ensino, mas se é condição para que estrangeiros estudem ou trabalhem em um determinado país, o ensino passa a fazer parte dessa dimensão e o planejamento da ação, se considera tais necessidades, pode contribuir para uma inserção mais leve pelo estrangeiro, nos meios profissionais e acadêmicos.

Além da proficiência em português medida em níveis, o exame do CAPLE-UL e o CELPE-BRAS possuem objetivos comuns, tais como a inserção do estrangeiro no mercado de trabalho e o acesso ao conhecimento, através de intercâmbios e de programas como o PEC-G⁴⁰.

⁴⁰ Programa Estudante Convênio-Graduação estabelecido entre universidades de vários países, com o objetivo de promover o intercâmbio de alunos que desejam cursar o nível superior em uma IES estrangeira.

Contudo, em estudo realizado com estudantes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Ferraz e Pinheiro (2014), ao analisarem a situação de estrangeiros que integram o corpo discente da universidade mineira, consideram insuficiente a aprovação no exame para alunos que necessitam dominar a linguagem acadêmica e sinalizam a necessidade de uma preparação prévia e posterior desses alunos, para ingressarem na universidade.

A formação de grupos de estudo na UFMG contribuiu para que os alunos diminuíssem suas dificuldades, em relação à escrita acadêmica, ressaltando a influência dos exames no ensino de português, na modalidade estrangeira e reforçando a urgência de políticas que considerem a formação de professores para PLE como uma meta e não apenas uma disciplina opcional nos currículos dos cursos de Letras.

Vale salientar que entre os setenta e seis entrevistados, dez professores não conhecem os dois exames de proficiência e nem consideram que podem influenciar no ensino de PLE. Não defendemos uma política linguística pautada nas necessidades apontadas com a realização dos exames, pois o intuito é revelar as possibilidades de promoção do português com foco na aquisição da língua, a partir de uma formação em que as diferentes manifestações da língua portuguesa tenham vez e voz, em que os professores percebam o potencial da língua para além da variante que dominam, sem esquecer o espaço geolinguístico em que o português já ocupa um estatuto, entre outras línguas:

No meu caso, e acho que no geral na Galiza e Estado espanhol, não muito, porque não são muito conhecidos e porque não são reconhecidos, especialmente o CELPE-BRAS. Pelo que, embora preparamos alunos para estas provas, não influenciam os exames nem o ensino porque os meus alunos têm outras necessidades (53EV07a/GLZ-Ipr).

Tal necessidade também foi atestada, nos depoimentos apresentados, reafirmando o papel das políticas implícitas na elaboração e implementação de ações em torno da língua, embora os dois exames tenham sido percebidos como instrumentos diferenciados, posto que raramente um mesmo posto recebe o aval para aplicar os dois instrumentos:

Dentre as dificuldades relatadas pelos professores em relação aos dois exames está o fato de que muitos não conhecem os critérios que balizam os testes, seja pela dificuldade de acesso, seja pela falta de conhecimento sobre as competências a serem avaliadas:

É... o CAPLE, eu acho difícil, mas como nunca vi, não posso opinar. Sobre o CELPE-BRAS... me dá medo, porque é muito subjetivo. Não sei quais os critérios de avaliação. Porque quando eu faço um exame em inglês, sei que faço isso e isso e o peso é tal. No CELPE, eu entendo que é uma miscelânea, eu vou fazer uma média... quer dizer: me dá

medo. Nunca fiz, nunca apliquei, mas se não tem critérios claros de avaliação, fico intranquila. Enfim, não conheço os critérios. (04P04a/ESP-Ipr)

O rol das dificuldades de acesso a provas ou a parâmetros que ajudem a compreender a elaboração dos exames deram origem a pesquisas em torno do exame brasileiro (SCARAMUCCI, ; DELL'ISOLA, 2014) que permitiram a compreensão da natureza e da concepção de língua e de ensino que norteiam o processo avaliativo característico do CELPE-BRAS. Em 2014, o Ministério da Educação e o INEP lançaram o Guia do Participante, com as provas aplicadas em 2013 e a análise de algumas produções dos candidatos, comentando cada resultado com a descrição dos parâmetros que caracterizavam o nível atingido pelo candidato.

Essa descrição significa um avanço no caráter fechado dos exames de proficiência e demonstram a atenção aos estudos sobre o tema, pelo interesse que despertaram, principalmente, na área da LA, levando-se em conta as relações entre esses exames e as comunidades linguísticas às quais eles representam, o que nos leva a caracterizar as dimensões aqui salientadas, entre tantas outras possíveis em ações com tantas possibilidades, como políticas implícitas que confirmam o espaço desses exames, na agenda dos professores de PLE.

No entanto, o caráter separatista do exame, também atrelado ao PE ou ao PB, traz dificuldades ao ensino e revela, mais uma vez, a falta de visão dos dois países que, por sua experiência, em demandas internacionais, já deveriam estar cientes de que essa cisão pouco contribui para o processo de internacionalização do idioma.

Na opinião dos gestores e de professores essa diferenciação soa como um obstáculo à ampliação do espaço para o português:

Uma das coisas que vemos em relação ao português, mas não vemos em relação ao inglês, ao francês é a necessidade de uma adjetivação. Ninguém fala o francês de Quebec. Quando se fala em inglês ninguém fala no inglês dos EUA. É uma questão externa, porque eles sentem o domínio e incentivam a língua... é... Essa diferenciação tem servido para travar o desenvolvimento do português. [...] É... não é aí que está a dificuldade... temos nossa bagagem linguística... [...] Em vez disso, temos que perceber que juntos seremos mais fortes... quando agimos como um conjunto... (03G15a-Iof).

A equivalência entre os exames poderia ser a resposta à questão proposta por Fishman (1974) quando o linguista reafirma a necessidade do planejamento linguístico em torno de uma língua, em função das exigências de uma sociedade em desenvolvimento social e muda o foco da questão para o modo como tais mudanças poderiam ocorrer, de modo efetivo, em conexão com critérios que assegurassem o desempenho satisfatório da política linguística em questão.

Encerramos nossa análise com a consciência da necessidade de reflexão sobre outras questões acerca do impacto dos exames de proficiência nas políticas linguísticas voltadas ao processo de internacionalização do português e destacamos a fala de um dos entrevistados para registrar a relevância da dimensão do ensino de PLE, nesse processo, quando interpelada sobre a relação entre seu ofício e o processo de internacionalização do português:

É... os professores de PLE não têm ideia e eu também estou dentro. Nós não temos ideia da dimensão do trabalho que a gente faz, porque a gente está proliferando cultura; então é encontrar uma maneira... ter cuidado com o que a gente ensina, porque nós temos uma responsabilidade para transmitir o que somos como Nação [...] e o Brasil, na verdade, é uma nação cheia de pequenas nações. O Brasileiro é o filho, o neto do imigrante. A gente tem que usar nossa diversidade, neste sentido.

A definição de planejamento linguístico postulada por Kaplan e Bauldalf Jr (1997) é confirmada nas palavras do participante da pesquisa, uma vez que o ensino, quando bem fundamentado em uma sólida formação docente, constitui-se como uma ação de peso na promoção de um idioma, em diferentes espaços, pelas dimensões político-culturais que comporta e pelas modificações histórico-sociais que pode deflagrar, a partir do contexto em que são inseridas, em meio aos grupos sociopolíticos que estão à frente de uma dada comunidade linguística.

A língua portuguesa, em meio a esse emaranhado de possibilidades pode ampliar seu espaço de ação e continuar a abrir vagas a sua inserção, se cada Estado que a canta como língua representativa de suas aspirações tiver a clareza de perceber a coesão entre as diferentes manifestações como uma nau a trilhar por mares já navegados que, por ora, exigem um novo olhar sobre o caráter estratégico da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“É uma ilusão pensar que o fio da língua, como o de Ariadne, basta para desenhar os contornos ou os meandros desse labirinto de nova espécie que foi – e continua sendo como nosso espaço simbólico – o finado império e as suas intrincadas malhas”.
(Eduardo Lourenço, 1999)

As relações entre o ensino de PLE e a internacionalização de um idioma são múltiplas, conforme se elencou até aqui e só o fio de Ariadne⁴¹ ou o fato de a língua ser um ponto em comum entre diferentes países e interesses não se faz suficiente para uma ampliação efetiva do processo de internacionalização da língua portuguesa. Assim, a tarefa de desvelar as interfaces entre as políticas para a promoção do português no exterior e a visão desse processo por gestores da língua e por professores de PLE, nos permitiu elencar contribuições à implementação e à concretização de ações oficiais mais consistentes, em relação ao ensino de PLE, enquanto instrumento da Política Linguística e vislumbrar diferentes caminhos para a internacionalização do idioma, a partir de um incremento às duas ações aqui perscrutadas, quais sejam, o Leitorado e o teste de proficiência.

Ao caracterizar essas duas políticas linguísticas, percebemos, conforme sugerimos em nossa hipótese inicial, que o ensino de PLE é um dos eixos dessa internacionalização, mas necessita de mudanças em sua configuração, a fim de atender às necessidades da comunidade linguística que a utiliza, nos aspectos sociais, ideológicos e linguísticos, seja pelo liame que parece estabelecer entre diferentes países, seja pelo caráter identitário defendido pelos países que implementam os Leitorados, com as mesmas características, mas insistem em exaltar apenas uma variedade, em vez de fortalecer a língua, por sua riqueza e complexidade.

Desse modo, as divergências nessas duas enfraquecem o português, visto que ignoram suas diferentes possibilidades, embora as convergências representem uma possibilidade de fortalecimento, dentre as outras línguas centrais, caso as ações oficiais sejam resultado da junção entre as especificidades de cada país e o respeito pela visão de que a língua portuguesa é una.

⁴¹ A expressão “fio de Ariadne” foi usado, nesse contexto, para aludir aos entraves burocráticos e políticos que atrasam o processo de internacionalização da língua, mas que não são os responsáveis diretos por sua inoperância, embora devam ser considerados quando os países que integram a CPLP assumirem que o português continuará sem o devido prestígio, enquanto o hiato entre as ações do Estado e a visão dos profissionais responsáveis por essa promoção – de forma explícita ou implicitamente – continuar a ser alimentado por ações estanques e individualistas.

As interfaces entre as políticas estabelecidas para a internacionalização do português, com eixo no ensino de PLE, e as concepções dos gestores dessas ações referendam o valor estratégico da língua, que necessita de decisões políticas claras e bem sedimentadas, tais como a ampliação de cursos de formação continuada gratuitos a professores que já atuam no processo, além de um investimento na elaboração e distribuição de material didático, que contemple o ensino de português, em diferentes âmbitos.

Esse contraponto entre as concepções dos gestores, a visão dos professores e as políticas analisadas apenas reforça a perspectiva de que o raio de difusão do português terá o tamanho da dimensão que o Estado atribuir às concepções desses profissionais, posto que ambos têm a visão dos aspectos essenciais a essas políticas que, por sua vez, necessitam da avaliação constante dos pares envolvidos nesse processo de internacionalização, na atual configuração econômica e sociopolítica.

O panorama desse processo sinalizou as inúmeras possibilidades, tal qual novos fios a se fortalecerem em torno de uma língua com tantas variantes e utilizada em contextos culturais tão distintos que, ao mesmo tempo, se codunam com e através do idioma em frentes distintas, tais como a promoção da língua pelo viés cultural, a partir de ações cujo foco é o binômio língua-cultura, presente tanto nos Leitorados e, em menor escala, mas se firmando como tendência, na aplicação dos testes de proficiência, dentro da abordagem comunicativa, como um indício de que as diferentes manifestações do português, quando ensinadas como um mesmo idioma podem ampliar nosso espaço geolinguístico.

Para tanto, a assunção do valor estratégico da língua figura como uma das condições essenciais ao processo, em forma de ações consensuadas, em trocas significativas entre IES e organismos responsáveis pela gestão da língua, fugindo-se da cisão entre a língua d'aquém e d'além, como se fora um reflexo do decreto pombalino às políticas linguísticas atuais, em que esta ou aquela variante é priorizada, ainda que sob o discurso de que falamos a mesma língua.

O caráter estratégico inerente à internacionalização do português manifesta-se nas parcerias econômicas entre os países da CPLP e no interesse de países em fazer parte dessa Comunidade. Nesse contexto, estão inseridas as políticas voltadas à difusão do português em países que são parceiros econômicos de alguns dos integrantes da CPLP e que têm revelado espaço para o ensino de português como língua estrangeira, embora essa ação ainda precise se configurar como autossustentável, nas palavras dos gestores entrevistados:

“Mas, penso que o ensino tem que ser autossustentável e ele só é se houver professores não-nativos que ensinam a língua (...) O que importa é que as pessoas que se formam em português – e eis a questão – tenham emprego. Isto é, o português está ligado a um fator forte de empregabilidade. Os alunos, na Coreia do Sul, quando saiam do curso de PLE, já tinham um emprego... a maioria. A área de tradução é um exemplo disso... onde se está a criar um *know-how* e podem trabalhar na área de tradução (...) É um processo... em uma área em que antes era zero e hoje é possível quando uma instituição internacional: “quero um tradutor de português.” (03G15a-/PRT-Iof)

O ensino de PLE como uma política relevante no processo de internacionalização do português ainda padece desse caráter ideológico percebido nos cursos que separam o ensino em duas modalidades – o português do Brasil e o português europeu - e, de forma mais grave, tanto os exames de proficiência, quanto a atenção à formação de professores com a finalidade de ensinar PLE também revelam que há uma preferência por essa separação, de forma radical e o apagamento do português característico dos países da África e da Ásia, não se conjecturando a hipótese de que trata-se de uma mesma estrutura, com usos efetivos diferentes.

A apresentação de uma visão panorâmica da situação do ensino de português (PE e PB), na modalidade estrangeira, pretendeu fomentar a discussão sobre a relevância do ensino e revelar a dimensão e o alcance de ações internacionais no ensino de um idioma, quando consideradas as políticas explícitas ou declaradas e as políticas implícitas ou praticadas que, de modo concreto, podem contribuir para a ampliação do estatuto de uma língua como o português.

Para isso, em cada país e, a partir das políticas linguísticas estabelecidas pelo Estado e por organismos criados com tais prerrogativas, assim como pelas percepções diagnosticadas na visão que gestores e professores deixaram desvelar sobre o processo, foram registrados, neste estudo, as possibilidades e desafios desse processo, dentro de um nicho significativo que é o ensino de PLE, em uma sociedade globalizada.

A natureza das políticas implícitas, constituídas pelos mecanismos que a língua perpetua e que são fatores intervenientes em quaisquer políticas (SHOHAMY, 2006, p. 58), reflete à visão defendida por Mielliet (Calvet, 2002) de que a língua vai além de sua estrutura, por ser, intrinsecamente, um fato social e, por isso, traduz o contexto socio-histórico de uma época.

Desse modo, ao se refletir sobre o estatuto de uma língua como o português, falada em cinco continentes, com base nas premissas acima delineadas, percebe-se a urgência desafiadora e

ao mesmo tempo necessária do estabelecimento de uma política linguística que leve em conta a visão de quem exercita a internacionalização do idioma, ou pelo menos contribui para que o processo se efetive, através do ensino, com o intuito de se desenhar uma ação efetiva e consistente em relação à afirmação desse processo, conforme delineado por uma das professoras entrevistadas:

Além do conteúdo gramatical e linguístico, acredito que o ensino de PLE vai além. Envolve o conceito de turismo de experiência, no qual o aluno deseja vivenciar uma nova cultura. Por isso, em minha opinião, o ensino de PLE deve ser multidisciplinar e abranger aspectos culturais, sociais, políticos, econômicos e históricos. [...] O material didático disponível - um ponto de partida. No entanto, vivemos um momento de fusão entre a educação tradicional, calcada no mundo analógico, para a educação digital. Cada vez mais, os alunos das novas gerações demandam outros tipos de recursos que não estão contemplados no material didático atual. É preciso contemplar isso daqui para frente. Além disso, o ensino de PLE não deve ser massificado. Cada aluno tem uma necessidade diferente, a começar pela sua própria natureza. Existem alunos visuais, auditivos e sinestésicos e isso deve ser considerado.

Na seara da política linguística, o ensino de PLE é objeto de trabalho tanto quando as ações tem como foco o *corpus* e o *status* da língua, visto que pode contribuir para a construção das mudanças nesse *corpus* que, por sua vez, vão contribuir para mudanças no *status* da língua, inicialmente nos países em que o português é língua oficial, de acordo com uma política estabelecida pelo Estado, mas, no cotidiano dos falantes, é usado como segunda língua ou LE, como no Timor-Leste, por exemplo, de acordo com Tavares e Silva (2011), como é característico a qualquer comunidade linguística.

Ao definir o termo, Dubois (1992, p. 133) chama a atenção para o caráter heterogêneo de qualquer comunidade, definindo-a como “um grupo de seres humanos que usam a mesma língua ou dialeto, num dado momento”, composto por grupos que têm comportamentos linguísticos diferentes. Em cada grupo, ainda segundo o autor, cada indivíduo pode pertencer a diferentes agrupamentos linguísticos, dificultando, inclusive a distinção entre os estilos de cada comunidade, com relação às funções da língua e o contexto comunicativo em que a língua é empregada.

Desse modo, uma comunidade linguística define-se pelo uso que seus integrantes fazem de uma língua, que, por sua vez, têm em comum a escolha de uma determinada estrutura linguística e a utilizam em diversas situações sociais, para atender às necessidades comunicativas de diferentes grupos. Mais uma vez, a prática linguística revela-se como condição essencial para a vitalidade de uma língua e, conseqüentemente, funciona como vetor e termômetro das

mudanças que está língua venha a realizar, tanto em seu *corpus* como em seu *status*, seja pelas transformações ao longo do tempo, ou políticas implícitas, seja por ações do Estado, ou políticas explícitas sobre a língua.

Ao aplicar os conceitos de política linguística definidos por Calvet (2007), na análise das políticas linguísticas para a internacionalização do português, com foco no ensino de PLE, percebeu-se que as definições apresentadas não abarcam o feixe de relações intrínseco às ações planificadas, na esfera oficial.

Buscou-se, então, fazer uma análise dessas políticas, avaliando-as a partir da visão dos ou gestores dessas ações, enquanto responsáveis institucionais pelo planejamento das mudanças e pela perspectiva de professores de PLE que, também, promovem a língua, mesmo sem ter consciência do ato político que a prática docente encerra, por desconhecimento ou por não participarem, oficialmente, da elaboração e prática dessas ações.

A situação parece complexa, mas pode ser compreendida a partir das imbricações percebidas nas ações oficiais, que constituem uma das vertentes do intrincado universo da politização linguística. Além delas, figuram a comunidade linguística envolvida ou atingida por essas ações e as mudanças político-culturais que a implementação de tais ações pode provocar ou detonar, quando as ações são consistentes e alteram o estatuto de uma língua.

Tais fatores estão imbricados e se retroalimentam, na medida em que um planejamento linguístico não se sustenta quando a comunidade em que ele será concretizado o desconhece ou não lhe oferece o suporte do qual ele necessita para ser estabelecido. Para isso, são necessárias mudanças estruturais de cunho político, econômico e cultural que tanto dão sustentabilidade às ações como permitem uma avaliação de seus efeitos sobre a língua em foco. Surgiu, então, a necessidade de uma teoria que considerasse o papel dessas imbricações na análise de políticas linguísticas voltadas à internacionalização de um idioma pluricêntrico como o português.

Desse modo, os conceitos que definem a política linguística tradicional foram enriquecidos com a visão de Schiffman (2002) e Spolsky (2004), já que ambos mostraram, respectivamente, o papel da comunidade linguística na eficácia de uma política linguística e as políticas praticadas como uma concepção que precisa ser considerada nas ações voltadas para mudanças no *corpus*, no estatuto, no prestígio e no processo de aquisição de uma língua.

Retomando Schiffman (2002), a ênfase ao papel das representações linguísticas na elaboração de uma política linguística transfere o foco das investigações para as práticas

cotidianas e para o imaginário social. Deduz-se, então que uma política mais atrelada ao contexto real em que a língua se encontra, tendo por base os objetivos pelos quais ela é adquirida, dará a essas ações mais vitalidade.

No caso do ensino de PLE, esses objetivos são muito amplos, a partir da fala dos professores e gestores entrevistados e, de certa forma, ainda não são considerados nas políticas aqui analisadas, embora já interfiram no ensino de PLE, como no caso das ações preparatórias para a o CAPLE e o CELPE-BRAS, citadas por alguns entrevistados, caendo ressaltar que essa preparação acontece à revelia das instituições oficiais responsáveis pela gestão da língua, nesse âmbito, devido ao caráter fechado que caracterizava os exames, até bem pouco tempo.

Schiffman (2002) e Spolsky (2004) atentaram para a relevância das representações e práticas sociais nas políticas linguísticas e reafirmaram a necessidade de se considerar a comunidade linguística envolvida nessas ações. Shohamy (2006), também, fomenta a discussão sobre a influência das políticas linguísticas implícitas nas ações oficiais formalizadas ou políticas explícitas, posição que se coaduna com a hipótese aqui defendida de que alterações ou mudanças ocorridas na forma e/ou no estatuto de uma língua, aliadas à ação dos professores envolvidos na viabilização de tais mudanças, são condições essenciais para a concretização dessas políticas.

Assim, reiteramos a hipótese de que as ações já estruturadas com vista à promoção do português podem se tornar mais consistentes quando forem considerados os aspectos sociolinguísticos da língua e a prática e a percepção dos professores que atuam no ensino de PLE, pelo peso que as políticas linguísticas praticadas podem exercer sobre o estatuto de uma língua.

A possibilidade de ações votadas ao incremento da formação de professores para PLE é viável e pode ser um primeiro passo para a ampliação dessa ação de modo mais consistente. Os Estados brasileiro e português já sinalizam tais possibilidades, conforme percebemos nas intenções dos dois países, em relação ao ensino de PL2, conforme mostrado na fala do representante do IC, nas ações daquela entidade na formação pontual de professores que atuam em países como a Noruega, entre outros.

No entanto, os acordos bilaterais ou as ações em instituições estrangeiras continuarão inócuas, caso não haja um contraponto entre os países que congregam a CPLP para que, ao firmar compromissos de ordem político-econômica com países outros, e mesmo entre si, já sejam

estabelecidos espaços para o ensino do português, como LE, com a inserção de ações formadoras para professores de PLE que atuam ou desejem atuar naqueles espaços.

Nesse ínterim, surgiu, então, um novo questionamento: a falta de formação de professores entrava o processo de internacionalização do português? Pela amostra colhida, ao traçarmos o perfil dos participantes da pesquisa, temos profissionais que possuem uma base sólida, em relação à formação na área de línguas, embora grande parte dos entrevistados tenha afirmado que o início de sua atuação em PLE ocorreu de modo espontâneo e para atender às exigências de um mercado que floresceu nos últimos anos.

Com base neste pressuposto, vislumbramos a perspectiva de confirmar nossa hipótese inicial: o processo de internacionalização do português possui um vácuo entre as políticas explícitas e implícitas que pode ser preenchido com uma atenção maior às necessidades dos profissionais que atuam na área e com a diminuição da cegueira em relação ao valor estratégico da língua, através ações oficiais consistentes, em que uma coesão de forças se faça presente, conforme referendam os depoimentos a seguir:

É necessário... primeiro uma formação básica e dentro desta instituição que poderia existir e que existe, penso que não temos uma política adequada... poderia ter um material específico para o professor de LE e depois as variantes da LP, para os negócios, literário, para tradução, interpretação. Um Curso que fosse uma base comum e depois com diferentes ramos. Podia ser um curso de pós-graduação (P01-20a/ESP-Iof).

As políticas fazem acontecer... Nunca estudei muito sobre políticas linguísticas. Conheço e tenho estudado o QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS. Também o QUAREPE - quadro de referência para o ensino de Português língua estrangeira. Conheço os princípios, as diretrizes. É fundamental esta ligação investigação/prática, é fundamental termos diretrizes orientadoras, linhas de referência. O que me parece CADA VEZ MAIS FUNDAMENTAL é uma articulação da CPLP, portanto, dos países lusófonos numa mesma direção: aceitando as suas especificidades, partilhando orientações, apoios. Unindo gente destes vários países trabalhando nessas orientações, sem uma divisão que não faz qualquer sentido de preterir uma variante em detrimento de outra. Por exemplo, eu ensino PLE e tanto passo vídeos em Português de Portugal como em Português do Brasil como com falantes de Português dos PALOP. Não me foco nas diferenças lexicais, sintáticas, fonéticas das variedades do Português... Familiarizo os alunos com essas variedades, com a diversidade da língua, nesta perspectiva global, ampla. Se me escrevem "me parece", eu aceito como também aceito "parece-me" - e dou-lhes conhecimento destas possibilidades. Queremos mais gente a dominar a língua portuguesa, por isso, faz sentido a união e não a divisão, Os números e a geografia estão do nosso lado. Assim estejam as pessoas, sem preconceitos velhos. (P63-EV03m/PRT-Ipr)

O ensino de PLE, quanto à abordagem e a metodologia a ser adotada muda em função da política linguística adotada no país. No entanto, o professor, em qualquer espaço em que atue, deve refletir sobre o lugar que a língua estrangeira deve ocupar na política geral, não só por tal

premissa figurar nos documentos que defendem o multilinguismo, mas pela condição de animal político, adquirida pelo homem, ao conviver em grupo.

Dentre esses contrapontos e interfaces apresentados, vale suscitar, então, discussões sobre a promoção da língua pelo viés intercultural, com base no binômio língua-cultura, em que o português funciona como um hiperônimo que abriga a língua dos países em que é o idioma oficial, com vistas a internacionalizá-lo, a partir de diferentes vertentes, seja como fator de unidade estratégica, seja como bloco econômico, seja pela ampliação da força das diásporas, tendo em comum a formação de professores e o ensino de PLE como políticas explícitas que além de serem estabelecidas, sejam percebidas e praticadas como ações permanentes e oficiais pela comunidade linguística, compreendida aqui como um grupo constituído por falantes que usam a mesma língua, como meio de interação social e de coesão cultural, seja esta língua o idioma materno ou uma língua estrangeira.

O Portal do professor para o ensino de português – língua estrangeira (PPPLE) é exemplo de uma política que nasceu de uma ação coletiva entre países da CPLP, através do IILP, com a cooperação técnica da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) tem como princípio promover a multilateralidade em relação ao ensino de PLE, em seus diferentes âmbitos, seja ao disponibilizar aulas em que as diferentes manifestações do português são (re)conhecidas, seja no auxílio aos países em que o ensino da língua é deficitário.

O PPPLE é uma plataforma virtual que oferece material didático a professores de PLE, sem restringir a ação do docente, já que as aulas podem ser modificadas, redimensionadas, dentro de uma proposta de parceria defendida pelo IILP em torno da cooperação linguístico-cultural entre os Estados-Membros da CPLP e estrangeiros interessados no ensino de português. Segundo informação no site de acesso ao Portal:⁴²

O PPPLE é um espaço de diálogo entre os diferentes países de língua portuguesa e suas variedades socioculturais de uso. 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.

⁴² Informações disponíveis em <http://www.ppple.org/conversa>. Aceso em janeiro de 2015.

As Unidades Didáticas disponíveis no Portal foram planejadas dentro dos níveis referenciais do QCER e do CELPE-BRAS, no sentido de orientar o professor sobre o uso do material disponibilizado, dentro de seu contexto de atuação. O PPPLÉ foi lançado no II Encontro sobre o Futuro Língua Portuguesa no Sistema Mundial, ocorrido em Lisboa, em outubro de 2013, como mais uma ação estabelecida no I Encontro com a mesma finalidade, ocorrido em Brasília, em 2010, em uma contribuição ao fechamento das discussões em torno do papel do ensino de português, no processo de internacionalização do idioma, ocorridas nos Colóquios de Moçambique, Cabo Verde, Angola e Brasil.

O panorama apresentado nessas páginas não pretendeu abarcar todas as interfaces entre as políticas linguísticas oficiais ou PoLD, voltadas à internacionalização do português, mas fazer um reflexão sobre as possibilidades de duas ações que têm contribuído para promover o português no exterior e aproximar as interfaces entre tais políticas linguísticas e sua prática, a partir da perspectiva de linguistas que atuam na gestão dessas políticas e de professores de PLE, que atuam em diferentes frentes.

Lançamos, assim, a discussão acerca de uma ação conjunta em torno da promoção da língua portuguesa, com a finalidade de elencar contribuições à implementação e à concretização de ações oficiais mais consistentes, em relação ao ensino de PLE e no tocante ao português como a língua de uma comunidade composta por uma população estimada em 170 milhões de falantes.

Por fim, ao elencar pontos em comum e aspectos divergentes nessas ações oficiais, mostramos a contribuição do professor de PLE à evolução destas políticas, quando suas necessidades forem consideradas no processo de internacionalização do português.

As discussões em torno do ensino do Português como língua estrangeira e o próprio conceito de língua sofrem mudanças, diante das exigências advindas com a mundialização, mas apontam para um ponto em comum: a necessidade de ampliação de cursos específicos à formação de professores para PLE, PL@, PLH, para citar algumas necessidades observadas pelos professores e pelos gestores entrevistados, nesse estudo.

A Lusofonia, hoje, amplia seu sentido, quando se percebe o uso e o espaço que o português ocupa em seus diferentes modos de expressão, seja nas Diásporas, seja nos países em que é língua nacional ou língua oficial, seja nas manifestações literárias e culturais e exige um modo mais consistente de unir as variantes do português em torno da vitalidade da língua, com as

características que marcam a norma europeia, a norma brasileira, a norma africana e a asiática, sem cair na armadilha do preconceito linguístico.

Tais espaços podem ser ocupados pelas universidades dos países, onde a língua portuguesa é utilizada, com a realização de intercâmbios e de um diálogo permanente entre professores e investigadores da língua, além da institucionalização de cursos que preparem futuros profissionais, em consonância com a visão de futuro da Universidade de Brasília (UnB), quando instituiu a Licenciatura em Português do Brasil como segunda língua (PBSL), em 1998, que forma “professores de língua portuguesa para ensinar o português do Brasil - língua, literatura e cultura – a falantes e usuários de outras línguas”, seja nas diferentes regiões brasileiras que não têm o português como primeira língua ou no exterior, com foco no uso do idioma “como língua de comunicação internacional”.⁴³

Outras universidades brasileiras, tais como a Universidade Federal da Bahia (UFPB) e do Ceará (UFC), para citar alguns exemplos, ofertam disciplinas voltadas a essa formação, além de cursos para estrangeiros que pretendem aprender o idioma e do desenvolvimento de projetos de pesquisa em que as ações em torno da educação em Política linguística e da internacionalização do idioma se constituem em pesquisas, conforme se observa no Núcleo de Estudos de Políticas e Educação Linguística (NEPEL), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFPB e no PLIP, projeto vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, da UFC, voltado à pesquisas sobre a projeção internacional do português.

Portugal e países da África e da Ásia perceberam a necessidade de um espaço para o ensino e a investigação em torno do PLE, seja em relação à formação docente, seja em relação ao aumento da oferta de cursos para estrangeiros, conforme pode ser verificado na plataforma do Camões I.C. A formação continuada a professores que atuam em diferentes países, o convite ao intercâmbio entre professores de países de língua portuguesa, que querem atuar na África e na Ásia e a divulgação de material didático sinalizam o amplo mercado para o português.

Além disso, a dinamicidade inerente à língua, enquanto corpo simbólico e representativo de um povo, exige que tais ações sejam estabelecidas pelo Estado, sem custo para as universidades e com apoio irrestrito à extensão da Lusofonia, compreendida aqui como um conceito para além dos falantes do português, mas em seu sentido institucional, que representa

⁴³ Informações colhidas em: <http://www.lip.unb.br/graduacao/cursos>. Acesso em junho de 2015.

organizações e profissionais que se esforçam pelo fortalecimento do idioma, seja nos países lusófonos, seja nos organismos internacionais.

Para encerrar, tomamos de empréstimo a fala dos profissionais entrevistados para esse estudo, na perspectiva de que as discussões sobre as políticas linguísticas para a internacionalização do idioma de fato e de direito venham a conhecer uma nova vaga ou onda, de acordo com a posição dos gestores entrevistados:

Se a língua for adiante, nós vamos também; se o cidadão tiver sempre que recorrer a outra língua – não que não possa recorrer naquilo que a nossa não tem – se (...) porque a internacionalização tem um foco: ampliar nossas relações, ver diferentes contextos, com língua distintas, distintas nacionalidades... trabalhar com a ideia de um contexto multilíngue (02G25a/PRT-Iof).

A língua é INTERNACIONAL porque ela cria uma rede de falantes e o fato de a LP ser uma língua que, por um lado, tem uma grande descontinuidade geográfica, tem, também, uma grande presença na diversidade geográfica que ocupa e (isso) é uma vantagem. Portanto, podem trazer para os organismos internacionais, onde um ou outro país de LP está presente, para estes centros de decisão, as vontades comuns. Mostrar que não estamos sozinhos, (...) e, portanto, temos esta força que dá autoridade para nos afirmar em outros continentes, cada um com sua diretriz, mas com motivos estratégicos comuns. Temos de fato uma grande possibilidade econômica e estratégica (03G15a/PRT-Iof).

O ensino de PLE é uma ação linguística, política e cultural, independentemente de qualquer conjuntura. Todas estas vertentes são importantes para mim porque as integro na minhas aulas, aliás, é impossível não o fazer: todas as minhas escolhas dentro do sistema linguístico que ensino, são políticas, porque escolho umas coisas e excluo outras, e são feitas dentro de contextos culturais, dos quais eu tenho uma leitura pessoal culturalmente construída, que é política, e sobre os quais os meus alunos também têm uma leitura pessoal culturalmente construída, também política, e é na fricção entre as duas leituras que o aprendizado acontece (03EV16A/USA-Ipr).

As posições assumidas acima descortinam diferentes caminhos, mas são uníssonas ao enfatizar o caráter político do ensino de PLE, além de reforçar a necessidade de um olhar estratégico sobre a língua, em diferentes âmbitos. Tais asserções sinalizam, tal qual o fio de Ariadne, que apenas um sentimento em torno de uma língua não é suficiente para sua revitalização, mas uma abertura maior às negociações em torno da vitalidade da língua, com foco no crescimento de incentivo à formação e ao intercâmbio entre professores de outras IES que atuam no ensino de PLE, sem descuidar de uma formação específica para os futuros docentes que pretendem atuar nessa área, podem ser o marco decisório em torno do processo de internacionalização do português, estabelecendo-se um espaço para que ela seja frátria, tal qual canta Caetano Veloso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos P. (org.) **Parâmetros atuais para o ensino de PLE: português: língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 2009.

_____. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa, 14/05/2009. Disponível em: <http://www.poesis.org.br/mlp>. Acessado em 20 de setembro de 2009.

_____. **Linguística Aplicada, Ensino de línguas e Comunicação**. Campinas: SP. Pontes Editora e ArteLíngua, 4ª ed. 2011.

_____. **Fundamentos de Abordagem e Formação no ensino de PLE e de Outras Línguas**. Campinas-SP: Pontes Editores, 2011.

ARAÚJO, Silvana Silva de Farias; ARAÚJO, Jean Marcel de Oliveira. A formação sócio-histórica do português do Brasil: Contribuições do Recôncavo Baiano. In: **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa**, nº 39, p. 95-117, 2009.

BAPTISTA, *et al.* Luís V. Projecto “Políticas e práticas de internacionalização do ensino da língua Portuguesa: os leitorados de português”. **Relatório final**. Universidade Nova de Lisboa: Faculdade de Ciências sociais e humanas, 2007.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHAO, Maria Helena Vieira. **Crenças e Ensino de Línguas**. Foco no professor, no aluno e na formação de professores. Pontes Editora: Campinas-SP, 2006.

BARROS, Helena Heller Domingues de Barros. **Língua espanhola**. Consultora Legislativa da Área XV Educação, Desporto, Bens Culturais, Diversões e Espetáculos Públicos, 2011.

BOHN, Hilário. Os aspectos ‘políticos’ de uma política de ensino de línguas e literatura estrangeiras. **Revista Linguagem & Ensino**. Vol. 3, nº 1, 2000, p. 117-138.

BONACINA-POUGH, Florence. Researching ‘practiced language policies’: Insights from Conversation Analysis. In: **Language Policy** – n.11, 2012, p. 213-234.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. SP: EdUsp, 1996.

BURKE, Peter. **Línguagens e comunidades nos primórdios da Europa Moderna**. Tradução: Cristina Yamagami. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. Trad.: Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

_____. **As políticas linguísticas**. Prefácio de Gilvan Muller. Trad. : Isabel Oliveira Duarte, Jonas Tenfen e Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL. 2007.

_____. Globalizacion, lenguas y politicas linguísticas. In: Synergie. Santiago, 2005. Disponível em:<http://perso.wanadoo.fr/Louis-Jean.Calvet/> Acesso: julho de 2012.

CASTILHO, Ataliba A. de. Uma política linguística para o português. 2005. Disponível em: http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php. Acesso em março de 2009.

CASTRO, Ivo. **A Internacionalização da Língua Portuguesa**. Comunicação ao colóquio A Internacionalização da Língua Portuguesa, Associação Sindical dos Diplomatas Portugueses, Lisboa, 16.VI., 2009.

CHEVALIER, Gwendal. Politiques linguistiques régionales en France et en Italie :états des lieux, comomparaison et perspectives. In : **Synergies Italie** n° 5 - 2009 pp. 99-108.Université de Lyon – Centre d'Études Linguistiques (CEL) EA 1663 – Université Jean Moulin, Lyon 3, France.

COSTA, Joao Paulo Oliveira e LACERDA, Tereza. **A Interculturalidade na Expansão Portuguesa: séculos XV-XVIII**. Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME):Lisboa, 2007.

COX M. I. P. ASSIS-PETERSON, A. Transculturalidade e transglossia : para compreender o fenômeno das fricções linguístico culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. In: BORTONI-RICARDO S. M. CAVALCANTI, M. C. **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP:Mercado de Letras, 2007, p. 23 – 44.

CRYSTAL, David. **A revolução da linguagem**. Tradução: Ricardo Quintana. Rio de Janeiro:Jorge Zahar Ed., 2005.

CUNHA, M. J.; SANTOS, P. **Ensino e pesquisa em português para estrangeiros**. Brasília: EdUnb, 1999.

_____. (Orgs.). **Projetos iniciais: em português para falantes de outras línguas**. Campinas/São Paulo: Pontes, 2007.

DA HORA, Demerval. LUCENA, Rubens Marques. **Política Linguística na América Latina**. Joao Pessoa : Idéia/Editora Universitária, 2008, p. 33-44.

DELL' ISOLA, Regina (Org.). **O exame de proficiência CELPE-BRAS em foco**. Campinas,SP:Pontes Editores, 2014.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Política linguística do Estado brasileiro na Contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior.** Tese. Campinas:SP, 2012.

ELIA, Sílvio. **A língua portuguesa no mundo.** São Paulo: Ática, 2000.

FARACO, Carlo Alberto. **O Acordo Ortográfico de 1990: situação atual. 2014.** Disponível em: <https://iilp.wordpress.com/2014/06/10>. Acesso em julho de 2014.

FARIA, Isabel Hub. Política Linguística da língua portuguesa: o que está a mudar e o que é preciso mudar. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos.** Juiz de Fora. Vol. 4, nº 1, p. 9 – 19.

FERREIRA, Laura Márcia Luiza. O Leitorado brasileiro na Tailândia: uma contribuição para o debate a respeito do professor-leitor. *Revista do GEL*, vol. 11, nº 01, 2014, p. 10-29.

FLEXOR, Maria Helena Ochi. A "civilização" dos índios e a formação do território do Brasil. *Navegando na História da Educação Brasileira.* Campinas, SP: Histedbr, 2006. Dispon. http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_073.html>. Acesso em 12 de fevereiro de 2013.

FISHMAN, J. Language Planning and language planning research: The State of the Art. In: Fishman, J. (ed.). *Advances in Language Planning.* 1974, Paris: Mouton – The Hague, pp. 15-33.

GUIMARÃES, Eduardo. Língua e civilização e línguas de cultura: A língua nacional no Brasil. Políticas Linguísticas para América Latina. **Actas del Congreso Internacional.** Buenos Aires, 26-29 set, 1997, p.243.

GRIN, François. **O ensino das línguas estrangeiras como política pública.** Relatório encomendado pelo Haut Conseil de l'évaluation de l'école, nº 19, setembro, Paris, 2005.

HAMEL, Rainer, E. La globalización de las lenguas em el siglo XXI entre la hegemonia del inglés y la diversidad lingüística. In: DA HORA, Demerval. LUCENA, Rubens Marques. **Política Linguística na América Latina.** Joao Pessoa : Idéia/Editora Universitária, 2008, p. 45-76.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato. **O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos.** São Paulo: Contexto, 2006.

KAPLAN, Robert B; BALDAUF JR. Richard B. **Language planning.** From practice to theory. Clevedson, USA:Multilíngual Matters LTD, 1997.

KRASHEN, S. **Second language acquisition and second language learning.** Oxford: Pergamon, 1981.

LOMBELLO, L. C. (Orgs.). **O ensino de português para estrangeiros: pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais.** 2ª. ed. Campinas/São Paulo: Pontes, 1997.

_____. **Identidade e caminhos no ensino de português para estrangeiros**. Campinas/São Paulo: Pontes, 1992. JOSEPH, J. E. **Language and politics**. Edimburgo: Edinburgh University Press, 2006.

LUCENA, Rubens Marques. **Política Linguística na América Latina**. Joao Pessoa: Idéia/Editora Universitária, 2008, p. 115-126.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. **Políticas linguísticas e políticas de identidade: currículo e representações de professores indígenas na Amazônia ocidental brasileira**. Revista Currículo sem Fronteiras, v.10, n.1, pp.33-48, Jan/Jun 2010.

MAZURECHEN. S. R.e THIMÓTEO, N. G.. Asas de cera, línguas de fogo: a Lusofonia em Cheque. In: **Revista Eletrônica Lato Sensu**, Unicentro, 2009.

