

SIMPÓSIO AT0001

Português como Língua Estrangeira e o caso do Programa Flagship Português (UFSJ-UGA): do multiletramento à diversidade sociocultural

CARMO, Cláudio Márcio do
UFSJ/CNPq
e-mail: claudius@ufs.edu.br

Resumo: Utilizando o aporte teórico-metodológico das teorias de base sistêmico-funcional, Análise Crítica do Discurso e Semiótica Social, bem como os desdobramentos representados pela Gramática do Design Visual e pelos estudos da Multimodalidade, foi feita uma pesquisa sobre ensino de Português para estrangeiros com base no Programa *Flagship* Português, convênio firmado entre a Universidade da Geórgia e a Universidade Federal de São João del-Rei. O objetivo da pesquisa foi procurar prover uma abordagem para o multiletramento que tivesse como intuito a promoção do respeito à diversidade humana, social e cultural que caracteriza o mundo, as relações internacionais e as diferentes sociedades em geral, tendo como fim a criação de uma perspectiva crítica e diplomática que caminhasse ao encontro do respeito às diferenças, principalmente no que tange (1) à pluralidade humana, social e cultural que sustém variados pontos de vista e visões de mundo e (2) o fomento à paz mundial, por procurar capacitar o aluno não apenas ao domínio linguístico, mas, sobretudo, a ter uma posição diplomática advinda de uma leitura de mundo direcionada para a empatia e a solidariedade, capaz de dirimir conflitos em diferentes escalas.

Palavras-chave: Programa Flagship Português (UGA-UFSJ); Multiletramento; Diversidade.

Abstract: Using the theoretical-methodological contribution of the systemic-functional theories, Critical Discourse Analysis and Social Semiotics, as well as the developments represented by the Grammar of Visual Design and by the Multimodality studies, a research was done on teaching Portuguese as foreign language based on the Portuguese Flagship Program, an agreement signed among the University of Georgia and the Universidade Federal de São João del-Rei. The objective of the research was to provide an approach to multiliteracies aimed at promoting respect for the human, social and cultural diversity that characterizes the world, international relations and different societies in general, with the aim of creating a perspective (1) the human, social and cultural plurality that sustains various points of view and worldviews, and (2) the promotion of world peace, by seeking to student not only in the linguistic field, but above all to have a diplomatic position coming from a world reading aimed at empathy and solidarity, capable of resolving conflicts on different scales.

Keywords: Portuguese Flagship Program (UGA-UFSJ); Multiliteracies; Diversity.

Introdução

Com base em duas abordagens sistêmicas da linguagem – Análise Crítica do Discurso e Semiótica Social –, juntamente com os desdobramentos provenientes da Gramática do Design Visual e dos estudos da Multimodalidade, desenvolvemos, pela Universidade da Geórgia, sob a supervisão do Prof. Dr. Richard Gordon, uma pesquisa de Pós-Doutoramento sobre o ensino de Português como Língua Estrangeira, analisando alguns elementos do Programa *Flagship* Português (UGA-UFSJ) (cf. CARMO, 2018a).

Objetivamos prover algum aparato que contemplasse, sobretudo, a diversidade sociocultural brasileira e fomentasse uma discussão crítica em torno da importância do multiletramento nesse contexto de contato internacional. O ponto de partida foi o fato de que um dos objetivos do programa é obter nível Superior na OPI (*oral proficiency interview*), conforme escala proposta pelo *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL), que prevê um momento de “colapso linguístico”.

Esse colapso consiste em inserir um elemento inesperado desconcertante para que o candidato o supere no momento da entrevista. Como a diversidade é uma tônica importante, a partir da análise situacional e da base teórica, obtivemos como resultado que o domínio da língua é importantíssimo, contudo, demonstra-se insuficiente para isso e que uma educação para diversidade (ou uma pedagogia da diversidade) sob o viés do multiletramento pode ser um norte a professores, candidatos e aplicadores.

1. O programa *Flagship*, o Português como Língua Estrangeira e a questão da diversidade

O chamado *Flagship* é um programa de línguas lançado em 2002 com financiamento do governo estadunidense com o objetivo de levar estudantes de

graduação dos EUA em qualquer área de especialização a alcançar alto nível profissional de competência em uma segunda língua na graduação (EVANS-ROMAINE; MURPHY, 2017, p. 01).

A meta do programa é que os alunos atinjam proficiência no nível 3 na *Escala de Avaliação da Interagência de Idiomas* (ILR), usada pelo governo federal dos Estados Unidos ou o nível superior na escala do *Conselho Americano sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras* (ACTFL), o que é equivalente ao nível C1 da escala do *Quadro Europeu Comum de Referência para línguas* (CEFR), mínimo aceito por muitas agências governamentais. O objetivo final é a produção de um “cidadão do mundo”.

Parece-nos profícuo, então, caminhar para a percepção da Língua Portuguesa sob o viés do alcance das línguas adicionais, e não exatamente como uma Língua Estrangeira no sentido técnico do termo, por ser capaz de realçar a adição de outras línguas por motivações e razões várias.

Essa é a visão trazida por Schlatter e Garcez (2009) quanto à procura e quanto ao cada vez maior acesso à Língua Portuguesa. Para eles, a soma de uma língua ao repertório linguístico de alguém está calcada numa visão extensiva da própria atuação dos sujeitos e às necessidades trazidas pela vida contemporânea que faz com que o domínio de uma língua seja visto como forma de participação na vida social em escala global, conforme objetivos dos programas *Flagship*.

Resende (2017) nos esclarece as especificidades do *Flagship* Português, partindo do convênio UGA-UFSJ e explicando que ele “é financiado pelo setor de ‘Programas Educacionais e de Seguridade Nacional’ (NSEP-National Security Educational Program), do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, através de proposta quadrienal aberta às instituições de Ensino Superior norte-americanas” (p. 02) e conta com auxílio financeiro da própria UGA, no que tange a taxas que são pagas pelos alunos participantes do *Flagship*. Resende (2017) ainda pontua que “a coordenação institucional e pedagógica do programa é realizada pela Assessoria para Assuntos

Internacionais da instituição em parceria com o Departamento de Letras, Artes e Cultura [da UFSJ]” (p. 02).

Ainda conforme Resende (2017, p. 04), resumidamente, o objetivo geral do Programa *Flagship* Português é prover ao aluno americano participante oportunidade de aprendizagem e prática do Português do Brasil, considerando obtenção de nível avançado de proficiência e também o conhecimento da cultura e da diversidade sociocultural do país. Aqui se torna importante uma ação pedagógica que procure, então, minimizar o impacto de possíveis conflitos originários na diversidade sociocultural e diferenças de pensamento.

No caso brasileiro, poderíamos citar como exemplo os diversos estereótipos minimalistas tanto do país como dos brasileiros, muitas vezes reproduzidos na mídia e em livros didáticos sobre o país das mulatas, país do carnaval, país do futebol etc., ou país de pessoas “sem” cultura ou de cultura inferior, dentre outros. Daí a necessidade de trabalharmos o ensino de Língua Portuguesa pautados na diversidade sociocultural de maneira crítica e expandir a outros mecanismos semióticos de produção de sentidos sociais para que o aluno seja capaz (1) de escolher a forma linguística mais apropriada e (2) de não reproduzir estereótipos advindos de uma aprendizagem cultural excludente, preconceituosa e acrítica.

Clifford Geertz (1999) traz uma reflexão importante partindo da ideia que “a globalização, apesar de ter – em muitos casos – diminuído as diferenças entre os povos, não [ter] amenizado os preconceitos e as formas de discriminação que ocorrem em nome dessas diferenças.” (p. 13).

O autor chega à conclusão que os usos da diversidade precisam estar alinhados a uma percepção bidirecional do termo que gere uma forma de trabalho e compreensão de mundo que não imagine ser possível apagar a diversidade, as diferenças, mas que sejamos capazes de superá-las na própria diversidade em função do respeito a elas, criando uma maturidade que mostre que nossos olhares não nos farão iguais, mas assumirão a existência do outro como parte do que somos, do lugar e do tempo em que vivemos, cada um com a sua importância constitutiva da malha (ou do tecido) sociocultural, econômico

e plural que nos tornamos. E mais do que isso, como partes importantes de um mundo dependente do papel de cada um.