MIRA-MATEUS, Maria Helena. Objectivos e estratégias de uma política linguística. **Mesa redonda**. Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa / ILTEC, 2005. Disponível em: <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2002-mhmateus-politicaling.pdf>. Acesso em maio de 2009.

_____. Difusão da Língua Portuguesa no Mundo. I SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2008, São Paulo. **Anais**. 01 a 05 de set./ 2008. São Paulo: USP-FFLCH, 2008. CD-ROM.

MOITA LOPES, L. P. (org.) Linguística Aplicada e vida contemporânea. In: **Por um linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo; Parábola Editorial, 2006, pp. 85-105.

MONTEIRO-PLANTIN, Rosemeire Selma. Avanços, retrocessos e perspectivas no processo de internacionalização da Língua Portuguesa. **Anais**. II Simpósio Mundial de Estudos em Língua Portuguesa em Évora-Portugal, 2009. Acessado em: agosto de 2011.

MONTEIRO-PLANTIN, Rosemeire Selma. **Políticas Linguísticas para a Internacionalização da Língua Portuguesa**. Projeto de pesquisa. Fortaleza: UFC, 2009.

MOREIRA e SILVA, Maria, Erotildes; PINHEIRO, Regina Cláudia. Políticas de divulgação da língua portuguesa em embaixadas brasileiras In MARÇALO, M.J. *et alli* (org). **Língua portuguesa: ultrapassar fronteiras, juntar culturas**. Évora: Editora da Universidade de Évora, 2010. Disponível em <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/slg29/10.pdf>. Acesso em outubro de 2010.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. Política linguística, política historiográfica: epistemologia da história da(s) língua(s) a propósito da língua portuguesa no Brasil Meridional (1754-1830). **Tese**. Campinas, São Paulo, 2004.

_____. O lugar das línguas: a América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. In: Synergies Brésil, n. special 1, 2010, pp. 21-30.

_____. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. In: Dossiê Temático: Linguística Aplicada. Campinas:SP, vol. 52. Julho a dezembro de 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em dezembro de 2014.

OLIVEIRA, M. M. Política Linguística: Formação Histórica e influência do português do Brasil no mundo atual. Disponível em: <http://www.assis.unesp.br/posgraduacao/letras/mis/pdf/v5/michelle.pdf>. Acesso em março de 2010.

ORBAN, Leonard (org.). **Falar as línguas da Europa: as línguas na União Europeia**. Comissão Europeia/ Direção-Geral da Comunicação. Manuscrito terminado em Agosto de 2008. Disponível em ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc3275_pt.pdf. Acesso em setembro de 2011.

ORLANDI, Eni P (org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2007.

OSTLER, Nicholas. Síntese da intervenção de Nicholas Ostler. In: **Promoção da Língua portuguesa no Mundo**. Fundação Luso-Americana para o Desenvolvimento, Lisboa, 2008.
PENNYCOOK, Alastair. *Critical Applied Linguistics: a Critical Introduction*. New Jersey, U. S.: Lawrence E. Associates Inc. Publishers, 2001. In: PUCINELLI, E. O. (Org.). In: **Política linguística na América Latina**. São Paulo: Pontes, 1988.

PÉREZ, Michel. Les enjeux de la lusophonie : le portugais, langue de communication internationale. Version écrite d'une conférence prononcée à Paris, à l'Ambassade du Brésil, 2000. In : **La Chronique universitaire**. 2004.

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

REIS, Carlos. (Coord.). **A internacionalização da Língua Portuguesa: para uma política articulada de promoção e difusão**. GEPE:Lisboa, 2010.

RICENTO, T. (Org.). **An introduction to language policy: theory and method**. MA/USA: Blackwell Publish, 2009.

RUBIN, Joan y Roger Shuy (Eds.), **Language planning: current issues and research**. Washington: Georgetown University Press, 1973.

SANTOS, Filipe. **Oportunidades e limites de uma educação multi/interculturalista**. Anais: V Simposium Internacional de Língua Portuguesa – Educação Intercultural, Práticas e Reflexões. Escola Portuguesa de Moçambique, Maputo, Moçambique, set./out. de 2008. Disponível em http://www.multiculturas.com/fds_multi-interculturalismo.htm. Acesso em outubro de 2010.

SAVEDRA, Mônica. Línguas majoritárias e minoritárias no MERCOSUL: a questão de línguas oficiais, línguas de trabalho e línguas de ensino. In: In: DA HORA, Demerval. SCHIFFMAN, H. F. **Linguistic culture and language policy**. London/New York: Routledge, 2002.

SHOHAMY, E. **Language policy: hidden agendas and new approaches**. London/New York: Routledge, 2006.

SILVA, Diego Barbosa. A territorialidade da língua inglesa-americana e a multiterritorialidade geolinguística. In: Cadernos do CNFL, volume XIII, nº 04, Rio de Janeiro:CIFEFIL, 2009, p. 340-351. Disponível em <http://www.academia.edu>. Acesso em janeiro de 2013.

SILVA, Mário J. F. Promoção da língua portuguesa no mundo: hipótese de modelo estratégico. **Tese de doutoramento em Estudos Portugueses**. Lisboa : Universidade Aberta, 2005.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos de língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no sul do Brasil. In: Revista Contingentia.º 1, 2006, pp. 01-10.

SPOLSKY, Bernard. **Language policy**. New York: Cambridge University Press, 2004, pp. 250.

_____. **Language management**. New York: Cambridge University Press, 2009 – pp. 308.

TELES, Ana Filipa. A Dimensão Cultural da Política Externa Portuguesa: da década de noventa à actualidade. **Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira**. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova de Lisboa, março – 2009.

TEYSSIER, Paul. **História da Língua Portuguesa**. Trad. Celso Cunha. Martins Fontes:São Paulo, 1997.

VARELA, Lia. Mercosur, Unión Sudamericana, ALCA, Espacio Iberoamericano: integracion regional y política linguística. In: DA HORA, Demerval. LUCENA, Rubens Marques. **Política Linguística na América Latina**. Joao Pessoa:Idéia/Editora Universitária, 2008, p. 33-44.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTÕES NORTEADORAS: ENTREVISTA COM OS GESTORES

1. Quais as ações que esta entidade tem desenvolvido em relação à difusão e promoção ao ensino da língua portuguesa no cenário internacional?
2. Como o sr/sr^a avalia as ações estabelecidas para a difusão da língua portuguesa, no contexto internacional, desenvolvidas por essa instituição?
3. Considerando que política linguística traduz-se como ações oficiais destinadas a modificar o estatuto de uma língua, quais as políticas estabelecidas por essa instituição para o processo de internacionalização do português?
4. O uso do português como língua de trabalho tem aumentado nos organismos internacionais?
5. Qual a opinião da instituição com relação a essa desvalorização da língua, no cenário internacional?
6. A Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) configura-se como uma representação da comunidade linguística que tem o português como língua oficial. Que ações concretas podem ser implementadas pela CPLP para promover, internacionalmente, a língua portuguesa?
7. O ensino de português como língua estrangeira parece ser uma das políticas de projeção da língua, no cenário internacional. Como a instituição posiciona-se a esse respeito?
8. Neste sentido, quais as ações desta instituição voltadas para o ensino de PLE?
9. Em que condições estão as políticas linguísticas estabelecidas pelo (nome da instituição), cujo foco é o ensino de PLE?
10. Sendo assim, quais as diretrizes técnicas e pedagógicas para a implementação de uma política linguística para PLE por esta instituição?

11. Qual o estatuto e o papel do ensino de português como língua estrangeira, para essa instituição?
12. Qual a concepção de língua que norteia as ações do IC para o ensino de PLE?
13. Como aspectos interculturais são contemplados nos planos de trabalho desta instituição?
14. Segundo relatório do GEPE (Reis et al., 2010), em Portugal, os Ministérios da Educação, das Relações Exteriores e da Ciência encamparam o ensino de português para estrangeiros para migrantes e seus descendentes. Podemos configurar tal ação como uma política linguística com vistas à internacionalização da língua portuguesa?
15. O Instituto Camões tem ofertado diferentes cursos voltados à formação de professores de português. Há uma formação específica para professores que pretendem atuar ou já atuam no ensino de português como língua estrangeira, considerando as diferentes modalidades de PLE como a língua de herança e o português para negócios, por exemplo?
16. Podemos dizer que a Rede de Ensino mantida pelo Ministério das Relações Exteriores é uma das políticas de internacionalização do português?
17. A junção de forças entre o MRE e o MEC é apontada, segundo Diniz, em tese sobre o Estado brasileiro e As políticas para a difusão do português, como crucial para a difusão da língua portuguesa, no cenário internacional. Como essa junção pode fortalecer a comunidade linguística em que o português é uma das línguas centrais?
18. Há diferenças entre os centros Culturais, os institutos Culturais e os leitorados, com relação ao ensino de português como língua estrangeira (PLE)? Em que estas ações são divergentes e em que são convergentes?
19. Qual a concepção de língua que norteia o ensino de PLE, nessas instituições?

20. Como aspectos interculturais são contemplados nos planos de trabalho dessas instituições?

21. Há uma preocupação, por parte do DPLP em oferecer o ensino de português para estrangeiros para migrantes e seus descendentes? Podemos configurar tal ação como uma política linguística com vistas à internacionalização da língua portuguesa?

22. A instituição onde você atua tem ações voltadas para uma formação específica para professores que pretendem atuar ou já atuam no ensino de português como língua estrangeira?

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Sexo () Masculino () Feminino Idade: _____

Formação: () Graduação – Especifique: _____

() Pós-graduação – Especifique: _____

A portuguesa para você é () a língua materna () uma segunda língua

() uma língua estrangeira

Tempo de atuação na gestão da Língua Portuguesa: ____ () meses () anos.

.....

APÊNDICE B - QUESTÕES NORTEADORAS: ENTREVISTA COM PROFESSORES:

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?
3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área?
4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?
5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?
6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?
7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?
8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?
9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?
10. Você conhece o CAPLE e o CELPE-BRAS? Eles são aplicados em seu local de trabalho?
11. Como estes exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

12. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

13. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

PERFIL DO ENTREVISTADO:

Sexo Masculino Feminino Idade: _____

Formação: Graduação – Especifique: _____

A portuguesa para você é a língua materna uma segunda língua
 uma língua estrangeira

Tempo de atuação no ensino de PLE: _____ meses anos.

.....

ANEXOS

ANEXO A - EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA O PROGRAMA DE LEITORADO BRASILEIRO

ANEXO A: Edital nº. 52/2014

Programa Leitorado para Instituição Universitária Estrangeira

A Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de sua Diretoria de Relações Internacionais (DRI), e no uso de suas atribuições, estabelecidas nos termos da instrução do Processo nº 23038.005694/2014-53, torna pública a realização de pré-seleção de leitores brasileiros para atuar em Instituições de Ensino Superior Estrangeiras (IES) e promover a língua portuguesa, em sua vertente brasileira, bem como cultura, literatura e estudos brasileiros nessas instituições, com base na Portaria Interministerial nº 001, de 20 de março de 2006. A seleção será regida pela legislação aplicável, em especial a lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999, e pelas disposições deste edital.

1. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

1.1 O concurso visa a selecionar leitores, para preencher as vagas indicadas no Anexo I deste edital e iniciar os cursos a partir do primeiro semestre de 2015.

1.2 A seleção será regida por este edital. Caberá à CAPES a pré-seleção de candidatos, processo que contará com o apoio de consultores *ad hoc*. Ao Ministério de Relações Exteriores, caberá a interlocução junto às universidades estrangeiras participantes deste edital, que efetuarão a seleção final, bem como a concessão de bolsa, em valor estipulado pelo Departamento Cultural do Ministério das Relações Exteriores (DC), indicado no Anexo I deste edital, tendo em consideração os fatores sociais e econômicos de cada localidade.

1.3 A seleção para leitor de que trata este edital consistirá de três fases, constituídas, respectivamente, de: 1) verificação da consistência documental; 2) análise do mérito científico da candidatura, considerando o perfil acadêmico-profissional requerido pela universidade estrangeira, conforme disposto no Anexo I deste edital; e 3) seleção final, a ser realizada pela universidade estrangeira, com base nos currículos dos candidatos pré-selecionados na primeira e na segunda fase, que serão enviados às referidas instituições pela Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP) do Departamento Cultural (DC) do Ministério das Relações Exteriores (MRE). Serão de competência da CAPES somente a primeira e a segunda fase da avaliação.

1.4 O exercício do leitorado será de 02 (dois) anos e poderá ser prorrogado uma única vez, por igual período, mediante a autorização da DPLP/DC/MRE, totalizando-se quatro anos, observado o interesse do DC/MRE e a disponibilidade orçamentária e financeira.

1.4.1 Poderão, de acordo com a conveniência do DC/MRE, ser feitas pequenas extensões ao período de quatro anos mencionado, nunca ultrapassando um bimestre, com vistas a permitir a conclusão de trabalhos aos leitores que eventualmente não os tenham conseguido terminar dentro do prazo determinado para o fim de suas atividades.

1.5 A vaga de leitorado poderá ser extinta, a qualquer momento, nas seguintes hipóteses:

1.5.1 A não aceitação, pela universidade, em qualquer momento do processo, dos candidatos indicados pela CAPES e pela DPLP/MRE;

1.5.2 Falecimento do leitor;

1.5.3 Necessidade premente de afastamento definitivo do leitor, por decisão pessoal deste;

1.5.4 Mudanças substanciais na prestação, pela universidade, das contrapartidas previstas no Anexo I deste edital; e

1.5.5 A critério do MRE, por razões administrativas, consulares, orçamentárias, jurídicas ou securitárias.

1.6 Não será possível remanejar de uma universidade para outra candidatos pré-selecionados rejeitados.

2. DOS REQUISITOS PARA A CANDIDATURA

2.1 Além do atendimento a todas as condições de participação estipuladas no presente edital, o candidato ao programa deverá atender aos seguintes requisitos:

2.1.1 Possuir nacionalidade brasileira;

2.1.2 Ter idade mínima de 18 (dezoito) anos completos;

2.1.3 Possuir aptidão física e mental;

2.1.4 Possuir atestado de bons antecedentes no Brasil e, caso resida no exterior, no país de residência;

2.1.5 Possuir diploma de nível superior na área indicada pela instituição estrangeira (ANEXO I), reconhecido na forma da legislação brasileira,;

2.1.6 Ter experiência em ensino de português, na variante brasileira, como língua estrangeira, ou como língua de herança, a depender das especificidades de cada vaga indicada no ANEXO I;

2.1.7 Possuir formação acadêmica (doutorado ou mestrado) e experiência no ensino de linguística,

linguística aplicada, literatura brasileira, cultura brasileira, ou outras áreas, conforme indicado pela instituição estrangeira (ANEXO I); e

2.1.8 Possuir formação acadêmica (doutorado ou mestrado) e experiência no ensino de linguística, linguística aplicada, literatura brasileira, cultura brasileira, ou outras áreas, conforme indicado pela instituição estrangeira; e

2.1.9 Comprovante válido de proficiência no idioma do país-sede do leitorado, de acordo com as seguintes exigências:

2.1.9.1 Para língua inglesa, certificado do Test of English as a Foreign Language (TOEFL), com o resultado mínimo de (550) / (213) / (80) pontos na modalidade (Paper Based Test) / (Computer Based Test) / (Internet Based Test) ou do International English Language Test - IELTS (mínimo de 6,0 pontos), todos com validade de dois anos. Para TOEFL informações em: <<http://www.ets.org>> e para IELTS informações em: <<http://www.ielts.org>>;

2.1.9.2 Para língua francesa, certificado da Aliança Francesa (mínimo de 70 pontos), próprio para submissão de candidatura à bolsa pela CAPES, com validade de 1 ano, ou diploma DALF ou DELF(mínimo = B2). Informações em: <<http://www.aliancafrancesa.com.br/>>;

2.1.9.3 Para língua alemã, certificado do Instituto Goethe, com classificação de, no mínimo, nível M III ou C1, para os candidatos das áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais. Informações em: <http://www.goethe.de/ins/br/lp/ptindex.htm>;

2.1.9.4 Para língua espanhola, Diploma de Espanhol como Língua Estrangeira – DELE –, Nível B2 (Intermediário), emitido pelo Instituto Cervantes. Informações em: <<http://saopaulo.cervantes.es> e <http://diplomas.cervantes.es>>. Para os candidatos com destino à Argentina, Certificado de Español Lengua y Uso (CELU) - Nível Intermediário. Informações em: <<http://www.celu.edu.ar/>>;

2.1.9.5 Para língua italiana, teste Lato Sensu do Instituto Italiano de Cultura, com aproveitamento igual ou superior a 50%, com validade de 5 anos. Informações em: http://www.iicsanpaolo.esteri.it/IIC_Sanpaolo;

3. DAS MODALIDADES DE APOIO

3.1 Custeadas pelo MRE:

3.1.1 Bolsa mensal no valor explicitado no Anexo I deste edital;

3.1.2 Passagem de ida para assunção de atividades na universidade estrangeira e passagem para regresso definitivo ao país de origem, ao final do período de leitorado, desde que o leitor:

3.1.2.1 tenha exercido, pelo menos, 12 (doze) meses de atividades;

3.1.2.1.1 Caso decida interromper suas atividades antes do período de 12 meses, o leitor deverá arcar com as despesas de sua passagem de regresso ao país de origem.

3.1.2.2 formalize, junto à Missão Diplomática ou Repartição Consular do Brasil pertinente, em até 30 (trinta) dias após o encerramento definitivo de suas atividades como leitor, solicitação de emissão de bilhete de retorno ao país de origem para até um ano após o término do exercício do leitorado, contado a partir do dia seguinte ao encerramento de suas funções.

3.2. Custeadas pelas Instituições de Ensino Superior estrangeiras:

3.2.1 As contrapartidas das universidades diferem conforme a instituição. A descrição dos benefícios está listada no Anexo I deste edital.

4. DAS VAGAS

4.1 As vagas para leitor estão descritas no Anexo I deste edital.

4.2 Poderão ocorrer a suspensão ou o cancelamento de vagas ao longo do processo seletivo, nos termos do subitem 1.5.

5. DAS OBRIGAÇÕES DOS LEITORES

5.1 A carga horária mínima de atividades do leitor será de 20 horas semanais, dedicadas prioritariamente à docência.

5.2 O leitor em exercício não poderá candidatar-se a outro leitorado durante o período de suas atividades.

5.3 Ao leitor é vedado ocupar mais de uma vaga de leitorado com auxílio financeiro do MRE.

5.4 Uma vez assumida a função de leitor, independentemente do período durante o qual a tenha exercido, o professor deverá ter cumprido um interstício mínimo de 02 (dois) anos, contados um dia após a cessação de suas atividades, para se candidatar a novo leitorado;

5.5 Poderão implicar a suspensão do auxílio financeiro concedido ao leitor pelo MRE:

5.5.1 A não aceitação, pela universidade, em qualquer momento do processo de seleção, dos candidatos pré-selecionados;

5.5.2 Afastamentos, ainda que justificados, do leitor de suas atividades por mais de 60 (sessenta) dias;

5.5.3 A não apresentação, pelo leitor, à DPLP, de relatório circunstanciado sobre o leitorado, devidamente certificado pela instituição universitária estrangeira, até 20 de junho e 20 de dezembro de cada ano letivo, ou sempre que solicitado pelo MRE (os formulários de relatório serão enviados pela própria DPLP à Repartição diplomática ou consular em cuja jurisdição se encontre a IES, e a mencionada Repartição os repassará aos leitores);

5.5.4 O não cumprimento, pelo leitor, de cláusulas do contrato assinado entre este e a universidade estrangeira; e

5.5.5 A não celebração de contrato de trabalho entre a universidade estrangeira e o leitor.

6. DAS INSCRIÇÕES

6.1 As inscrições serão gratuitas e feitas exclusivamente pela internet, até às 18 horas do dia 27 de setembro de 2014, horário oficial de Brasília, mediante preenchimento do formulário de inscrição *online*, disponível em <http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/programa-leitorado>. Ao formulário de inscrição *online* deverá ser anexada a documentação descrita no item 6.2. O fornecimento parcial ou incorreto dessas informações, em qualquer etapa do processo de seleção, levará ao cancelamento da candidatura. Os documentos devem estar em formato PDF com o tamanho máximo de 5MB por arquivo.

6.2 Ao formulário eletrônico de inscrição deverão ser anexados os seguintes documentos:

6.2.1 *Curriculum Vitae*, preenchido na plataforma *Lattes*, no endereço <http://lattes.cnpq.br>;

6.2.2 Documentos que comprovem o atendimento aos requisitos do item 2.1, a saber:

6.2.2.1 Certidão de nascimento, certidão de casamento ou R.G.;

6.2.2.2 Atestado médico que comprove aptidão física e mental para exercer as atividades pretendidas;

6.2.2.3 Diploma de nível superior nas áreas indicadas pela Instituição de Ensino Superior (ANEXO I), reconhecido na forma da legislação brasileira,;

6.2.2.4 *Curriculum Vitae* na língua do país onde será exercido o leitorado, que comprove experiência em ensino de português, na variante brasileira, como língua estrangeira, ou como língua de herança, a depender das especificidades de cada vaga (ANEXO I); e

6.2.2.5 Certificado de proficiência na língua requerida pela Instituição de Ensino superior (ANEXO I), conforme especificado no item 2.1.9.

6.3 A CAPES não se responsabilizará por inscrição não concretizada em decorrência de problemas técnicos, de falhas de comunicação, de congestionamento das linhas de comunicação, bem como de outros fatores que impossibilitem a transferência de dados.

6.4 A CAPES se reserva ao direito de excluir da seleção as candidaturas não confirmadas até o prazo de encerramento das inscrições.

6.5 Não serão acolhidas inscrições condicionais, extemporâneas, por via postal, fax ou correio eletrônico.

7. DO CRONOGRAMA

Período/Data	Atividade prevista
De 27 de agosto a 27 de setembro de 2014	Acolhimento online das candidaturas
Até outubro de 2014	Avaliação das candidaturas
A partir de outubro de 2014	Divulgação dos resultados da pré-seleção pela DPLP e CAPES
Até 30 de novembro de 2014	Indicação dos leitores escolhidos pelas IES
Janeiro de 2015	Início provável das atividades

8. DA SELEÇÃO

8.1 Como mencionados no subitem 1.3, a seleção será desenvolvida em 03 (três) fases, todas de caráter eliminatório:

8.1.1 Verificação da consistência documental

Consiste no exame, por equipe técnica da CAPES, da documentação apresentada para a inscrição, bem como do preenchimento integral e correto do formulário na internet. As inscrições incompletas, não confirmadas, ou enviadas de forma indevida ou fora dos prazos estabelecidos serão canceladas.

8.1.2 Análise de Mérito

A CAPES, por intermédio de consultoria *ad hoc*, apreciará comparativamente cada candidatura, considerando prioritariamente, nesta ordem:

8.1.2.1 Tempo e qualidade da experiência profissional na área; e

8.1.2.2 Qualificação, titulação e perfil acadêmico requerido pelas universidades estrangeiras, conforme disposto no Anexo I deste edital.

8.1.3 **Análise dos currículos pela Instituição de Ensino Superior estrangeira:**

A DPLP enviará os currículos dos candidatos pré-selecionados na primeira e segunda fase às universidades estrangeiras participantes do Programa (Anexo I), por meio de Repartições Diplomáticas ou Consulares do Brasil, em cujas jurisdições se encontrem as instituições. Após exame dos currículos, as universidades indicarão os nomes dos candidatos escolhidos, por ordem decrescente de seu interesse.

9. DOS RESULTADOS

9.1 A divulgação do resultado da pré-seleção de leitores ocorrerá, conjuntamente, por meio da publicação de extrato no Diário Oficial da União e da publicação da relação nominal dos pré-selecionados nos sítios da CAPES <www.capes.gov.br> e da REDE BRASIL CULTURAL/MRE <<http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br>>.

9.2 A DPLP/MRE remeterá a lista de pré-selecionados às Repartições Diplomáticas ou Consulares do Brasil, que a encaminharão às universidades estrangeiras sob sua jurisdição para a escolha do leitor.

9.3 O resultado final da seleção de leitores, tão logo informado pelas universidades estrangeiras, será publicado no sítio da REDE BRASIL CULTURAL/MRE <<http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br>>, e informado, por carta personalizada da DPLP/DC/MRE, ao candidato selecionado.

9.4 Uma vez concluído o processo seletivo pela universidade estrangeira, caberá à Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP/DC/MRE) a comunicação formal ao candidato selecionado. O candidato receberá carta, a que deverá responder nos mesmos moldes, no prazo de 05 (cinco) dias.

9.4.1 Em caso de aceitação da vaga, o candidato, se servidor da administração direta ou indireta da União, dos Estados ou dos Municípios, ou empregado de suas subsidiárias ou controladas, deverá anexar à sua resposta protocolo de solicitação formal de dispensa, licença ou afastamento, sem ônus, pelo período mínimo de duração do contrato (dois anos).

9.4.1.1 A aceitação do candidato só será informada à IES, dando-se continuidade ao processo seletivo, quando do recebimento, pela DPLP, de cópia digitalizada da publicação da referida dispensa, licença ou afastamento, no Diário Oficial da União ou da respectiva unidade federativa (Estado ou Município).

9.5 A DPLP informará a aceitação do candidato selecionado às universidades estrangeiras, por meio de Repartições Diplomáticas ou Consulares do Brasil, em cujas jurisdições se encontre a IES.

9.6 A instituição universitária estrangeira assinará o contrato de trabalho com o leitor e o apoiará na obtenção da documentação adequada para o exercício de suas funções.

9.7 O candidato selecionado que vier a desistir do leitorado, independentemente de ter ou não respondido positivamente à carta-convite que lhe for remetida pela DPLP conforme o item 9.4, ficará impedido de participar de novas seleções de leitores pelo período de dois anos.

10. DOS RECURSOS ADMINISTRATIVOS

10.1 Após a publicação do resultado da pré-seleção, conforme item 9.1, os candidatos não aprovados terão até 10 dias para solicitar o parecer de indeferimento pelo endereço eletrônico programa.leitorado@capes.gov.br, a contar da data da publicação nos sítios da CAPES E DO MRE.

10.2 Os pedidos de reconsideração deverão ser enviados, exclusivamente, pelo link “Envio de documentos avulsos”: <http://ged.capes.gov.br/AgProd/silverstream/pages/pgEnviaDocumentosAvulsos.html>).

10.3 O pedido de reconsideração deve contrapor estritamente o motivo do indeferimento, sem incluir fatos novos.

10.4 Os pedidos de reconsideração serão analisados pela consultoria *ad hoc*, cujo resultado será enviado para o endereço eletrônico fornecido no ato da inscrição. Esse parecer é definitivo e sem possibilidade de recurso.

10.6 Os questionamentos e as solicitações de esclarecimentos sobre a seleção final serão analisados pela Diretoria de Relações Internacionais da CAPES e terão sua decisão condicionada à anuência da IES estrangeira.

10.7 O resultado da reconsideração será definitivo, e não caberá qualquer recurso.

11. DO INÍCIO DAS ATIVIDADES

11.1 O candidato selecionado será informado pela DPLP da data em que deverá assumir suas atividades junto à universidade estrangeira, de acordo com o calendário acadêmico da instituição.

11.2 Todos os procedimentos e despesas relativos à obtenção do visto e demais documentos necessários ao exercício de suas atividades serão de responsabilidade do candidato selecionado.

11.3 Em hipótese alguma, será concedido ao leitor passaporte diplomático, oficial ou de serviço.

12. DOS CASOS OMISSOS E DAS INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

12.1 Eventuais situações não contempladas neste edital serão decididas conjuntamente pela CAPES e DPLP/DC/MRE, mediante consulta dirigida, exclusivamente por e-mail, a qualquer das duas instituições, nos endereços abaixo, que também poderão ser utilizados para o esclarecimento de dúvidas e obtenção de mais informações:

Divisão de Promoção da Língua Portuguesa – DPLP/MRE	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES
<p>Departamento Cultural - Ministério das Relações Exteriores</p> <p>Anexo 1, sala 415, Brasília/ DF</p> <p>Tel.: (61) 2030-8503</p> <p>leitorados@itamaraty.gov.br</p>	<p>Coordenação Geral de Programas – CGPR</p> <p>Setor Bancário Norte - Quadra 02, Bloco L, Lote 06, 2º andar, Brasília/ DF.</p> <p>CEP: 70.040-020</p> <p>programa.leitorado@capes.gov.br</p>

Brasília, 27 de agosto de 2014.

JORGE ALMEIDA GUIMARÃES

Presidente da CAPES

ANEXO B – ORIENTAÇÕES AOS LEITORADOS

ANEXO B: ORIENTAÇÕES AOS LEITORADOS

Programa de Reforço dos Leitorados Brasileiros (PRLB) - 2013.

Nr. 87115

O Programa de Leitorados tem constituído relevante fator de expansão da Rede Brasileira de Ensino no Exterior. Tendo em vista a importância que vêm adquirindo as atividades dos leitores brasileiros e a necessidade de aprimoramento e coordenação, pela SERE, dessas atividades, o Departamento Cultural (DC) decidiu estabelecer o Programa de Reforço aos Leitorados Brasileiros (PRLB).

2. O referido Programa tem ainda por finalidade reforçar o acompanhamento e promover convergências entre as atividades culturais desenvolvidas pelos Postos e pelos leitorados. Os leitores (em atividade ou ainda em fase de seleção) terão a possibilidade de apresentar a Vossa Excelência projetos a serem apoiados com recursos do DC.

3. Nesse contexto, no ano de 2013, serão priorizados projetos nas seguintes áreas:

Projetos de divulgação e apoio ao programa Ciência sem Fronteiras;
Iniciativas de apoio às comunidades brasileiras no exterior;
Projetos de apoio aos Centros Culturais Brasileiros (nos países em que há CCBs);

Seminários sobre a língua portuguesa e a cultura brasileira;
Cursos de extensão em português;
Compra de materiais didáticos em português;
Publicações de livros ou artigos em língua portuguesa ou bilíngues, devendo ser um dos idiomas o português brasileiro.

4. Caso seja de interesse do Posto, muito agradeceria receber, por telegrama, até 30 de novembro próximo, proposta de Programa de Reforço aos Leitorados.

5. Caberá ao Posto, e não aos leitores, a gestão dos recursos autorizados. Ademais, cumpre ressaltar que não poderá haver remuneração adicional aos leitores pelas atividades realizadas, tendo em vista já receberem subsídio por parte do Departamento Cultural, bem como

contrapartida das universidades em que atuam.

6. De modo, a agilizar o processo de apreciação do PRLB, muito agradeceria fossem observadas as seguintes orientações:

a) apresentar relação de projetos listados em ordem decrescente de prioridade e por tópicos;

b) descrever o projeto e informar o seu valor total, estimado em dólares norte-americanos;

c) informar cada subitem de despesa - (cachê, hospedagem, coquetel, impressão, transporte, etc.) - acompanhado de seus respectivos valores e do elemento de despesa no qual deverão ser concedidos os recursos (pessoa física, pessoa jurídica, material de consumo, passagens e despesas com locomoção etc.);

d) informar o número de bilhetes aéreos e o itinerário solicitado, levando em conta as limitações impostas nos últimos anos à emissão de passagens aéreas pelo MRE;

e) informar a data, com a maior precisão possível, prevista para a realização da despesa; e f) informar cronograma de desembolso, caso a natureza do projeto justifique tal providência.

7. Para fins de liberação de recursos, rogo confirmar a realização de cada evento aprovado com um mínimo de 30 dias de antecedência, por telegrama do qual deverão constar as especificações mencionadas nos itens "c", "d" e "e" do parágrafo sexto desta Circular.

8. Agradeceria a gentileza de informar sobre eventuais cancelamentos e/ou alterações de datas dos eventos aprovados no âmbito do PRLB.

9. É do interesse do Departamento Cultural divulgar todas as atividades realizadas no âmbito do PDRB em sua página na Internet (www.dc.itamaraty.gov.br).

10. Nesse sentido, rogo receber, o mais brevemente possível após a realização das atividades, relato telegráfico e registro fotográfico. As fotografias deverão ser enviadas em formato digital para o e-mail divulgmre@gmail.com.

11. Rogo informar e manter atualizados os nomes e dados de contato (endereço eletrônico; telefone no Posto, inclusive o ramal; telefone residencial e celular) do diplomata responsável pelo PRLB.

EXTERIORES/* Relação dos Destinatários da Circular: */

Brasemb Assunção

Brasemb Bangkok

Brasemb Berlin

Brasemb Bissau

Brasemb Bogotá

Brasemb Budapeste

Brasemb Buenos Aires

Brasemb Camberra

Brasemb Copenhagen

Brasemb Cotonou

Brasemb Dacar

Brasemb Georgetown

Brasemb Hanói

Brasemb Kiev

Brasemb Libreville

Brasemb Lima

Brasemb Londres

Brasemb México

Brasemb Moscou

Brasemb Nairobi

Brasemb Paris

Brasemb Pequim

Brasemb Port-of-Spain

Brasemb Porto Príncipe

Brasemb Praga

Brasemb Praia

Brasemb Pretória

Brasemb Roma

Brasemb Santiago

Brasemb São José

Brasemb São Tomé

Brasemb Varsóvia

Brasemb Zagreb

Consbras Córdoba

Consbras Frankfurt
Consbras Lagos
Consbras Los Angeles
Consbras Mendoza
Consbras Miami
Consbras Milao
Consbras Santa Cruz
Consbras Xangai

ANEXO C – INSTRUÇÕES PARA ATIVIDADES RELACIONADAS AO ENSINO DE PLH

Programa de Difusão de Língua e Cultura (PDLIC) junto às Comunidades Brasileiras no Exterior. Exercício de 2013.

Instruções: Nr. 87116

Informo e rogo providências.

1. Em 2012, pela primeira vez, a DPLP contou com programa específico de apoio a iniciativas destinadas a fortalecer os vínculos linguísticos e culturais de brasileiros e de seus descendentes com o Brasil.

2. Com vistas à valorização do associativismo local, foram contempladas propostas de apoio a projetos de ensino de português a filhos de migrantes brasileiros desenvolvidos pela própria Comunidade. Nesse sentido, realizaram-se oficinas continuadas de língua portuguesa e de contação de estórias, concursos de redação em português e cursos de música brasileira para jovens, bem como se estimulou a formação de corais, a produção de revistas infanto-juvenis e a realização de livrarias itinerantes.

3. Caso seja de interesse do Posto, muito agradeceria receber, por telegrama, até 30 de novembro, proposta de Programa de Difusão de Língua e Cultura (PDLIC) para 2013, em que constem atividades voltadas para a difusão do português junto à comunidade brasileira local.

4. Serão consideradas, preferencialmente, ações que apresentem conteúdo educativo, como (i) o apoio didático-pedagógico a associações locais e (ii) a realização de cursos de Português como Língua de Herança (POHL).

5. O apoio didático-pedagógico às associações locais compreenderá a realização de palestras e seminários sobre educação em língua portuguesa, bem como o apoio a projetos desenvolvidos para o ensino e a difusão do português e da cultura brasileira para crianças e jovens, a exemplo das ações mencionadas no segundo parágrafo. **As ações poderao ter periodicidade semanal,quinzenal ou mensal, mas não deverao ensejar contratações em bases permanentes, nos moldes dos cursos regulares oferecidos nos Centros Culturais Brasileiros. Serão, portanto, considerados projetos de curta duração, como oficinas de uma ou duas semanas em períodos de férias escolares.**

6. Pretende-se realizar em 2013 cursos intensivos de POLH, com duração média de três dias. O Posto poderá aceitar inscrições de até 60 membros da comunidade brasileira interessados, além de professores de português e de estudantes de Letras-Português/Literatura Brasileira. O conteúdo do curso, que poderá ser elaborado por professor local escolhido pelo Posto para conduzir a capacitação, deverá contemplar a) a reflexão sobre o português brasileiro e sobre a importância de sua conservação e difusão como língua de cultura, b) a capacitação para o planejamento de cursos de POLH, e c) a elaboração de materiais instrucionais adequados. **Alternativamente, poderá ser avaliada a possibilidade de indicação de professor pela SERE.** Nesse sentido, caso seja do interesse de Vossa Excelência, muito agradeceria verificar a possibilidade de realizar o curso nas dependências do próprio Posto, bem como estimar custos com hospedagem, coffee-breaks, material de divulgação, impressão de apostilas de aproximadamente 150 páginas, filmagem e edição de vídeos para reprodução na internet e demais itens pertinentes.

7. De modo a agilizar o processo de apreciação do PDLC, muito agradeceria fossem observadas as seguintes orientações:

a) apresentar relação de projetos listados em ordem decrescente de prioridade;

b) descrever o projeto e informar seu valor total estimado em dólares norte-americanos;

c) informar cada subitem de despesa (cachê,hospedagem, coquetel, impressão etc.) acompanhado de seus respectivos valores e do elemento de despesa no qual deverao ser concedidos os recursos (pessoa física, pessoa

jurídica, material de consumo, passagens e despesas com locomoção etc.);

d) informar o número de bilhetes aéreos e o itinerário solicitado;

e) informar a data, com a maior precisão possível, prevista para a realização da despesa; e

f) informar cronograma de desembolso, caso a natureza do projeto justifique tal providência.

8. Para fins de liberação de recursos, rogo confirmar a realização de cada evento aprovado com um mínimo de 30 dias de antecedência, por telegrama do qual deverao constar as especificações mencionadas nos itens "c", "d" e "e" do sétimo parágrafo desta Circular.

9. Agradeceria a gentileza de informar sobre eventuais cancelamentos e/ou alterações de datas dos eventos aprovados no âmbito do PDLC 2013.

10. Muito agradeceria enviar, rotineiramente, por telegrama, correio eletrônico e mala diplomática, relatos e materiais de divulgação (folhetos, cartazes etc.) a respeito da realização de atividades culturais pelo Posto, bem como arquivos audiovisuais para o endereço eletrônico divulgmre@gmail.com, a fim de possibilitar a difusão de tais atividades na página eletrônica do Departamento Cultural.

11. Rogo informar e manter atualizados os nomes e dados de contato (endereço eletrônico; telefone no Posto, inclusive o ramal; telefone residencial e celular) do diplomata responsável pelo PDLC.

EXTERIORES

/* Relação dos Destinatários da Circular: */

Programa dos Centros Culturais Brasileiros (PCCB).

Exercício de 2013. Propostas. Instruções.

ANEXO D – ORIENTAÇÃO PARA REQUISIÇÃO DE MATERIAL DE TRABALHO NOS CENTROS CULTURAIS

Nr. 87117

Informo e rogo providências.

1. Muito agradeceria receber, por telegrama, até 30 de novembro próximo, o Programa do Centro Cultural Brasileiro (PCCB) desse Posto para 2013.

2. No próximo ano, a prioridade do PCCB será o fortalecimento dos Centros Culturais, por meio (i) da modernização das bibliotecas, (ii) da aquisição de material permanente, (iii) da capacitação dos professores e (iv) do incentivo à participação dos alunos em atividades culturais.

3. Tendo em conta a grande demanda por material didático e paradidático verificada junto aos Centros Culturais, bem como o estado de conservação de alguns acervos, poderão ser aprovadas propostas de restauração de obras de referência, tais como dicionários, gramáticas, livros de metodologia de ensino e títulos literários. Também poderá ser apoiada a aquisição de livros, preferencialmente infanto-juvenis, e a assinatura de revistas e de histórias em quadrinhos. O Posto deverá adquirir as obras diretamente em livrarias locais ou pela internet, o que incluiria custos com frete. Com vistas a estimular a utilização das bibliotecas pelos alunos, também poderão ser contemplados projetos de modernização física, como a implantação de sistemas de empréstimo, a aquisição de equipamentos e de computadores e a criação de espaços de estudo.

4. Em continuidade ao processo de modernização dos equipamentos eletrônicos e de informática dos Centros Culturais Brasileiros iniciado neste ano, planeja-se equipar todas as salas de aula com notebook, data-show, alto-falantes para computador, TVs de tela plana e DVDs, sem prejuízo de demandas por outros itens de material permanente. Observo que, conforme entendimento entre o DC e o DCD, à CGPLAN caberá processar autorizações para a aquisição de notebooks, impressoras e aparelhos de telefonia, enquanto que à DPLP caberá processar autorizações para os demais equipamentos. Os pedidos deverão informar marca, modelo e valor unitário do equipamento requisitado.

Além disso, o Posto deverá ter em conta as orientações da CGPLAN relativas à padronização dos bens.

5. Também tem sido verificada demanda por capacitação de professores em Português como Língua Estrangeira (PLE) e por cursos de reciclagem. Poderá ser apoiada, portanto, realização de cursos intensivos de aperfeiçoamento, de curta duração, de seminários ou de palestras, preferencialmente nas instalações do próprio Centro Cultural. Muito agradeceria considerar, na apresentação da proposta, eventuais despesas com transporte e hospedagem de especialista em PLE convidado, pró-labore, cópias ou aquisição de material de apoio, coffee-break e passagens aéreas.

6. Com vistas a enriquecer os cursos oferecidos pelos Centros Culturais, para que não se restrinjam ao ensino de idioma, e de modo a evitar sobreposição com as demais programações culturais, serão priorizados projetos que envolvam a participação dos alunos. Exemplos de tais atividades seriam a realização de oficinas, em português, de redação, leitura, produção literária, artes plásticas, desenho, gravura, história em quadrinhos, música, marionetes, teatro e dança.

Poderá também ser encorajada a criação de corais de música brasileira e de grupos de teatro compostos pelos próprios alunos e por demais membros da comunidade local, interessados. Sugere-se, ainda, impressão de revistas e de boletins em língua portuguesa, nas quais os alunos do Centro Cultural desenvolvam textos sobre aspectos da cultura brasileira.