Sendo assim, parece-nos que estas questões apontam para um universo bem mais complexo sobre como ocorre a inserção e a produção do cidadão global, algo a ser conseguido por meio de processos que levem ao multiletramento sociocultural crítico como condição para o aprendizado das línguas e estratégia interativa e produtora da capacidade de negociação inerente à atitude diplomática requerida nesses contextos, conforme o inferimos do programa *Flagship*.

2. Análise Crítica do Discurso e seu potencial no universo da educação: caminhando para o multiletramento

Rebecca Rogers ([2004]2011, p. 01) afirma que a Análise Crítica do Discurso é um conjunto transdisciplinar de métodos e teorias orientado para um problema, utilizado na pesquisa educacional, pela compatibilidade existente entre a pesquisa educacional *lato sensu* e a própria proposta da área.

A Análise Crítica do Discurso foi proposta como uma abordagem de *base sistêmica* (cf. HALLIDAY, 1978) para o estudo de textos a qual surgiu de forma diferenciada ao focalizar a “linguagem como uma forma de prática social” (cf. FAIRCLOUGH, 1989, p. 20), com uma visão tripartida de análise do texto, da prática discursiva e da prática social (FAIRCLOUGH, 2001).

Quanto à análise global dos textos em si, para contemplar a *paisagem semiótica*, esta tem sido feita conjugada ao pensamento da Semiótica Social, no interior dos estudos da Multimodalidade. A Semiótica Social (cf. HODGE; KRESS, 1988) advogou para si a análise crítica de diferentes códigos que não apenas o verbal, partindo do princípio de que as diversas formas de representação são modos semióticos de construção de sentidos em sociedade.

Assim, Kress e van Leeuwen (2006) propõem uma análise global dos textos com base na Multimodalidade, definindo como texto multimodal aquele constituído por mais de um código semiótico.

Anseios orientados como os que se delineiam neste estudo parecem ir ao encontro do que o grupo de Nova Londres nomeou como multiletramento que propôs uma análise da interação que contemplasse o uso de “múltiplas linguagens, múltiplos ingleses e padrões de comunicação que atravessassem as fronteiras de cultura, comunidade e nação” (NEW LONDON GROUP, 1996, p. 64).

Assim, um mundo de contato multicultural e multissemiótico requereria um indivíduo *multiletrado*, isto é, “capaz de negociar significados, utilizando-se de todos os recursos simbólicos, materiais, culturais, históricos, técnicos e tecnológicos etc. disponíveis, códigos e linguagens, suas crenças e também experiências em variados contextos da vida social e cultural, como forma de agir no mundo por meio da linguagem e de variados gêneros textuais-discursivos” (CARMO, 2017, p. 282; 2018b p. 93).

Como destacou Lampert (2005), a educação na sociedade globalizada deve ensinar o cidadão a viver numa “aldeia planetária”, como uma condição para se tornar cidadão do mundo. Isso requereria dele a aceitação da mundialização da cultura, sem que tivesse que renunciar suas raízes culturais, como forma de superação dos problemas e possíveis erros do passado, para ser possível a construção de pensamento como forma de superação dos problemas que têm atravancado a construção de um mundo melhor para todos.

Considerações finais

Trabalhar com línguas estrangeiras é sempre trabalhar no interstício humano com seus matizes sociais e culturais, advindos de sua complexidade e também de suas motivações e estoque de conhecimento. A Língua Portuguesa do Brasil está sendo fomentada nesse contexto devido às potencialidades oferecidas pela riqueza existente no país. Contudo, existe muito mais envolvido nesse intrincado processo do que o simples fato de ensinar um idioma diferente, muitas vezes considerado exótico e para objetivos turísticos,

associados a uma visão negativamente estereotipada de um país festeiro e pouco desenvolvido.