7. De modo a agilizar o processo de apreciação do PCCB, muito agradeceria fossem observadas as seguintes orientações:

a) apresentar relação de projetos listados em ordem decrescente de prioridade;

b) descrever o projeto e informar seu valor total estimado em dólares norte-americanos;

c) informar cada subitem de despesa (cachê, hospedagem, coquetel, impressão etc.) acompanhado de seus respectivos valores e do elemento de despesa no qual deverão ser concedidos os recursos (pessoa física, pessoa jurídica, material de consumo, passagens e despesas com locomoção etc.);

d) informar o número de bilhetes aéreos e o itinerário solicitado;

e) informar a data, com a maior aproximação possível, prevista para

a realização da despesa; e

f) informar cronograma de desembolso, caso a natureza do projeto justifique tal providência.

8. Segue, a título exemplificativo, modelo que poderá ser utilizado pelo Posto:

"Para a execução do evento "X" serão necessários os seguintes recursos:

Pessoa jurídica (PJ):

USD para aluguel de espaço;

USD para serviço de coquetel;

USD para impressão de convites; e

USD para divulgação na mídia local.

Pessoa física (PF):

USD para cachê do palestrante; e

USD para contratação de garçons.

Passagens e despesas com locomoção (PDL):

USD para aluguel de veículo que transportará os palestrantes para o local do evento, para o hotel e para o aeroporto.

Duas passagens aéreas nos trechos São Paulo - XYZ - São Paulo, com chegada no dia YY e partida no dia ZZ".

9. Para fins de liberação de recursos, rogo confirmar a realização de cada evento aprovado com um mínimo de 30 dias de antecedência, por telegrama do qual deverao constar as especificações mencionadas nos itens "c", "d" e "e" do parágrafo quarto desta Circular.

10. No que tange à solicitação de passagens aéreas para a execução das iniciativas aprovadas no âmbito do PCCB de 2013, informo que o procedimento de reservas e emissão será feito, necessariamente, pela SERE, por meio de agência de viagens licitada para esse fim. Em vista do que precede, rogo enviar as seguintes informações, com antecedência mínima de um mês em relação à data de realização do evento, para a emissão das passagens aéreas solicitadas:

- nome completo dos beneficiários;
- dados para contato (telefone e endereço de correio eletrônico); e
- datas de partida e regresso.

11. Muito agradeceria, ademais, fossem observadas as orientações abaixo, referentes ao processo de emissão de passagens aéreas:

a. O Departamento Cultural concede bilhetes aéreos somente em classe econômica e tarifa promocional;

b. Em princípio, não serão concedidas passagens aéreas para instrumentos musicais, produtores, empresários e acompanhantes de beneficiários. Tampouco será pago excesso de bagagem;

c. As providências e custos relativos à obtenção de vistos, bem como a observância da exigência de certificados de vacinas, caberão aos beneficiários contemplados com bilhetes aéreos;

d. A utilização de bilhete aéreo concedido pela SERE destina-se exclusivamente a possibilitar a participação do beneficiário no evento cultural especificado pelo Posto ou pela SERE;

e. Quaisquer mudanças de itinerário ou datas deverão ser comunicadas por telegrama a fim de se analisar a possibilidade de eventuais modificações; e

f. Rogo a gentileza de informar a SERE, com a brevidade possível, caso o bilhete aéreo, por quaisquer motivos, não seja mais necessário. Cabe destacar que cancelamento de bilhetes emitidos acarreta ônus financeiro para SERE (em geral, entre 20% e 30% do valor do bilhete).

12. Rogo a gentileza de dar conhecimento do que precede aos profissionais selecionados por esse Posto para o PCCB/2013.

13. Agradeceria a gentileza de informar sobre eventuais cancelamentos e/ou alterações de datas dos eventos aprovados no âmbito do PCCB/2013.

14. Muito agradeceria enviar, rotineiramente, por telegrama, correio eletrônico e mala diplomática, relatos e materiais de divulgação a respeito da realização de atividades culturais pelo Centro Cultural desse Posto, bem como arquivos audiovisuais para o endereço eletrônico divulg mre@gmail.com, a fim de possibilitar a difusão de tais atividades na página eletrônica do Departamento Cultural.

15. Rogo informar e manter atualizados os nomes e dados de contato (endereço eletrônico; telefone no Posto, inclusive o ramal; telefone residencial e celular) do Chefe do Setor Cultural e do Diretor do Centro Cultural.

EXTERIORES

/* Relação dos Destinatários da Circular: */

ANEXO E - ENTREVISTAS COM GESTORES

CÓDIGO: 01G08a/BRA-Iof

Entrevistadora: Quais as ações que a DPLP tem desenvolvido em relação à difusão, promoção e ao ensino da língua portuguesa no cenário internacional?

Entrevistado: Nossa atuação está ligada à diplomacia cultural, com atividades nos Centros Culturais e implementação dos leitorados em diferentes universidades, muito mais pela América, por compreender este espaço como aberto a LP.

Entrevistadora: Como o sr/sr^a avalia as ações estabelecidas para a difusão da língua portuguesa, no contexto internacional, desenvolvidas por essa instituição?

Entrevistado: As ações ocorrem pela REBEx e tem sido desenvolvidas em diferentes aspectos, como o intuito de divulgar a nossa língua e a cultura.

Entrevistadora: Qual a opinião da DPLP com relação ao uso da LP como língua de trabalho em organismos internacionais?

Entrevistado: Esta bandeira vem sendo articulada, há muito tempo. Desde 2010, a partir do Encontro para o Futuro da Língua, conta com outros organismos, como o IILP.

Entrevistadora: A Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) configura-se como uma representação da comunidade linguística que tem o português como língua oficial. Que ações concretas foram ou podem ser implementadas pela DPLP e pela CPLP para promover, internacionalmente, a língua portuguesa?

Entrevistado: Cada organismo tem um *modus operandi*. Há uma parceria implícita. [Como assim?] Bom... o IILP tem realizado colóquios e participamos no âmbito diplomático.

Entrevistadora: Em que condições estão as políticas linguísticas estabelecidas, cujo foco é o ensino de PLE?

Entrevistado: Os Leitorados estão recebendo um incremento, no sentido de mais aberturas a projetos de difusão da língua portuguesa e da cultura brasileira, como você pode ver nos ofícios enviados. [Posso ter uma cópia?] Sim. Mandaremos por e-mail. Também criamos uma página... vou enviar o link. São canais a mais.

Entrevistadora: A junção de forças entre o MRE e o MEC é apontada, segundo Diniz, em tese sobre o Estado brasileiro e as políticas para a internacionalização do português como crucial para

a difusão internacional da língua. Como essa junção pode fortalecer a comunidade linguística em que o português é uma das línguas centrais?

Entrevistado: Em todos os sentidos. A diplomacia abre as portas e o MEC explicita estratégias. É uma parceria excelente aos nossos objetivos atuais. [Que são?] Ampliação das ações dos Leitorados existentes, em projetos de curto prazo; divulgação dos trabalhos realizados pelos leitores em uma publicação própria...

Entrevistadora: Há diferenças entre os centros Culturais, os institutos Culturais e os leitorados, com relação ao ensino de português como língua estrangeira (PLE)? Em que estas ações são divergentes e em que são convergentes?

Entrevistado: Sim. Em nossa página, há estas atribuições, com mais propriedade.

Entrevistadora: Qual a concepção de língua que norteia o ensino de PLE, nessas instituições?

Entrevistado: A língua-cultura, sem dúvida.

Entrevistadora: Há uma preocupação, por parte dessa instituição, em oferecer o ensino de PLE a imigrantes e seus descendentes, de forma mais sistemática?

Entrevistado: Sim. O desenvolvimento de uma formação para professores de PLH, por exemplo, é uma dessas ações. A formação continuada nas diásporas tem dado excelentes resultados, sob a tutela da CAPES... Enfim, são ações pontuais e fortes.

Entrevistadora: Vocês têm ações voltadas para uma formação específica para professores que pretendem atuar ou já atuam no ensino de português como língua estrangeira?

Entrevistado: Isto fica a cargo de cada Embaixada ou Consulado. Havendo demanda, pode haver cursos, sim. Já houve nos EUA, Canadá. Trabalhamos em função da demanda e das condições que cada país apresenta, seja na Europa, na América ou na Tailândia.

CÓDIGO: 02G25a/PRT-CV-Iof

Entrevistadora: Ao falar sobre o processo de internacionalização do português, como o senhor avalia as ações desenvolvidas por essa instituição para a difusão da língua portuguesa, no contexto internacional?

Entrevistado: É... Dentre as ações relevantes, tais como nossa participação no Encontro para o Futuro da Língua em Brasília, os Colóquios de Luanda, Cabo Verde, Guarimiranga, além do Portal do Professor (PPPLE), lançado na 2ª Conferência, aqui em Lisboa, eu destaco o VOC. O Portal do Professor é uma plataforma *online*, disponibilizada desde a semana passada, aqui em Lisboa, na 2ª Conferência para o Futuro da Língua Portuguesa, conforme você acompanhou. Tem como objetivo oferecer recursos e material didático para incrementar o ensino de PLE⁴⁴. Foi elaborado a partir de sugestões – aulas para professores de PLE e comunidade em geral. (Inaudível) O VOC (Vocabulário Ortográfico Comum da Língua Portuguesa), então (...) é uma... é uma base eletrônica que terá, quando finalizado, cerca de 310 mil palavras (é... e...) (Pausa) Temos já, neste momento, cerca de 260 mil palavras incluídas e será a maior base eletrônica da dados oficial e que é onde se realiza o que é o Acordo Ortográfico de 1990. O Vocabulário Ortográfico é, como você sabe, é uma lista que serve pra estabilizar uma ortografia e (inaudível) para dar soluções finais à proposição ortográfica é...é... mais geral. O VOC é muito importante porque conseguimos desenvolver, no âmbito dele, uma interpretação comum para as bases do Acordo. Foi isso que falhou nos acordos anteriores: foi escrito um Acordo e cada país voltou para sua casa e o interpretou de maneira ... divergente e saiu o que nós já conhecemos. É ... desta vez, tomamos este cuidado. Então () o VOC foi levantado numa estratégia inovadora... inovadora; negociamos a cessão da base da dados portuguesa (o VOP), e a cessão da base da Academia Brasileira de Letras (o VOLP)... pela primeira vez na história, temos uma base conjunta que integra () a base do ILTEC⁴⁵, aqui, em Portugal e lá, a da Academia, a base do Brasil (...) e depois integrou, o Vocabulário da Academia de Ciências de Lisboa ... toda uma negociação (...) feita pelo IILP, através da Comissão Nacional Portuguesa do IILP, também ou diretamente por mim. (...) Foi o caso da negociação com a Ministra da Cultura, Gabriela Canavilhas que, então cedeu o VOP em primeiro lugar. Em segundo, chegou (...) A verdade é que, então, conseguimos

⁴⁴ Página de acesso ao PPPLE: <http://www.ppple.org/o-portal>. Acesso em novembro de 2013.

⁴⁵ ILTEC - **Instituto de Linguística Teórica e Computacional** é uma associação privada sem fins lucrativos cujos associados são a [Fundação para a Ciência e a Tecnologia](#), a [Universidade de Lisboa](#) e a [Universidade Nova de Lisboa](#).

uma base, pela primeira vez na História, que integra o Vocabulário brasileiro e português, inicialmente...

Entrevistadora: Ampliando a base para uma mudança no *corpus*... uma política de *corpus*, podemos dizer assim?

Entrevistado: (...) Em segundo lugar, montamos uma metodologia consensual, em uma reunião técnica internacional, plasmamos é... esta metodologia, também, em um manual de procedimentos e montamos equipes nos diferentes países, para fazer a coleta e análise do material, com vistas à criação e inserção do Vocabulário Ortográfico Nacional (VON) ... Moçambique foi o primeiro país africano de língua portuguesa a terminar seu VON e conseguiu recursos próprios do Banco Mundial, com a supervisão, a coordenação da professora Inês Machungo⁴⁶, indicada pela Comissão Nacional Moçambicana do IILP. (É... é...) Portanto, pela primeira vez, na História, temos um país africano de língua portuguesa que tem seu VON pronto e integrado uma base maior – o VOC – que, por sua vez, é financiado com recursos de Angola. Ou seja, outra novidade: um instrumento central da língua portuguesa é financiado por um país de língua africana. **Tudo isto, eu estou dizendo, pra mostrar os indícios deste português do século XXI, um português para onde estamos nos encaminhando em que nós dividimos o preço, o custo da instrumentação linguística, (inaudível) que vai se tornando cada vez mais importante no eixo do letramento digital, nesta sociedade da informação, na sociedade do conhecimento. Nós não podemos mais prescindir de uma preparação do *corpus* da LP, de maneira a estarmos presentes na instrumentação contemporânea da internet, sem o que os nossos cidadãos terão sempre que buscar na biblioteca virtual em que precisarão se valer de outra língua, para poder ter acesso ao conhecimento, porque não fomos capazes de municiá-lo, concretamente, com o que é necessário à vida contemporânea.** De maneira que estamos apresentando (esta possibilidade) com o VOC, concretamente. (Ele só não foi ao ar agora, porque sendo um instrumento normativo, precisa ser aprovado pelos Estados (da CPLP). Então, ele fica disponível para analisarem, agora, com uma contra-senha para que as comissões

⁴⁶ O VON moçambicano é composto por quarente mil entradas e tem o objetivo de veicular a norma ortográfica do português de Moçambique. A professora Inês Machungo coordenou sua elaboração, junto a professores da Cátedra de Português Língua Segunda/Estrangeira, da Faculdade de Letras e Ciências Sociais da Universidade Eduardo Mondlane (UEM). Fonte: <http://www.jornalnoticias.co.mz/index.php/caderno-cultural/15681-portugues-de-mocambique-enriquece-vocabulario-comum>. Acesso em março de 2015.

nacionais de cada Estado possam ... Podem entrar, mexer e fazerem as alterações técnicas necessárias. Porque é nossa pretensão é chegarmos à Cimeira de Dili, que vai acontecer em julho no ano que vem (2014), quando a presidência da CPLP vai para Timor-Leste, pela primeira vez, vai à Ásia – que nós possamos chegar lá com cinco VON prontos: os três citados, o de Timor e o de Cabo Verde (inaudível). Teremos, então, vocabulários que permitem que você determine o léxico compartilhado pela CPLP. Por exemplo, a palavra CASA é compartilhada por todos os países, mas pode ver quais as palavras que Brasil e Moçambique compartilham ou, no caso da palavra QUITANDA, usada apenas no Brasil e é usada em Angola. Você pode ter acesso a própria história da palavra. Quer dizer, são infinitas as possibilidades de pesquisa abertas aos linguistas, em um portal desta natureza, mas também é o fiel da balança para quem escreve em sua variedade, sob a norma ortográfica vigente. De modo que se eu sou moçambicano e quero tirar uma dúvida sobre como se escreve aquela palavra, no meu país, eu entro na base moçambicana da língua com a garantia de que aquela é a norma ortográfica dali.

Entrevistadora: A ampliação do vocabulário de países que compartilham a Língua Portuguesa, pode ser um instrumento para alavancar o uso do português como língua de trabalho, nos organismos internacionais e se configurar como uma política linguística consistente, não é?

Entrevistado: Pois é... **Nós compartilhamos a seguinte hipótese: sabe-se que o IILP organizou o Colóquio de Luanda sobre o português nos organismos internacionais, em junho de 2012. E está quase pronto o número da Revista Platô sobre o tema.** “Platô” é o novo nome da Revista do IILP, numa alusão ao local onde fica nossa sede, um bairro histórico da cidade de Praia, em Cabo Verde, por sua herança histórica, por ser o bairro onde ficam os canhões que defendiam a baía contra os piratas Enfim, está quase pronto o volume da Revista em que são esses pontos são apresentados ...

Entrevistadora: A hipótese?

Entrevistado: A hipótese: a demanda instalada (é...) para que o português, para que o português possa se tornar língua oficial e de trabalhos é... das Nações Unidas. No entanto, constatamos que em muitas das orientações onde a LP já é língua de trabalho, isto é mais teórico que real porque não há tradutores, porque a página da orientação não está em português, enfim, a documentação não chega assim. Quer dizer, o português é língua oficial

em vinte e seis organizações, mas em pelo menos a metade, o português não é devidamente ancorado em práticas de uso. Por exemplo, na CDAO, recebo sempre demanda de Cabo Verde, dizem que não há tradutores e a que a reunião será em francês. A hipótese é de que não podemos descuidar das organizações onde o português já é língua oficial (...) com um plano concreto para que a LP seja efetivamente usada, pois dará à língua sustentação para um voo mais alto. Veja o caso do Fórum de Macau: não é da CPLP, mas, especificamente, pela China – Região Administrativa Especial de Macau – mas que tem a preocupação em colocar a LP em evidência na Ásia e, certamente, o que tem sido feito por lá pode ser feito nas outras organizações.

Entrevistadora: Então é um longo processo (...)

Entrevistado: Eu acredito que o desiderato maior – ter a LP como língua de trabalho e língua oficial da ONU – ainda vai demorar um pouco e nós temos que nos concentrar naquilo que está aprovado. Veja que no MERCOSUL está aprovado que a LP deve ser ensinada a todos os jovens da Argentina e poucos organismos começaram um trabalho que sustentasse a isto.

Entrevistadora: A CPLP tem alguma ingerência nestes aspectos?

Entrevistado: A CPLP está bastante empenhada e enquanto organização diplomática ela tem este foco também, pois a LP é um dos três eixos em que atua. Mas é claro que é muito recente a percepção, a meu ver, do corpo diplomático, sobre a importância do português em termos de desenvolvimento de projetos (é...) de ter linhas de ação bem claras. Veja que o Plano de Ação de Brasília é de 2010. Faz só três anos que nós temos um plano finalmente consensuado por Chefes de Estados. Temos o Portal e o VOC como primeiros projetos que assumem uma cara completa e que são desdobramentos deste Plano... agora que a gente vai tirar resultados que vão ampliar este espaço cada vez mais.

Entrevistadora: Há projetos em comum nos órgãos a quem a gestão da língua é confiada, tais como o IILP, o IC e a DPLP, por exemplo?

Entrevistado: A DPLP é o representante diplomático para a língua no Itamaraty. Estiveram aqui (na 2ª Conferência, em Lisboa) para traçar os rumos após a Conferência. Faz parte da

diplomacia cultural do Itamaraty. Não houve participação na parte científica, mas houve um dia de trabalho em que desenvolvemos um Plano de Ação.

Entrevistadora: E estas conclusões estão disponíveis?

Entrevistado: Só em novembro (de 2014), porque precisa passar pelo crivo de um comitê onde o Plano é aprovado.

Entrevistadora: Que mudanças ou políticas são necessárias e urgentes para que a internacionalização se torne mais consistente?

Entrevistado: Bom... é um processo, isto é, é processual; precisa-se de envolvimento, de demandas que, por sua vez, precisam chegar ao corpo diplomático, ao governo e é... é tudo muito recente... no caso do nosso país ... o português nunca foi uma língua com demanda internacional consistente... Os nossos países tinham pouco a oferecer a quem quisesse estudar, trabalhar... Era mais restrito que hoje, quando adquirimos, em alguns países, uma inserção internacional. O Brasil de hoje e o de 1990 são duas realidades distintas. Isso vale para Cabo Verde, Moçambique, Angola, também pela reestruturação em suas relações internacionais, (inaudível) com um crescimento consistente, pela inclusão da população na escola, embora com muitas lacunas ainda, de modo que a LP vai se tornando atraente; isso vai fazer algum efeito sobre o governo. Veja o Projeto Ciências sem Fronteiras... É um espaço para criar algum conhecimento linguístico em um país que matou suas próprias línguas indígenas, matou o alemão dos imigrantes, reprimiu o italiano, o japonês... Agora é correr atrás para criar competências linguísticas que já teve e matou. São fases e erros estratégicos que o país cometeu, desperdiçando seu potencial.

Entrevistadora: Em termos de estratégia...

Entrevistado: E, claro, é tudo muito recente... Há toda uma mudança na conjuntura político-linguística e não só no Brasil. A LP está se projetando porque as mudanças não estão ocorrendo só no Brasil. (...) Trabalha-se, hoje, com a noção de língua em uso, de língua-cultura e, portanto, que toda língua-cultura tem de participar na base de esforços para essa internacionalização. Assim, é... todos os projetos são consensuados. Esperamos, a partir de junho do ano que vem, poder consensuar com a Guiné Equatorial que solicitou sua entrada na CPLP, que oficializou a LP. Também. E, uma vez a Guiné entrando na CPLP, isto abre a expectativa de outros países oficializarem a LP, entrar na Comunidade, se aproximar...

Entrevistadora: E o trabalho do Instituto Camões...?

Entrevistado: O IC é uma estrutura muito maior que a DPLP, com muita representatividade no exterior, tem um orçamento que reflete a importância para Portugal da política externa para a língua. O Brasil sempre foi um país voltado para dentro, o que não deixa de ser normal por sua extensão e pelos problemas sociais que tem com a população chegando à escolarização. O IC tem mais resultados pelo investimento. Tem um foco grande na formação de professores, enquanto que os Centros Culturais do Brasil estão começando a ter programas mais ou menos compartilhados. Tinham trabalhos muito diferentes entre si e, agora, há uma preocupação maior por parte do Itamaraty com a Rede Brasil-Cultural para que professores trabalhem mais ou menos de forma consensuada, passou a dispor de materiais, de uma formação de professores, além da evolução no ensino de línguas de 1980 a hoje.

Entrevistadora: Os professores entrevistados sugerem uma conexão de forças entre os países da CPLP para alavancar o processo de internacionalização do português. Como o IILP se posiciona nesta questão?

Entrevistado: Vivemos um momento privilegiado para o ensino do português; precisamos urgentemente avançar nestas iniciativas conjuntas, consensuadas. Não é possível que nesta altura do campeonato a gente ainda trabalhe uns contra os outros. O VOC e o Portal são demonstrações concretas e nós só temos a ganhar com a cooperação. Algumas pessoas têm medo do VOC e eu digo assim: veja, é uma inofensiva lista de palavras que não mordem, não explodem, não contaminam. No entanto, abrem o trabalho a todos os países e cria a possibilidade de a gente ter um instrumento forte pra manter o português na internet, por exemplo.

Entrevistadora: E qual o papel das universidades nessa seara?

Entrevistado: Aqui, ao lado do IILP, foi criada a rede de universidades públicas da CPLP e quem vai coordenar é a UNILAB; então vamos tê-los como vizinhos e isto será fundamental. As universidades brasileiras (em geral) não têm muita experiência internacional – agora, estão começando a se internacionalizar, estão começando a olhar pra fora... são muito domésticas e viradas para dentro. Grande parte não tem uma experiência consistente, fora ter ido a um congresso ou outro ou até mesmo trabalhar no exterior... isso vai mudando e é o que tem que acontecer pra gente levar a língua mais adiante. Não é pela língua... não vejo a língua como um monumento. Se a língua for adiante, nós vamos

também; se o cidadão tiver sempre que recorrer a outra língua – não que não possa recorrer naquilo que a nossa não tem – se (...) porque a internacionalização tem um foco: ampliar nossas relações, ver diferentes contextos, com línguas distintas, distintas nacionalidades... trabalhar com a ideia de um contexto multilíngue. Temos que superar o português do século XX, naquilo que ele tinha de repressão; reprimir as línguas, chamá-las de dialetos... é toda uma prática histórica, colonialista, tanto em Portugal como no Brasil, que é colonialista para dentro: o que o Brasil fez com a língua indígena foi feito na África (...) a superação do século é que vai nos colocar na contemporaneidade, reconhecendo que o cidadão brasileiro pode altar muitas línguas, deve falar. Isso é bom... é útil. Tanto é que um projeto a que pretendo me dedicar quando voltar ao Brasil, no ano que vem, é garantir que o IBGE faça o censo linguístico brasileiro, em 2020 para, FINALMENTE, nós sabermos quantas línguas são faladas no Brasil, quantas pessoas falam cada língua, qual é o território, qual é o grau de bilinguismo, porque as línguas são recursos para o país. Estamos desperdiçando estes recursos econômicos, sócio-políticos... é... humano, cultural, patrimonial. (...) Entre os setores que dizem que o galego é português ou não, há todo um espaço para o português, para uma das normas do português. Se o galego fosse português⁴⁷, teríamos duas normas europeias, não duas variedades porque seria muito mais... normas seriam duas: a galega e a portuguesa, assim como a brasileira, a angolana. Por outro lado, sempre pode ampliar o uso do português como LE e criar pontes entre os falantes para que eles possam se aproximar como um espaço a mais para a língua e a internacionalização. Para a Espanha, ampliar a circulação de vários técnicos e para o português recuperar o espaço onde nasceu, a Galiza, território primero, com a Reconquista, quando os dialetos moçárabes foram recuando e o galego foi avançando...

Entrevistadora: Mais uma vez, obrigada e parabéns pela 2ª Conferência.

Entrevistado: Vou amanhã à Galiza... vou fazer uma palestra na Real Academia Galega de la Lengua e vou falar com a Presidente do parlamento que está desenvolvendo uma lei chamada Paes da Andrade, que visa desenvolver, no país, políticas de PLE. A brincadeira é assim: aprenda uma língua portuguesa em cinco minutos... há um setor que defende que o

⁴⁷ A CPLP, através do ILLP, acompanha o processo de recuperação e reconhecimento do galego-como uma variante do PE. De acordo com Marisa Mendonça, diretora- executiva da [instituição](#), a CPLP aguarda o posicionamento do governo espanhol, uma vez que a instituição trabalha com Estados-nação e nao pode tomar posições que firam a soberania nacional. Informação disponível em: www.revistalingua.uol.com.br. Acesso em março de 2015.

galego é português e há que diz que não é... então, entre os dois, há todo um espaço para o português... as duas normas europeias do português. No ano que vem, teremos, aqui, na CPLP, um curso para professores de português na Diáspora... a TV8 Francesa vai filmar o PPPLE e disponibilizar Curso de PLE para todos os países, enfim... temos uma vasta quantidade de atividades pela frente que ficará a cargo do novo Diretor-Executivo do IILP. E... enfim, foi um prazer.

CÓDIGO: 03G15a/PRT-Iof

Entrevistadora: Considerando que política linguística traduz-se como ações oficiais destinadas a modificar o estatuto de uma língua, quais as políticas estabelecidas por essa instituição para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: **Vamos tratar de quatro pontos distintos e essenciais ao processo: o interesse de alunos de diferentes espaços, a avaliação da proficiência, a qualificação...** Dentre as nossas ações, a menina dos olhos, hoje, é a Noruega e o interesse de pessoas de diferentes espaços no português. No lançamento do ano escolar, desde o Ano Internacional das Línguas (inaudível) começaram com doze alunos – é... 10 alunos desistiram e dois continuaram. Hoje, o português continua lá, firme. Tinha alunos necessitados, tinha ... vamos dizer... como dois irmãos que tinham ido para a Noruega em pequenos é porque foram adotados é e o português como língua estrangeira, porque não tinham nenhuma relação com a LP... só esta que estão a criar agora. E, portanto, eles não têm, digamos, base suficiente para aprender português, mas por quererem voltar ao país, os pais querem levá-los a conhecer os pais biológicos, seu país e tudo (...) Portanto, é uma ação oficial para atender a uma demanda, pequena, mas demanda... com o português no currículo, em uma intervenção oficial... Pelo menos foi assim que começou, na Noruega e o ensino de PLE não é tratado como um apêndice...

Entrevistadora: E este tem sido um dos grandes desafios: não tratar o ensino de PLE como apêndice?

Entrevistado: **Nós temos bons exemplos da LP no currículo – é – o ensino nas escolas já vai há muitos anos. Na Namíbia, por exemplo. Integrou a LP ao currículo há um certo tempo, com a formação de professores e aulas para garotos em cinco escolas e, de modo contínuo, já vai há uns anos. SÓ NÃO AVANÇA MAIS PORQUE, enfim, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES é um pouco lenta, mas muitos docentes se empenham em dar o português nas escolas... e, portanto, há todo um empenho desses professores, nas escolas Mas, é, são bons exemplos...**

Entrevistadora: Como ocorre esta divulgação?

Entrevistado: Aquela parte do mundo tem uma ligação com a LP, naquela parte do mundo, na África, tem ligação com Angola, África do Sul em que se nota esse desenvolvimento e uma relação com respeito ao português, naquela parte do grupo que, portanto, são cada vez mais

importantes, neste canto do mundo... (pigarro) E, portanto, o desenvolvimento destes países favorece, naturalmente, a LP. À medida que a imagem do país vai virando, vai virando o resto em inúmeras manifestações, está representado nas escolas. Um desenvolvimento (inaudível) que as políticas para a LP façam parte do grupo. No caso da Namíbia⁴⁸, estou a falar da necessidade de uma PL... Eles são formados na universidade, temos uma junta de coordenação... temos lá um (professor) adjunto, principalmente para dar apoio ao Ministério da Educação e temos uma Leitora para dar apoio na formação de professores, porque, naquele conjunto, pela distância, a questão não é usar as tecnologias, é chegar lá. A rede se compõe com outros países: África do Sul, Namíbia, Zimbábue... tem sido um trabalho a distância e o objetivo é criar uma massa no local... muitas gentes a ter instrução no próprio local para que possam, a partir daí, trabalhar e, de fato, tem essa vantagem... No caso da Namíbia é assim que funciona.

Entrevistadora: Então o foco desta PL é a formação do professor?

Entrevistado: Também. Em outros espaços, na parte da formação, nós temos o Centro Virtual... nossa rede é dispersa e é, portanto, nossa preocupação, desde 2010, foi a de formar professores que estavam há muito tempo sem formação, ou que tiveram uma formação pontual. Os cursos são ilimitados, cada vez mais numa extensão que divulga o português à distância e com certificado validado por Portugal, o que significa que serve para a avaliação desses professores, para sua classificação quando são avaliados. **É, portanto, Centro Virtual (CV) Camões oferece cursos aos professores da Rede (de ensino) e a todos que querem a formação (...) ou que lhe faz falta, naquele momento. Não se descarta a formação no local, mas isso exige que as pessoas se juntem e não tem local, no Instituto, para isso, durante o ano inteiro, ao passo que a formação à distância é possível dentro do local onde se está. E, portanto, é uma das formas de se chegar a esses professores e dar-lhes apoio, naquela vertente que, para nós, foi e é muito importante que é a questão da qualificação para o ensino.**

⁴⁸ Em julho de 2014, o Conselho de Ministros da CPLP recomendou a admissão da Namíbia, Turquia, Geórgia e Japão como observadores associados da organização. “É como uma mais-valia em vários níveis” - resume a Professora Marisa Mendonça, nova diretora-executiva do IILP. Informação disponível em: <http://revistalíngua.uol.com.br>. Acesso em março de 2015.

Entrevistadora: E os custos?

Entrevistado: Sempre há e é o ônus da formação. A questão é muito importante e até bem pouco tempo os alunos estavam nas aulas, mas não eram avaliados de acordo com critérios que servissem, digamos, à Rede ou que desse uma real visão da proficiência destes alunos. Nós acreditamos no trabalho do professor, **mas havia a necessidade de aprender português de uma forma mais sistemática, porque, no exterior, o ensino era dado por pessoas sem contato com o país (Portugal, no caso), sem contato com uma formação, que viam o ensino de português como língua materna (LM), quando não já estávamos numa fase ao par de novas exigências com o resultado do processo migratório, em que os alunos são da terceira ou quarta geração, em que o português já não é LM, ou já não se falava em casa ou se falava em outras circunstâncias e, portanto, o grau de proficiência na língua já era um princípio, que não podemos dizer que era LE, mas dentro do conceito de PLH, como se conhece por cá, com a lembrança da língua falada pelos pais e pelos avós... mas estávamos em uma situação a um passo do PLE. Por outro lado, havia a integração do ensino da LP nos diversos *currícula*, de diferentes países, como sucedeu na França, nos anos (19)50.** (Inaudível)

Entrevistadora: O senhor refere-se ao ensino da LP em África

Entrevistado: Também e na França, por exemplo, como PLE. Não há outra forma de integrar a língua no *currículo*, do que, enfim, propiciar aos falantes daquela língua a oportunidade de aprender outros idiomas. **Enfim, é um processo e se há de facto um desejo de aprender português, isso dá corporificação ao ensino e beneficia a imagem da língua à comunidade; o facto de ser cursado na escola, dentro de um quadro oficial, permite também que outros pratiquem a língua e o falante com maior proficiência se beneficie e beneficie a outros que estão a entrar no sistema, longe da questão de vivermos em uma Europa multicultural, que carrega uma diversidade cultural e linguística inerente a estas relações torna-se relativamente difícil – todos nós sabemos –que a ignorância é prejudicial ao crescimento do outro e como isso cria tensões fortes, às vezes, entre as comunidades, por que o desconhecimento do outro é sempre uma forma de exclusão e, assim, não serve para integrar. Se isso começa na escola e como a LP faz parte dessa mundivivência, desta parte cultural, e tem que ser vivida, pois só há Europa, se há diversidade de culturas, pois não há outra forma.** Vivemos do que conhecemos das outras Europas, dado a nós pela escrita, pelos escritores, dentro do maior período de paz que a Europa já teve em séculos. Muito embora, tenha

estas características, há uma tendência a valorizar um grupo em detrimento do outro, uma língua sobre várias, mas sem essas outras línguas – não estou a me referir só a LP que é, aqui, língua minoritária, incluindo as pessoas em situação de diáspora – **mas, fora da Europa, temos uma situação diferente: é uma língua predominante na América Latina, é uma língua em grande desenvolvimento, em termos de crescimento em África, com uma inserção cultural e econômica muito além daquilo ... daquilo que é sua inserção europeia e... é, portanto, temos que ter a visão estratégica de perceber que em aprendendo português, há uma aprendizagem com objetivos estratégicos importantes nas relações entre países que não falam português e os que falam. O desenvolvimento que a China está a ter, em relação ao português, é um grande exemplo: o número de universidades em que se ensina a LP está a crescer, embora, como foi falado na 2ª Conferência, há a qualidade da formação dos professores, mas é um problema, digamos, que é o ônus do crescimento e faz parte desta questão. Mas, voltando... é... aquela primeira das quatro ações – com licença, quero reforçar... é... – a que referimos no início: um quadro de referência para o ensino do português, que nós temos, ao qual tomamos como referência o interesse dos alunos que estão nas Diásporas e que, portanto, nos dá uma visão do português como PLH –é o QuaREPE – que já está no início de sua regulamentação no Ministério da Educação, em que assumimos como fator de crescimento a qualificação para o ensino e, com ele, também as provas de proficiência linguística.**

Entrevistadora: É... refere-se, também, ao CAPLE?

Entrevistado: Não...O QuaREPE⁴⁹... o CAPLE é para estrangeiros. O QuaREPE é para alunos das Diásporas, não são estrangeiros, não são adultos. O C1 seria o nível de saída para a análise da proficiência do aluno (...) E, portanto, a sua entrada no Ensino Secundário, bom... quando é possível e é reconfortante ver os resultados e as crianças a aprender...suas novas possibilidades...

Entrevistadora: E sobre o uso do português como língua de trabalho? Tem aumentado nos organismos internacionais? Qual a opinião da instituição com relação a esta questão?

⁴⁹ Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE), publicado pelo Ministério da Educação e Ciência, constituído por duas partes: QuaREPE-Documento Orientador para a avaliação da proficiência linguística de alunos do Ensino do Português Europeu – EPE, no nível não superior, de acordo com a Portaria n.º 914/2009, de 17 de Agosto. O documento está disponível em <http://www.instituto-camoes.pt/epe-inscrições/quarepe>. Acesso em dezembro de 2013.

Entrevistado: São duas perguntas diferentes, ou melhor, é uma pergunta com duas respostas diferentes e convergentes... é... Exige trabalhadores qualificados na área de tradução e, por outro lado, no âmbito, também, dos negócios e de interesses, porque, eu diria que não podemos ser românticos com relação a essas coisas; temos que ser pragmáticos e objetivos. **Fico perplexo quando me perguntam por que aprender português, se ninguém me pergunta por que aprendi inglês, francês. Nossos próprios colegas insistem em por que um não falante se interessa por ser falantes [do português]. Sim, temos que deixar de lado esta mentalidade quase dialectal de que falo minha língua e sinto-me confortável e ou desconfortável porque ninguém a percebe. O ponto de interesse na aprendizagem de uma língua é precisamente não deixarmos de estar sozinhos, no sentido de deixar de ter privacidade, quando estamos no avião e alguém percebe o que estamos a dizer... o que está a acontecer (...)** Isso é uma das vantagens da língua se tornar internacional: sermos percebidos pelo Outro. Portanto, o que tem acontecido – é o exemplo da Ásia- outra vez, um bom exemplo: (...)o número da universidades que, de três, quando sai de Macau, subiu para vinte e duas. É muito louvável... nem todas têm professores portugueses ou brasileiros, há muitos professores chineses ou de Timor, porque muitos veem a experiência com um falante nativo ... é... uma espécie em extinção... Mas, penso que o ensino tem que ser autossustentável e ele só é se houver professores não-nativos que ensinam a língua (...) O que importa é que as pessoas que se formam em português – e eis a questão – tenham emprego. Isto é, o português está ligado a um fator forte de empregabilidade. Os alunos, na Coreia do Sul, quando saiam do curso de PLE, já tinham um emprego... a maioria. A área de tradução é um exemplo disso... onde se está a criar um *know-how* e podem trabalhar na área de tradução (...) **É um processo... em uma área em que antes era zero e hoje é possível quando uma instituição internacional: “quero um tradutor de português.”** Com isso são passos a ser dados. E é um objetivo da Plano de Ação de Brasília e não é algo que se faça de um dia para o outro, mas está a acontecer (...) Não é tão rápido, mas neste momento, **eu diria que é IMPARÁVEL.** Tivemos, como exemplo, nos EUA, um interesse pelo português que está a aumentar e, portanto, aumentará, na proporção do desenvolvimento econômico dos países que a falam. E ... portanto, digo isto com muita satisfação, por um lado e por outro, tenho muita pena que Portugal não tenha petróleo, a não ser importado; mas o fato de que quatro países de LP terem descoberto petróleo e gás natural vai proporcionar é... vai trazer atenção a estes países, **vai dar-lhes outra preponderância no âmbito**

regional e, naturalmente, não estamos como há cinquenta anos, quando os países que tinham petróleo investiam pouco em seu desenvolvimento. Hoje, há uma preocupação com o desenvolvimento sustentável e isso reúne condições para que este lucro – por seu limite temporal muito preciso - passa a ser aplicado em desenvolvimento sustentável, nestes países, nos diversos níveis. No caso do Brasil, o fato de haver movimentos sociais que peçam isso, vai exigir discernimento social para atender a uma população que quer ir mais longe. Mas a verdade é que são consciências de uma população que percebe que quer ir mais longe. É preciso, portanto, que as duas vontades se encontrem. Enfim, acredito que o Brasil tem, cada vez mais, condições de ser o grande gigante da LP e tem que ser. E o mesmo se passa em África, com Angola, Moçambique e São Tomé [e Príncipe] com o petróleo, enfim... e Timor.... Portanto, a LP está, neste momento, numa nova vaga (...) se espalhou, no século XVI-XVII, no mundo dos negócios, desde... por todos os portos (...) Mas acabou uma fase e agora toda a gente ...

Entrevistadora: A coexistência das diferentes manifestações da LP é a porta de entrada, nessa nova onda ou vaga?

Entrevistado: Uma das coisas que vemos em relação ao português, mas não vemos em relação ao inglês, ao francês é a necessidade de uma adjetivação. Ninguém fala o francês de Quebec. Quando se fala em inglês ninguém fala no inglês dos EUA. É uma questão externa, porque eles sentem o domínio e incentivam a língua.... é... Essa diferenciação tem servido para travar o desenvolvimento do português. Isso nunca me impediu de entender Jorge Amado, a não ser uma palavra ou outro, como pode acontecer ao ler Miguel Torga. É... não é aí que está a dificuldade... temos nossa bagagem linguística... eu sei o que se pode dizer de uma maneira, o que se pode dizer de outra... é ... todos sabemos reconhece-los em diferentes espaços. Em vez disso, temos que perceber que juntos seremos mais fortes... quando agimos como um conjunto... americanos não gostam de dizer que falam americano. A língua é INTERNACIONAL porque ela cria uma rede de falantes e o fato de a LP ser uma língua que, por um lado, tem uma grande descontinuidade geográfica, tem, também, uma grande presença na diversidade geográfica que ocupa e (isso) é uma vantagem. Portanto, podem trazer para os organismos internacionais, onde um ou outro país de LP está presente, para estes centros de decisão, as vontades comuns. Mostrar que não estamos sozinhos, (...) e, portanto, temos esta força que dá autoridade para nos afirmar em outros

continentes, cada um com sua diretriz, mas com motivos estratégicos comuns. Temos de fato uma grande possibilidade econômica e estratégica.

Entrevistadora: Qual é, então, a concepção de língua que norteia as ações do IC para o ensino de PLE? É a de língua-cultura?

Entrevistado: Já foi e não se perdeu a noção de que a cultura é importante, que pode trazer mais falantes à língua, pode ser apresentada – a tradução literária - não diretamente, mas através, mas ela não é a única. É..., nós temos cá uma dimensão, uma visão pragmática, de negócios, utilitária... Voltando ao exemplo da Noruega: o português apareceu, ali, numa zona de petróleo, onde estão as empresas que têm negócios com empresas brasileiras. Eu (...) fui a reuniões em que todos se voltavam aos interesses em torno dos negócios. Naturalmente, que há a dimensão multicultural e por que nosso papel, também, é divulgar autores de peso – Mia Couto, autores brasileiros, moçambicanos, angolanos... faz parte da LP, naturalmente, são conhecimentos ligados aos interesses psíquicos das pessoas. Portanto, se estou a dar um curso de LP no Curso de Economia, os autores são outros... quero dizer a língua não é um binômio exclusivo. O ensino deve ser visto em diferentes dimensões... os interesses são amplos, quer no campo cultural, da economia, da ciência. A língua tem essas dimensões todas e a cultura, também. Não é um binômio exclusivo... essas dimensões não se excluem.

Entrevistadora: A Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP) configura-se como uma representação da comunidade linguística que tem o português como língua oficial. Que ações concretas podem ser implementadas pela CPLP para promover, internacionalmente, a língua portuguesa?

Entrevistado: É mais uma grande ação. Vamos ver o que sai do Plano de Ação de Lisboa, mas nossa visão ainda é um olhar estratégico sobre novas possibilidades e uma concertação comum: melhoria do material didático, estabelecimento de metas e objetivos ... nada é definitivo, só a grande vaga que, pela segunda vez, chega ao português. Há parcerias com o IILP, ações como o Portal para o professor e o VOC, desenvolvimento e ... e formação de tradutores, intérpretes... enfim, mais suporte para a língua... uma concertação comum.

ANEXO F: ENTREVISTAS COM PROFESSORES

CÓDIGO: 01P20a/ESP-Iof

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: Huuum... Eu... sempre quis ser professora. E queria ser professora de línguas. Então, comecei a estudar Francês, Árabe, Italiano... Um dia, um amigo falou da Língua Portuguesa... experimentei... consegui uma bolsa para um Curso de Verao e, a partir deste momento, já pensei: esta é a minha língua. Então como eu já queira ser professora de línguas e já sabia qual era a língua que eu queria era a Língua Portuguesa. (RsRsRs) Já percebi que queria dar aula de língua e a Língua Portuguesa. (+) É... onde paramos?

Entrevistadora: Você recebeu uma Bolsa ...

Entrevistado: Era uma Bolsa pra estudar em Portugal, em Coimbra... E era pra estudantes e eu já estava no último ano da Faculdade de Filologia, portanto já havia... tinha me decidido o que que eu queria... esse foi o momento decisivo... Eu, já... A partir dai, já pensei: vou continuar minha preparação para ser professora de Português. [E já havia estudado português, antes?] Já. Comecei aqui na Faculdade, mas só tinha feito um ano... um a disciplina cá na Universidade, mas quase não era a língua... era mais teoria.... E foi em Coimbra onde eu comecei a estudar a LP. Depois... frequentei outros cursos, mas realmente foi assim: já no último ano do Curso de Filologia... e podia escolher duas línguas: PRIMEIRA LÍNGUA, SEGUNDA LÍNGUA. Então, como era Filologia Românica, eu podia escolher entre todas as línguas românicas - Italiano, Português, Catalao – fiquei a experimentar várias com várias línguas... e só experimentei o Português, no último ano.

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: A prioridade é que o aluno atinja o NÍVEL, os objetivos de cada ... do Curso... então, a prioridade é essa: conseguir aprendizado... que o aluno consiga falar, escrever Português... comunicar, de maneira oral e por escrito, com qualidade. Porque a comunicação com os espanhóis, sem sem estudar, já é possível. Então... é estudar, avançar, conforme o nível, esse é o objetivo do Curso. Há diferenças entre os estudantes que já sabem outras línguas e os que não sabem. Habitualmente, ele já tem hábitos de estudo, já sabe o que fazer.... quais são as dificuldades... a metodologia, já cada um tem o seu “livrinho”. Tenho alunos no *Centro de*

Lenguas que já sabem outras línguas e estudantes que não sabem... e a outra língua do estudante já ajuda no português.

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Entrevistado: Há pouca, e há pouca (oferta) porque há poucos alunos. Então, isto é um círculo ai. Ele,, Por exemplo, cá em Andaluzia só há cursos na Universidade; em Granada, na Universidade e no *Centro de Lenguas*; depois há centros de línguas, que chama *Escuelas oficial de idiomas* que fazem parte da parte de Rede do Ministério. Não é ensino superior.... são escolas específicas para línguas e há uma em Málaga, que tem a língua portuguesa, mas ... e depois em Sevilla, só como (língua) opcional... não como disciplina obrigatória... só opcional, mas não muito em Anadaluzia. Na Espanha, há pouca: Madrid, Salamanca, Barcelona, mas há pouco, pouco, pouco. E também não há mais porque as esolas secundárias, as universidades dizem que não há alunos com interesse para estudar a língua. Então como não há alunos, não oferecem e não oferecem, porque não há alunos. Não há demanda, não há oferta....

Entrevistadora: Você acha que não há demanda?

Entrevistado: Acho que há, mas também... É verdade que não há grande interesse por que as pessoas, em geral, associam o Português a Portugal e Portugal não interessa aqui na Espanha. As pessoas não pensam em Portugal e não pensam que o Português também se fala no Brasil e que também se fala nos países africanos. Então, como só pensam Português=Portugal, diretamente, não faz parte dos seus interesses... E é por isso. HUUUUUM.

Entrevistadora: E o material didático aqui, na Espanha?

Entrevistado: Nos últimos anos, está a mudar, mas até bem pouco tempo, só um pouco. Até há dez anos, havia um pouco, poucos: uma gramática, um Manual de *iniciación a la lengua* portuguesa. Havia dicionários, mas pouco muito pouco. E agora, nos últimos dez anos, já há material específico, há dicionários. Cá, na Espanha, ensinamos o PE, muitos fomos a Portugal, recebemos bolsa para lá estudar... então o ensinamos. Mas, já está a chegar muito material do Brasil... por que no Brasil é onde mais publicam, onde mais investigam, mas também é difícil conseguir um material do Brasil. Se vais a uma livraria, pedes um livro qualquer, um manual para PB, não está... e demoram se... se pede... Parece que vem de barco, remando... (risos) Se se vai a uma livraria e se pede. Aqui na Biblioteca, o que tenho que fazer agora, a cada ano, eu entrei agora... faço isto agora em outubro, novembro e muitas vezes, está a acabar o ano... abril, maio....

eu já nem me lembro o livro que pedi e então a (Biblioteca) me envia a mensagem: “Já está cá os livros, já estão disponíveis. Para quê? Não sei. (Risos...)”

Entrevistadora: E como as aulas ocorrem?

Entrevistado: Ah, a partir de outros... outras obras.... livros do semestre anterior. Vamos arranjando tudo.

Entrevistadora: Que atributos não podem faltar a um professor de PLE?

Entrevistado: Uma formação específica, linguística, filológica, mas também uma formação específica para o ensino... quero dizer, didática... que não é só saber a língua... é também saber ensinar... então seria uma formação filológica e didática do ensino de PLE que não é igual para ensinar Português para um nativo. Também... é... um espanhol é diferente do que um chinês, por exemplo.

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Linguística, cultural e política, porque tudo tem a ver com a política. Se a política para a difusão da língua não é boa... que eu penso que não é boa, estamos na situação onde estamos...

Entrevistadora: E, neste sentido, em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do Português?

Entrevistado. É. muita... muita medida... muita relação. Se não há uma política de internacionalização... não chega uma política de internacionalização, não há apoios, não há encontros, não há atividades, não há materiais, não há encontros; então o português fica só ai no cantinho e mais ou menos é o que acontece, aqui.

Entrevistadora: Você considera que há alguma contribuição do Brasil e de Portugal para o ensino de PLE?

Entrevistado: Muita. Acredito que a maioria das coisas que se fazem é... Agora também o IC (Camões) está a fazer. Tem o Centro Virtual Camões, mas eu penso que a maioria das coisas que se fazem, é do Brasil. é através da política que se faz no Brasil. Huummm. Não sei bem quais são, mas vejo que há iniciativas para Revistas, apoios, encontros, para Bolsas, intercâmbios. Isto é, sobretudo, o que vem do Brasil. Mas cá chega pouco, mas eu penso que esta política está mais focada para os países da América: Argentina, sobretudo para o MERCOSUL. Para a Europa, parece que não chega. Temos de perguntar. Para nós, parece que não chega de maneira natural.

Parece que há uma tendência: PE na Europa; PB na América. Mas os alunos têm interesse pelo PB. Em princípio, eles nem pensam... nem têm conhecimento disso, mas começam quando começam a aprender e, em geral, tem simpatia pelo Brasil. Por isso que eu digo que é uma ação política. ... Mas eu penso é que como não há uma política conjunta de Portugal e do Brasil... mas penso que deveria ser uma única língua e as pessoas vão descobrindo e aprendendo as diferenças, com um professor que as soubesse bem, não é?

Entrevistadora: De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino de PLE, tanto instituídas por Portugal como pelo Brasil podem ser aprimoradas?

Entrevistado: O que se poderia fazer? Penso que o primeiro pode ser o Instituto Internacional da Língua ou uma instituição deste tipo humm fizesse uma política global do ensino da língua, com um material geral para o ensino da língua, que não fosse o PE ou o PB, mas o Português e, conforme um nível, o aluno deveria conhecer mais sobre as diferenças, mas a língua é a mesma com essas indicações... É, isso seria o primeiro: uma política conjunta, com uma instituição para o Português como língua única. E penso que todos ganhariam. Portugal, Brasil, ganhariam os africanos. Penso que haveria uma política uniforme, comum, dentre todos os países de LP.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: O Quadro ajuda... é uma referência. O Quadro conseguiu o que penso que se poderia fazer com a Língua Portuguesa... um quadro que todos seguimos, adotarmos. Podemos... O professor pode não concordar com algumas coisas, mas temos aí umas referências, uns níveis, umas competências, uns objetivos. Isso seria bom, um nível, com referências... é isso que devemos fazer em relação ao português: uma referência comum, que todos respeitem... deve ser uma instituição e, por isto, o Instituto Internacional, onde estejam todos os países de Língua Portuguesa, todos com a mesma responsabilidade... deveria ser uma instituição onde estivessem acadêmicos, linguistas, representantes de todos os países para que ninguém... nenhum sinta que está fora, um grupo de pessoas que deveria estar COEeso, com uma acreditação, com um nível, uma experiência... isso seria bom. Deveríamos ter um quadro de referência que fosse o mesmo, único e um diploma, por exemplo, os exames de LP, o CAPLE e o CELPE-BRAS deveriam ser únicos, por que se a pessoa conhece a língua, conhece a língua e se o exame é pra ter um diploma de nível superior tipo C1 e C2, a pessoa deveria acreditar conhecimento das diferenças da língua.

Entrevistadora: Estamos chegando exatamente nos Exames. Eles têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: No meu caso, sim. Porque eu agora, este ano, por exemplo, estou a preparar a apostila que eu entrego aos alunos e encontrei alguns exercícios do tipo assim dos Exames, que não tinha... com compreensão, que pegava textos, não vinha desta forma e agora, sim, deste tipo e já digo que se eles querem fazer a prova, devem vivenciar o tipo para que estejam mais ou menos habituados.

Entrevistadora: Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Entrevistado: É necessário... primeiro uma formação básica e dentro desta instituição que poderia existir e que existe, penso que não temos uma política adequada... poderia ter um material específico para o professor de LE e depois as variantes da LP, para os negócios, literário, para tradução, interpretação. Um Curso que fosse uma base comum e depois com diferentes ramos. Podia ser um curso de pós-graduação. Só que, se temos em conta o número de alunos agora em Espanha, isso não poderia, não seria possível. Se há poucos alunos, então seria um máster de PLE e dentro do Mestrado, haveria disciplinas específicas como o PLN que eu penso que seria ótimo, pelas relações comerciais entre Espanha e Brasil. Então seria bom, muito bom.

Entrevistadora: Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Entrevistado: É... eu sempre... nas apostilas que eu entrego, nas aulas de cultura, eu sempre falo de Portugal-Brasil. Também costumo entregar textos de autores africanos... pequenas crônicas, é... contos, sempre há referências culturais. Mas sempre nos níveis superiores. Na verdade, não me sinto preparada para falar disso, mas quero que eles conheçam uma mostra da parte cultural. Então, aproveito para discutir também a parte do jornal e quando há uma notícia sobre Moçambique, então aproveitamos para que tenham uma visão do todo, todo dia. No final das aulas, então sempre procuro abordar a lusofonia. Através da música, de livros de países africanos e também de Timor. Entrego, por exemplo, a “Lenda do Campolino”, nos níveis iniciais e, além disso, eles podem ler. Costuma ser leitura de atualidades, social, política. E é isso!

Bom... obrigadíssima!

CÓDIGO: 02P02a/ESP -Iof

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: Ora, bem... eu, quando estudante. sempre me interesse por línguas, em particular, a portuguesa, essencialmente pela gramática, estrutura da língua, conhecer mais e a partir daí, foi tudo isso que influenciou minha escolha. Atuo já há algum tempo, como professor e leitor e sempre por me interessar muito pelas coisas da língua... pelo modo como funciona... gosto muito de sabê-lo.

Entrevistadora: Há muita diferença entre o trabalho do leitor e o do professor?

Entrevistado: Não vejo diferença não, porque nossa matéria de trabalho é a língua, o ensino da língua no exterior, só a dar aulas...

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: Prioridade, prioridade é deve ser despertar o interesse dos alunos no português e, ao mesmo tempo, tentar motivá-los pelo aprendizado, assim, pelo ensino... pela aprendizagem da língua.

Entrevistadora: Você tem uma linha de trabalho traçada, de acordo com a instituição onde você trabalha...

Entrevistado: Eu tento diversificar nas minhas os conteúdos nas minhas aulas, tentar, por exemplo, tentar a introduzir um bocadinho de interpretação, não só gramática, mas a interação oral, sim... estar a falar com os alunos... tento que as aulas sejam variadas. Tento ser, acho que isso é importante porque em todos os campos têm... é.. essa variedade é necessária...

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. As condições são razoáveis... é... Penso que atualmente, a oferta está de acordo com a procura... os professores são aqueles ... necessários ao volume que temos... creio que há uma tendência pro aumento da procura do português em Granada... Por outro lado, sendo Portugal um país vizinho aqui ao lado, penso que o número deveria ser maior daquilo que é. Relativamente ao material didático disponível na Universidade é... pra o português é um pouco escasso... há sempre algo a inovar... tanto em nível dos manuais didáticos, da língua mesmo, como as obras literárias disponíveis... tudo isso é importante... novas gramáticas... temos alguma coisa, mas penso que poderia ter muito mais...

Entrevistadora: Você tem quantos alunos de PLE?

Entrevistado: Tenho, nos dois semestres... a volta de sessenta alunos, mais ou menos...

Entrevistadora: Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Entrevistado: Primeiro o gosto, o interesse por aquilo que se está a fazer... pelo ensino do português... domínio é... o domínio é claro, portanto, ter conhecimento... do que estamos a transmitir, independentemente ser um nativo ou não e os conhecimentos essenciais para poder transmiti-los aos seus alunos...

Entrevistadora: E... uma formação específica é necessária?

Entrevistado: Acho que é necessário, acima de tudo, ter conhecimento da língua... uma formação específica é uma pergunta, depende... se falamos do português... se estamos a falar do português de negócios, já estamos a falar de uma formação específica que poderá ser fundamental para um professor que se destina a dar cursos para as pessoas que procuram este tipo de ensino.... mas para a língua em geral, penso que o importante é o fundamental, o conhecimento da língua... penso que uma formação específica sempre pode ajudar, mas fundamental não é... acima de tudo o conhecimento da língua

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Complicada esta pergunta... eu acho que são as três... Atualmente, ou seja, atualmente creio que é mais linguística e estou a falar apenas de Portugal... penso que a nível político, não há tempo e espaço atual, para nós... para pensar muito nestas questões. Esta é a minha ideia, atenção... e posso estar errado, mas creio que atualmente é mais linguística... é isto que estou a dizer.

Entrevistadora: E... em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: Pode ser... talvez não num futuro próximo, mas pode ser. Por que não? Sim, o ensino poderá contribuir de alguma forma, porque quanto mais pessoas falarem o português, quanto mais pessoas conhecerem a língua, quanto mais pessoas se interessarem por ela, ora, mais o português será expandido e consigo... um número maior... Há diferentes vertentes para o ensino de português: PLN, PLH... Isso pode influenciar...

Entrevistadora: Não sei se você soube, houve em Portugal a 2ª Conferência para o Futuro do português, em Lisboa. [Li qualquer coisa, mas não acompanhei...]. Há uma grande preocupação dos países da CPLP em levar o português aos organismos internacionais... Como língua de trabalho.

Mas essa preocupação não nasceu agora... já vai dar algum tempo que sinto esteja nos planos é uma coisa, que venha a consegui-lo... é assim... a curto prazo não creio que venham a consegui-lo, para vir a conseguir alguma coisa é pouco viável, mas não é impossível.

Entrevistadora: Você considera que há alguma contribuição do Brasil para o ensino de PLE, para o processo de internacionalização? E Portugal?

Entrevistado: Considero que há uma contribuição do Brasil, assim como... como há de outros países... [Em que sentido] é ...do Brasil que eu vejo é mais na medida do desenvolvimento econômico que está a atravessar, neste momento... o Brasil é o país que atualmente... que atualmente poderá oferecer algumas oportunidades... isso pode despertar o interesse dos alunos, de outras pessoas em estudar Língua Portuguesa... na Europa está Portugal... cada um a seu modo, seu interesse...

Entrevistadora: O Brasil também tem um Programa de Leitorado... você conhece?

Entrevistado: Não... deverá estar se expandindo pelo continente americano, não.

Entrevistadora: De que maneira as PL para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino da língua, na modalidade estrangeira?

Entrevistado: Penso que estão a contribuir, tem contribuído, exatamente, através da criação destes organismos... No Brasil, não conhecia; em Portugal, atualmente chama Camões I.P. Antigamente era o Instituto Camões... tem algumas fundações espalhadas pelo mundo... como a Calouster... tem professores espalhados por vários países... é claro que isto contribui para o ensino da língua.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: Acho que é importante a existência de parâmetros que possam orientar o ensino do português... é PLE. Penso que este assim deveria ser uniformizado... é... tanto a nível de regiões, ou seja, nos diferentes lugares onde o ensino é praticado... deve haver uma uniformização... também não só o português, mas em relação às outras línguas também, ou seja, acho que é importante... E a pergunta seguinte... O Quadro... acho que preenche n'alguma parte,

mas por outro lado, é... ao meu ver acho que deveria ser mais objetivo. Acho que certas há... em certas partes torna-se um pouco repetitivo e, também, acho que se dá a interpretações...

Entrevistadora: O CAPLE segue o Quadro... pensou-se em usar o Quadro quando se pensou no CAPLE?

Entrevistado: É simultâneo. Creio que devem estar em conformidade um com o outro...

Entrevistadora: O Brasil tem o CELPE-BRAS, um exame de proficiência para o PLE, com níveis próprios.

Acho que os níveis são importantes. Para um estudante que está em nível médio... é interessante se criar uma equivalência... níveis A ou B... No CIPLE, o intermediário já é uma equivalência alta. Existem o A, o B, o C, também, lá. \mas é difícil de articular com o saber do aluno. Tentar uma uniformização com o outro seria... é... um ponto. Se há um Quadro de Referência, ou melhor, se ninguém seguisse, o ensino da língua seria algo diferente em cada lugar e embora o seja, acho que tem que haver qualquer coisa para tentar uniformizar de modo a não haver, assim, tantas diferenças, não é?

E estes exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: Há casos em que sim. Há casos em que influenciam, não só no ensino; se calhar, na procura da língua porque embora não perceba que influencia tanto assim, pode ter algo a ver... se eu conheço, portanto, os exames que são feitos, obviamente que posso adaptar algumas perguntas, para eles fazerem, sejam aula, sejam os exames, de modo que estejam preparados para os exames... por exemplo... dar-se umas palavras para o aluno começar a frase e o aluno é que tem que saber a partir dali... este tipo de coisas... o professor pode, se vier a calhar, não fazer a pergunta diretamente, mas dar aulas e levar o aluno a chegar àquilo que se pretende.

Entrevistadora: Você já respondeu sobre a formação específica, mas como o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua têm influenciado no ensino?

Entrevistado: Ao nível do material didático, acho que, ainda falta muito, temos pouco... é... relativamente, penso que há necessidade de uma formação específica em modalidades por que se os alunos necessitam de uma área específica, penso que deve haver pessoas preparadas para responder a estas exigências, a estas necessidades.

Entrevistadora: A universidade tem condições de atender a esta demanda?

Entrevistado: Penso que os professores devem preparar os professores para o ensino da língua e depois, talvez, uma especialidade, que se podia ou não, tirar, dependendo do interesse de cada um como em outras áreas... Por exemplo... eu estou interessado, posso tirar também o português... para negócios, não é preciso que seja um curso inteiro, pode ser mais uma área... uma escolha que se possa fazer... pode ser por aí... [poderia ser uma disciplina, no Curso de Letras?] Sim... uma pós-graduação, por exemplo... algo assim...

Entrevistadora: E o conceito de lusofonia dá conta para se referir aos países de língua portuguesa? Ele tem sido considerado em suas aulas?

Entrevistado: Este conceito, nas aulas, está presente. Não em todas as aulas, mas está presente. Não estou a falar do português do Brasil, nem de Portugal. Estou a dar uma aula de língua. Refiro-me mais ao conceito de lusofonia, nas partes culturais, dependendo do tema... posso falar de uma tradição de alguns dos países lusófonos... posso falar de comida, de danças, de tipo de música, por exemplo, e aí entra a lusofonia, mas na parte cultural. Eu, como professor de português, talvez, sendo português, obviamente que minha influência linguística tem sempre mais a ver com o PE, como é óbvio, assim como se fosse um brasileiro seria o português do Brasil. Mas, pode estar sempre presente o conceito de lusofonia, neste sentido... há as diferenças... são mencionadas algumas diferenças a nível estrutural... isso também é feito... por exemplo... no PE, utilizamos “os meus” – artigo antes do possessivo; no Brasil, isso já não se utiliza... esse tipo de diferença mais notória é importante focar, sim... o uso... o gerúndio, do português brasileiro... as diferenças, no nível lexical, não podemos aprofundar muito, mas algumas são básicas e muito importantes... acho eu.

Bom, mais uma vez... muito obrigada por suas contribuições!

CÓDIGO: 03P13a/ESP -Ipr

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: É uma longa história... meu primeiro aluno foi um cônsul (...) ainda no Brasil, procurei um curso que me desse o que precisava... Fiz Letras na USP, fiz cursos de português e espanhol, graduação e mestrado... Recebi uma carta para fazer um Curso em Sevilla... Ao terminar, já tinha uma carta-convite para o Doutorado em Sevilla... e vim. Não tinha bolsa, mas vim. (...) Ainda na USP, comecei com aulas de português como língua materna. Entrei em contato com muita gente, quando comecei o Espanhol e (...). Depois, veio a primeira experiência... eu já dava aula de português, há muito tempo e ele me convidou [(O cônsul?) Sim]. Comecei com o *Bem-Vindo*... E daí... ao final do curso, ele me deu o material... Veio o Doutorado em Sevilla... cheguei em dezembro e em março, comecei a dar aulas em uma escola. Fiquei cinco anos nesta escola (...) [*Academia?*] Sim. Depois de cinco anos, resolvi abrir uma escola só de PLE. E meu foco mudou: passei da estrutura da língua a ensinar alguém a falar meu idioma. Era ensinar alguém a falar o seu idioma... a ler... a compreender... eu gosto... Já são 12 anos... abrimos a escola em Sevilla, depois em Granada... abri em Granada. Aqui, em Madrid, não pretendo abrir... Já tem a Casa do Brasil⁵⁰, muitas *academias*, mas posso atuar virtualmente. Hoje, atuo em uma escola, onde o curso se inicia com o ensino do PE e do PB, no primeiro semestre e cabe ao aluno selecionar o que deseja, a partir do segundo semestre. Mas o foco é a língua em uso.

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: Depende de quem eu tenho diante como aluno. Eu tenho que verificar... Eu começo dependendo do que o aluno pede... o tempo dele. Eu tenho perfil variado: tenho o aluno que está indo de *Erasmus*, a bolsa de estudos, daqui dois meses. Então, explico que neste tempo só vamos ter algumas noções, pra entender. Se ele diz que vai a Portugal, vai pro Brasil ou pra Angola, eu faço um cronograma e vejo que que ele tem pra aprender, quanto tempo... a disponibilidade... Então, depende: se eu tenho um grupo, o que eu priorizo a escuta, que ele perceba que tem j/g, por exemplo, muito áudio, pra ele se escutar, ouvir um colega... como você

⁵⁰ A Casa do Brasil, em Madrid, localiza-se ao lado da Universidad Complutense e foi criada com a finalidade de divulgar a língua, a cultura e a civilização de outros países, conforme informado no site da instituição. Foi construída em 1962, após o **Acordo Cultural Brasil-España**, vigente até hoje. Oferece cursos de língua portuguesa e realiza a

viu na aula minha... ele tem de falar: eu inicio com o que ele fez ontem, na semana passada... e depois, vou para o que ele fará na semana seguinte... EM portunhol ou segunda língua – inglês. Você viu: anoto tudo na lousa. Começam a falar o então, apresento a estrutura, contrastivamente: espanhol e português. Vou priorizando isso: o caminho para ele falar bem, escrever bem e a escrita vai chegando... a gente vai estimulando e eles vão falando... um se destaca e passa ao outro que vai falando, também... “quebrando o gelo”... vou priorizando as estruturas que eles vão usando, vão falando... um portunhol... mas falam. (...) Eles anotam... e vão aprendendo a falar e a estruturar a língua, com foco na conversação.

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área?

Entrevistado: Depende... Lá em Sevilla, a gente foi a única escola dedicada exclusivamente ao português... tem procura, agora mesmo, por causa da crise... o povo tá indo ao Brasil, Angola... Tem muita gente intrometido na área, a gente percebe... que não tem formação e vem... dá aula pra fazer um extra e se autoproclama professor de PLE, sem ter como fazer isso. É... as condições, a gente vai fazendo... quando não há alunos, a gente põe anúncio... faz oferta às empresas que precisam... principalmente para PE.

Entrevistadora: E o material didático?

Entrevistado: Depende. De Portugal, bem mais. Do Brasil, só trazendo de lá. Tem muita coisa virtual, mas ainda é complicado importar... quando... eu vou ao Brasil, sempre trago novidade... gosto de atualizar o material... renovar. Criar material é necessário... porque o ensino tem de ser dinâmico.

Entrevistadora: Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Entrevistado: Eu acreditava que sim. Mas nessa minha jornada, eu encontrei gente com uma boa formação, mas um péssimo professor. E encontrei gente excelente, sem formação. Então, aprendi que formação é muito bom, mas não é imprescindível quando se trata de um professor que vai atrás e que gosta de ensinar... tem tudo pra descobrir, com o aluno, o que ele quer com a língua. Tem de tudo...

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Eu não entendi onde entraria o político aí. As outras duas, sim, mas o político... o CULTURAL... SIM... É FORTE. Os costumes... tapinha nas costas... no Brasil, varia de região... como é lá no Crato, por exemplo...

Entrevistadora: Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: Suspiro... Olha, quando as pessoas querem aprender português, a primeira coisa que pergunto é o porquê... Eles dizem: “ah... por que agora ‘tô trabalhando com o Brasil... minha empresa vai pra lá... vou *a estudar*...” São muitos interesses e isso vai fortalecer a língua... é isso.

Entrevistadora: Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Olha... quando comecei o interesse maior era pelo PE e aí eu fui estudar, saber as diferenças, de onde vinha o queijo... o bacalhau. Hoje, o Brasil é um país emergente, tem Angola, também, e Portugal na crise, como toda Europa. Então, vamos trabalhar... a gente trabalha em diferentes frentes, assim.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: Aqui... quando eu tinha minha *escuela*, tinha alunos que falavam, escreviam e eu não levava isto em consideração... mas aqui na *academia* a gente é obrigada a fazer isto e é uma coisa complicada... eu vejo o seguinte... eu... vejo que nem sempre é justo... ajuda, mas complica... porque você tem aí um aluno que fala bem, escreve bem e caiu no teste de nível... às vezes ajuda, às vezes não ajuda.

Entrevistadora: De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Entrevistado: Olha, eu não posso falar que não. A gente abre a TV e tem notícia nova: a China quer aprender português “... é... aqui na Espanha: “Extremadura pensa na obrigatoriedade do ensino do português...” tá, na fronteira com Portugal... e se aprende o idioma o que é bom pelo fato de se tornar bilíngue. Por outro lado, eu acho que por conta da globalização é um caminho... Por que não? Com toda mídia, pra nosso mercado, tá bom.

Entrevistadora Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: É... nos meus grupos... o que eu fazia, quando tinha minha *escuela*, era dar aula, em níveis e orientar para fazer quem tivesse condições... No PE, eu sinalizava: faça o DIPLE, o DAPLE... DAPLE? Sim... e eu tinha que prepará-lo para um DUPLE, um nível avançado, pra ele ir bem preparado. Então, meus alunos sempre passavam; se o aluno não tava preparado, eu não deixava nem fazer a inscrição... Acho que eles (Brasil e Portugal) poderiam unificar, mas se a LP está cada um pra um lado: PB e PE... Aqui na Espanha, temos a *Real Academia*, ditando a norma pra quem faz Espanhol, no mundo todo, em termo de gramática... claro que cada país tem seu vocabulário em Espanhol, mas a gramática é uma, é o que acontece no inglês, no francês, mas com o português ocorre um fenômeno engraçado: no PE a regra é assim, no PB é assim... (...); então, fica complicado.

Entrevistadora: Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Entrevistado: (Inaudível...) Olha, o professor vai preparar a aula do jeito que o aluno quer... se é um executivo... o cara vai querer aprender o peixe dele... Tocamos neste assunto na casa do Brasil... Por outro lado, se ele vai passear, vai querer ver vídeos sobre o Brasil, a História do lugar... a formação implica em saber como você vai trabalhar isso... é aliar a formação à criatividade, com foco na necessidade do aluno.

Entrevistadora: Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Olha, quando a gente prepara as aulas, sempre tem a parte cultural... uma música... um pedaço da História. Outro dia, levei “Morena de Angola”, por que precisava vivenciar o fonema [x]. Acabei mostrando Angola, uma cantante de lá, depois fui pro Brasil, mostrei Chico... englobei tudo, por conta de um fonema. Então, vou muito pela música... vamos a Portugal, o fado, a literatura. Os PALOP, literatura africana: Mia Couto, Pepetela... já não são gente desconhecida.

CÓDIGO: 04P04a/ESP -Ipr

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: Ah... eu era professora de Inglês e nunca havia me passado pela cabeça dar aula de português. Até que uma escola me pediu que eu desse aula de português. Falei que não era possível... Ah, por que não? Foi horrível no início porque eu não tinha controle sobre a teoria... sei falar português. Eu sou fluente em Espanhol, mas não sei dizer o nome dos tempos verbais; eu aprendi a me comunicar como com o português.

Entrevistadora: Isso nos leva a segunda pergunta. Você acredita que é necessária uma formação específica para ensinar português?

Entrevistado: Eu acho não... TENHO CERTEZA. É NECESSÁRIO E É IMPRESCINDÍVEL... imprescindível, não a LP, com a Didática, pra saber ensinar o que, com informações sobre aquilo... se você tá em outro país, as pessoas acabam comparando: o fato de dar aulas para adultos, as pessoas comparam com aquilo que elas já sabem. Eu não sei com criança, mas o adulto acaba comparando com o idioma do país onde você está. Ensinar PLE no Brasil, uma noção de outras línguas, vai te ajudar... o aluno vai fazer as associações com a língua dele e você já pode ajudar.

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: Você deve aprender a ensinar a cultura do país... o idioma não são regras gramaticais, aprender um idioma é aprender a comunicar-SE... Aqui na Espanha, a gente diz: *desgraçadamente*... em português você nunca usa assim, porque *desgraçadamente* é uma desgraça... não é que eu esteja comparando sempre que eu ensino, mas você precisa saber quais são os códigos que você utiliza no idioma. Nós usamos muito a expressão “ainda bem” e aqui existe *menos mal*, que é equivalente. Em Portugal, existe *menos mal*. Mas não indica que está mal. Nós é que preferimos dizer que ainda bem (foi só isso). Assim, a cultura influi muito: nessa expressão, a gente vê que brasileiro é positivo... tem músicas que cantam “tudo bem, tudo bom” porque é como nós pensamos. O brasileiro tem muita esperança e isso se transmite nas aulas... não é só a função gramatical... todos os idiomas têm uma lógica, então a cultura acaba sendo transmitida. Acho que devemos priorizar a troca de informações e a seriedade, porque brasileiro tem fama de não ser um povo sério... só festa: praia e Carnaval e não é assim. Então, expandir a

cultura brasileira é fundamental. Outra: é a preparação. Não adianta eu saber o idioma e não ter a preparação pra explicar. Estas três coisas são fundamentais. Três coisas.

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. Este é o meu quarto ano como professora de PLE e eu não dou conta. Na semana passada, vieram quatro ofertas de lugares diferentes... Então, uma professora recomenda... a escola te chama... Então, demanda tem. Mas os professores precisam ser um pouco mais vendedores, estratégicos... precisam saber negociar preço. Pelo menos 20 euros ou 15. Não é o euro. Tem demanda e os professores precisam ter mais estratégias de mercado, ter um preparo anterior.

Entrevistadora: Há uma orientação específica para o ensino de PLE?

Entrevistado: Nunca vi em minha vida. Inglês, sim. Mas LP, nunca. Já tentamos fazer reuniões... mas falta um coordenador acadêmico... se não há diretrizes, cada um faz como quiser. Vimos isso na reunião outro dia, na Casa do Brasil: o professor tem liberdade pra fazer o que quiser, mas ele faz assim porque não tem uma formação. Outro dia, em outra escola, vi uma preparação para inglês... no português não há e eu gostaria de participar de um trabalho assim.

Entrevistadora: E o material didático?

Entrevistado: Aqui na Espanha é escasso. Eu acho que até o A1, A2, pode ter. No mais... a partir do B1, o material é pobre. Os exercícios não são desafiadores... o aluno... ele quer uma coisa inteligente... o aluno quer ir a mais... não quer ficar “meia boca”. A pessoa que tá aprendendo português ele fala no mínimo dois idiomas e o PLE vai ser o terceiro, mais um. Então, ele quer... eu acho que... é... são muitos níveis, mas um material completo como o QECR pede, eu não vi ainda. Pode ser que exista, mas eu não conheço.

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Cultural, de primeira. Cultural e política, porque estão juntas, eu acho e depois linguística.

Entrevistadora: Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: É... os professores de PLE não têm ideia e eu também estou dentro. Nós não temos ideia da dimensão do trabalho que a gente faz, porque a gente está proliferando cultura; então é encontrar uma maneira... ter cuidado com o que a gente ensina, porque nós temos uma

responsabilidade para transmitir o que somos como Nação e o Brasil, na verdade, é uma nação cheia de pequenas nações. O Brasileiro é o filho, o neto do imigrante. A gente tem que usar nossa diversidade, neste sentido.

Entrevistadora: Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Pode ser que eu esteja mal informada, mas acredito que não. Desconheço. 10 De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para a internacionalização do português?

Entrevistado: O que entendo de PL é: nós vamos dar acesso a mais pessoas sobre o conteúdo que nós temos com a divulgação de países de língua portuguesa – Timor, São Tomé, Angola – países que estão muito distantes da Europa... não sei... um dia só de cultura angolana... Esse tipo de proliferação do idioma poderia nos aproximar.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: O Quadro ajuda... mas não conheço professor de PLE que tenha lido. Conheço professores de Inglês, mas de português, nunca vi. A UE utiliza pra avaliar e nós para descobrir e trabalhar determinadas habilidades: fala, audição, interação, habilidades comunicativas. Respondendo a sua pergunta, o Marco, o Quadro europeu é fundamental no ensino de qualquer idioma. QUALQUER...

Entrevistadora: Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: É... o CAPLE, eu acho difícil, mas como nunca vi, não posso opinar. Sobre o CELPE-BRAS... me dá medo, porque é muito subjetivo. Não sei quais os critérios de avaliação. Porque quando eu faço um exame em inglês, sei que faço isso e isso e o peso é tal. No CELPE, eu entendo que é uma miscelânea, eu vou fazer uma média... quer dizer: me dá medo. Nunca fiz, nunca apliquei, mas se não tem critérios claros de avaliação, fico intranquila. Enfim, não conheço os critérios.

Entrevistadora: Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Entrevistado: Em minhas aulas, de vez em quando eu cito o português de Angola, de Moçambique, mas não faço comparações. Nos níveis elementares, ainda não, nem cito. Nos avançados, quando há intensivo, há cinco aulas sobre o Brasil, cinco sobre Portugal.

CÓDIGO: 05P13a/ESP -Iof

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: Descobri a língua em Lisboa e fiquei apaixonado pela musicalidade e pela beleza da língua. Depois me deparei com a música brasileira. O resto foi um caminho fácil.

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: Contagiar o aluno para que ame a língua e a cultura dos países de língua portuguesa. Ser apenas uma ferramenta para que o aluno chegue por si só aos pontos essenciais da língua.

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. Mais do que no meu país, na região onde trabalho, a Extremadura. Houve sempre uma afinidade política com Portugal e isso fez com que os governos aliciassem o ensino desta língua. Não sei se é moda, mas o ensino do português na Extremadura tem uma grande procura.

Entrevistadora: Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Entrevistado: Ser um grande comunicador e transmissor de elementos culturais e linguísticos da língua que ensina. É claro que é preciso uma formação específica.

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Além dos aspetos linguísticos, na Extremadura faz parte de ações políticas e culturais. De facto o Diário Oficial da Região tem uma versão bilingue. Na televisão regional, há um curso de português e na rádio também (Canal Extremadura). Inúmeras empresas exigem conhecimentos de português para contratar pessoal qualificado.

Entrevistadora: Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: É evidente que quanto mais aprendido ou ensinado mais importância internacional vai ter uma língua, quer seja o português, quer seja o Banto. A divulgação da língua faz com que esta não morra, pelo menos quando é minoritária, que não é o caso do português, mas que na UE é tratada como tal.

Entrevistadora: Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Entrevistado: No nosso âmbito de trabalho, constato que o Brasil pouco ou nada faz para a divulgação da língua portuguesa. Uma pena. De vez em quando recebemos notícias da embaixada brasileira, mas tudo em espanhol e quando solicitamos algum material, nunca ou quase nunca recebemos uma resposta.

Entrevistadora: De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Entrevistado: No nosso âmbito, só o Instituto Camões faz ações para a divulgação desta língua. Além disso, há vários anos que temos uma espécie de parceria, dado que Cáceres conta com um Instituto Camões.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: O Quadro de Referência vem ajudar, mas ainda há algumas falhas dado que diferentes instituições certificam os mesmos níveis, mas não há acordos relativamente ao nível atingido pelos alunos destas diversas instituições.

Entrevistadora: Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como estes exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: Nesta região, são importantes os certificados das Escolas Oficiais de Idiomas. Além disso, os certificados do CAPLE são valorizados, mas quanto ao CELPE-BRAS quase ninguém sabe da sua existência. Eu sei que há um Centro Brasileiro em Salamanca, onde fiz os exames. De vez em quando recomendo aos meus alunos a fazer os exames do CELPE-BRAS.

Entrevistadora: Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Entrevistado: Sim. Houve uma altura em que tínhamos imensos profissionais ligados à saúde que procuravam emprego em Portugal e precisavam de uma formação específica que não encontravam na nossa escola. Imagino que agora há uma procura também de médicos no Brasil. No entanto, já há algum estabelecimento na cidade de Cáceres que oferece português específico, mas costumam ser centros privados.

Entrevistadora: Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Entrevistado: Desde o primeiro dia de aulas, fornecemos aos nossos alunos dados importantes sobre países de língua portuguesa e vamos convivendo com essa realidade ao longo do ensino.

CÓDIGO: 06P18m/DEU-Ipr

Entrevistadora: Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Entrevistado: Sempre tive interesse em dar aulas, embora minha formação seja em Comunicação Social – Jornalismo. Isso se acentuou quando fiz meu mestrado em Ciências Sociais, na PUC-SP. Em 2012, recebi um convite da escola na qual faço aulas de inglês para dar aulas de Português como língua estrangeira (PLE). Desde então, descobri minha nova vocação e tenho buscando maior conhecimento e capacitação para que possa seguir adiante nesse meu novo projeto profissional.

Entrevistadora: O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Entrevistado: Além do conteúdo gramatical e linguístico, acredito que o ensino de PLE vai além. Envolve o conceito de turismo de experiência, no qual o aluno deseja vivenciar uma nova cultura. Por isso, em minha opinião, o ensino de PLE deve ser multidisciplinar e abranger aspectos culturais, sociais, políticos, econômicos e históricos.

Entrevistadora: Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Entrevistado: Como ainda estou em um estágio inicial, acredito que o material didático disponível seja um ponto de partida. No entanto, vivemos um momento de fusão entre a educação tradicional, calcada no mundo analógico, para a educação digital. Cada vez mais, os alunos das novas gerações demandam outros tipos de recursos que não estão contemplados no material didático atual. É preciso contemplar isso daqui para frente. Além disso, o ensino de PLE não deve ser massificado. Cada aluno tem uma necessidade diferente, a começar pela sua própria natureza. Existem alunos visuais, auditivos e sinestésicos e isso deve ser considerado.

Entrevistadora: Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Entrevistado: Em primeiro lugar: vontade de ensinar e também de aprender. Didática é algo que vai além dos bancos acadêmicos. É preciso se colocar no lugar do aluno, ter humildade e entender como ele aprende. A partir disso, selecionar o melhor material didático a fim de que o objetivo final de aprendizado seja alcançado. E, muitas vezes, esse material não é o tradicional – está presente em outras fontes: artigos de jornais e revistas, Youtube: vídeos, entrevistas e músicas.

Entrevistadora: O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Entrevistado: Conforme explicado anteriormente, o ensino de PLE é diferenciado. O aluno deseja uma vivência no idioma, não apenas o aprendizado da língua, embora no caso dos executivos seja esse o objetivo. Eles têm pressa em aprender o idioma, buscam algo prático e com resultados rápidos. O que é completamente diferente de suas esposas, filhos, estudantes e turistas.

Entrevistadora: Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Entrevistado: Acredito que o ensino de PLE e a internacionalização do português estão conectados. No entanto, é preciso considerar o componente econômico. O ensino de PLE ganhou novo impulso desde que o Brasil emergiu no mundo como economia e também em virtude dos megaeventos esportivos brasileiros.

Entrevistadora: Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Entrevistado: Sim. Com os eventos da copa em 2014 e os Jogos Olímpicos, entre outros.

Entrevistadora: De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Entrevistado: Como estou em um estágio inicial no ensino, não me sinto apta a responder essa questão.

Entrevistadora: Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Entrevistado: Sem experiência sobre isso, é difícil.

Entrevistadora: Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Entrevistado: Conheço. Na verdade, considerando meu local de trabalho, acho que há ainda muito a evoluir nessa questão. Em geral, os professores desconhecem como eles funcionam e quem sabe não gosta de compartilhar conhecimento. Parece se tratar de um feudo. Isso dificulta a divulgação e o ensino para os alunos. Em virtude disso, participei do IV Congresso Internacional

de Turismo Idiomático no qual houve oficinas sobre o tema. Só então, pude entender como funcionam.

Entrevistadora: Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Entrevistado: Sim. Acho que capacitação é sempre o caminho.

Entrevistadora: Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Entrevistado: Muito pouco. Gosto de informar aos alunos a abrangência do idioma; no entanto, o conceito fica restrito às diferenças entre o português do Brasil e o de Portugal, uma vez que grande parte dos alunos está mais familiarizada com o de Portugal, principalmente no tocante à pronúncia.

CÓDIGO: 07P18a/ESP-Ipr

01 Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)? Meu nível de conhecimento de línguas (espanhol e português) sempre foi muito bom e, ao chegar a Madrid, uma amiga sugeriu que desse “umas aulas aí” só que gostei demais e fui mais além das “aulas aí”.

02 O que deve ser prioridade no ensino de PLE? Acho que depende muito do perfil do aluno. Eu trabalho com hispanofalantes, em sua maioria e NENHUM dos materiais disponíveis no mercado são adequados para eles. Tudo está muito voltado a perfis de língua inglesa. Por outro lado, a forma e temas que se usam não têm nada a ver com a realidade dos meus alunos que são de âmbito empresarial.

03 Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A procura é relativamente boa, já que muitas empresas trabalham com mercados como o Brasil, a Angola... A oferta depende um pouco, existem professores que estão na área há bastante tempo e estes costumam fazer um trabalho bem decente, apesar de ser, geralmente muito convencional, muito acadêmico, mas também existem pessoas que, exatamente como eu comecei, dão “umas aulas aí” e voltam para o Brasil, deixando-nos uns pobres alunos que só aprenderam besteiras como no caso de uma aluna de professora séria que conheço e que tinha aprendido a conjugar o verbo “estar”: eu tô, tu tá, ele tá... Aberrações como essas. Fora o portunhol... As orientações, preciso perguntar: de parte de quem? Ninguém orienta nada por aqui... Nem entendo bem a pergunta. Quanto ao material, como disse: absolutamente inadequado ao perfil. Didática pobre e ineficiente. Nunca são contempladas as reais dificuldades do aluno hispanofalante. Explicações não há, só aquela coisa bem “decoreba” do “the book is on the table”. Vergonhoso!!!!

04 Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, uma formação específica seria ideal e, muito melhor se fosse considerada a nacionalidade do aluno-perfil, já que não é igual dar aulas a um hispanofalante e a um japonês, por exemplo. Acho importantíssimo o professor conhecer muito bem a língua do aluno-perfil, só assim ele pode compreender porque e como eles acabam fazendo suas confusões e só assim ele pode orientar de forma certa.

05 O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Econômica, fundamentalmente econômica. Do meu ponto de vista e experiência, as três vertentes mencionadas têm pouquíssimo peso. Posso afirmar que 99% dos meus alunos estudam para fazer negócios com algum país de fala portuguesa. Isso não exime o fato de eles gostarem muito, de admirarem a cultura, de se sentirem valorizados pela empresa que lhes paga o curso de uma nova língua, etc, mas o maior peso é o econômico.

06 Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Acredito que em muito, mas, de momento, ainda é muito mais “internacional” o (maldito)portunhol e, com os materiais que temos à disposição, tudo seguirá igualzinho... Lamentavelmente.

07 Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Não. Não há. Em 23 anos, esta é a primeira vez que algum organismo oficial se interessa pelo trabalho que eu desenvolvo. Eu podia até estar fazendo tudo errado e estaria fazendo sem o menor controle ou orientação. Cada vez que tentei obter ajuda didática, por exemplo, as ideias eram ultrapassadas e muito acadêmicas, fugindo completamente à realidade do meu aluno-perfil, fato que me obrigou a criar meu material – Lengua Portuguesa para hispanohablantes.

08 De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

(Inaudível) As políticas linguísticas não acompanham a velocidade do mundo real e, muito menos, do âmbito empresarial.

09 Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Graças a Deus pelo marco comum!!!! Ao menos temos onde nos agarrar agora, antes disso tudo era medido pelo “achismo”: “eu acho que”. O marco nos trouxe algum critério, ainda assim, volto à carga: para hispanofalantes não é muito realista.

10 Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Os exames dos meus alunos são numa sala de reuniões e tendo de decidir negócios de muitos milhões. Não tenho a menor ideia de se os exames oficiais influenciam ou não o ensino, mas posso garantir e provar que os meus alunos de níveis básicos CORRIGEM os exames do CAPLE que vêm cheios de erros de português o que me parece um grande vexame!!! Não me refiro a atualizações de ortografia, refiro-me a erros crassos!!

11 Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Eu acho que não. Qualquer pessoa que aprende a forma culta da língua vai poder desempenhar qualquer tarefa: negócios, exames...

12 Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Que conceito de lusofonia? O que é esse conceito? Acho que não. Os meus alunos estudam porque precisam trabalhar com a língua como ferramenta, não estão muito preocupados com nacionalismos... Nunca entendi bem estes termos... se língua materna é a língua da minha mãe então não, porque a língua que sempre falei em casa foi o espanhol. Mas eu nasci no Brasil e estudei aí e, apesar de ter sido alfabetizada em casa, pela minha mãe, em espanhol, também tive uma segunda alfabetização em português... O português me pertence, mas tanto como o espanhol. Sou completamente bilíngue e nunca soube responder a esta questão.

CÓDIGO: 08P30a/DEU-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando comecei a lecionar Alemão para Brasileiros, surgiram Estrangeiros nas Empresas querendo aprender o Português com alguém nativo.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O ensino de língua deve sempre refletir a forma de pensar do povo que a fala, expressando o modo de viver, sua história e seus costumes. Assim deve-se priorizar, na minha opinião a gramática necessária para esta interação, as formas que permitem ao aluno entender e se comunicar com o falante nativo.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Ainda falta muito material, se compararmos com o que encontramos no ensino de outras línguas, como o inglês, alemão e espanhol. Também acredito que os alunos não encontram com facilidade profissionais bem formados, com experiência didática de PLE, e acabam aprendendo com simples falantes nativos de Português, que na maioria das vezes não têm uma base linguística para oferecer.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sem dúvida não pode faltar conhecimento teórico. O professor de PLE deve conhecer sua língua, tanto do ponto de vista linguístico quanto cultural. Não se ajuda muito o aluno dizendo sempre "a gente escreve assim, mas diz assado". Isso só o confunde. É preciso saber dar uma base estrutural da língua, para que ele tenha onde se firmar e possa perceber então as outras possibilidades de expressão à disposição. O professor precisa ter uma formação específica para que saiba avaliar qual a necessidade específica do aluno quanto ao propósito deste em aprender Português. Propor tarefas comunicativas, que ao mesmo tempo possibilitem ao aluno se testar e se movimentar dentro da Língua Estrangeira é função que exige conhecimentos didáticos específicos.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acredito que o ensino de PLE inclui todas estas ações. O indivíduo que quiser vivenciar o Português deve ter além do conhecimento linguístico, conhecimento da nossa cultura e do momento político do país. Assim ele poderá compreender melhor o porque de o brasileiro agir e falar desta forma. O Brasil é um país novo, formado basicamente por imigrantes, que vieram, à exceção dos escravos, por livre vontade de construir algo novo, abandonando parte de seu passado, dispostos a incorporar novos hábitos. Um aluno de PLE precisa saber que somos uma mescla de várias culturas e línguas;

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

O Português como língua nativa é falado por mais pessoas que o Alemão. No entanto o Alemão com língua estrangeira é mais falado que o Português. Por que ? Ambas as línguas são complexas e trazem peculiaridades culturais. O Alemão é mais falado por razões comerciais. Ora, o Brasil é um país em franca expansão, e já existe um interesse real de estrangeiros querendo vir para cá, não somente para fazer turismo, como também por questões comerciais. Dessa forma, tenho a convicção de que a divulgação e oferta de PLE pode levar a Língua Portuguesa a ser mais falado internacionalmente;

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sem dúvida. O Brasil é um país moderno, que absorve a cultura dos povos que para cá vêm. Dessa forma, o Brasil pode funcionar como um impulsionador para o ensino de PLE no mundo todo. O aluno reconhece características de sua própria cultura aqui, estabelecendo um vínculo confortável de segurança. Esta mistura de povos faz do Brasil um polo captador de estrangeiros e com isto desperta neles também o interesse em aprender Português;

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Pra mim, muito pouco. Em alguns países o estrangeiro deve apresentar conhecimentos do idioma do país que escolheu para morar e trabalhar até seu nível intermediário. No Brasil, embora existam algumas carreiras que obriguem a conhecimento de Português, na maioria da vezes, estes estrangeiros passam anos por aqui falando somente o Inglês ou o Espanhol. Não existe a obrigatoriedade.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Este Quadro pode nos servir de referência sim, como faz com o ensino de língua estrangeira em muitos países. É uma questão de adequação. Por exemplo, para atingir o nível A2 de PLE o aluno precise de capacidades diferentes do Alemão como língua estrangeira.

É necessário que se defina primeiro as necessidades linguísticas relativas a cada uma das capacidades comunicativas pertinentes a cada nível.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Já preparei vários alunos para estes exames. Eles são, na realidade, bem similares aos exames de proficiência de outras línguas.

Se eles influenciam ou não ao ensino de PLE vai depender dos objetivos dos alunos, se eles querem aprender e se preparar para fazer uma destas provas. Se for este o caso, então acho que devemos adaptar os livros didáticos para cobrir todas as capacidades testadas nestes exames. Aliás, se os livros fossem construídos considerando estas provas, poderiam facilitar o trabalho do professor, que tem hoje ainda a tarefa de adaptar conteúdos para complementar o aprendizado do aluno nas diferentes capacidades.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Todas estas modalidades têm como origem a ensino básico da língua. Sem um conhecimento básico, comum a todas elas, fica difícil para o aluno se especializar. A comunicação geral, que abrange as 4 grandes capacidades deve ser atingida, antes de se pensar em tematização da língua. O ensino de Português como segunda língua ou ainda para alunos com Português como língua de herança implica na utilização de técnicas didáticas bastante diferenciadas, uma vez que aqui lidaremos com dificuldades específicas, como erros de interferência, arcaísmos, etc. Mas ainda assim é necessário identificar primeiro qual o nível de conhecimento de Português do falante, para então determinarmos quais as técnicas e conteúdos adequados a ele.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Como professor de PLE é necessário considerar que o Português falado no Brasil e, por exemplo, em Angola, são semelhantes na construção linguística do pensamento, mas se diferenciam na forma de expressão, uma vez que os fatores culturais tem valor primordial neste quesito. O professor precisa apresentar estas diferenças, sempre que estas puderem causar confusão quanto ao entendimento das idéias expressas aqui ou lá. Outras línguas, como o Inglês, Alemão ou o Italiano, apresentam diferenças regionais dentro e fora dos seus limites nacionais, os dialetos. Estes professores destas línguas optam então por um "padrão standard" que apresenta aquilo que é idêntico em todas ou pelo menos, compreensível em todas estas variações linguísticas, alcançando assim um conceito de "língua abrangente". Acredito então que não poderemos lecionar PLE pautados somente nas características do Português no Brasil ou em Angola, mas sim procurar utilizar as formas que são mais aceitas em todas as praças falantes do Português.

CÓDIGO: 08P8a/ESP-Ipr

- 01 Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Durante a minha experiência ERASMUS em Sevilha, onde tive oportunidade de ensinar PLE numa escola de língua, que me levou depois a querer aprofundar os meus conhecimentos nesta área de ensino e resolvi fazer um Mestrado.

- 02 O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Numa sociedade que caminha a passos largos ou, melhor, se depara inevitavelmente com o multiculturalismo (ainda que não necessariamente com a interculturalidade) e perante a globalização de mercados e de informação, a miscigenação de povos e as migrações constantes à escala global, interrogamo-nos se a educação – e, em particular, o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira – não deveria promover, acima de qualquer outra competência, a capacidade de lidar com informação, de negociação, de tolerância e intercompreensão, de aceitação da diversidade e de inclusão do Outro no nosso quotidiano, não evitando o conflito, mas sabendo sim chegar a consensos e acordos. A importância do ensino-aprendizagem da língua (sem esquecer as suas diferentes variantes e normas) e das culturas que lhes pertencem transparece como ideia basilar da construção de um futuro conjunto.

- 03 Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Aqui, há muita oferta e procura do ensino de PLE. Podem-se encontrar livros em diferentes livrarias (ou comprar em Portugal, que está relativamente perto) ou produzir materiais através do recurso à Internet, visto que não há muita facilidade em adquirir Imprensa ou materiais audiovisuais.

- 04 Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, considero imprescindível a formação não só especializada como contínua (assistência a ações de formação, “reciclagem” dos conhecimentos através de cursos de formação e contactos com outros docentes etc.). Ao professor de PLE cabe reunir conhecimentos sobre a multiplicidade de situações da utilização da língua a ensinar, mediante materiais e procedimentos próprios nesse conhecimento do universo de cultura e língua que compõe a lusofonia. Deve ser capaz de dar a compreender que o uso da língua implica uma competência comunicativa que depende da interação do Eu com outro lusofalante. A sala de aula de PLE precisa ser considerada, então, como um

lugar de interação social e utilização da língua portuguesa. Deve, então, ser um profissional detentor de um conhecimento pedagógico rigoroso, consistente e especializado, quer ao nível dos conteúdos, quer ao nível da sua adequada comunicação nos processos de aprendizagem, capaz de trabalhar cooperativa e colaborativamente não só com os outros colegas, mas também com os alunos e com todos os agentes educativos da comunidade escolar. Ou seja, a formação contínua ao longo da vida.

- 05 O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Penso que é uma ação linguística e cultural e... são indissociáveis. Ao ensinarmos um idioma ensinamos cultura, pois a aprendizagem de uma língua não pode ser apenas considerada como a aprendizagem de um novo código linguístico. Há um mundo novo que se esconde por detrás das palavras. Os aprendentes ao iniciarem a aprendizagem de uma LE já são atores competentes num mundo social e integram uma forma coletiva de descodificar e interpretar a realidade. Assim, aquando da aprendizagem de uma LE, o aprendente tem a disposição de transferir o mundo que conhece para a outra cultura, por exemplo, crenças ou hábitos culturais.

- 06 Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

É a melhor via para dar a conhecer tanto a língua como a cultura da Lusofonia, visto que a sala de PLE deve ser um espaço intercultural. A partir da Lusofonia e do questionamento e exploração das suas realidades sociais, culturais e pedagógicas para chegar à interculturalidade e à sua relação com o ensino de uma língua estrangeira, a Lusofonia quer-se precisamente como um lugar de reflexão não só dos interesses e sinergias sociais, económicas, políticas e culturais, mas também como espaço de reflexão histórica.

- 07 Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim, ao ter uma população estimada de 180 milhões de habitantes tem uma maior projeção internacional do que a língua portuguesa de Portugal. Além do mais, associado ao crescimento económico do Brasil, assistimos a uma procura cada vez maior de pessoas que querem aprender português desta variante. Assim, a par desse aumento da procura do ensino de PLE, temos assistido a um aumento da criação de materiais e cursos dinâmicos de ensino de PLE muitas vezes produzidos por docentes brasileiros.

- 08 De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Desconheço as políticas de internacionalização do Brasil, mas sei que o Instituto Camões tem procurado alargar o seu âmbito de ação a mais países de forma a conseguir levar o ensino do PLE a todos os continentes. Talvez não

tenha conseguido aumentar o número de professores e leitores de língua portuguesa devido à crise económica que atravessamos. Há também muitas universidades a oferecerem cursos para formação de alunos em PLE e de professores.

- 09 Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Permitted uniformizar o ensino e partir de uma base comum, mas não é o suficiente. Pode-se recorrer também a programas de escolas (que também partem do QECR) ou associações de ensino de PLE.

- 10 Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim, conheço e já fui examinadora. Procura-se adaptar muitas vezes o ensino ao formato dos exames, tendo em conta os conteúdos e competências que se vão avaliar.

- 11 Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, considero que o PLE ainda tem de desenvolver muitos materiais específicos para esta área do ensino como o português de negócios ou turístico, como o inglês que já tem...

- 12 Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Sempre, está presente desde o nível A1, tentando adaptar ao nível de aprendizagem. É vital a consciencialização de professores (e alunos) de PLNM para as questões da Lusofonia e, a partir dela, para uma abertura do conjunto de opções pedagógicas e didáticas a empregar em sala de aula (também na língua materna, como é óbvio), sempre que entroncada com o desenvolvimento de uma postura e discurso interculturais, com o intuito de promover o entendimento entre indivíduos, comunidades e povos.

CÓDIGO: 10P10a/GLZ- Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)? Por questões das escolhas pessoais, interesses e paixões e de elementos emocionais e afetivos.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? A aquisição da estrutura base da língua e a fluidez e naturalidade nas expressões orais e escritas, assim como a capacidade de comunicar com uma vasta gama de recursos mesmo ao conhecendo ou sabendo qual o mais "correto ou usado em falantes nativos" de uma situação comunicativa ou expressão pontual

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área? Definitivamente, há muito trabalho ainda por fazer, mas *nessas estamos*.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Sim. Deve ter conhecimentos extensos da língua e das culturas dessa língua, deve ter conhecimentos da língua materna de quem é seu discente e deve ter outras qualidades como capacidade de motivação, de comunicação e recursos pedagógicos e didáticos variados.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Para mim na atualidade diria que o ensino da língua portuguesa na Galiza contém 10% de ação linguística, 40% de ação política e 50% de ação cultural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Pois numa muito grande medida mas acho que a sua maior valia virá pela necessidade de utilização e pela oportunidade de melhora na vida de algumas pessoas com o seu uso.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim, toda, afinal é o estado com maior população onde está língua é oficial... faz todo o sentido não?

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não tenho muito claro quais os resultados reais mas acho que está a ser feito um esforço neste sentido que por uma parte acho interessantíssimo e por outro tem os seus contras.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Parece-me perfeito sempre que exista liberdade. E não, o QECR não chega mas já existe também um QUADRO DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO PORTUGUÊS NO ESTRANGEIRO - QuaREPE, que poderá ser atualizado, modificado etc para se ajustar a todas as realidades e variedades relativas às "línguas portuguesas e as suas culturas".

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Sim, conheço mas não se aplicam no meu local de trabalho. Mas sim tem havido alterações no ensino por causa do exame.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim, acho muito urgente esta necessidade e deve ser tida em consideração pois não é igual ensinar português (por colocar exemplos próximos à minha realidade) em Madrid na Espanha que em Santiago de Compostela na Galiza, não tem nada a ver, obviamente; no primeiro caso é uma língua próxima, mas estrangeira enquanto que no segundo caso é a língua própria ou uma língua irmã...

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Numa grande medida. Considero que a abrangência e o alargamento das coisas só pode ser alcançado através da particularidade, dos microespaços e das microrealidades, portanto, a lusofonia como um todo é cada dia considerada nas minhas aulas a partir da nossa particularidade e especificidade.

CÓDIGO: 11P07a/ESP-Ipr**1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?**

Moro na Espanha há 11 anos; quando tinha três anos que já estava aqui, fui percebendo que meu idioma materno estava ficando em desuso, senti uma tristeza muito grande e resolvi ler e voltar a estudar essa língua tão maravilhosa, daí então, eu me apaixonei pelo português e decidi ensiná-lo aos hispanofalantes; e que para minha surpresa, sempre tive demandas e não parei mais de lecionar.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Eu acho que a gramática e a fonética. Eu começo sempre com a gramática (artigos, pronomes, etc.) e ao mesmo tempo vou trabalhando a fonética das palavras.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Posso analisar as condições da cidade onde moro, pois não sei se estaria correto generalizar a todo o país. Moro na capital de uma pequena cidade do sul da Espanha, quando decidi lecionar português, senti uma grande dificuldade para encontrar materiais, nas livrarias não existia nada disponível e tampouco através de encomendas; resolvi criar o meu próprio material (apostilas e áudios), mas com o aumento das procuras e dos avanços dos alunos, vi a necessidade de adquirir mais materiais, com muita dificuldade consegui comprar um livro de bolso sobre a gramática, mas não supriu minhas necessidades, então tive que comprar livros em Portugal e no Brasil. Quanto à procura, tem aumentado significativamente na minha pequena cidade.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Acho que ser professor de PLE não é para qualquer um, com certeza a pessoa tem que ter no mínimo uma graduação; já vi casos de brasileiros que tentaram dar aulas de PLE e não tinham o mínimo conhecimento da gramática da língua portuguesa; é uma profissão que exige conhecimento da área. Não sou formada em Letras, mas tenho uma formação no âmbito da educação, no Brasil eu trabalhei com crianças com dificuldade de aprendizagem escolar e sempre participava de cursos e palestras sobre a Língua Portuguesa, Alfabetização, etc. e nunca deixei de estudá-la por conta própria.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino do PLE é uma ação, sobretudo linguística porque se ensina um idioma diferente; mas com sua participação política-cultural, que é de suma importância na aprendizagem do PLE. Hoje se faz necessário a aprendizagem da língua portuguesa, já que abre portas a muitos profissionais graduados, que não conseguem um emprego em seus países de origem. Países como Brasil e Angola são os mais desejados pelos profissionais da área da construção civil.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Não sei, mas acho que quanto mais procura houver, quanto maior for o interesse e a aprendizagem dessa língua, haverá mais possibilidades de aumentar a chance para o processo de internacionalização, mas acredito que isso poderá ocorrer em longo prazo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Muitos estão procurando aprender português com a intenção de conseguir um emprego no Brasil, outros para manter contatos comerciais, ainda que muitos não logrem o que desejam. Talvez o Brasil esteja contribuindo indiretamente, porque está crescendo economicamente e oferecendo muitos empregos, mas temo que isso não dure por muito mais tempo.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Acredito que através de intercâmbios linguísticos e implementações do português nas escolas secundárias dos países latino-americanos.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Eu procuro sempre trabalhar dentro das necessidades de cada grupo ou de cada aluno em particular, seleciono e elaboro materiais específicos para cada grupo, visando o objetivo a ser alcançado. Sim, acredito que o QECR preenche muitas lacunas.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim. Preparei vários alunos tanto para o CELPE-BRAS como para o CAPLE. Não são aplicados no meu local de trabalho. Mas, foi necessário trabalhar muito mais e fazer simulacros das provas.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Creio que não há necessidade de uma formação específica, mas sim, de materiais específicos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Acho que sempre, não tem como deixar de lado esse conjunto político-cultural.

CÓDIGO: 12P14a/ESP-Iof

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Como fórmula para o alunado da Galiza aprimorar a sua própria língua e conhecer a variante internacional da língua galega

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Antes de mais, preciso esclarecer que, para galegas e galegos, o português não é propriamente uma língua estrangeira, mas uma espécie de língua segunda. De aí a especificidade da nossa situação. Para aprendentes galegos, é prioritário torná-los cientes da necessidade de banirem da língua galega os castelhanismos que a convertem numa espécie de crioulo; só desse modo acaba por ser língua portuguesa a língua da Galiza e o alunado toma consciência de pertencer à lusofonia. Aliás, acho importante o aprendizado de todas as destrezas: expressão e interação oral -o mais difícil para aprendentes da Galiza-, compreensão oral, expressão escrita e compreensão escrita.

Acima de tudo, deve atender-se à comunicação.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Paradoxalmente, na Galiza as condições para aprender português são ótimas do ponto de vista do cohecimento passivo da língua de qualquer galego; porém as possibilidades de o ensinar na educação secundária são mesmo difíceis: apesar da procura crescente de parte do alunado, ainda não existem vagas para o professorado que, para o lecionar, deve superar numerosos entraves administrativos. No que diz respeito ao material didático e à formação, depende do interesse e empenho pessoal do docente ao ser escassa a oferta pública. Apenas a proximidade física com Portugal, a internet e o trabalho de empresas privadas ou coletivos culturais aliviam as carências.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Formação, capacidade de comunicação, atualização permanente.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Nomeadamente linguística e cultural, embora a ação política esteja sempre a condicionar as línguas e o ensino. No caso da Galiza, as dificuldades para ensinar português são devidas, de facto, à política linguística da Administração galega.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Acho importante o contributo, baseando-me na própria experiência da Galiza. Há uma maioria de galegas e galegos que desconhecem a extensão da língua portuguesa e que o povo galego forma parte da lusofonia. A capacidade de comunicação internacional com

milhões de pessoas é a hipótese mais próxima que têm falantes de outras línguas ou de crioulos de Angola, Moçambique, Timor Leste, ou o PB.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Embora não tenha seguido o bastante a atividade que o Brasil desenvolve no que diz respeito ao ensino do PLE, considero de grande valia o trabalho da SIPLE⁵¹.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Posso referir-me ao caso galego, singular pela idiossincrasia dentro da Espanha. Sendo a comunidade do estado espanhol com língua irmã do português, é também o local onde as políticas linguísticas espanholas e galegas dificultam em maior grau o ensino. Aliás, acha-se em falta um empenho de Portugal -por proximidade- e do Brasil -por prestígio económico e não só- que possibilite a regular formação na Galiza em língua portuguesa.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Considero necessários uns parâmetros, é claro. O QECR é hoje a referência que seguimos.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço, sim, nomeadamente os testes do CAPLE a que se apresenta parte do meu alunado.

São escassamente relevantes as alterações realizadas no ensino para o alunado realizar as provas, talvez por trabalharmos habitualmente seguindo o QECR.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acho necessária uma formação específica para áreas específicas, sim.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Sem considerarmos que a palavra lusofonia seja a que melhor expressa o que com ela pretendemos referir, o conceito é sempre um ponto de partida. Por outras palavras, a viagem cultural a todos os países com língua portuguesa, na medida das possibilidades, é uma constante nas aulas de português a depender do nível.

⁵¹ SIPLE: A Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE), foi fundada no III Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada realizado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), em 1992 e se constitui, atualmente, como “um espaço privilegiado plural para a pesquisa e a difusão dos aspectos múltiplos que envolvem o contato de duas ou mais culturas em torno do Português em situações de ensino e aprendizagem. Informações: <http://www.siple.org.br>. Acesso: dezembro de 2014.

CÓDIGO: P1306a/DEU-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
Quando vim morar na Alemanha.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?
A comunicação, principalmente a oral.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.
Deixa a desejar, por isso há sempre a necessidade de didatizar materiais novos, principalmente para alunos do nível avançado (C1-2).

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?
Bons conhecimentos da língua e de didática.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?
Principalmente linguística e cultural, porém aspectos políticos devem ser levados em consideração.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?
Difundir a língua e a cultura dos países de língua portuguesa com seriedade e competência pode contribuir pelo interesse em morar, trabalhar e/ou pesquisar em um deles.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?
Certamente. É no Brasil que moram o maior número de falantes do idioma e onde se concentram o maior pólo industrial dos países de língua portuguesa. Sem falar da grande diversidade cultural do Brasil.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?
De maneira tímida.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acho os parâmetros importantes para uma melhor orientação, tanto para professores, quanto para os alunos.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de

proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim, mas eles não são mais aplicados onde trabalho. Raramente algum aluno pergunta a respeito do mesmo.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acredito que talvez possa colaborar, porém a dedicação e o estudo dos professores, associados à experiência na sala de aula também tem demonstrado bons resultados àqueles que já tem uma formação em letras e/ou Linguística.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Pelo menos em meus cursos há pessoas interessadas em aprender português para trabalhar, morar e/ou pesquisar: no Brasil, em Portugal, em Angola e em Moçambique . Por isso, o conceito de lusofonia tem sido levado em consideração. O destaque é sempre para o que nos une. como e o porquê. As diferenças linguísticas são levadas em consideração, mas não estão destacadas.

CÓDIGO: 14P06a/DEU-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Nasceu da vontade em voltar a dar aulas e da necessidade em conseguir um emprego que pudesse garantir o meu sustento. Dessa necessidade pensei no que sabia fazer e saí em busca de escolas que oferecessem cursos de PLE.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Várias são as prioridades, mas acho que em primeiro lugar se deve ouvir o que os alunos querem e qual é o estilo de estudante que se tem. Nestes seis anos, precisei priorizar a gramática em alguns casos e em outros o léxico. Ultimamente, a prioridade é a comunicação. A partir dela, todas as outras competências vão sendo desenvolvidas.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Ainda é muito difícil trabalhar com PLE na Alemanha. Os livros existentes aqui são poucos e em sua maioria, de Portugal. Há muita procura, mas poucos profissionais capacitados, o que cria problemas no ensino-aprendizado. É quase uma concorrência desonesta em se conquistar o cliente do outro...

Quanto ao material didático, há muito foi lançado o livro Oi, Brasil! o qual considero maravilhoso para o público de língua alemã e bem mais moderno que os materiais lançados no Brasil e em Portugal.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Penso que não pode faltar uma formação sobre aquisição de uma L2 ou LE. Considero que uma formação específica é interessante, mas não obrigatória. No meu caso, o curso de alemão como LE me ajudou e muito no ensino de PLE.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE é um conjunto destas ações. Não se pode ensinar uma língua sem pensar nestas vertentes juntas. O que sinto mais falta é de políticas linguísticas e até mesmo orientações para um trabalho conjunto das duas variantes de Português em sala de aula, incluindo aí as diferentes manifestações culturais e linguísticas. É claro que eu não imitarei um sotaque português, mas devo enfatizar onde nos diferenciamos e porquê. Isso sem criarmos clichês e preconceitos. Onde dou aulas tenho alunos que irao fazer intercâmbio tanto no Brasil como em Portugal e por isso é muito importante criar um ambiente onde as duas variantes apareçam e sejam discutidas questões inter e intraculturais bem como políticas e linguísticas.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na medida em que a língua vai ganhando mais prestígio no âmbito acadêmico, por exemplo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Talvez haja, em países da América Latina. Aqui há pouca contribuição: os consulados quase não se envolvem, palestras, simpósios, etc são feitos levando em consideração o público dos EUA e não a nossa realidade. Porém, vejo com bons olhos o programa de intercâmbio Ciências sem Fronteiras, que além de trazer brasileiras pras universidades daqui, abre portas para que alunos daqui possam passar um tempo nas universidades brasileiras.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Quais políticas linguísticas? Ainda há muito que fazer, além da criação do Instituto Internacional de LP e do site para troca de material didático....

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O Quadro Europeu Comum de Referência é onde me enquadro. Ele preenche essa lacuna com maestria. Mas, é preciso saber como trabalhar as competências de forma homogênea para que uma não se sobressaia a outra.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o CELPE-BRAS e não é aplicado em meu local de trabalho. O que aplicamos é um teste do DAAD⁵², feito de acordo com o quadro europeu e utilizado pelos estudantes para a inscrição no intercâmbio de brasileiros para cá.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Creio que há uma grande diferença entre ensinar PLE e PLH e para isso são necessários formações diferentes e específicas.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Na medida em que a variante europeia, sua cultura, a cultura dos países africanos de LP aparecem e são discutidas em sala de aula.

⁵² DAAD: Teste de proficiência em Alemão.

CÓDIGO: 15P/BRA-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
Ensinei duas línguas estrangeiras e fiquei sabendo da possibilidade de ensinar minha língua materna para um estrangeiro (...).

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? Qual a finalidade que o estrangeiro tem em aprender o português...

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.
Quanto ao material didático disponível tenho verificado que não existe nenhum que compreenda todos os tópicos necessários para o ensino.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Um professor de PLE deve estar desprovido de qualquer tipo de preconceito, deve ser bastante objetivo no ensinamento da língua. Quanto à formação específica eu não vejo interferência. Sou analista de sistemas e estou terminando o curso na PUC/RJ.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Estive no X CONSIPLÉ e senti uma disputa política muito grande quanto às diretrizes que deveriam ser tomadas para o ensino de PLE. Também a questão de se utilizar o Quadro Europeu Comum de Referência como padrão. Deveria ser uma ação cultural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Disponibilizando o curso e o Brasil utilizando as provas para a certificação no português como obrigatoriedade para quem vai estudar aqui, contribuiria para o processo de internacionalização do português.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Considero que existem boas ações, pouco dinheiro e ainda uma política ainda confusa.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Considero que as políticas linguísticas estão “atrapalhando” na unificação para o padrão no ensino do PLE. Pelo que tenho entendido não existe um currículo único para a formação de professores de PLE.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O Quadro Europeu Comum de Referência deveria ser revisto. Todos os países falantes de português têm acesso a essas informações? Todos concordam?

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como estes exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não sei se houve alterações no ensino em função dos exames que existem. Única coisa que estou achando um absurdo é o Brasil oferecer pós-graduação e mestrado para estrangeiros e não exigir proficiência no português.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Na formação de professores poderiam ser ensinadas todas as vertentes.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Muito pouco.

ANEXO F: ENTREVISTAS VIRTUAIS (EV)

CÓDIGO: P16-EV15a/MEX-Iof:

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Foi em função da demanda. Saí do Brasil como professora de francês e chegando a meu primeiro país de expatriação (surpresa!) a procura pelo PLE foi maior.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Todas as atividades devem basear-se em temas enfocados na cultura brasileira e no mundo lusófono para que o aluno conheça o contexto e as situações indispensáveis para compreender nosso idioma. Assim, tanto a gramática, quanto o vocabulário e até mesmo a fonética devem seguir um modelo pedagógico contextualizado.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Comparando com outros países por onde passei e em outros tempos, acredito que aqui, neste momento, a procura pelo PLE é muito maior. Meu problema tem sido com o material didático. Não há em livrarias e o preço acrescido do transporte torna-o praticamente inviável aos alunos. Os alunos têm resistência (ainda) contra o material digital. A compra por Internet ainda não é bem resolvida.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Em primeiro lugar, o professor deve falar corretamente e estar conectado aos acontecimentos atuais do Brasil e do mundo lusófono. Acho necessária esta formação, pois ter o português como língua materna ajuda, mas não é o suficiente.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ideal seria ter um equilíbrio entre essas três vertentes.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Aproveitando a atual conjuntura econômica do país, é, sem dúvida, o primeiro passo em direção à internacionalização da nossa língua.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Estou distante dos meios acadêmicos públicos do Brasil, mas acompanhando pela mídia me parece que houve um aumento considerável da procura para aprender e ensinar PLE e espero que tenha sido criada uma melhor estrutura pra esta emergência.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Desconheço esta política. Deveria haver mais incentivo da parte do governo para enviar professores formados no Brasil ao exterior. Seguir os exemplos da França, Alemanha e Espanha seria uma ideia.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

As referências são baseadas em longos estudos feitos por especialistas respeitáveis que têm procurado renová-las à medida que se tornam obsoletas. Eu as utilizo com muita confiança.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu os conheço e tenho tentado seguir sua progressão. Pouco importa o método que eu utilize, apoio-me nessas referências, vejo-as como um fio condutor eficaz.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim, pois são públicos diferentes.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Nunca separei a língua portuguesa da lusofonia.

CÓDIGO: P17-EV18m/BRA-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Sempre tive interesse em dar aulas, embora minha formação seja em Comunicação Social –Jornalismo. Isso se acentuou quando fiz meu mestrado em Ciências Sociais, na PUC-SP. Em 2012, recebi um convite da escola na qual faço aulas de inglês para dar aulas de Português como língua estrangeira (PLE). Desde então, descobri minha nova vocação e tenho buscando maior conhecimento e capacitação para que possa seguir adiante nesse meu novo projeto profissional. Daí meu interesse em responder a entrevista.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Além do conteúdo gramatical e linguístico, acredito que o ensino de PLE vai além. Envolve o conceito de turismo de experiência, no qual o aluno deseja vivenciar uma nova cultura. Por isso, em minha opinião, o ensino de PLE deve ser multidisciplinar e abranger aspectos culturais, sociais, políticos, econômicos e históricos.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Como ainda estou em um estágio inicial, acredito que o material didático disponível seja um ponto de partida. No entanto, vivemos um momento de fusão entre a educação tradicional, calcada no mundo analógico, para a educação digital. Cada vez mais, os alunos das novas gerações demandam outros tipos de recursos que não estão contemplados no material didático atual. É preciso contemplar isso daqui para frente. Além disso, o ensino de PLE não deve ser massificado. Cada aluno tem uma necessidade diferente, a começar pela sua própria natureza. Existem alunos visuais, auditivos e sinestésicos e isso deve ser considerado.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Em primeiro lugar: vontade de ensinar e também de aprender. Didática é algo que vai além dos bancos acadêmicos. É preciso se colocar no lugar do aluno, ter humildade e entender como ele aprende. A partir disso, selecionar o melhor material didático a fim de

que o objetivo final de aprendizado seja alcançado. E, muitas vezes, esse material não é o tradicional – está presente em artigos de jornais e revistas, *Youtube* e músicas.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Conforme explicado anteriormente, o ensino de PLE é diferenciado. O aluno deseja uma vivência no idioma, não apenas o aprendizado da língua, embora no caso dos executivos seja esse o objetivo. Eles têm pressa em aprender o idioma, buscam algo prático e com resultados rápidos. O que é completamente diferente de suas esposas, filhos, estudantes e turistas.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Acredito que o ensino de PLE e a internacionalização do português estão conectados. No entanto, é preciso considerar o componente econômico. O ensino de PLE ganhou novo impulso desde que o Brasil emergiu no mundo como economia e também em virtude dos megaeventos esportivos que acontecerão no país em 2014 e 2016.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

De certo modo, como expliquei na resposta anterior.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Como estou em um estágio inicial no ensino de PLE não me sinto apta a responder essa questão.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de

proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço. Na verdade, considerando meu local de trabalho, acho que há ainda muito a evoluir nessa questão. Em geral, os professores desconhecem como eles funcionam e quem sabe não gosta de compartilhar conhecimento. Parece se tratar de um feudo. Isso dificulta a divulgação e o ensino para os alunos. Em virtude disso, participei do IV Congresso Internacional de Turismo Idiomático no qual houve oficinas sobre o tema. Só então, pude entender como funcionam, sua importância e metodologia.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim. Acho que capacitação é sempre o caminho.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Muito pouco. Gosto de informar aos alunos a abrangência do idioma, no entanto, o conceito fica restrito às diferenças entre o português do Brasil e de Portugal, uma vez que grande parte dos alunos está mais familiarizada com o de Portugal, principalmente no tocante à pronúncia.

CÓDIGO: P18-EV16a/USA-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)? Foi um puro acaso. No meu último ano na universidade tivemos uma professora visitante da Universidade da Carolina do Norte em Chapel Hill. No final do semestre, ela perguntou-me se que queria fazer mestrado e doutoramento nessa universidade, e eu fui. O programa incluía eu ter que dar aulas de português na universidade em troca do pagamento da inscrição e matrícula. Recebi formação quando comecei a atividade e assim começou tudo.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A prioridade é o aluno e os seus objetivos. É a partir daí que organizamos tanto os temas quanto o material pedagógico e a(s) metodologia(s).

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Trabalho nos EUA, onde existe uma oferta variada, mas manifestamente insuficiente e inadequada para as necessidades de uma procura cada vez maior e com interesses mais diversos. Esta procura enorme tem atraído cada vez mais pessoas para a área, muitas que se propõem fazer coisas para as quais não estão preparadas, com alguns resultados menos positivos e com um impacto negativo na reputação dos profissionais que trabalham nesta área. O material disponível nos EUA é diminuto, apesar de termos um livro com uma plataforma virtual que apresenta uma boa qualidade, é o único no mercado, e que é claramente insuficiente.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Um professor de PLE tem antes de mais que conhecer o seu próprio objeto de ensino. Precisa entender que está a ensinar uma língua global que tem a diversidade esperada de um sistema linguístico que se estende a espaço tão distinto, e é da responsabilidade do professor de PLE conhecer o mínimo dessa variedade. O professor tem também que ser curioso sobre o mundo e as pessoas, sobre a produção cultural e o cotidiano de quem vive

em português. É também fundamental que o professor de PLE não cristalize a sua cosmovisão do mundo e que esteja sempre aberto a renegociar as suas certezas, tanto ao nível metodológico quando de conhecimento geral.

Sim, o professor de PLE tem que ter uma formação específica que lhe permita trabalhar dentro de um enquadramento profissional estabelecido, que o familiarize com os principais desenvolvimentos em termos de metodologias de ensino que lhe permitam um variado leque de escolhas, que lhe dê as bases para trabalhar todos os modos comunicativos usando documentos reais de uma forma significativa, além de questões de planeamento, retorno, tecnologia etc. Sem este tipo de conhecimento, o professor de línguas estrangeiras vai ter uma atividade que não atingirá a plenitude que poderia.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE é uma ação linguística, política e cultural, independentemente de qualquer conjuntura. Todas estas vertentes são importantes para mim porque as integro nas minhas aulas, aliás, é impossível não o fazer: todas as minhas escolhas dentro do sistema linguístico que ensino, são políticas, porque escolho umas coisas e excluo outras, e são feitas dentro de contextos culturais, dos quais eu tenho uma leitura pessoal culturalmente construída, que é política, e sobre os quais os meus alunos também têm uma leitura pessoal culturalmente construída, também política, e é na fricção entre as duas leituras que o aprendizado acontece.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Em minha opinião, a internacionalização do português vai acontecer quando ela for feita por falantes não nativos de português. É por isso que eu não entendo as reuniões internacionais sobre a internacionalização da língua portuguesa que se focam em políticas linguísticas para os países de língua portuguesa. São os falantes de português como língua estrangeira que vão ser os agentes da língua para novos espaços.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Com certeza, como a maior população falante de português do mundo e como uma

das maiores economias mundiais, o Brasil tem tanto a produção cultural quanto a atividade econômica para manter um interesse contínuo pela língua portuguesa, além de disponibilizar toda uma gama de realia que alimenta as aulas de PLE.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Pouco, ou nada, em minha opinião. Nunca tive nenhum aluno que se sentasse nas minhas aulas por causa de qualquer política ou iniciativa de um governo de um país de língua portuguesa. É talvez esse o aspecto mais mal entendido pelos responsáveis políticos. Por outro lado, tenho vários estudantes que vieram para as minhas aulas por causa da Copa do Mundo e dos Jogos Olímpicos; talvez haja aí uma lição política a ser aprendida.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

A existência de um parâmetro profissional de referência é fundamental para o ensino de PLE, sem um referente é impossível calibrar um curso, uma aula ou um instrumento de avaliação de uma forma eficaz. O Quadro Europeu Comum de Referência e mais especificamente o Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro preenchem essa lacuna nos países onde não existia um quadro de referência. Nos EUA existe um quadro de referência desde 1982, como que trabalho, que tem um específico para PLE desde 1996.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço muito bem os dois, já apliquei exames do CAPLE, mas a instituição onde trabalho não aplica qualquer dos dois. Apesar de reconhecer que já observei algumas situações em que esses exames têm influenciado o ensino, sobretudo em escolas de línguas e professores que trabalham por conta própria, levando a que os alunos sejam

treinados a fazer exames, em vez de adquirirem proficiência na língua, pessoalmente, nunca trabalhei numa instituição em que isso tenha acontecido.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

O português como língua de herança é uma realidade completamente diferente das outras mencionadas, que precisa de um foco e formação específica. Em relação aos outros, o ensino de línguas estrangeiras precisa de uma formação geral centrada nos fundamentos de ensino destas atividades; as diversas modalidades devem ser especializações que um professor formado deve ter a oportunidade de conseguir ao longo da sua carreira profissional e de acordo com as suas necessidades profissionais.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Eu introduzo este conceito desde o início do aprendizado porque considero fundamental que um aluno entenda que o português é uma língua internacional. Além disso, tenho alunos nas minhas aulas com os mais variados interesses e as minhas aulas tentam responder aos interesses de todos. Assim, utilizo documentos reais de todos os países de língua portuguesa na concepção de módulos pedagógicos e em conjunto, vamos construindo comunitariamente um conhecimento conjunto que enriquece todos. OS alunos que têm como foco o Brasil trazem as realidades em que estão interessados para as aulas, e o mesmo acontece com os alunos que vão desenvolver projetos em Moçambique ou nas ilhas dos Açores, ou em Angola. Os próprios alunos acabam por trazer a lusófia para a aula e expor todo o grupo à diversidade que a caracteriza.

CÓDIGO: P19-EV15A/USA-Iof

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Por acaso!

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? O currículo e o material didático! Record and save data.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. Na minha escola trabalhamos num programa bilíngue mas as normas são estabelecidas pelo estado (sic).

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Uma forte formação em Português.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Todos mencionados acima!

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Dar o valor e o respeito!

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? O Brasil tem já muito material mas era ótimo abrir as suas barreiras para com os países lusófonos!

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Não estou ao par.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? É um excelente objetivo!

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Não conheço! Trabalho na área do primário

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Sempre presente! Faz parte do mundo internacional/ diversidade!

CÓDIGO: P20-EV13a/USA-Iof

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Havia ensinado português no Brasil, no colegial e no Centro de Estudo de Línguas do Colégio Batista Brasileiro, que fundei e coordenei por 11 anos antes de me mudar aos EUA, em 2000. Nos Estados Unidos, fui convidada a dar início aos estudos de língua portuguesa na Universidade de Louisville em 2001 e aí prossegui na área até hoje. Já é a terceira universidade em que leciono.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Atender as necessidades dos alunos, segundo a faixa etária; oferecer cursos em que se privilegie a interação, comunicação efetiva na língua.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Tem crescido muito nos EUA a oferta, a procura e a produção de material didático, bem como associações e interação entre os profissionais da área.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

A formação específica é extremamente necessária! Não pode faltar a formação!

O professor tem que ser envolvido, curioso em aprimorar suas técnicas de ensino, procurar sempre melhores caminhos para abordagens pedagógicas.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

São as 3 coisas: Linguístico: 30%; Cultural:30%; Político: 40%. Acho que o valor político da língua tem aumentado e isso gera maiores ações linguísticas e culturais.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Total. O ensino do PLE contribui para o processo de internacionalização da língua.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O Brasil, hoje, atrai mais estudantes!

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Creio que muito tem sido feito, mas acredito que sobretudo pela parte do Brasil é necessário fazer mais. O Brasil não acordou para o valor da língua portuguesa. Há muito esforço por parte do Instituto Internacional da Língua Portuguesa, mas há pouco investimento dos países lusófonos, em especial, do Brasil, o que é uma pena.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que não haja uma conscientização por parte dos professores brasileiros em geral, sobre o Quadro Europeu. Creio que exista uma necessidade mais específica para os parâmetros, sim. Nos EUA, temos muito por referência os parâmetros da ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages).

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não tem sido aplicado na universidade onde leciono nos EUA. Acredito que os exames estejam se popularizando mais nos EUA e no mundo, mas não acho que tenha havido alterações consideráveis em função desses exames.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Há, sem dúvida, necessidade de treinamento para cada área da língua. Quanto mais treinamento, melhor.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Suma importância. Se temos em mente o ensino de PLE, é fundamental considerar a variação cultural e linguística.

CÓDIGO: P21-EV04a/USA-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu adoro entender, aprender e ensinar línguas e novas culturas. Acho que o interesse nasceu, a partir do momento que aprendi teorias sobre novos letramentos na faculdade. Essa ideia de ensinar língua, cultura de maneira reflexiva é fascinante para mim.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Muitas coisas são prioridades, como trabalhar questões orais de maneira formal e informal, no uso do dia-a-dia, mas acima de tudo ensinando aspectos culturais de uma maneira que o aluno não apenas aprenda, mas compare e reflita o aprendizado. É difícil vencer os preconceitos culturais, o professor precisa ser aberto, assim como é importante deixar claro para o aluno que é necessário abrir a mente para o que está sendo ensinado.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

O material didático é escasso, tem poucos livros didáticos. Eu trabalho muito com mídias, artigos de revistas ou de jornais. Material elaborado por colegas. No começo a procura era pequena, agora sinto que o mercado está melhorando e sinto falta de mais espaços e conversas sobre essa área no meio acadêmico. Eu não tive muita orientação, aprendi com experiências, com cursos que fiz e conversando com colegas que optaram por essa área.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Eu acho que ele precisa ser formado em Letras ou pelo menos ter uma pós-graduação, precisa ter estudado metodologias de ensino e gramática e precisa pelo menos ter viajado de férias para outros um país estrangeiro, com intuito de vivenciar a situação que seu aluno vive. Saber um outro idioma ajuda também.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Eu acho que Cultural - 04, linguística - 04, Política seria menor.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Acho que muito. Alunos estrangeiros divulgam em seus países de origem e para a família o que aprendem aqui. Essa troca de informações é muito rica e colabora para a internacionalização do português e da cultura do país em questão.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim. A visão estrangeira sobre o Brasil está crescendo cada vez mais, o turismo, as relações econômicas, a diversidade cultural, tudo isso colabora para o ensino de PLE.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Eu não saberia responder.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Eu não acho que o Quadro Europeu comum possa ser preencher totalmente essas lacunas, nem em PLE e nem em língua Inglesa no Brasil. Nossas dificuldades são diferentes, outras realidades. Acho que PCNs e o Quadro, possuem informações válidas, mas ainda falta um documento que norteie isso.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu conheço apenas o CELPE-BRAS. Eles não são aplicados no meu trabalho. Eu ajudei um aluno uma vez a passar nesse exame, porém era um aluno privado.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Português para fins específicos. Eu acho que o professor tem que se preparar, se não tiver o curso, tem que preparar bem a aula, entender vocabulário, etc.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Eu confesso que tenho que estudar outras coisas sobre outras culturas falantes do Português, eu conheço algumas músicas de Portugal e escritores, porém acho que preciso estudar mais. Como moro no Brasil, o regionalismo e os dialetos aqui são muitos, eu sempre me foco nessas diferenças, visto que meus alunos viajam muito ao redor do Brasil.

CÓDIGO: P22-EV08A/ARG-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Por causa da MPB

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Salientar as diferenças com a língua materna para fazer o efeito espelho e mostrar os estereótipos mas desmistificá-los. Ensinar a língua através da cultura.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Tem muita demanda por causa do Mercosul, tem muitos professores mas poucos tem título oficial. O material didático publicado é pouco e obsoleto pois não pagam para produzir material mais moderno, então cada professor faz apostilas.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Um professor de PLE além de saber de gramática, fonética e linguística deve saber da cultura dos países lusófonos pois o que se ensina é a expressão de outra cultura e para poder entender metáforas é preciso saber de história, literatura, geografia e cultura.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE é uma junção das três ações, pois como já disse o que se ensina é a expressão linguística de outra cultura e para poder entender metáforas é preciso saber de história, literatura, geografia e cultura.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Quanto mais pessoas falarem Português, maior será a contribuição.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Aqui no meu país se ensina 95% português do Brasil e 5% europeu.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

O Mercosul e as leis que incluíram português obrigatório nas escolas tem ajudado muito.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Claro que é um guia pra fazer programas e organizar os temas e material para dar as aulas

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPEBRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço e fiz o CELPEBRAS. Não se aplicam onde trabalho mas preparo alunos para prestá-lo.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Há sim, mas em níveis avançados que praticamente já dominem a língua.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Desde o começo e o tempo todo.

CÓDIGO: P23-EV05a/URY-Iof

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu era professora de inglês, mas gostei de ensinar PLE.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Para os alunos, a relação entre a nossa cultura e a nossa língua. Para os professores, mais material didático e oficinas práticas.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

No Uruguai, onde eu trabalho, a demanda é grande. O material didático é o mesmo usado no Brasil.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Ter experiência no ensino de línguas como ferramenta de comunicação para estrangeiros e algum conhecimento de outras línguas para entender as necessidades e objetivos dos alunos

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

As três coisas. Atribuo maior peso a importância cultural e política, inferindo sem nenhuma base sólida/científica, somente a partir da minha experiência pessoal e de depoimento de alunos.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Em todos aspectos. A internacionalização do português, ao meu ver, só pode se dar de forma consistente através do ensino de PLE.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

No continente americano, acredito que o interesse pelo português esteja quase que 100% vinculado ao interesse pelo Brasil. Na Europa, onde também dei aulas, o português europeu exerce uma influência mais significativa do que no continente americano. Nos países do oriente, não saberia dizer qual é a contribuição política, cultural e linguística do Brasil para o ensino de PLE.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não conheço esse tema suficientemente bem para opinar.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sim, na Europa o Quadro Comum europeu para ensino do PLE me parece bem eficiente. Não é uma realidade no continente americano, mas é um sistema bem organizado que poderia ser aproveitado aqui também.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu somente conheço o CELPE-BRAS, que é aplicado no meu local de trabalho. Acho que a ênfase e cobrança em gêneros textuais poderia ser atenuada, pois essas habilidades muitas vezes estão mais relacionadas ao nível de instrução do aluno na própria língua mãe do que na aquisição do português como ferramenta de comunicação.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Quase que nenhuma importância. No Uruguai, o centro de interesses dos alunos é a cultura e a língua falada no Brasil. .

CÓDIGO: P24-EV12a/EUA-Ipr

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando me mudei para os EUA me 2002

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Ensino contextualizado, centrado no aluno e com o uso de materias autênticos.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Os manuais disponíveis para o ensino de PLE apresentam uma proposta muito descontextualizada.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero necessário a formação no ensino de PLNM ou PLE, visto que, o curso de Letras foca o ensino do Português língua maternal.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE engloba ações linguísticas, políticas e culturais. Pois, é necessário que haja uma política de língua e planejamento linguístico para o ensino de PLE a nível mundial.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Em 2010 foi acertado o Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa. Ora, para que a língua portuguesa seja considerada internacional terá de ocorrer, também a sua difusão em espaços onde ela é LE, não devendo ser pensada somente como língua de escolarização e língua veicular.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Em 2010 foi acertado o Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa. Porém, ainda estamos sem apoio de uma organização brasileira ao nível do Instituto Camões I.P.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Em primeiro lugar, é preciso analisar quem planeja, o que, para quem e como?

É necessário criar políticas linguísticas e planejamento linguístico, ou seja, as tomadas de decisões e a implementação.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O QECR é uma excelente ferramenta de orientação. Porém, ainda falta manuais de ensino autêntico.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu os conheço, mas eles não são aplicados no meu local de trabalho, MAS o exame tem exercido importante papel na área de PLA, incentivando a busca por formação de professores e orientando a seleção de materiais didáticos e práticas de ensino voltadas para compreensão e produção de texto.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Se houver uma formação mais específica, isso torna o profissional mais capacitado para ensinar determinado público.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Na minha opinião, o conceito de lusofonia engloba: a língua e cultura dos países onde a LP é a língua oficial.

CÓDIGO: P25-EV01a/BRA-Iof

Quando respondeu: 1/5/2014 3:57:54 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Sou estudante de Letras e desde o início do curso identifiquei-me com as experiências socializadas pelo meu professor de Introdução à Linguística. Diz ser uma experiência maravilhosa e de grande ascensão no mercado de trabalho para futuros formados em Letras. Acredito e quero poder fazer parte disso.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

As propostas devem ir além do ensino de estruturas gramaticais. Conversação, produção escrita, Gramática, Ficção, Cultura popular, Filmes, Música popular. Não consigo definir um item que tenha maior ou menor importância que outro. É importante saber falar e escrever, mas há a necessidade de também saber sobre o que conversar e se integrar.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Não posso contribuir.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, é extremamente necessário que o professor de PLE tenha formação específica em Metodologia de Línguas Estrangeiras. Os atributos devem ser os mesmos para o profissional que lecionará para estrangeiros ou brasileiros. Conhecimento da língua e das suas variações, conhecer a cultura, seu povo e país. Conhecimento pedagógico, domínio de conteúdo, criativo, inteligente, rigoroso e crítico.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Embora os grandes temas de economia e do futuro incerto sejam reconhecidos como as maiores motivações para a busca acelerada por aulas de português, os cursos estão sendo renovados de uma forma que faz com que a aprendizagem se torne mais atraente. E, junto com a globalização da economia brasileira, esta aquisição da língua tornou-se mais relevante e útil. A língua se transformou num “produto” e “capital cultural”, que vale a pena investir.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Quanto maior for o número de estrangeiros falantes e conhecedores da língua, maior serão as chances de internacionalização do português e maiores as chances de nos tornarmos essenciais como segunda língua.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Grande parte do que se tem feito no Brasil em favor do fortalecimento do ensino e da oferta do Português como língua segunda e estrangeira emana de iniciativas das universidades ou com o seu forte apoio, da iniciativa privada das escolas e casas publicadoras e, em menor escala, da iniciativa oficial governamental localizável historicamente nos Ministérios de Relações Exteriores.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? (...)

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não posso contribuir

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Não conheço.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acredito que esta bagagem deva fazer parte do conhecimento cultural. O professor deve estar preparado para ambas as situações. Não acredito que seja necessária formação específica para cada modalidade. Isto seria como dividir a língua em classes desnecessárias.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Uma lusofonia ancorada na contemporaneidade seria, portanto, a lusofonia da super diversidade e da mobilidade textual e não a de uma comunidade lusófona que, na realidade, não conhece a si mesma.

CÓDIGO: P26-EV25a/USA-Iof

Quando respondeu: 1/6/2014 10:24:37 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Cresci nos Estados Unidos e estava estudando na faculdade quando o chefe do meu pai precisava aprender português para o trabalho. Começou ai e continuei na Berlitz, aulas particulares, e numa "High School" particular.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Aprender a comunicar com falantes nativos de português.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Está melhorando, principalmente com a internet. Vinte anos atrás não havia nada. Agora pelo menos dá para achar varios livros.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

O essencial é ser um bom professor. Conhecer os tipos de alunos e como eles aprendem, e ter a capacidade de adaptar o ensino para eles. So falar português não é suficiente.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Eu acho que é cultural primeiro. Para aprender um idioma é preciso entender a cultura do pais que o fale. Depois disso pode seguir com o que interesse, seja linguística, política, etc. Porem não é necessário entrar na discussão linguística ou política para poder aprender a falar.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

É essencial. Mais falantes= mais internacional

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Eu gostaria de ter o apoio que o Portugal da para os professores do governo Brasileiro. Seria bom se os consulados conhecessem os professores e talvez apresentassem uma lista para as empresas que vão para o Brasil, dando uma empurradinha para falar português em vez de espanhol.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não tenho uma opinião mas parece que se todos os portugueses são iguais linguisticamente seria mais fácil ensinar. É a perda de cultura fazendo isso??

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Eu acho que é uma boa ideia mas todos os países luso-falantes deviam ser representados conversa.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o CELPE-BRAS. Não são aplicados em nem um dos lugares que eu trabalho. Não conheço suficiente para ter opinião. Geralmente ensino num nível tão básico e comunicativo que meus alunos nem estão pensando nesses exames.

11. Há necessidade de uma formação para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Por enquanto-não. Pelo menos aqui nos Estado Unidos, no momento não tem alunos nem professores suficientes para necessitar uma formação específica em cada dessas modalidades. Melhor seria incluir cada modalidade na formação de um professor de PLE para poder aceitar qualquer aluno.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Mesmo que sou brasileira, tem muitos falantes de português no mundo. Bem no começo do meu curso (na high school) os alunos fazem um projeto para conhecer todos os lugares que falam português. Durante o ano falamos sobre as diferenças em vocabulário, a estrutura linguística, etc..

CÓDIGO: P27-EV02a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/6/2014 8:15:20 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Fiz parte de um grupo do qual minha tutora era responsável pelo ensino de PLE. Fiz monitoria na cadeira e acabei gostando da área.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Abordagem contextualizada da gramática de forma que o aluno perceba o porquê aquele ponto é importante e como ele pode usar.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A oferta de escolas adequadas e preparadas é pequena, embora a procura seja grande. Principalmente, através de pessoas que vêm a trabalho e trazem a família. As orientações na universidade ainda é pequena ou inexistente. O contato com a área geralmente é feito através de estágios, pesquisas ou indicação de colegas que já estão na área e comentam sobre o assunto. Os materiais são bons para "real beginners", mas quando os alunos são "false beginners", eles acabam se tornando simples demais e os diálogos parecem forçados. Para conseguir material didático eficiente, o professor precisa criar uma apostila que se adeque às necessidades dos alunos.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Respeito às diferentes culturas, paciência, calma, conhecimento de língua, de mundo e de cultura geral. Em PLE não, mas acredito que uma formação na área de línguas se faz necessária pois as dúvidas dos alunos às vezes são tão complexas, que somente um estudo aprofundado de português, função e estrutura da língua são capazes de habilitar o professor a responder de maneira adequada e correta.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Existe uma triangulação nesse quesito. A linguística se faz necessária por questões técnicas e teóricas enquanto a política é aquela que dita o discurso que está mais em voga na época, e a cultural por razões pragmáticas da língua.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

As pessoas terão uma terceira ou quarta língua para se comunicar além do inglês e do francês ou sua língua nativa. Logo, saber português será um diferencial, ainda mais porque muitas empresas estrangeiras têm vindo para o Brasil, tal qual Coreia, Alemanha e Japão.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Apesar de poucas universidades se engajarem nessa área, as que estão engajadas estão trabalhando e pesquisando muito. O que chama a atenção e o interesse de outras universidades ou mesmo universitários a fazerem o mesmo. Na minha universidade não existe um setor específico para o PLE mas as pesquisas individuais são fortes. Logo logo a universidade vai ter que se adaptar.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Dificuldades com ortografia serão sanadas. Ainda existirá a questão da preferência por alguns vocábulos, das regências verbais, dos diferentes significados para uma mesma palavra; mas, o maior problema para o aluno é a ortografia que muitas vezes fossiliza.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não acredito que ele deva ser usado como única opção. Na minha escola, usamos esse parâmetro, mas creio que de acordo com a necessidade do aprendiz devesse existir uma escala. Não muitas, mas pelo menos duas para que a escola não se prendesse unicamente na existente.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Minha escola dá aulas preparatórias para o Celpe-Bras. As aulas são dadas normalmente mas os exercícios que os alunos fazem costumam ser feitos conforme o modelo do exame. Isso não é dito explicitamente a eles, mas quando eles fazem os simulados para o Celpe-Bras percebem o quanto o exame é semelhante com as nossas aulas. Não mudamos nada,

pois a escola foi criada por professoras que são corretoras do exame, então a metodologia da escola sempre foi voltada para esse objetivo.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Os três são possíveis de serem ministrados pelo mesmo professor sem formação específica para cada uma delas. Basta que o professor esteja preparado para cada uma dessas modalidades.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não estou muito habituada com essa nomenclatura. Mas não usamos nenhuma correlação com o português de Portugal. Nossas aulas são 100% focadas no uso brasileiro para não confundir os alunos.

CÓDIGO: P28-EV06m/URY-Iof

Quando respondeu: 1/7/2014 4:00:35 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Com o crescente interesse pelo aprendizado da Língua Portuguesa nos EUA, e meu desejo de mudar de profissão, vi no ensino da PLE uma oportunidade de realização profissional em terras norte-americanas.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A norma culta do português, a pronúncia o mais correta possível e o vocabulário sempre voltado às necessidades e interesses específicos de cada aluno.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Acredito que a procura por aulas deva crescer mais e mais, mas há já bastante oferta de professores, principalmente levando-se também em consideração os cursos disponíveis *online*. Quanto ao material didático, ainda é caro e trabalhoso comprar livros para PLE, embora muitas editoras estejam lançando novas coleções voltadas a esse público. Cerca de 95% ou mais dos alunos são profissionais do mundo corporativo os grandes interessados em aprender a língua portuguesa para utilização em suas respectivas áreas de negócios. Pouquíssimos querem aprendê-la por gosto pelo idioma ou para fins turísticos.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Não. São necessários o conhecimento profundo da língua em todos os seus aspectos e um talento para o ensino e para a comunicação. Uma boa dose de criatividade também só pode ajudar.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acredito que seja apenas uma ação linguística e também cultural. Ambas andam juntas e se complementam. A vertente política vem em segundo plano, mas como consequência natural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Imensuravelmente! Cada indivíduo que aprende o idioma será mais um portador da língua em nossa aldeia global, contribuindo para a sua proliferação, ao mesmo tempo em que promove intercâmbios culturais diversos através das transações profissionais, turismo, projetos escolares etc.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Enorme! Estrangeiros estão aprendendo o Português Brasileiro tanto no Brasil como em outros locais pelo mundo.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não estou familiarizada com o assunto, mas tenho visto alguns projetos realizados fora do Brasil, por exemplo, com esse foco, promovendo a língua e a cultura brasileiras. Não saberia falar sobre o que ocorre com outros países lusófonos.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não estou familiarizada com o Quadro Europeu Comum de Referência.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não conheço.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não acredito na necessidade de formação no momento. Mas acho, sim, que essa seja a tendência natural do ensino da PLE.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Muito pouco, na verdade.

CÓDIGO: P29-EV14a/MEX-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 1:33:42 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Após me formar, me mudei para o México e de imediato comecei a dar aulas de PLE. Fui professora por 06 anos, coordenadora por 04 e hoje dou aulas e me dedico à direção acadêmica da Casa do Brasil no México.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Conhecimento das necessidades do aluno e que objetivos ele quer alcançar.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Há muita oferta, muita procura também mas escassos profissionais da área. Em anos anteriores, havia muitos professores "improvisados" mas curiosamente o número diminuiu, e a demanda por cursos aumentou. Não há profissionais suficientes. Tenho uma escola dedicada ao ensino de português e faço processos de seleção praticamente cada 03 meses, para trazer novos professores (diretamente do Brasil).

Material didático à venda por aqui só o "Bem-vindo", mas no nosso caso montamos material próprio, usado exclusivamente para as aulas da Casa do Brasil no México.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

A formação ideal que vem funcionando com meus professores até o momento é a de Letras com Língua Estrangeira. Professores formados apenas em Letras Vernáculas tem falhado constantemente, o que é uma pena. Quem estuda Letras Vernáculas, atualmente, não tem bagagem para dar aulas de PLE. Considero imprescindível que o professor tenha formação como professor de LE, e com treinamento ele se adapta bem ao ensino de PLE. Atributos? Deve ser simpático, comunicativo, visão de mundo e idealmente que tenha vivido ele mesmo a experiência de ter aprendido outra cultura/outro idioma, para ter noção do que é aprender/ensinar uma língua estrangeira.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

É uma combinação dos 3 pontos, definitivamente. Considero 40% cultural, 40% linguística e 20% política.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

É crucial. Sem políticas claras de formação de professores de PLE, nas universidades, o idioma não terá crescimento no exterior, pois faltará professores capacitados, e o ensino/divulgação/expansão do idioma não será ótimo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O trabalho da SIPLE é um começo, mas falta muito empenho por parte do governo brasileiro em querer internacionalizar o idioma.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Arrisco dizer que pouco ou nada. Vejo o exemplo no México, onde trabalho. As melhores instituições de ensino do português são de iniciativa privada, com 0 (zero) apoio e até um certo olhar de inveja/desconfiança por parte do CCBM/Embaixada Brasileira por aqui. Não há cursos de atualização / formação de professores nem incentivos diretos. Quando há cursos, ou professores convidados trazidos pelo Governo Brasileiro para alguma palestra, a divulgação é ínfima. Não se vê um real interesse em divulgar o idioma. Temos um Letorado, e o trabalho do atual leitor é louvável, mas muito mais voltado a questões culturais que à divulgação e expansão do idioma no país. (14EV14a/MEX-Ipr)

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O Quadro Comum se tornou uma referência entre os cursos daqui simplesmente porque não há outros parâmetros que delimitam níveis de aprendizagem para comparar. Funciona? Até o momento sim, mas o nível C2 parece quase intangível para quem aprende PLE fora do Brasil.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço ambos. O CAPLE é aplicado apenas na UNAM. O Celpe-Bras, no CCBM da Embaixada. Fui a primeira aplicadora do Celpe-Bras no México, durante 06 anos. Em 2013, nos postulamos como novo Posto Aplicador do exame, mas até o momento o Governo Brasileiro não deu uma resposta. Não tenho maiores informações sobre o CAPLE. Quanto ao CELPE, em definitivo dirigimos nossos materiais à produção de diferentes gêneros textuais, com vistas ao aluno que apresentará o exame.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Diria uma formação geral e sólida em Português visto como Língua Estrangeira, e logo áreas de especialização em PLH, Português para Surdos, Português em situação de Fronteira.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não muito, devo dizer. Ainda vejo muita separação e pouco conhecimentos sobre os demais "português" do mundo. Privilegio o Port. Brasileiro e sua cultura, porque é o que meu público busca.

CÓDIGO: P30-EV03a/USA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 3:15:05 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu já vinha ajudando na coordenação de um evento mensal promovido pela comunidade brasileira para as crianças que tinham português como língua de herança há mais de quatro anos, e gostava das atividades feitas com elas, das viagens pela língua e pela cultura ensinando português (naquele caso, de modo informal). Um dia, me foi oferecida a chance de receber treinamento e dar aulas de PLE para um grupo de estrangeiros que iria ao Brasil dali a quatro meses. Foi como comecei e não parei mais.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O professor deve ser o facilitador entre a língua/cultura e o aluno, e oferecer as ferramentas para que o aluno seja bem sucedido e produtivo no aprendizado, no menor prazo de tempo possível.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Material didático ainda é caro (muito). Condições de trabalho variam de acordo com a concorrência, maior ou menor posição do país no cenário mundial...tenho percebido um decréscimo no interesse pelo português por parte dos americanos, e acredito que a mídia negativa tem colaborado para tal.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Treinamento constante é sempre essencial. Há quem tenha conhecimento teórico forte sem entretanto conseguir diagnosticar as necessidades do aluno, ou desenvolver um relacionamento de empatia com eles. Com treinamento frequente podemos nos atualizar, trocar ideias, conhecer outros profissionais e nos aperfeiçoar.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Todas!!! Impossível valorizar uma em detrimento das outras.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Através do ensino e disseminação da língua pelo mundo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O MRE + MEducação tem apoiado/oferecido treinamento em algumas áreas dos EUA. Fora isso, não sei de outras iniciativas.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Boa pergunta...não sei. Me parece que todos falam, mas ninguém ouve um ao outro. O acordo ortográfico, por exemplo, é um grande empecilho à internacionalização. As diferenças estão muito acentuadas, mais do que antes, em minha opinião.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não conheço o Quadro a fundo para opinar, mas parâmetros ajudam muito, em minha opinião.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço, mas não são utilizados nas escolas onde trabalho, ainda.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não. Quem viaja a negócios também precisa saber o que pedir no restaurante, pode querer aproveitar para viajar a lazer nos finais de semana...é muito preciosismo achar que formação específica é necessária. Temos é que nos atualizar e nos movimentar para que tais oportunidades de aperfeiçoamento aconteçam continuamente em nossas regiões.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Somos lusófonos, sempre olho para tal fato primeiro, explorando a história e contexto da língua no mundo, e de lá parto para o Brasil e sua variante.

CÓDIGO: P31-EV02a/EUA-Iof

Quando respondeu: 1/9/2014 6:08:01 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Por razões financeiras, pela oportunidade que apareceu quando me encontrava no exterior. Finalmente, minha formação universitária me auxiliou a entrar nessa profissão.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Comunicação, já que a língua, se é ensinada de forma muito estruturada, se torna difícil.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Eu considero as condições boas, de um modo geral positiva em todos os quesitos. A procura tem aumentado e a oferta, num geral é ampla, mas poucos são os professores, verdadeiramente formados para o PLE e obviamente que isso resulta num menor número de pesquisas na área, mantendo-a, de certa forma, estática.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero que a formação do professor deve ser na área das Humanas e, preferencialmente nas áreas científicas e, se possível, que seja, de fato, formado em Letras.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Cultural, razões políticas ainda não são relevantes no país onde eu atuo.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Um PLE adequado e expansivo, visando a ampliação da pesquisa e o comprometimento do professor em inserir os alunos na cultura brasileira, são relevantíssimos para auxiliar no aumento contínuo do interesse pela língua. Não é somente aprender uma nova língua, é "visitar" uma nova identidade cultural.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não sei informar, não conheço tais políticas.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sim, auxilia.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim. Entretanto, são poucos os alunos que se interessam de fato por fazê-lo.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, as diferentes necessidades geram os diferentes ensinamentos, mais direcionados, personalizados aos perfis dos alunos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Pouco. Às vezes comentado, mas bem ausente.

CÓDIGO: P32-EV01a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 6:18:30 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu tinha um vizinho estrangeiro. As vezes nós trocávamos conhecimento. Com a guerra veio uma família. Meu vizinho e eu estamos nesta tarefa de ajudar a não só conhecer o idioma como também a ter uma nova vida.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A necessidade dos alunos.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Tenho uma sala de aula, quadro e pincel. Imprimo algumas atividades e o maior desafio está na parte ORAL. Como meu domínio de árabe é mínimo, necessito - **CONSTANTEMENTE** da ajuda de meu tradutor! O que tem sido uma experiência maravilhosa. Além de dominar o meu próprio idioma, estou aprendendo uma nova língua.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim. Uma capacitação em outro idioma é mínimo necessário. Subsídios por parte dos órgãos públicos também ajudam. Como foi difícil encontrar uma vaga para as crianças em escolas públicas. Os professores da rede pública de ensino **NÃO** estão preparados para esta inclusão e, sentem medo. Um caso, muito triste, em que a secretária e outros colaboradores da escola **REJEITARAM** os alunos.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

TODOS. Ensinar Português é mais do que dominar um código, é se estabelecer. É fazer parte da comunidade, é comprar, vender... se **SOCIALIZAR**. O aprendizado de uma língua deve ser voltado para a sua prática efetiva. Quero dizer que a pessoa consiga, com isso, expressar o que deseja de uma forma "natural". Que consiga transmitir o significado do que deseja.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na medida em que a população brasileira entenda que somos uma nação democrática, livre e modelo. Modelo porque apesar de preconceito e racismo, somos um povo que temos muito a ensinar aos outros países. Quando um brasileiro está em solo estrangeiro é como um grão de areia no meio do mar. Já ouvi diversos relatos de amigos confirmando isso. Aqui, no Brasil, nós recebemos CALOROSAMENTE quem quer que seja. E isso é o que falta para nós. Ser recebido da mesma forma que recebemos. ;)

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim. Mas muito a desejar. Em minha cidade por exemplo. Caldas Novas é uma cidade turística. Qual dos funcionários de ATENDIMENTO ao público fala outro idioma???. Vamos longe não. Espanhol, inglês... nada. Os hotéis, quais estão preparados para receber estrangeiros? Nenhum. Os lugares turísticos, quantos tem placas bilíngue? É necessário um forte investimento por parte desses governos.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Só posso dizer sobre a minha experiência aqui no Brasil. Nunca morei fora do Brasil.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não conheço o Quadro Europeu Comum. Mas acredito que ajude.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

O Celpe-Bras, conheço.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Ajuda em parte. Mas acredito que a formação deve ser completa. O aluno consiga desenvolver e caminhar com suas próprias pernas.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não conheço esta definição.

CÓDIGO: P33-EV04a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 6:42:59 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando estava morando no Reino Unido percebi que poderia iniciar um trabalho relacionado com a minha formação.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A comunicação oral realmente utilizada no dia-a-dia na maioria dos casos.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Moro em Campo Grande - MS. Apesar de haver muito estrangeiros, principalmente dos países vizinhos, percebo que os paraguaios e bolivianos não procuram por aulas de PLE pelo fato de não serem financeiramente viáveis e por entenderem a língua como estruturas muito próximas uma das outras.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Formação acadêmica, pois o fato de apenas falar a língua não faz com que se entenda o funcionamento da língua.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Cada uma tem seu peso como a própria pergunta sugere. L=4, P=2, C, 4.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Quanto mais falantes não-nativos de português, haverá mais divulgação da cultura dos países lusófonos em outros países, conseqüentemente criando mais interesse pela língua.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Os exames de proficiência não são muito divulgados e não há nenhum livro de ensino de PLE que possa ser considerado bom. O Ministério da Educação poderia incentivar muito mais com a criação de websites (que funcionem e sejam eficientes) e dar suporte a profissionais que tenham ideias para a elaboração de material didático de qualidade.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não conheço tais políticas.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço os programas. Sou professor particular e não há muita procura por parte dos meus alunos, logo não há alteração no modo do ensino.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, desde que formação específica não seja entendida como cursos superiores. É necessário que o professor tenha conhecimentos sobre a modalidade que deseja lecionar.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Dou aula de português brasileiro. Não concordo com o conceito de lusofonia. Para mim, português brasileiro deveria ser considerado uma outra língua.

CÓDIGO: P34-EV03a/UKG-Ipr.

Quando respondeu: 1/9/2014 6:49:32 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Necessidades profissionais, mas não foi a minha primeira opção

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O respeito pela variedade linguística e o ensino transversal da cultura lusófona.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Há pouco material disponível no mercado. A procura não é das maiores, embora tenha aumentado ligeiramente depois da atribuição da Copa do Mundo ao Brasil!

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, é sempre melhor ter uma formação específica no ensino da língua como língua estrangeira (que não tenho). Atributos: capacidade comunicativa, formação científica e cultura geral.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

É tudo isso. E as nações também se afirmam politicamente através da expansão da língua, evidentemente. Acrescentaria até uma vertente económica ao ensino de PLE.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

A pergunta parece-me retórica! Mas claro, convém frisar que os agentes que transmitem os conhecimentos linguísticos tem um papel muito importante e devem ser o mais profissionais possível.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Materiais e recursos didáticos; poderia haver em mais quantidade e mais acessíveis na Europa.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Bem, a política do meu país, Portugal, atualmente política de cortes, não tem aumentado a sua contribuição, mas espero que venha a fazê-lo. O Brasil parece-me estar a apostar mais nessa internacionalização. Quanto ao português como língua de trabalho da ONU, parece-me haver um longo caminho a percorrer ainda.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Até ver, não conheço nenhum outro Quadro de Referência e parece-me bem, bastante uniformizante.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não conheço e não são aplicados no meu trabalho.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Talvez, principalmente como língua de herança, porque se trata de grupos-alvo muito específicos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Está sempre presente, até porque ensino as duas variantes, a europeia e a brasileira. Logo na primeira aula dou a conhecer aos meus alunos o espaço geográfico lusófono, falo-lhes de diversas personalidades e da importância da língua portuguesa no mundo.

CÓDIGO: P35-EV03a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 6:54:52 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu ensinava inglês para um aluno argentino e ele perguntou se eu poderia ensinar português para ele. Eu disse que nunca havia feito isso, mas que aceitaria o desafio. Comecei com em acho que em 2009, fizemos aula por algum tempo depois ele parou, depois não tive outros alunos de português, eu também não divulguei muito. Até que retornei a dar aulas de PLE em 2011.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Trabalho as 4 habilidades, mas gosto de focar bastante em conversação. Gosto muito também de ensinar sobre cultura, cultura do meu país. Acho muito importante.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Sinto que a oferta está crescendo, está havendo alguma procura. Acho que existem poucos profissionais qualificados. Já ouvi de muitas pessoas da área de Letras que jamais tentariam ensinar PLE, pois na verdade as pessoas têm medo de se arriscar, afinal esta é uma nova área (ou pouco divulgada). E não há cursos na área. Quanto a material didáticos, eles têm muito a ser melhorado. Está para existir um material de PLE que se equipare com um livro como os das editoras Oxford e Cambridge.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Formação é sempre importante, mas eu por exemplo, não sou formada em Letras, por isso tenho muitas dúvidas, mas eu sempre pesquiso, estudo, vou atrás do que eu não sei. Portanto, o que não pode faltar é boa vontade para preparar as aulas, além de de atributos que todo professor deve ter, como por exemplo, paciência. Temos que ter em mente que estamos lidando com pessoas de diferentes culturas e que falam diferentes línguas, então temos que estar muito atento a isso, um exercício que funcionou com um aluno, pode não funcionar com outro.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

É uma ação linguística e cultural, e que está em expansão. Não sei dizer se é uma ação política, eu não vejo desta forma.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Não sei.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Eu estou no Brasil, portanto acho difícil perceber isso.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não sei.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acho estes parâmetros de extrema importância. Sim, o Q.C.Europeu preenche esta lacuna.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o CELPE-BRAS. Não trabalho em instituição, eu sou autônoma, eu não aplico estes exames.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, são áreas diferentes. Há necessidade de formação específica.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Gosto de trabalhar bastante ensinando cultura do meu país. Sei muito pouco sobre os outros países (Portugal, Angola, Macau, etc), portanto foco só no Brasil. .

CÓDIGO: P36-EV15A/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 7:11:14 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando cursei, ainda na graduação, uma disciplina optativa oferecida pelo setor de PLE da UFRJ.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O ensino com foco no uso da língua com vistas a formar aprendizes proficientes.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A oferta e a procura no Rio de Janeiro é bastante grande, entretanto a formação dos professores e os materiais didáticos disponíveis ainda não correspondem aos bons padrões.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Professores de LE/L2 precisam ter conhecimento sobre processos que envolvem aquisição/aprendizagem de L2 e descrição linguística, dentre outros aspectos. Todos os cursos de Letras deveriam contemplar a formação em português como L1 e L2.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Atualmente, as três vertentes são relevantes, mas só com ações de políticas linguísticas que começaram recentemente, o português teve maior visibilidade.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

O número crescente de alunos intercambistas que se interessam pelas universidades brasileiras mostra, antes, um interesse pela língua.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Várias.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

As contribuições ainda são modestas, mas há algumas como a criação da UNILA e as escolas de fronteira

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Parâmetros de orientação são realmente importantes. Em breve teremos um quadro.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Atuo com aplicação e avaliação do exame Celpe-Bras há alguns anos e acho que, em geral, exames têm efeitos nas práticas de ensino.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Cursos de extensão e oficinas dão conta de uma qualificação para o ensino do português para fins específicos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

De acordo com o interesse dos aprendizes, quando trato das variedades do português, abordo a questão.

CÓDIGO: P37-EV06A/JPN-Iof

Quando respondeu: 1/9/2014

7:23:44 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Minha professora da Sophia Univ. me convidou para dar aula da língua portuguesa no curso noturno e aberto ao público da Sophia.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Repetir a explicação gramática usando o conhecimento de inglês ou outras línguas estrangeiras que os alunos têm.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Hoje em dia o português fica procurada cada vez mais. Além disso a segunda geração dos brasileiros residentes aqui que não têm aprendido sua língua materna está começando a ter interesse da aquisição dessa língua. Nós os professores temos que ensiná-la aos todos juntos. As vezes isso dificulta a administração da aula. Sobre o material didático falta muito para as pessoas do nível intermediário e avançado.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim. Mas vendo a realidade da falta do curso de formar os especialistas no Japao, seria difícil. Nem eu sou especialista, infelizmente.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acho que isso é uma ação mais cultural que linguística.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Nunca pensei nisso. Será que a língua portuguesa precisa internacionalizar?

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Diretamente, não. Mas indiretamente a ascensão econômica e cultural na cena global contribui sim. A motivação dos alunos aumentam!

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Como não dou a importância na internacionalização de português não tenho boa ideia. Porém o governo deve investir mais para divulgar sua cultura incluindo a sua língua estabelecendo institutos culturais como British Council da Inglaterra.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Infelizmente não tenho ideia.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu os conheço. Mas aqui no Japão os locais que podemos fazer esses exames são muito limitados. Mesmo com essa condição insuficiente alguns alunos estudam muito para tirar boas notas nesses exames.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? No Brasil isso pode ser realizado. Mas nos outros países como no Japão...

12 Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Pelo menos estou ensinando-o como um mundo em que compartilha-se alguns valores com base da língua portuguesa.

CÓDIGO: P38-EV05a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 7:31:27 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Pela demanda de estrangeiros vindos ao país.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Passar elementos culturais, ensino rápido e eficiente, didática, aulas interativas, seriedade

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Material didático muito pobre, grande procura, poucos cursos (bons) disponíveis para formar profissionais capacitados.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Seriedade, didática, flexibilidade...

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acho que é uma mistura dos 3. Linguística, para passar com efetividade o idioma, politica-econômica porque o Brasil estava crescendo financeiramente e atraindo investidores e cultural porque é um país conhecido por suas festas e alegria de viver.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Quanto mais pessoas falarem português, mais o idioma irá se espalhar pelo mundo e isso fará com que outras pessoas tenha que aprendê-lo também.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Nenhuma.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Não tem contribuído.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não. Apenas para o português de Portugal, talvez.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

No local de trabalho não me falaram sobre esse exame.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não tem sido muito considerado, pois o foco é mais no português e aspectos culturais do Brasil. .

CÓDIGO: P39-EV02a/ZAF-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 7:36:06 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Sou expatriada na África do Sul e notei o grande interesse dos sul-africanos pela língua portuguesa. Como sou formada em Letras decidi iniciar meus estudos de doutorado na área.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A compreensão de que língua e cultura caminham juntas, portanto, é prioridade que a cultura seja o núcleo do ensino da língua.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Recebo várias propostas para aulas particulares, pois várias empresas na África do Sul exigem que seus funcionários falem português, independente de qual seja a variante (brasileira, portuguesa, angolana, moçambicana). A oferta do português brasileiro é menor em relação às demais variantes, mas é muito procurada...

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero importante uma formação específica em Letras ou Linguística. Esses cursos nos proporcionam conhecimentos específicos sobre a língua, os métodos diversos de ensino, questões referentes ao ensino e aprendizagem, didática, etc.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acredito que o ensino de PLE contempla todas essas questões, tanto política, como linguística e principalmente cultural. Não há como ensinar uma língua sem considerar

essas vertentes em que a língua está envolvida...língua é política, é cultura...tudo está intimamente relacionado.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Desde que trabalhado em todas as suas vertentes, como mencionado na resposta anterior, o ensino de PLE pode colocar a língua portuguesa em maior evidência, bem como desmistificar estereótipos com relação ao Brasil, no caso do PLE brasileiro.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Considero que o fato de haver Centros Culturais em vários países já é uma medida importante tomada pelo Ministério das Relações Exteriores e em Portugal, tem-se o Camões.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não costumo seguir.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acredito que além da formação em Letras ou Linguística, o professor precisa se manter informado e atualizado a respeito das diversas áreas do conhecimento, a fim de acrescentar e enriquecer seu trabalho docente.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Acho importante esse conceito ser trabalhado nas aulas. Faz parte do aspecto cultural relacionado à língua.

CÓDIGO: P40-EV15a/BR-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 7:51:53 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Desde criança, quando comecei a aprender o Português e o Francês, como segunda língua, achei que todo mundo deveria aprender Português.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

1º) Comunicação oral - falar e ouvir;

2º) Leitura;

3º) Escrita.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Trabalho no Brasil e acredito que as condições não são favoráveis para o ensino de PLE.

a) Não há muito material didático disponível;

b) a qualidade do material que existe é ruim;

c) os cursos oferecidos em escolas são raros e de má qualidade;

d) a maioria dos professores não têm formação específica;

e) não existem muitos professores com especialização em PLE e os que existem são "curiosos" mau qualificados;

f) não existem escolas dedicadas apenas ao ensino de PLE , exceto a minha, que é a única que conheço em São Paulo.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero absolutamente necessária a formação específica do professor em PLE. O primeiro atributo necessário é que tenha formação em Português e depois em ensino de Português como língua estrangeira, que são coisas diferentes.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acredito que não existe ação linguística desvinculada da ação cultural e política. É impossível pretender ensinar uma língua desvinculando-a de suas características políticas, sociais e culturais. E é justamente isso que explica o fato de o Português ensinado no Brasil ser tão diferente do Português ensinado em Portugal.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Não acredito que a Português venha a ser uma língua internacionalizada em algum momento da história. É uma língua de aquisição difícil e de pouquíssimo interesse para os outros países. O ensino de PLE só contribui como língua estrangeira para aqueles que têm um interesse particular em aprendê-la.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Acredito que a contribuição do Brasil é imensa, sobretudo no momento atual, quando há um grande movimento de estrangeiros vindo morar aqui. Além do fato de o Brasil ter muito mais falantes de Português que qualquer outro país lusofônico.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Existem políticas linguísticas para internacionalização do português?? Nunca soube que existissem.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que a existência de parâmetros é essencial na orientação de qualquer ensino. Sem parâmetros, o ensino fica confuso e sem um rumo definido.

Em certa medida, o QECR preenche sim esta lacuna.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço os dois exames e eles não são aplicados no meu local de trabalho por total falta de interesse dos alunos. Não existe entre os meus alunos a exigência de um exame de proficiência. A falta do exame não os impede de ter um excelente desempenho profissional ou na vida particular.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não há necessidade de uma formação específica em "modalidades de ensino" porque não se divide uma língua em "pedaços". Acredito que dividir uma língua em "modalidades" é o mesmo que assassiná-la. Além disso, um falante de qualquer língua precisa conhecê-la em todas as suas "modalidades". Caso contrário, será um falante capenga.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não entendi a pergunta.

CÓDIGO: P41-EV04a/PER-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 7:57:03 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Nasceu ao ver a grande carência e falta de profissionais especializados nessa área. Além disso, iria morar no Japao e gostaria nessa época de difundir a cultura brasileira lá.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O diálogo e incentivo a comunicação em português. O docente deve sempre auxiliar o aluno na sua produção mas nunca de maneira a suplantam a criatividade e desenvolvimento do mesmo.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Depende, atuo no Brasil e no Peru. No Brasil há uma variação enorme, mas em um contexto geral está muito boa a oferta e material didático, No Peru, especificamente em Lima, a situação é crítica, profissionais que não conhecem a língua abundam. Em uma instituição de renome existem peruanos dando aulas sem ao menos conhecer bem a língua (dizendo-se inclusive brasileiros, quando não o são), brasileiros que confundem coisas básicas como a diferença do mas/mas. O curso da embaixada tem profissionais medíocres também, pessoas que cometem erros de grafia bem simples e constroem frases sem pontuação alguma.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Eu considero que a formação em letras ou áreas afins indispensável,

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Muito mais linguística e social, ou seja, a cultura influencia bastante. A formação não só do indivíduo como a dos seus pares é algo deveras importante.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na medida em que o português é aprendido por estrangeiros e passa-se a valorizar a língua como meio de comunicação.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Considero que o Brasil é o grande responsável pelo crescimento do PLE. O Brasil viveu um momento de grande crescimento econômico (diferente de outros países, inclusive Portugal) e isso fez com que o idioma fosse procurado

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Bem pouco, só recentemente que se tem feito algo realmente importante nessa área. Tem que se melhorar o nível dos professores não só na didática mas também no conhecimento da língua.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

A orientação deve ser no que o aluno busca com a língua e qual variedade ele terá mais contato.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

O CELPE-BRAS influenciou bastante o ensino e de maneira negativa. O exame não é bem elaborado e cria equívocos absurdos na metodologia do ensino de PLE.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não como formação específica, mas talvez como um somatório para quem deseja se especializar nessa área.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Trato o português de uma maneira ampla abordando inclusive as diferenças existentes nas diferentes variações do português, tanto no PE e o PB quanto nos principais dialetos regionais..

CÓDIGO: P42-EV02a/USA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 8:08:18 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Após alcançar um bom nível de inglês, escolhi aplicar meus conhecimentos e experiência adquirida com o curso de Letras ao ensino de PLE.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A comunicação.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Há alguma disponibilidade, mas não o suficiente. Há pouco material interessante, dinâmico e atual.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

É preciso ter curso superior SIM, em LETRAS: português/inglês/espanhol.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Linguística e cultural. 1, 2, respectivamente.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Contribui profundamente.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Há algumas, mas não sei precisar.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

O Novo Guia Ortográfico pode ajudar...

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sim

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço. Sim, os conteúdos ficam mais específicos e podem se voltar para o exame.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Cursos específicos, quando aplicável, ou experiência/vivência profissional em empresa, etc.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Muito pouco.

CÓDIGO: P43-28EV08a/BEL-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 9:13:38 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Comecei como pesquisadora na universidade e dei aulas de PLE no Brasil no tempo da graduação.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O ensino não deve ser somente focado na língua e suas estruturas, mas também a cultura.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

O ensino de PLE na Bélgica está evoluindo gradativamente, porém temos carência de profissionais especializados na área. A procura é considerável, uma vez que a emigração portuguesa e brasileira tem sido constante na Bélgica e a migração dos belgas para os países de língua portuguesa tem aumentado. O material didático que temos em sua maioria é de origem portuguesa. Os professores adotam livros ou confeccionam o seu próprio material, como é o meu caso.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Além do domínio da língua é necessário também que o profissional conheça um pouco da cultura dos países de língua portuguesa. Uma formação específica ou um treinamento é sempre muito bom.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino vai muito além de uma ação linguística. Passa também por aspectos políticos (uma vez que o Brasil está se tornando um país com grandes atrativos para as empresas européias nas áreas de importação e exportação) e culturais (a língua portuguesa aqui é

ponto de unificação de famílias, comunidades (seja ela africana, portuguesa, brasileira ou timorense) e também objeto de herança cultural).

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Através do ensino de PLE os países da PALOP tornam-se cada vez mais conhecidos.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim, mas as políticas de ensino ainda são muito escassas. Só a divulgação do CELPE, a instalações de postos de aplicação do teste e a publicação de materiais didáticos não bastam.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

A contribuição ainda é muito fraca em relação à alguns países europeus.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O QEQR não preenche todas as lacunas existentes no ensino de PLE, (mas ajudam) bem como o QUAREPE também não.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço os dois exames e já trabalhei em um deles. No meu trabalho utilizo alguns modelos para orientar a confecção das minhas provas e testes.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acredito que sim. O português para negócios tem algumas particularidades que as outras modalidades não têm.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Levo muito em conta porque os meus alunos não se interessam somente por Portugal ou pelo Brasil. Muitos se interessam pelos outros países africanos como por exemplo Cabo Verde, Moçambique e também por Timor Leste.

CÓDIGO: P44-EV10a/FRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 9:52:00 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Comecei como professora de francês, mas sempre tive interesse por línguas. Com a demanda de PLE, tanto no Brasil quanto no exterior onde moro atualmente, fui me especializando nesta área.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A comunicação e o intercultural

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A procura é maior do que a oferta, os materiais didáticos são precários e a formação é quase inexistente

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Para qualquer professor não pode faltar didática, isto significa, saber desenvolver atividades ligadas à realidade e ao interesse dos alunos que o levem a comunicar (fala ou escrita) trabalhando paralelamente com os aspectos sócio-culturais da língua portuguesa.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Os três, é claro. Para muitos alunos a motivação é também econômica pois pensam em migrar ao Brasil para trabalhar, para outros ainda é por questões culturais, a ação linguística é a ferramenta para atingir estes outros aspectos, incluindo o político que é muito mais implícito (da parte das autoridades)

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Os países lusófonos têm pouco peso hoje no cenário internacional por não possuírem uma estrutura organizada para representar o português na escala mundial. Acredito que o ensino de PLE em diversas partes do mundo pode ajudar muito no processo de conhecimento do Brasil, principalmente, e por consequência dos outros países lusófonos.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

A primeira iniciativa que vi foi agora com um site contendo atividades para professores de PLE. Porém, na França, os projetos do governo voltado ao PLE são escassos e não existe comunicação entre os organismos de ensino (associações, escolas, professores) e a Embaixada.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Quais políticas linguísticas? O projeto de instituto Machado de Assis foi vetado, os centros culturais são precários e os institutos são independentes do governo. As associações e as escolas são ignoradas... Batalhamos por uma política linguística mais presente, porém não parece existir interlocutores para dialogar com os professores.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que o QECR é um parâmetro muito bom para o ensino de línguas estrangeiras, tanto para as aulas quanto para os testes de nível (CELPES-BRAS). No entanto, poucos são os métodos que se baseiam nele (os novos é claro que já seguem esta linha) e muitos professores parecem nem conhecer sua existência. Trabalhar aspectos sociais, desenvolver materiais interativos e propor formações ainda são pontos a serem tratados em prioridade.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço e trabalho em um centro de aplicação; eles são um ponto de referência no aprendizado para muitos alunos e professores, acredito que o teste é muito bem elaborado e tem colaborado para um ensino mais comunicativo e realista do PLE

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, até então, todos alunos estudam juntos e isso cria uma grande dificuldade dentro da sala de aula; falta igualmente material e exercícios contextualizados no mundo dos negócios e do turismo

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Infelizmente não é um conceito principal por várias razões: os próprios professores brasileiros não conhecem muito bem os outros países lusófonos (mesmo Portugal). Que tipo de conhecimento passar aos alunos não estando seguro do que apresentamos? E também a maioria dos alunos tem interesse exclusivamente pelo português do Brasil; existe então uma tentativa de comparação entre o Brasil e os outros lugares onde se fala português, mas nada aprofundado. .

CÓDIGO: P45-EV06m/ESP-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 9:31:47 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Pelo sabor e importancia de hoje do portugues no mundo.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A compreensão.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Acho que as condições são pobres, pois muita gente acha que o português é somente um sotaque mais do espanhol.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Os *conocimientos* certos e fazer as aulas divertidas.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Para mim é uma ação cultural, pois entender uma língua é entender uma forma de olhar o mundo.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

...

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

sim:

a musica

a história

a política

os esportes

a literatura. etc.

até a beleza física d@s brasil@s, pois são no geral gente muito atractivas.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

...

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

...

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

....

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acho agora mesmo o português tem mais peso económico.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Como diversão.

CÓDIGO: P46-EV08a/USA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 11:31:23 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Por acaso. Estava estudando inglês em Nova York. A escola precisava de um professor de português (uma emergência) dentro de 2 horas. Eles sabiam que eu era professora no Brasil e me ofereceram o trabalho. Eu aceitei.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Precisamos de mais pesquisa na área do ensino e aquisição do PLE especificamente.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Os professores universitários se dedicam muito e trabalham bastante para promover o PLE. A oferta de trabalho é pouquíssima. Por exemplo, este ano, nos EUA, apenas duas ofertas na área específica de PLE. O material didático tem melhorado, mas havia falta de opções. Pouquíssimas orientações.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Conhecimentos na área teórica da aquisição de língua. Isso dá ao professor uma consciência profissional do seu trabalho. A maioria das pessoas em PLE não tem esse conhecimento.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Sou mais inclinada a ter uma visão linguística e cultural do ensino de línguas em geral.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Pode contribuir muito e já está contribuindo. O português, entretando, é uma língua "menor" em termos internacionais.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O Brasil tem enviado professores através da Fulbright às universidades americanas. Isso é ótimo.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não estou certa disso.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Para os EUA, o QECR não funciona. Aqui seguimos o ACTFL⁵³, mas o ACTFL não funciona muito bem para o português (especialmente quando avaliamos falantes de espanhol). Deveria ser revisado para acomodar falantes de espanhol.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não conheço ainda. Eles não são aplicados onde trabalho.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

⁵³ ACTFL: diretrizes criadas pelo Conselho Americano para o Ensino de Línguas Estrangeiras, a fim de fornecer um meio de avaliar a proficiência de um falante de língua estrangeira. As orientações estão divididas em diferentes níveis de proficiência: iniciante, intermediário, avançado e de qualidade superior, em relação à capacidade de ouvir, falar, ler e escrever.

Acho interessante ter essas formações específicas, mas não sei se realmente há uma necessidade (e.g., não sei se há um público alvo suficiente que justificaria tal formação). Há alguma pesquisa que mostra essa necessidade?

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Muito pouco, na verdade, mas é algo que deveria desenvolver mais. Um dos problemas que professores de PLE enfrentam aqui nos States é que há uma desuniao entre os portugueses e os brasileiros em relação ao PLE. Por exemplo, se tentamos entrar em contato com eles (aqui ou em Portugal), eles não respondem os emails. Esse falta de uniao é prejudicial. Nas conferências, vemos somente os brasileiros. Isso é uma pena! Obrigada.

CÓDIGO: P47-EV03a/PER-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 12:03:17 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando retornei para o meu país, apareceu um crescimento do idioma português devido aos diversos acordos comerciais e culturais. Também se deveu ao Mundial do Brasil. Ví e aproveitei a possibilidade de ensinar o idioma tomando como ponto de partida a minha experiência no processo de aprendizagem na faculdade. A maior parte dos meus alunos são do nível de pós-graduação.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

No Peru tem poucos materiais de ensino do idioma português. A fonética deve ser trabalhada constantemente. Os artigos também. Se o aluno não realiza um curso relativamente intensivo, encontra uma demora na retenção do idioma.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A oferta está aumentando, mas a paga é menos do que se poderia esperar. Em alguns institutos esta aumentando consideravelmente e em outros alguns outros idiomas latinos estão reemplazando-o como o francês e o italiano. O material que geralmente é utilizado é o Bem-vindos! Avenida Brasil também está presente a diferença entre ambos materiais é o audio - que deve ser adquirido separadamente com o Bem-vindos- e a partição em três volumens (Avenida Brasil) material que inclui os CD de audio e um material anexo de exercicios.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Que seja dinâmico, que conheça a gramática e utilize exercícos. Que conheça a ortografia do português e saiba fazer as comparações com a língua do país de ensino. Sim, porém para os futuros professores de idioma português que tenham uma formação diferente à da Linguística.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Existe uma política de ensino em algumas escolas e também nas áreas de fronteira. O aumento de empresas também tem contribuído à propagação do idioma português. Algumas prefeituras no sul do Peru estão incentivando o aprendizado. Empresas como Natura lançam propagandas de produtos brasileiros.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

No caso do ensino do português no meu Instituto, as pessoas viram que com o conhecimento do português conseguiram acessar a *papers* e material bibliográfico de algumas universidades paulistas. Uma das minhas estudantes entrava com maior frequência em contato com professores e acessores brasileiros. Deste modo, contribuem a que possam incrementar seu conhecimento acadêmico

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O fato que o Brasil esteja próximo ao Peru e o crescimento da infraestrutura em rodovias, de prédios e de indústrias fazem com que aumente o interesse do idioma português. Além disso, tem aumentado a solicitude de *call centers* que precisem de pessoas com fluência em português.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Acho que tem influenciado mais a questão cultural e esportiva do Brasil do que as políticas linguísticas. Esta questão de políticas linguísticas se vê mais nas áreas de fronteira com o Brasil e a infraestrutura que se cria nas vias de intercâmbio e de fronteira.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Devem ser reforçados estes parâmetros já que alguns livros não definem quando tem sido atingido os diversos níveis de proficiência d'acordo ao Quadro Comum de Referência. Essa é minha opiniao.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o CELPE-BRAS. Sim, é aplicado no Peru. Não são aplicados no meu local de trabalho. O exame não tem uma influência grande no ensino do português. Não há existido alterações no ensino.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Para os professores que não tenham informação profunda da realidade do Brasil ou de outros países que fala português, torna-se um pouco mais complicado em transmitir corretamente o português dos negócios, da rua, português utilizado academicamente, as diversas formas e falas dos estrangeiros lusofalantes. Não acho que seja tão necessária a formação específica.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

É importante explicar ao aluno que não é só o Brasil como país de maior tamanho e de maior população que deve ser tomado como referência no português. Se dá uma explicação das diversas ramificações e das falas dos outros países da Europa e da Africa.

CÓDIGO: P48-EV15a/USA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 13:23:17 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)? A partir do momento em que vim morar nos Estados Unidos. Partiu da necessidade das pessoas que me procuravam interessadas em aprender o Português por diferentes motivos.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? A transmissão do idioma, cultura e tradições brasileiras.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. Creio que aqui nos EUA temos excelentes condições em todos os sentidos, oferta, procura, orientações e material didático.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Principalmente a vontade de ensinar. Creio que uma formação específica não é necessária, mas cursos, estudos, debates, participação em grupos de estudo e de redes sociais dentro da área são imprescindíveis para a sua boa atuação como professor de PLE.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Sem dúvida as três: linguística, política e cultural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? O ensino de PLE é de extrema importância para a internacionalização do português.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? O Brasil atualmente está “em alta” internacionalmente, favorecendo a procura pelo PLE, que não deixa de ser uma forma de divulgar a cultura e tradicionalização da língua.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? O Quadro Europeu Comum de Referência ajuda muito a preencher esta lacuna.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Sim, eu precisei prestar o exame de proficiência OPI do ACTFL.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Como disse anteriormente, a necessidade de cursos específicos para cada modalidade.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Para ser bem franca, ainda não foi considerado...

CÓDIGO: P49-EV15a/PER-Ipr.

Quando respondeu: 1/9/2014 15:27 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

QUANDO DECIDI MORAR EM LIMA.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

AS QUATRO HABILIDADES DE ACORDO COM O OBJETIVO DO ALUNO NA APRENDIZAGEM DE PLE.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

BOA E PRECÁRIA, AO MESMO TEMPO. MUITA DEMANDA SEM OPÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO E PROFESSORES SEM CAPACITAÇÃO, SEM APOIO DO GOVERNO BRASILEIRO PARA ESTA COMUNIDADE.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

CONHECIMENTO DO IDIOMA E DO IDIOMA NATIVO DO PAÍS E METODOLOGIA DE ENSINO.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

1. POLÍTICA

2. LINGUÍSTICA

3. CULTURAL

NESTA ORDEM DE IMPORTÂNCIA

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

COM AÇÕES LINGUÍSTICAS BEM ORIENTADAS.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?
AQUI EM LIMA SOMENTE PARA OS PROFESSORES DO CENTRO CULTURAL.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

POR MEIO DE CONGRESSOS.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?
SIM E NÃO. PORQUE O QUADRO COMUM É UM REFERENCIAL ATUAL, JÁ QUE O EXAME CELPE-BRAS NÃO TEM CLARO O QUADRO DE PRODUÇÃO ESCRITA.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

FUI DURANTE quatro ANOS RESPONSÁVEL PELA APLICAÇÃO DO CELPE NA INSTITUIÇÃO ONDE TRABALHAVA. SIM, HOUVE UMA MUDANÇA NO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO CURSO REGULAR COM TAREFAS E EXAME ORAL GRAVADO COM ELEMENTO PROVOCADORES DOS CELPE ANTERIORES COM UMA TABELA ORAL SEMELHANTE AO DO EXAME COMO "TREINO" PREPARANDO O ALUNO.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? SIM, NAS TRÊS ÁREAS.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? 3%, DEVIDO AO PROGRAMA DA INSTITUIÇÃO. ...

CÓDIGO: P50-EV18a/ITA-Ipr.

Quando respondeu: 1/9/2014 1:04:49 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Tenho formação em Letras, com habilitação em Italiano e Português. Portanto, ensinar a língua portuguesa tanto para brasileiros quanto para estrangeiros faz parte do meu empenho profissional, além de ser uma experiência rica e diferenciada.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? A comunicação oral e escrita.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

As condições são insatisfatórias, o material didático é escasso e pouco interessante, embora haja muita procura para o aprendizado do idioma. São poucos os livros didáticos que estão estruturados conforme o Quadro Comum Europeu de Referência.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Acho fundamental que o profissional tenha formação na área.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Antes de tudo é uma ação linguística, mas que não está de forma alguma desvinculada da ação política e da cultura. O ato de aprender um idioma nunca está limitado ao âmbito linguístico.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Acho que o ensino do idioma está relacionado a interesses comerciais; portanto, depende muito se o país é interessante para investimentos estrangeiros.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Acho que estamos criando, aos poucos, condições para que o ensino do idioma para estrangeiros seja eficiente.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não possuo informações muito claras a esse respeito.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Preencheria, se o material didático elaborado e utilizado tomasse como base as diretrizes do Quadro.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o exame CELPE-BRAS. Os exames não são aplicados na instituição onde trabalho, mas os alunos são informados sobre os exames de proficiência na língua portuguesa. Como poucos alunos se interessam pelos exames, não realizamos muitas alterações no curso.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não acho que seja necessária uma formação específica, mas acho bastante conveniente se o professor tiver um diferencial. O importante é que ele procure se atualizar e estudar para atender às necessidades dos alunos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Principalmente nas aulas dedicadas à cultura.

CÓDIGO: P51-EV07a/URY-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 1:14:42 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Desde a formação acadêmica quando iniciei minhas aulas de inglês, tive interesse em ensinar Português. Após muito estudo surgiu a oportunidade.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Comunicação. Meus alunos buscam sempre o mínimo para se comunicar. As vezes eles não buscam conhecimento técnico do idioma.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Considero abaixo das expectativas. Principalmente no quesito de material didático.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim. Formação específica é fundamental. Além disso flexibilidade para entender cada aluno.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE é uma ação:

_ linguística 25%

_ política 10%

_ cultural 65%

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na comunicação social.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O Brasil é o principal contribuinte para o ensino da PLE no mundo. Meus alunos querem conhecer detalhes da língua e muitas vezes pedem para aprender até uma forma de ter o sotaque mais próximo "desse" português.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Para meus alunos não tem contribuído.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Me posiciono a favor desde que estes parâmetros sejam muito bem estudados através de diversas conferências de profissionais e que sejam flexibilizados;

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não conheço a fundo pois onde trabalho não são falados, mencionados muito menos usados.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim. O mínimo de conhecimento. Acredito piamente que uma Graduação em Letras seja o mínimo para se ensinar qualquer modalidade da PLE.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

O conceito só é considerado como forma de comparação.

CÓDIGO: P52-EV15a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 6:28:30 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Morei em Buenos Aires durante quatro anos. Ao retornar ao Brasil, aceitei a proposta de uma professora de inglês para dar aulas de espanhol básico numa escola de idiomas. Ao saber que eu, além de professora de história e de falante de espanhol, era também revisora de textos em português e preparadora de originais (livros), ela decidiu me orientar para dar aulas de PLE - matéria que, na época, contava com poucos profissionais de ensino.

Na verdade, desde criança tenho facilidade com idiomas, sobretudo com a língua portuguesa. Tal facilidade é de família. Sempre redigi com facilidade. Enfim, o português sempre me atraiu e a ele me dediquei, estudando. Ao receber a proposta de ministrar aulas de PLE, aceite e gostei. Acabei me especializando em português para falantes de espanhol.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Minhas considerações se aplicam a professor e alunos que moram no Brasil.

Considero prioritário no ensino de PLE saber o objetivo do aluno estrangeiro em aprender o idioma e o conhecimento prévio que tem. A resposta guiará o teor e o rumo do curso e também a carga horária de aulas. A escolha do material, a fixação dos objetivos da aula e até a estratégia didática a adotar dependem desse propósito do aluno em aprender português.

A segunda prioridade, digamos assim, é o preparo do professor não só em aspectos da gramática portuguesa como também em dinâmicas e estratégias de ensino. Além de vivacidade e de presença em sala de aula.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Penso que a oferta efetiva de ensino de PLE não é lá grande coisa. Isso porque, apesar de haver, é verdade, bom número de escolas de idiomas que oferecem PLE em São Paulo, poucas delas têm organizada a área e poquíssimas contam com alunos regulares. A prioridade delas é o inglês, na grande maioria das vezes.

Dizer que o ensino de PLE aumentou muito no Brasil nos últimos anos não significa que ele seja organizado, constante e eficiente.

Dizer que várias escolas paulistanas de idiomas contam com ensino de PLE não significa que dispõem de departamento organizado. É mais uma disciplina para comercializar. Quase sempre, as escolas contatam o professor de PLE quando um aluno lhes bate à porta. Nesse caso, o profissional recebe por aula quantia muito baixa, aquém das habilidades todas que a tarefa lhe exige. Portanto, considero a oferta de ensino de PLE em São Paulo, Brasil, razoável, mas ainda um tanto "amadora" na maioria das escolas. O professor é o maestro e a orquestra.

A procura por PLE é absolutamente irregular. Há períodos em que tenho mais de seis alunos, e outros em que há apenas um. Dar aulas de PLE para o mesmo aluno durante dois ou três anos seguidos é raríssimo. Poucos permanecem um ano. A média é de cinco alunos por ano. Os mais inconstantes e rebeldes (e desestimulantes) são os executivos e os empresários.

Tenho a sorte de dar aulas numa instituição que encaminha estrangeiros para cursar faculdade. Assim, tenho os mesmos alunos durante o ano todo. Posso programar um bom curso e colher resultados.

Nenhum dos livros que adotei é perfeito. Todos deixam a desejar em algum ponto. Normalmente, introduzo o curso com um deles e sigo com meu próprio material.

Vivo experimentando livros. Acho que já usei todos.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Não podem faltar: conhecimento da língua (a de alguém que atua na área como revisor ou redator, por exemplo, serve), vitalidade e formação de professor. Acho que treinamento simples, estágios e constante conversas com profissional experiente da escola de idiomas é suficiente para quem já tem prática de ensino e conhecimento verdadeiro da língua..

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

O ensino de PLE é as três ações, mas atribuo maior peso à cultural, independentemente da conjuntura da atualidade. Cultura é tudo o que o homem faz. Portanto, a língua e a política são a cultura não material de um povo. Ensinar a língua de um povo a alguém é ensinar-lhe a cultura desse povo e, ao mesmo tempo, agir culturalmente. Poderia redigir horas sobre isso, mas paro aqui.

Minha formação em história me leva a dizer que, na atual conjuntura, o ensino de PLE é ação econômica. Econômica porque vem animar as relações comerciais entre o Brasil e o estrangeiro. No fundo, tudo é economia e cultura. A política é a estratégia. A língua, o veículo que facilita a comunicação entre todas as áreas. É o instrumento que torna as ações e interações possíveis. Ensinar língua, pois, é perpetuar a cultura.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

A meu ver, o processo de internacionalização do português está ligado ao desenvolvimento das relações comerciais do Brasil com o mundo, e não ao ensino de PLE por si só. Se o Brasil atrai investimentos estrangeiros, o ensino de PLE vai bem. Quando o país deixa de interessar economicamente o capital estrangeiro, o ensino de PLE cai (cai a procura pelo aprendizado).

Na metade do governo Lula, o bom marketing feito pelo presidente em encontros internacionais, e a consequente conquista da ocorrência da Copa do Mundo de Futebol da Fifa e das Olimpíadas 2016 no Brasil, trouxeram um certo frisson entre os profissionais de PLE, sobretudo entre as escolas de idiomas. Passado o marketing de Lula, a realidade apareceu. A inflação, o ínfimo crescimento econômico de 2013 e o desinteresse visível do capital estrangeiro pelo Brasil, põem o país como o último dos BRICS e, assim, creio, arrefecem o ritmo do processo de internacionalização do português.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Há contribuição brasileira, sim. Diria até que o Brasil tem contribuído mais que os outros países de língua portuguesa. Mas não tenho elementos para afirmar isso. Creio que a internet tem importante papel nessa contribuição. Há muitos sites brasileiros de ensino de português. Alguns muito bons.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não tenho conhecimento sobre o assunto. Entendo mais o processo geral da internacionalização, e não políticas específicas, como a linguística.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não sei se o Quadro Europeu preenche a lacuna, mas acho que parâmetros que organizem o ensino de PLE são bem-vindos. Desde que sejam maleáveis, isto é, de aplicação flexível, não vejo problema em criação de regras.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço os exames e preparo, como professora particular (já preparei muito), para o CELPE-BRAS. A grande maioria de meus alunos atuais, e passados também, não prestaram nenhum desses exames. Os exames não alteraram as aulas que dou porque, por acaso, os alunos que vão prestá-los me procuram exclusivamente para prepará-los. Portanto, eles já têm boa fluência oral e escrita em português. É claro que preparar para o exame é diferente de ensinar português para um empresário ou uma dona de casa.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não creio que seja necessária formação específica. No caso do português de negócios, o material didático específico dá bom suporte. É claro que se houver um curso rápido na área, eu o faria. Mas não é necessário. O professor tem de estudar sempre, de enriquecer o material existente com produção pessoal. Também não acho necessário curso específico para ensinar português como língua de herança ou como segundo idioma. Programo o

curso voltado para o aluno que sabe muito, para o que sabe pouco e para o que não sabe nada de português, e para o objetivo dele.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Dedico pouco tempo a esse conceito. Tenho trabalhado com um (não mais que isso) texto sobre o tema. Nós o lemos e o interpretamos, conversamos sobre ele, e transfiro o conceito para o país do aluno (enfim, vemos se há algo semelhante com a língua materna dele).

CÓDIGO: P53-EV21a/USA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 8:30:36 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Eu gosto do contato entre culturas, desde um intercâmbio que fiz quando tinha 16 anos.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Comunicação nos níveis iniciantes e intermediários; aprimoramento linguístico e cultural nos níveis avançados

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Hoje temos alguns bons livros para iniciantes; poucos para intermediários, e quase nada para gramática para alunos de português avançado.

Em Utah, temos muitos alunos, mas relativamente poucos professores - só a BYU oferece mestrados em português. De modo geral, a condição salarial de adjunct faculty é péssima em todas as áreas, não apenas em português, e por isso é difícil conseguir bons professores a este nível, e muitas universidades ainda preferem contratar a este nível.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Aqui damos preferência a professores com Mestrado em Letras, mas é difícil achar. Acabamos contratando com Mestrado em áreas afins e fazemos treinamento, exigimos que tomem aula em metodologia - caso contrário não há quem ensine. A situação é tão crítica que as escolas públicas de imersão em português estão trazendo professores do Brasil porque não encontram pessoas no estado qualificadas para a função!

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Na nossa instituição é primariamente linguística, depois cultural, e por fim política - se é que é possível dissociar uma da outra.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Não é óbvio? Se é ensinado no exterior, está sendo internacionalizado?

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Nos meus 21 anos de ensino de português nos EUA eu tive 1% de ajuda do governo brasileiro. Primeiramente sempre foi meu esforço pessoal de conseguir material, depois graças à ajuda de amigos, e hoje, muito vem da internet.

Ano passado consegui alguns livros (2 caixas) doados pelo consulado brasileiro para escolas de imersão. Ah! Também ajudam recebendo os exames do Celpe-Bras, que oferecemos na nossa instituição.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não sei do que está falando.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Usamos o ACTFL.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Oferecemos o Celpe-Bras na nossa instituição, mas isso mudou pouco a nossa prática. Acho que ainda está mudando. Temos feito mais exames similares ao Celpe-Bras.

Mas o fato é que poucos alunos tomam o exame; é extremamente difícil e seu valor não é tão óbvio - exceto para o aluno que vai estudar no Brasil, ou que quer bolsa com o governo federal. Não há muitos lugares que requerem este exame.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Se já é difícil encontrar professores com formação geral, muito mais com formação específica!!! Gostaríamos, entretanto, de trazer formadores para nosso estado, para a formação continuada de nossos professores.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

SEMPRE. Em nossa instituição temos um requerimento GLOBAL, então tentamos trazer a lusofonia em nossas classes.

CÓDIGO: P54-EV17a/TTO-Iof

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
Meu interesse em ensinar PLE sempre existiu, mas somente tive a oportunidade a partir da década de 90, quando iniciei aulas privadas para estudantes estrangeiros em universidades brasileiras.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

As prioridades devem ser o aprimoramento do professor e o foco na necessidade do estudante.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Sou Leitora do governo brasileiro e vejo que aqui onde trabalho o ensino de Português está em crescimento. Ano passado tivemos o curso de Estudos Brasileiros autorizado e agora estamos trabalhando em mais dois cursos para termos o BA em Português. Quanto ao material didático na área é um grande problema, pois trabalho em uma ilha do Caribe anglófono e o material didático não chega a tempo para as aulas. Tentamos criar nosso próprio material com base em livros do Centro de Línguas da Universidade.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Os atributos que não devem faltar são inúmeros, desde a conscientização à identificação. A formação específica é importante, mas nem sempre o professor formado em Português Língua Estrangeira é o que desenvolve um bom trabalho. Creio que se os professores de Português, em geral, tiverem cursos de aperfeiçoamento voltado às novas práticas, metodologias etc. poderão desenvolver um excelente trabalho ensinando PLE.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Na realidade, eu posso afirmar que as três ações estão envolvidas no ensino de PLE. O peso maior vai para a ação política (70%) e em segundo lugar cultural (20%) restando 10% para a ação linguística.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

O ensino de PLE pode contribuir muito para este processo de internacionalização do idioma, mas como citei acima, 70% das ações voltadas ao ensino de PLE é relacionada à “vontade política” e interesses que fogem do nosso alcance. Não saberia situar em que medida esse ensino poderia contribuir neste processo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Certamente há a contribuição do Brasil, mas sabemos que o Instituto Camões aplica muito mais esforços em divulgar o idioma. O Brasil precisa ter um centro como o Instituto Camões para cuidar desta divulgação do idioma (variante brasileira). Pode-se ativar o Instituto Machado de Assis, por exemplo.

O problema é que o Brasil aplica recursos em países cujo progresso está visível na mídia, onde os cantores famosos e artistas famosos fazem shows. Em países como o que eu estou como Lectora (Trinidad e Tobago), os recursos são escassos. Não temos nem bandeirolas do Brasil para distribuir aos estudantes quando há um evento. Isso é muito ruim, porque sempre recebemos a resposta de que não há verbas. No meu caso, quando vejo o site do Leitorado, vejo os incentivos para os Estados Unidos e posso garantir que é real porque já trabalhei com o ensino de PLE nos estados Unidos e tínhamos tudo o que pedíamos para a embaixada. Por isso, mais uma vez volto a dizer que não há vontade política.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Muitos são os encontros sobre estes estudos e pesquisas. Estas pesquisas e conferências são muito importantes para mostrar que há vontade sociocultural neste sentido e também para pressionar os órgãos responsáveis por auxiliar na divulgação da LP no mundo.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O quadro comum Europeu pode auxiliar, mas tem-se que observar que cada país tem um desenvolvimento cultural em relação ao aprendizado de sua própria língua e também ao ensino e aprendizado de uma LE, portanto, creio que deve haver sim a elaboração de diferentes quadros que servirão de parâmetros para orientar o Ensino de PLE em diversas partes do mundo.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o Celpe-Bras porque sou colaboradora nas correções da parte escrita deste exame e já fui aplicadora da parte oral. Aqui, onde trabalho, temos feito as aulas direcionadas aos moldes do Celpe, pois estamos trabalhando para que a nossa universidade seja um dos postos aplicadores. Também escrevemos e apresentamos um trabalho em uma conferência de nossa universidade a respeito da implementação da grade de correção do Celpe-bras em nossos cursos de PLE, com resultados muito positivos.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, eu acredito que quando falamos em PLH ou PSL, é mais fácil de dizer o que pode ser formatado, porém quando falamos de Português para negócios, creio que os cursos devem ter uma formatação específica para áreas específicas. Não pode ser geral, como é dado em determinados cursos, para diferentes áreas. Cada área tem sua especificidade que deve ser contemplada mais aprofundadamente, em um curso de Português para negócios.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Temos sempre trabalhado com a LP de forma a mostrar ao estudante que há diferenças entre o português falado em Portugal e o Português falado no Brasil. Mostramos vídeos de curtas em português do Brasil e também em português de Portugal. Os estudantes estão cientes do ganho linguístico-cultural que a eles está sendo dado.

CÓDIGO: P55-EV07a/ARG-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 9:59:55 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

A MARFRIG GROUP comprou um frigorífico na minha cidade e me chamaram para trabalhar como telefonista, e então um dos gerentes argentinos pediu para que lhe ensinara português, assim comecei a ensinar e a estudar na Universidade de Humanidade de Rosario (Santa Fe). Mas nunca pude completar o professorado. Depois me ligaram de diferentes escolas estaduais e privadas, e assim continuei.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Acho que deve ser prioridade a fonética e a gramática. (neste teclado não posso colocar os acentos)

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Eu moro no sul da província de Santa Fé, na Argentina. A oferta é nula, praticamente. Tem muita procura por pessoas que querem ou necessitam aprender. O material se acha sim, viajando a Rosario tem o Editora SBS.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Atributos: paixão pela língua portuguesa. É muito necessária uma formação específica.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Na Argentina é uma ação linguística, já que não tem políticas linguísticas para o português ou não se cumprem os acordos com o Brasil. Não há peso político nem cultural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Em grande medida, o ensino é o que faz que o português se internacionalice.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Não sei, se há não se percebe.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Na Argentina não tem contribuído em nada porque o acordo entre o Brasil e a Argentina não se cumpre.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Não sei.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim, conheço o CELPE-BRAS. Não sei.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, é claro que existe a necessidade de formação específica.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Só se tem considerado o português de Brasil.

CÓDIGO: P56-EV25a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/9/2014 10:00:21 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Tudo começou com uma seleção para bolsista em PLE na universidade. Eu era aluna de graduação; estava no 3o. período. Cursava Português e Inglês.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? A comunicação/interação.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Isso depende. Em locais de grande presença de estrangeiros parece que há mais interesse na formação de professores e na produção de material didático. Já em áreas mais interioranas do Brasil, menos turísticas, o investimento parece ser bem pequeno.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Em primeiro lugar deve estudar pelo menos uma língua estrangeira. É interessante que goste de viagens ao exterior; que tenha facilidade no contato com culturas diferentes. Que seja da área de Letras, de preferência que tenha estudado Português. Sem dúvida é importante que tenha leituras em ensino de PLE.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Os três. Igual peso. Língua e cultura estão amalgamados e a política resulta e provoca esses dois elementos.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Ao ensinar o PLE se ensina língua, cultura e se faz política, pois andam juntos.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O Brasil contribui com sua imagem de país emergente como futura potência econômica mundial.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Abrindo espaço, divulgando as culturas envolvidas no uso do Português. Garantindo espaço de uso.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Os parâmetros são importantes, desde que não sejam "uma camisa de força".

O Quadro Europeu Comum de Referência deve ser apenas um ponto de partida. Podemos e devemos avançar.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço o Celpe-Bras. Já trabalhei na aplicação. Têm feito com que o ensino de PLE seja mais voltado para as questões textuais, interativas. Sem dúvida o exame tem gerado alterações no ensino de PLE.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sem dúvida. É preciso uma formação específica e materiais específicos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Sou lusófona de carteirinha. É preciso que o Brasil e Portugal estejam unidos nessa empreitada de difusão do PLE, e ainda que os demais países usuários do Português (mesmo que parcialmente) sejam conhecidos, respeitados e valorizados.

CÓDIGO: P57-EV02a/ARG-Ipr

Quando respondeu: 1/10/2014 7:06:28 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Desde criança, sempre fui muito curiosa . Nunca aceitava as respostas já formuladas. Quero sempre saber o porquê dos porques. Só mesmo estudando para matar a curiosidade que é cada vez mais crescente.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Ensinar com segurança e corretamente.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Geralmente avalio a necessidade do aluno e sua pressa e o porque em aprender o português. Na Argentina está um pouco difícil o acesso a materiais, estão um tanto defasados.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Graduação e conhecimento. Principalmente gostar do idioma

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

As 3 formam um conteúdo importante, cada um tem sua parte de interesse. Alguns por trabalho, outros por curiosidade, mas muitos querem por gostar de português e dos brasileiros.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Nosso idioma é muito rico. Pena que nem mesmo nós brasileiros o valorizamos. Penso que aprendemos mais do que ensinamos e cada dia que ministro uma aula me enriqueço

mais e enriqueço meus aprendizes. Divulgar nosso idioma e expandir nossa cultura é uma forma de interagirmos com o mundo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Por parte do governo não. Mas, com as fronteiras abertas e nós brasileiros dando a cara a tapa sim. Contribuímos e muito para o desenvolvimento e divulgação do nosso país fora de nossas fronteiras.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Nem um pouquinho. São ações como a de vocês e o Fale português que fazem com que nós professores de PLE continuemos e tenhamos apoio em nosso trabalho. Nos sentimos amparados.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Na verdade não busco orientação nesse quadro. Preparo minhas aulas me baseando na curiosidade dos alunos e material do Fale Português e pesquisas de materiais que encontro nas minhas andanças.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Nunca usei, nem busquei conhecer. Mas, prometo que farei isso de março em diante.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, as necessidades são várias e a pressa em aprender também. O português de negócio hoje, tem sido uma grande procura como o português instrumental no qual nunca temos apoio nem material específico.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

É muito importante dizer e informar aos aprendizes a diferença entre português brasileiro e o de Portugal. A maioria pensa que são iguais. Tenho uma aluna que é polonesa e estudou o português europeu... agora me procurou por que quer aprender o brasileiro e pode comparar o quanto é diferente.

CÓDIGO: P58-EV08a\ARG-Ipr

Quando respondeu: 1/10/2014 8:07:27 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Moro na Argentina e me surgiu a oportunidade em lecionar este idioma e continuei trabalhando na área. Na verdade fiz magistério como curso técnico onde aprendi a alfabetizar crianças.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Permitir ao aluno comunicar-se neste idioma aprendendo estruturas para isso

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

A procura é grande; Material didático há muito pouco; A oferta é ainda pequena e menor ainda pessoas realmente capacitadas a ensinar

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, para mim seria necessário haver uma formação específica

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Ação linguística 50% Cultural 40% Política 10%

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Sempre contribui afinal cada aluno estrangeiro acaba "levando" o português para sua família, seu trabalho, o país onde vive, etc..

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Desconheço.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Desconheço realmente.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Na verdade desconheço os parâmetros.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço, mas não são aplicados. Não saberia dizer

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, seria necessário

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não tenho aplicado este conceito.

CÓDIGO: P59-EV02a/BRA-Iof

Quando respondeu: 1/10/2014 10:49:45 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Durante o Curso de Letras (na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar) a área que mais me despertou interesse foi a de ensino de língua estrangeira, porém nunca me senti apto a ensinar espanhol. Quando soube que o Departamento de Letras oferecia a disciplina "Ensino de Português para Estrangeiros: Contextos e Práticas" tive vontade de cursá-la e foi assim que iniciei na área.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A prioridade acredito que seja oferecer o máximo de condição possível para a aquisição do Português pelos alunos. Para isso é necessário um ambiente no qual eles se sintam à vontade em relação ao professor e aos outros alunos. O professor deve mapear os alunos para identificar tópicos de interesse comum. O ambiente e a temática da aula são essenciais para a aprendizagem e para a aquisição da língua estrangeira.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Parece-me que há uma procura constante pelo ensino de Português por estrangeiros, em muitos casos universitários (de graduação e pós) ou representantes de alguma empresa estrangeira. Da mesma forma que há uma procura constante o número de estudantes de Letras que voltam-se para a área tem aumentado. O material didático disponível parece-me insuficiente, na maioria das vezes artificial e sem definição de um público específico (não só linguístico, mas etário).

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero a formação específica muito importante, contudo acho possível que uma pessoa seja um bom professor mesmo sem ter a formação. No entanto, da mesma forma que

estudar Freud e Jung não me permitem, sem o diploma, cobrar por sessões de análise, a formação deve ser exigida do professor de língua estrangeira - seja ela qual for.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

É uma ação linguística, política e cultural. Ao ensinar a língua sempre ensinamos, de forma casada, a cultura do país. Ou, pelo menos, alguma cultura do país. Tanto os professores quanto os alunos são sujeitos políticos e as temáticas trazidas para a sala de aula inevitavelmente, em algum momento, farão com que nossos alunos se expressem em língua portuguesa como sujeitos políticos.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

O simples fato de aumentar o número de falantes de Português já contribui para um processo de internacionalização.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O exame CELPE-Bras contribuiu para o ensino de PLE - podemos colocar na conta do Brasil?

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Não sei.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que uma medição desse tipo jamais será precisa e inquestionável. O Quadro Europeu Comum de Referência é uma descrição que pode ajudar o aluno, que já tem uma cultura de aprender línguas estrangeiras, e já conhece o Quadro de Referência, a identificar em que nível está, o que ele pode esperar do curso/material.

Como eu disse acima, o CELPE-Bras contribuiu para o ensino de PLE. Uma das contribuições foi a descrição dos níveis - Intermediário, Intermediário Superior, Avançado

e Avançado Superior. Não contempla os níveis básicos, mas faz uma descrição que podemos levar bastante em consideração nos nossos cursos de PLE.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Conheço apenas o CELPE-Bras, que é aplicado na UFSCar. Acredito que as tarefas do CELPE-Bras orientaram os tipos de tarefas que nós passamos para nossos alunos.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

É interessante que haja capacitação para os professores nesse sentido, mas não que seja extremamente necessário. Se hoje um médico me procurar para aulas de português com essa temática, terei que pesquisar bastante, mas poderei oferecer boas aulas. Contudo, se 15 médicos me procurarem, terei material suficiente para compartilhar e contribuir para a capacitação de outros professores. É assim que penso que deveria ser.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Acredito que pouco. Costumo ensinar português em contexto de imersão, ou seja, eles estão no Brasil. O que eles aprendem é a variedade brasileira, com forte influência da minha variedade regional. Busco trabalhar a variedade linguística que há no Brasil durante todo o curso. Em relação à variedade entre Brasil e os demais países lusofalantes não exploro nas aulas, apenas cito que há uma diferença bem maior do que a que há entre as variedades brasileiras, e que uma distinção clássica é que a variedade brasileira é vocálica e a europeia consonantal. Em relação às africanas, digo que varia de país para país, mas são mais parecidas com a de Portugal. Uma vez, devido ao interesse dos alunos, levei à aula alguns vídeos da televisão portuguesa, para que ouvissem a diferença, mas em geral isso não acontece.

CÓDIGO: P60-EV09m/USA-Iof

Quando respondeu: 1/10/2014 3:40:31 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Conheci o programa FLTA da Fulbright e era uma oportunidade imperdível. Sempre ensinei Inglês, e fazer a ordem inversa foi bem interessante

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Depende do foco do aluno. Mais despertar o interesse..

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. Precisaria aumentar.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Saber a língua portuguesa. Como nossa língua é um tanto quanto complexa, ela exige um pouco mais de conhecimento

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Depende do aluno. Mas quando se aprende uma língua, é muito difícil dissociá-la da cultura. O recente interesse pelo Brasil e pelo português falado no Brasil se deve a conjuntura política atual.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Muito.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que seja importante para padronizar e assim dar mais qualidade ao ensino.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Acredito que quanto mais formação melhor para professores e alunos

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

CÓDIGO: P61-EV10a/ARG-Ipr.

Quando respondeu: 1/10/2014 4:24:31 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Nasceu da necessidade de trabalhar. Como já tinha formação na área de língua portuguesa não foi tão difícil. Se bem a abordagem é totalmente diferente, ter uma base me ajudou muito.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Que o aluno possa ter um máximo de compreensão oral na interação face a face. A leitura entre o espanhol e o português não apresenta muita dificuldade.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Eu trabalho no sul da Argentina, onde a procura e a oferta estão mais ou menos equilibradas. Depende muito de como esteja a relação econômica entre ambos países. Com respeito ao material também depende de cada professor ter interesse em aumentar a sua biblioteca, mas aqui não temos acesso a materiais novos. Sempre são os mesmos livros ou nada.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Se bem ter uma formação é importante, não deveria faltar a criatividade e a amplitude para entender as necessidades e os tempos de aprendizagem de cada aluno.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acho que, aqui na Argentina atualmente, em primeiro lugar se defende a cultura, já que o idioma também a reflete. Depois se entende como uma ação linguística e por último política. Há muito interesse dos alunos pela música, pela cultura, pelo idioma.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Hoje o português já é a quarta língua mais falada no mundo. Talvez não esteja tão globalizada como o espanhol, mas, não sei se pode contribuir tanto, porque nesse caso, sim, depende de situações políticas, ou seja, de como o Brasil tenha seu peso no mercado internacional. Na Europa, acho que o ensino está mais difundido.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Faz 10 anos que trabalho com o ensino de PLE e nunca recebi ou recebemos uma ajuda do governo. Aqui a CEB Argentina nunca se apresentou. Estou falando sempre do sul, porque aqui tudo se concentra em Buenos Aires. Da minha parte fiz contato com todos os órgãos competentes no Ministério através da página web e nunca recebi uma resposta.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Aqui o único que foi feito foi um acordo com o governo argentino para implementar no ensino médio aulas extracurriculares de português sem obrigação de cursar. Só que a implementação só ocorreu em Buenos Aires e talvez no norte argentino. No sul não aconteceu nada ainda. Nem para formar professores, nem para implementar nas escolas.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sim, ajuda bastante, mas está direcionado para uma sociedade que tem muito fluxo de idiomas e de outros interesses, ou seja, não é a nossa realidade.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Eu conheço o Celpe. Aqui são aplicados somente em Buenos Aires e Córdoba. Não têm muita influência, mas já tivemos alguns alunos que fizeram o exame com bons resultados.

Para os que realmente se interessam houve alterações, mas foram muito poucas em relação à procura pelo idioma. A maioria vem por outros motivos.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim é necessário dedicar-se um pouco mais na organização do material para as distintas modalidades. O ensino e a necessidade não são os mesmos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Não tenho considerado como algo fundamental, mas não se deixa de comentar e de ressaltar, em determinados níveis, os aspectos da língua, nesses países.

CÓDIGO: P62-EV12a/BOL-Iof

Quando respondeu: 1/10/2014 4:48:49 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Para formar militares e suas famílias que necessitavam ir ao Brasil para fazer cursos e conseqüentemente morar durante algum tempo

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A transposição cultural, além de um bom ensino da língua culta.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Eu moro em La Paz e sou professora do Centro Cultural Brasil Bolívia, da Embaixada do Brasil e nossa biblioteca é muito boa, mas quanto à material didático nas livrarias, não temos nada. Temos muitos alunos pela necessidade dos bolivianos irem estudar pós-graduação em outro país.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Considero que deve haver uma formação na área educativa, mas totalmente ligada a didática, porque vemos professores formados nesta área sem criatividade, sem métodos para passar o conhecimento e sem muito conhecimento da cultura brasileira. O professor de PLE tem que ser muito completo em conhecimento porque damos aulas de economia, geografia, história, música, teatro, artes, etc., além de ensinar o idioma e conhecer de culinária, folclore, hábitos e costumes de um país tão grande e tão diverso. Além disso funcionamos como embaixadores porque vivemos tentando mudar a imagem dos brasileiros e desculpando, através da cultura, os erros cometidos no Brasil.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Considero que ensinar fora do Brasil é sim uma ação linguística, política e cultural. O peso que dou é: (de 1 a 10)

Linguística 4

Cultural 4

Política 2

Como falo desde Bolívia, vejo que as relações entre os países pesa muito na hora de escolher um idioma para estudar.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Dependendo da relação do país com o Brasil. Precisamos ver a relação econômica, social e política entre o país e o Brasil. Se não houver nenhum tipo de relação, o português não chama atenção e o processo será mais complicado.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

No meu caso o Brasil, sim, mas poderia haver mais, por exemplo:

- . cursos on line de especialização no ensino do idioma gratuitos para os professores que ministram aulas fora do país.
- . maior capacitação para a área cultural.
- . maior capacitação para a aplicação do CELPE-BRAS.
- . maior orientação para os objetivos do ensino de PLE.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Aqui em La Paz, não temos acesso às informações do que o Ministério de Educação cria, determina, etc. Tudo que sabemos vem de nosso próprio esforço em buscar novas informações na internet. Portanto não posso dar minha opinião.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sou a favor dos parâmetros porque o português é língua viva e precisa de direcionamentos para que todos possam ensinar com um objetivo específico comum a todos os professores de PLE, mas creio que o Quadro deve ter uma amplitude maior e não somente a alguns. Deveria ser discutido com os professores em todos os interessados e em todos os países ou on line, mas como matéria obrigatória a todos os professores. Deveríamos estudar tudo o que diz respeito ao ensino de PLE e deveriam escutar a todos para conhecer nossas dificuldades, e aportes.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de

proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

No meu caso, e acho que no geral na Galiza e Estado espanhol, não muito, porque não são muito conhecidos e porque não são reconhecidos, especialmente o CELPE-BRAS.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Tenho certeza que sim. Eu, por exemplo, já formei executivos na área de engenharia petroleira, comunicação, e direito internacional, militares, já formei alunos, filhos de brasileiros, para o Vestibular, já formei filhos de militares para concorrer a vagas na Escola Militar e pessoas que iam ao Brasil para fazer negócios e necessitei métodos diferentes, conhecimentos específicos da profissão, de geografia, de comércio, importação, etc., e estudar a linguagem técnica daquela profissão.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Eu acho importante porque é uma base para a explicação do nosso idioma, não deixa de ser a raiz do idioma. Por outro lado, podemos explicar e ensinar muitas coisas da cultura e da literatura. Além disso, aqui em La Paz, não existe curso de português (de Portugal) portanto os alunos militares ou políticos que vão aos países da África, a Portugal para estudar e trabalhar precisam dessas informações culturais e nós professores não temos como estudar, por isso as informações encontradas em internet ou livros nos ajudam muito.

Boa sorte na sua pesquisa e foi um prazer participar. Muito interessante!

CÓDIGO: P63-EV03m/PRT-Ipr.

Quando respondeu: 1/11/2014 12:20:41 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Nunca estive no Brasil. O meu interesse é ENSINAR PORTUGUÊS. Em Portugal, cheguei a ensinar em algumas escolas públicas a todos os níveis do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico, isto é, dos 10 aos 15 anos (5.º ao 9.º ano de escolaridade). Fui intercalando a lecionação - quando surgia colocação - com formação e doutoramento e pós-doutoramento. Mas sentia vontade de aprender com outros, de outros, de alargar os meus horizontes e, nesse sentido, surgiu a minha vontade de ensinar PLE. Achei que o meu amor pela língua e o conhecimento que dela tenho seriam meus aliados para estimular outros a comunicarem nesta bela e flexível língua, consolidando uma relação de afeto e de familiaridade com a língua.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Sou ainda muito inexperiente como professora de PLE, mas penso que o que deve ser prioridade é estimular uma relação positiva do aluno com a língua, desmontando certas representações que possam assustar, inibir, afugentar o aluno.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Acho que as condições são ótimas. Estou enquadrada num programa de Estudos Portugueses, a biblioteca tem obras em Português, temos uma enorme comunidade lusófona e, portanto, oportunidades de interação na língua fora da aula, temos a coordenação de ensino do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, possibilidades de parcerias com comunidades lusófonas várias (portuguesas, brasileiras...). Tenho bons manuais e acesso a outros. Materiais on-line. Múltiplos sites. O grupo de facebook "Ensinar Português como língua segunda"...

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Penso que tem de ser um professor que, realmente, adora a língua, se expressa com fluência nessa língua e tem dela um conhecimento sólido para orientar os alunos. Também tem de ser alguém que saiba colocar-se no lugar do outro, criar empatia... COMUNICAR, ser comunicativo, de todas as formas verbais e não verbais. E também alguém disposto a aprender sempre.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Linguística, primeiro, pela prioridade que existe de fazer o outro comunicar na língua que se está a ensinar. Segundo, cultural, porque a língua carrega a riqueza dos povos que a falam - portugueses, brasileiros, moçambicanos, etc... Política, só no sentido etimológico, que diz respeito à PÓLIS, transliterando do grego clássico, isto é, é uma ação política porque é uma ação que diz respeito a estes milhões de pessoas que devem orgulhar-se de estar unidas por esta língua em que todos se entendem e podem partilhar e evoluir cada vez mais, todos juntos, sem anular as diversidades.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

É fundamental. Quanto mais este ensino for bem-sucedido, mais gente ficará, pelo menos, a ler em Português ou a compreender o que ouve e a falar um pouco, mais gente acede a tudo o que é feito e divulgado em Português.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Parece-me que sim, embora desconheça essa realidade. Imagino que haja muitos cursos de PLE no Brasil para os estudantes estrangeiros que para aí vão. Também me parece que o Brasil está aumentando os seus incentivos para o ensino da língua noutros locais.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

As políticas fazem acontecer... Nunca estudei muito sobre políticas linguísticas. Conheço e tenho estudado o QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS

LÍNGUAS. Também o QUAREPE - quadro de referência para o ensino de Português língua estrangeira. Conheço os princípios, as diretrizes. É fundamental esta ligação investigação/prática, é fundamental termos diretrizes orientadoras, linhas de referência. O que me parece CADA VEZ MAIS FUNDAMENTAL é uma articulação da CPLP, portanto, dos países lusófonos numa mesma direção: aceitando as suas especificidades, partilhando orientações, apoios. Unindo gente destes vários países trabalhando nessas orientações, sem uma divisão que não faz qualquer sentido de preterir uma variante em detrimento de outra. Por exemplo, eu ensino PLE e tenho o manual PONTO DE ENCONTRO. Tanto passo vídeos em Português de Portugal como em Português do Brasil como com falantes de Português dos PALOP. Não me foco nas diferenças lexicais, sintáticas, fonéticas das variedades do Português... Familiarizo os alunos com essas variedades, com a diversidade da língua, nesta perspectiva global, ampla. Se me escrevem "me parece", eu aceito como também aceito "parece-me" - e dou-lhes conhecimento destas possibilidades. Queremos mais gente a dominar a língua portuguesa, por isso, faz sentido a união e não a divisão, Os números e a geografia estão do nosso lado. Assim estejam as pessoas, sem preconceitos velhos. (48EV03m/PRT-Ipr)

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Talvez sim, mas não tenho noção se o seu campo de ação se estende assim tanto além da Europa...

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não conheço ainda estes exames.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Penso que sim. O importante é estar atento a conhecer a realidade de intervenção e perceber o que aí faz sentido. Venho defendendo e praticando, em LM, um ensino norteado por géneros textuais, isto é, assumindo que todos comunicamos em algum género, oral ou escrito. Assim, poderemos ensinar estruturas linguísticas adstritas e recorrentes em certo género textual. Interessar-me-ia combinar isso que vinha fazendo com as práticas de PLE. Penso que faz sentido, mas preciso de aprender e estudar mais isso, pois os manuais não estão organizados nessa linha (pelo menos o que tenho visto).

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Numa perspetiva de integração da diferença e de difusão de especificidades culturais, sem me centrar só em Portugal, por exemplo. Posso falar de um aspeto cultural de Portugal, mas também já o fiz sobre o Brasil. Claro, falo do que sei, mas abro portas e divulgo iniciativas de vários quadrantes. O mundo é muito grande para ficarmos "fechados" a uma divisão completamente incoerente com a enorme dimensão da LP.

CÓDIGO: P64-EV01a/PRT-Ipr.

Quando respondeu: 1/13/2014 3:12:29 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Envolvimento com professores e profissionais da área, palestras, Comunidade Fale Português e professores da Universidade

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Ensino da cultura brasileira; trabalho com todas as habilidades em uma mesma aula.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Penso ser uma área em crescimento, mas que ainda necessita de muito mais material e, principalmente, formação específica.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Um professor atualizado, que conheça bem o Brasil e que tenha formação para o ensino de línguas.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Uma uniao dos três.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na promoção de nossa língua que, ao mesmo tempo, também promove nossa cultura e traz estrangeiros ao país.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim, muitas; a maioria.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Principalmente pelo crescimento econômico do Brasil e o interesse de estrangeiros em nosso país e cultura. Os grandes eventos como o Mundial de Futebol também contribuem muito.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Acredito que o Quadro Europeu ajude como referência, dada sua importância.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Sim, conheço, mas não me especializei neles. Sempre indico materiais sobre o assunto aos meus alunos, sites a serem consultados e professores especializados; o interesse no exame é crescente.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sem dúvida. Quanto mais especializações, melhor para atendermos às necessidades de nossos alunos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Sempre que possível, para demonstrar a grandeza de nossa língua, que teve sua origem na Europa e se estendeu, de maneira impressionante, em nosso país e nos países africanos onde o português é idioma oficial, mesclado com as culturas locais.

CÓDIGO: P65EV06a/PRT-Iof

Quando respondeu: 1/14/2014 9:03:04 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Era uma possibilidade de trabalho ao morar no estrangeiro.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Além de saber muito bem a língua, gostar do ensino e saber ensiná-la.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área. É um panorama complicado e mais ainda para trabalhar com o português do Brasil.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Há que ter uma mente muito aberta e libertar-se dos preconceitos, tendo consciência de que se trata de uma língua falada em diferentes continentes e realidades. A formação específica sempre ajuda, principalmente do conhecimento das normativas das duas variantes linguísticas.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Onde mora e trabalho agora, tem uma tendência mais política do que tudo, o que o torna mais complexo.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Muitíssimo, não só da língua, mas também de todas as culturas associadas à mesma. Por isso temos que fazer um bom trabalho.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Na verdade, desconheço. Acho que Portugal investe mais no ensino do português fora, mas é um simples ponto de vista, digamos, que sem nenhuma análise mais profunda.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Como estou há pouco tempo no ramo, também não conheço muito essas políticas linguísticas. Mas iniciativas como o Acordo Ortográfico e a recente conferência realizada em Lisboa ajudam, sem dúvida, a promover uma imagem positiva e unificada da nossa língua.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Acho que o QECR é um excelente material orientativo para o ensino e a avaliação do nosso do português, assim como das demais línguas.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Conheço mais ou menos todos eles, mas no meu local de trabalho não se aplicam. Coordeno a elaboração dos exames de certificação de português a nível regional e, embora as nossas especificações também estejam vinculadas ao QECR, trabalhamos com tipologias de tarefas diferentes.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Na minha zona dificilmente teriam muita saída, mas acho que nas grandes cidades ou pelo menos nas cidades onde o potencial de negócios seja considerável, pode haver um maior interesse.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Tento ater-me a ele para mostrar, principalmente, a imensa riqueza cultural que há por trás de tantos lugares e falantes de português.

CÓDIGO: P66-EV15a/PRY-Ipr.

Quando respondeu: 1/15/2014 12:22:09 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Vim morar em Asuncion ha quase 30 anos. Vi surgir o interesse dos paraguaios pelo portugues. Trabalhei no CEB de Asuncion por 7 anos. Depois abri minha propria escola de PLE. ILPOR Centro de Idiomas no Paraguai ha 10 anos.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A formação dos professores e a criação de mais materiais didaticos. Mais apoio governamental para institutos privados de ensino de PLE.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

No Paraguai temos um só material didatico que é o nosso material Viajando ao Brasil Vol. I e Vol. II. Poderia haver mais variedade. O português tem muita demanda, esta crescendo muito. Falta material humano qualificado. Temos uma Licenciatura em Língua Portuguesa, mas poucos alunos, horário improprio 4 da tarde as 10 da noite (ente público), 4 anos.

O pessoal atuante em PLE é quase todo de outra área. Muito deles já são profissionais idôneos pois já levam 15 a 20 anos lecionando e aprenderam por intuição, com a prática e de forma auto-didata. Seria legal ter mais formação especifica em PLE, um Professorado, e um Mestrado. Colégios públicos ainda não tem o PLE de forma obrigatoria. O principal motivo e a falta de professores.

O Setor da Embaixada tem nos apoiado em projetos sociais para o ensino do PLE a jovens carentes, teve muito sucesso, abrangemos 100 jovens. Também em conjunto com o CEB de Assunção levamos a cabo varios ´projetos de capacitação de Professores de PLE. Os professores são trazidos do Brasil para fazer cursos para docentes de PLE aqui. Tudo pago pelo MRE, através da DPLP. Agora estamos pedindo apoio a Embaixada, para fazer um

material didático de melhor qualidade, colorido. Uma edição melhorada de nosso material. E vamos em frente.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Sim, só Letras não é suficiente, mas também é um bom começo. As universidades deveriam ter as duas opções Letras e Português como Língua Estrangeira. O português está em auge no mundo inteiro. O professor de PLE deve ter muita entrega e dedicação. Deve ter a consciência de que ele está representando a cultura do seu país. Formação específica da área seria o ideal.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Eu diria que é um conjunto das três dimensões: linguística, cultural e política. Nenhuma é mais importante que a outra.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

De forma fantástica. É imprescindível. Precisam haver mais instituições espalhadas pelo mundo, que ensinem PLE. O mundo quer aprender e precisa aprender PLE, para interagir e negociar com o Brasil.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Sim. Há contribuição, mas precisa haver muito mais. São necessárias políticas específicas para isso. Parece que não há consciência. No Brasil, o MRE, através da DPLP está fazendo alguma coisa, tem boas intenções, mas não pode fazer muito. O CEB aqui no Paraguai nos apoia muito, somos parceiros em vários projetos de capacitação de professores de PLE.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

É que não há muitas políticas. É preciso que haja mais envolvimento do Estado para potencializar o ensino do PLE no estrangeiro. Devem haver mais verbas para isso. No Brasil tem muita gente com Mestrado e Doutorado em PLE ou Linguística Aplicada, e no estrangeiro não tem material humano para o PLE. Alguma coisa está errada nisso. Por que não mobilizar para o exterior, esse material humano que não tem emprego no Brasil?

Minha escola, por exemplo, precisa muito de professores. Mas é um bocado difícil trazer uma pessoa de lá, sem apoio governamental. Nós precisaríamos pelo menos de uns três professores bem formados. Aqui é muito difícil conseguir. Quando temos bons professores, cuidamos muito para não perder. pagamos bem. São brasileiros que já moram aqui. Mas para trazer do Brasil fica difícil, por causa da logística de moradia, etc, etc, além da relação desfavorável do Guarani com o Real.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

O QEQR é de certa forma uma boa referência para o ensino do PLE. Mas é preciso adaptar a cultura da América Latina. Os parâmetros do Celpe-Bras são melhores, mas falta mais descrição formal da competência requerida em cada nível.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

O ILPOR aplica os exames da CAPLE, temos *pocos* candidatos. Os que mais procuram são candidatos de outros países da América Latina que vem ao Paraguai aplicar o CIPLE conosco para obter a cidadania portuguesa. O Celpe-Bras, vamos ser posto aplicador este ano. Sempre preparamos para o Celpe que até agora era aplicado só no CEB. Esse exame tem norteado muito o ensino do PLE no Paraguai, pelo menos no CEB e no ILPOR. Desde alguns anos tem havido mais consciência de que é necessário apontar para um ensino mais comunicativo, o que é sugerido pelo Celpe-Bras.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, é interessante ver essas especificidades. O português para negócios adaptamos aqui dependendo das necessidades das empresas. Fica sendo como uma rama despendida dos cursos de Português como língua estrangeira. Normalmente funciona assim: Os alunos cursam um português básico e depois partem para um português de negócios, já tendo essa base de PLE. O português de Herança não tem quase nada aqui. Apesar de que temos a 2a. maior colônia de brasileiros fora do Brasil, depois de USA e seria interessante ter maior formação específica a cada um deles: PLE, Português de Negócios e PLH.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

De forma adequada, entendo.

CÓDIGO: P66-EV10a/GLZ-Ipr.

Quando respondeu: 1/15/2014 7:18:56 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Estudando a língua é que gostei

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

A comunicação oral y o fato cultural DE ENSINAR PLE.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Na Argentina não se consegue variedade de material didático e é muito caro.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Intercâmbio cultural y bolsas de estudos para se especializar nas diferentes áreas de ensino.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Na Argentina convergem as três ações.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na medida em que ensinemos sua cultura e as vantagens de dominar varias línguas.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Acho que o Brasil contribuiu e ccontribue muito.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Con os exames internacionais de proficiência.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Trabalha-se com documentos oficiais das universidades y o Ministério de Educação do Brasil além do MCRE para as línguas.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Conheço, mas não posso emitir uma resposta concreta.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Necessário é.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Na medida de ensinar a cultura da língua portuguesa não só para comunicar, mas também para conhecer.

CÓDIGO: P67-EV07a/GLZ-Ipr.

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
Primeiro o meu interesse foi por aprendê-la, depois por ensiná-la,

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? A comunicação e a compreensão oral.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.
É difícil, mas é encorajador porque tenho de dar soluções a muitas questões diferentes: falta de materiais específicos, alunos com dificuldades específicas, etc.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Sem dúvida, é preciso uma formação específica, pela docência, mas sobretudo pelos alunos. É por isso que normalmente fracassam docentes brasileiros e portugueses, porque eles apenas conhecem a língua, não as necessidades específicas dos formandos.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Depende do aluno. é difícil fazer uma escolha, porque são a cara e a coroa da moeda, mas acho que no geral é uma ação linguístico-cultural.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Acho que é um processo paralelo à maior presença dos países que falam português. Há uns anos muito pouca gente queria estudar português.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? No meu caso, na Galiza, mais publicitário do que real. Ou seja, falamos muito sobre a importância do Brasil mas na verdade a imensa maioria das pessoas continuam mais interessadas por Portugal, o que é lógico, se pensarmos na proximidade geográfica. Ora, também é certo, que há

muitos alunos que se candidatam e ganham bolsas de estudo para o Brasil, mas são pessoas que normalmente antes já passaram por Portugal.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Acho que pouco, porque é um trabalho que se liga mais com o esforço interno, quer dizer, o trabalho que a administração do meu território deve fazer.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Acho que o QECR é imprescindível para compreender a rigorosidade com que se está a trabalhar em relação ao processo de ensino, aprendizagem e avaliação de todas as línguas na Europa.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? No meu caso, e acho que no geral na Galiza e Estado espanhol, não muito, porque não são muito conhecidos e porque não são reconhecidos, especialmente o CELPE-BRAS. Pelo que, embora preparamos alunos para estas provas, não influenciam os exames nem o ensino porque os meus alunos têm outras necessidades.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim, de alguma maneira, mas também há muito de negócio em todas estas questões de pôr constantes títulos... Prefiro trabalhar com as referências de A2, B1, etc.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?
É muito considerado, também pelos alunos, que sempre têm algumas referências ao respeito, sobretudo, musicais.

CÓDIGO: P67-EV08a/BRA-Iof

Quando respondeu: 1/17/2014 8:25:02 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Na faculdade, com o projeto de extensão Portugues sem Fronteiras

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Depende do objetivo do aluno, alguns querem se preparar para o Celpe-Bras, outros querem saber se comunicar no cotidiano, etc.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Há muita procura por alunos, há oferta de professores mesmo que nem todos sejam da área e tenham preparo para isso. Infelizmente há poucos materiais e os que estão disponíveis não são bons.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Comunicatividade, domínio do idioma, ser um professor intercultural.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Acho que os três, na conjuntura atual o peso prevalece na cultura.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Ele faz o país ser mais conhecido mundo afora.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

O Brasil, por que é um dos países que mais têm atraído estudantes.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Tenho tido contato com outros professores, do mundo inteiro e isso ajuda no preparo das aulas com a troca de experiências.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Acho que preenche, mas poucos utilizam.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Sim, conheço e sou aplicadora.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Sim, acredito que haja, mas sei que ainda é escasso a oferta de cursos de formação.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Infelizmente, não tenho utilizado esse conceito em minhas aulas

P69-EV04a/BRA-Ipr

Quando respondeu: 1/20/2014 11:45:14 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Encontro com intercambistas que procuravam aprender o idioma, no Brasil.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

Domínio linguístico e instrumental em língua portuguesa.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Ruim. pouca bibliografia, poucos profissionais e pouca pesquisa na área.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica?

Respeito para outra cultura-idioma, trabalho sério.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

Linguística 80%, política e cultural 20%.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Desde que surja mais pesquisa na área, mais escolas.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE?

Não, é um trabalho-estudo solitário. mais fácil encontrar pesquisa e bibliografia fora do Brasil.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira?

Não conheço.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna?

Sim, preenche e deve ser adotado.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames?

Não.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua?

Não, desde que tenha a graduação ou cursos na área, além de domínio.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Sempre, é a língua mãe, além de dar habilidade ao aluno dominar a língua portuguesa.

P70-EV01a/USA-Ipr.

Quando respondeu: 1/21/2014 12:25:45 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?
Procurei emprego na Berlitz como professora de português, pois sempre gostei muito da nossa língua.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? Compreensão do aluno, prática do aluno, comparar com a língua do aluno se possível para compreensão das estruturas.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área?
Pouca procura e pouco material aqui nos EUA.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Sim é preciso ter formação em português, pois explicar a gramática é muito importante.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? Tudo e o peso mais ou menos igual para tudo.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Muito, porque o português não é muito conhecido no exterior e as pessoas pensam que quando a gente fala português está falando swahili ou russo.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? O Brasil podia contribuir mais diminuindo os impostos para obter maior comércio com o exterior e preferência dos investidores pois aí o português ganharia importância em termos comerciais, e também divulgar mais nossa cultura falando de outras coisas sem ser o

carnaval - quando falo das festas juninas os alunos ficam admirados pois pensam que no Brasil só tem floresta, cobra e samba.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Contribuem na medida em que fica mais fácil ensinar uma língua que procurar se modernizar e se unificar.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Sim.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Não são aplicados na Berlitz; eles têm seu próprio exame de proficiência bem como o governo americano.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim, porque para ensinar português especificamente como uma certa área é preciso estudá-la.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas?

Muito, eu tenho enfatizado que o português é falado em vários países, mostro episódios da história do Brasil e sua relação com outros países e também falo que o português se originou do galego-português e teve influência do espanhol e do árabe, assim como se baseia no latim como outras línguas românicas; portanto, constantemente comparo o espanhol com o português e o inglês e outras línguas para mostrar as diferenças e semelhanças.

CÓDIGO: P71-EV03a/BRA-Iof.

Quando respondeu: 1/23/2014 10:05:55 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando fiz um intercâmbio em Portugal e vi que havia muitos estrangeiros interessados em aprender a língua. No Brasil, isso não era comum, então eu não tinha essa visão para a língua. Depois, me formei e trabalhei em uma editora focada no desenvolvimento de livros de PLE. O meu interesse nasceu depois dessa experiência. Trabalhei em uma escola, depois fui para os EUA no programa da Fulbright e atualmente faço mestrado sobre o ensino de PLA e dou aulas de PLA em uma faculdade aqui em São Paulo.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE? O ensino da cultura no uso da língua.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Por enquanto, ainda há pouca oferta de material, eu demoro muito tempo para planejar as minhas aulas, pois preciso desenvolver materiais. Atualmente, a demanda é grande em SP, espero que continue assim depois de 2016.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Sim, considero necessária uma formação na área de letras ou linguística. Assim como um professor não se aventura em um consultório médico, outros profissionais sem formação na área não deveriam encarar aulas de PLA como "bicos". Não acho que não deveria ser permitido que pessoas de outras áreas atuassem no ensino de PLA, mas acho importante que pelo menos procurem alguma formação complementar na área de Letras. Acho que não podem faltar alguns atributos: dedicação, responsabilidade, bom humor e disciplina.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? As três vertentes são importantíssimas e atribuo o mesmo peso.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? Acho que é o maior contribuidor, os professores de PLE são como embaixadores da cultura.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Não entendi a pergunta.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Acho que no Brasil faltam políticas linguísticas. O programa Fulbright e os programas de leitorado funcionam bem.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Utilizamos o quadro nos nossos cursos, confesso que não conheço outros parâmetros.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Sim, temos cursos preparatórios específicos para o CELPE. Os cursos iniciais não... não sofrem tanta influência do exame. Não aplicamos o CELPE aqui na FAAP, mas há um posto aqui em SP, na Metodista.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Não é necessário, mas é importante.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Considero um pouco, mas não muito, os alunos aqui no Brasil estão realmente interessados na cultura brasileira.

CÓDIGO: P74-EV11a/ARG-Ipr.

Quando respondeu: 1/26/2014 4:30:12 PM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

O meu interesse veio primeiramente da forte afinidade com a língua e cultura do Brasil. Eu já tinha passado pelo estudo aprofundado de outras línguas (inglês,italiano,alemao). Também como uma maneira de contribuição para a comunicação , o entendimento com o Brasil, já que há muitos empecilhos para esse entendimento no meu país (Argentina), baseados no preconceito por causa do desconhecimento.

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

No ensino a hispanofalantes (minha área de atuação), considero que devem ser priorizadas as semelhanças e diferenças culturais em relação Ao meu país (Argentina); a observação de como a língua reflete a cultura de um país . Acho relevante dar grande prioridade à fonética e à entoação do Português brasileiro .

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Acho que a esmagadora presença do ensino de Inglês é um dos grandes motivos para a falta de interesse por políticas de valorização de ensino de outras línguas.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? O professor deve ter grande afinidade com a cultura do país cuja língua ensina, ele deve ter qualidades de empatia com os alunos; idealmente ele deve conhecer bem a língua materna dos seus alunos; ele deve procurar a autoformação permanente.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual? É uma ação linguística,política e cultural. Porém, eu atribuo um grande peso à vertente cultural, a partir da conjuntura atual.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português? É fundamental!

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Todas as pesquisas em torno às variedades regionais, por exemplo, são uma grande contribuição.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Não sei.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Não sei.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Eu conheço o CELPE-BRAS. Ainda não é aplicado no meu local de trabalho por falta de candidatos para esse exame. Sou a favor de todas as correspondentes alterações no ensino em função do CELPE-BRAS .

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Há necessidade, sim. É necessário atender da forma mais apurada possível as demandas diferentes dos nossos alunos.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? O mais possível.

CÓDIGO: P75-EV10a/BRA-Ipr.

Quando respondeu: 1/28/2014 7:55:02 AM

1. Como nasceu o seu interesse em ensinar Português como língua estrangeira (PLE)?

Quando entrei na faculdade (UFRJ) soube das cadeiras eletivas. No mesmo ano fui para a França de férias e recebi um convite para lecionar português para estrangeiros lá. Assim, começou minha vida profissional nesta área. E atualmente sou proprietária de um curso de português para estrangeiros no Rio de Janeiro (Carioca Languages).

2. O que deve ser prioridade no ensino de PLE?

O aluno deve conseguir ser maleável no uso do português, adequando a cada situação. Além disso, ele deve estar antenado nas questões que constroem nossa cultura e formam nossa língua e nossa forma de pensar/agir. Não é apenas gramática, mas sim, ela vinculada a outras atividades de interação que dão segurança ao aluno.

3. Como você analisa as condições para o ensino de PLE no país onde você trabalha, considerando a oferta, a procura, as orientações e o material didático disponível na área.

Material didático é muito fraco, por isso em nosso curso, fazemos o nosso próprio. Temos um número interessante de alunos, mas a concorrência é alta também, principalmente no Rio de Janeiro.

4. Que atributos não podem faltar a um professor de PLE? Você considera necessária uma formação específica? Sim, o profissional deve ter experiência em sala de aula ou ao mesmo, vivência no exterior.

5. O ensino de PLE é uma ação linguística, política ou cultural? Qual o peso que você atribui a estas vertentes, considerando a conjuntura atual?

As três opções. Linguística, pois trabalhamos com a língua propriamente dita; política e cultural porque reflete toda uma formação de ideias de um povo. Certos vocabulários etc.

6. Em que medida o ensino de PLE pode contribuir para o processo de internacionalização do português?

Na medida em que, politicamente, o Brasil está se tornando um país mais importante no cenário internacional e a língua portuguesa aparecendo como diferencial para se conseguir um emprego.

7. Quais as contribuições de Portugal e do Brasil para o ensino de PLE? Sim, ao focarmos que existem os exames como o Celpe-Bras.

8. De que maneira as políticas linguísticas para a internacionalização do português têm contribuído para o ensino desta língua, na modalidade estrangeira? Não tenho uma opinião formada.

9. Como você se posiciona em relação à existência de parâmetros que possam orientar o ensino de PLE? O Quadro Europeu Comum de Referência preenche esta lacuna? Não. Acredito que devemos ter um quadro focado para as necessidades do português do Brasil.

10. Você conhece os exames de proficiência para o PLE, como o CAPLE e o CELPE-BRAS, por exemplo? Eles são aplicados em seu local de trabalho? Como esses exames de proficiência têm influenciado no ensino de PLE? Houve alterações no ensino em função destes exames? Sim. Conheço. Durante a graduação fui aplicadora do CELPE. E em meu curso fazemos a preparação de alunos para ele.

11. Há necessidade de uma formação específica para as diversas modalidades que o ensino de PLE vem tomando como, por exemplo, o português de negócios, o português como língua de herança, o português como segunda língua? Sim.

12. Em que medida o conceito de lusofonia tem sido considerado em suas aulas? Trabalhamos mais com o conceito de brasilidade. Nossos alunos não têm interesse nos outros países de língua portuguesa, sendo um desperdício de tempo abrir tanto para essas questões em sala de aula