Por isso, é necessário um trabalho em equipe para suplantar aspectos ideológicos, depreciativos e acrícticos que deixam vestígios na língua(gem), na postura, no pensamento, no comportamento, nas crenças individuais e coletivas, depondo ou criando um lócus insalubre socioculturalmente para aquele que vai se deparar com outra realidade com seus problemas internos, mas que é extremamente rica e diversa.

Um aparato crítico de leitura de textos e de mundo precisa focalizar a diversidade sociocultural como capaz de levar os candidatos a solucionar problemas advindos do momento chamado *colapso linguístico* na OPI; desenvolver algumas estratégias produtivas a serem utilizadas em ambiente internacional e intercultural para construção de visões de mundo mais politizadas e respeitadas com as diferenças entre os países e como forma de superar questões de ódio; bem como fornecer insumos para o desenvolvimento de programas de intercâmbio para o processo de internacionalização.

O cidadão do mundo precisa ser capaz de ler o mundo sob inúmeras lentes, e mais ainda, ser capaz de perceber o mundo com olhar de caleidoscópio, para ser capaz de se colocar no lugar do outro, respeitar as diferenças e atingir, com êxito, seus objetivos pessoais, de trabalho, acadêmicos ou outro qualquer. Seria como procurar ter um olhar de abelha, capaz de compartimentar sem perder a visão do todo, ou o olhar de uma coruja que – além de já constituir metáfora do conhecimento e símbolo da filosofia – é apurado durante o dia, capaz de enxergar com perfeição no escuro e ainda ver por 360° devido ao movimento de seu pescoço.

Como se pode ver, é um anseio grandioso, mas a ser considerado, pois se não alcançado no todo, pode ser alcançado na suficiência (auto-)crítica do que é possível e desejável, partindo do multiletramento para a diversidade sociocultural, como uma forma de leitura de mundo e ensino-aprendizagem não apenas da língua, mas de variadas nuances envolvidas na própria comunicação humana.

REFERÊNCIAS

CARMO, C. M. Sobre (multi)letramento: para uma leitura crítica de mundo contra o ódio e a discriminação. In: SOUSA, R. E. S. (Org.). **Linguagem como instrumento para (re)(d)(escre)(ver) o mundo**: gêneros textuais/discursivos e processos semióticos multimodais. 1ed. Rio de Janeiro: Mares Editores, 2017. p. 278-304.

CARMO, C. M. **O gênero Oral Proficiency Interview (OPI)**: caracterização, descrição e estratégias de desenvolvimento e aprimoramento com foco crítico na diversidade sociocultural. 2018a. 125 f. Relatório de Pós-Doutoramento. (Pós-Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos Latino-Americanos e Caribenhos – Universidade da Geórgia, Geórgia (EUA).

CARMO, C. M. Português como língua estrangeira: sobre a importância da relação entre multimodalidade, multiletramento e educação para diversidade - reflexões a partir do Programa Flagship Português (UFSJ-UGA). In: LENDL, A.; PINHEIRO, M. S. (Org.). **Multimodalidade**: perspectivas teóricas e aplicadas. João Pessoa: Ideia, 2018b, v. 1, p. 82-99.

EVANS-ROMAINE K.; MURPHY, D. Introduction. In: MURPHY, D.; EVANS-ROMAINE K. (Eds.). **Exploring the US Language Flagship Program**: professional competence in second language by graduation. Bristol, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters, 2017. p. 01-08.

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. London/New York: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, [1992] 2001.

GEERTZ, Cl. Os usos da diversidade. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n. 10, p. 13-34, maio, 1999.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as social semiotic**: the social interpretation of language and meaning. Australia: Edward Arnold, 1978.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social semiotics**. [s.l.]: Polity Press, 1988.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. London and New York: Routledge, [1996]2006.

LAMPERT, E. **Pós-modernidade e conhecimento**: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano. Porto Alegre: Sulina, 2005.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-91, 1996.

RESENDE, L. A. S. **Programa FLAGSHIP/Português**: aprendizagem e prática do Português do Brasil através da imersão no contexto político-cultural de Minas Gerais. Projeto da Assessoria de Assuntos Internacionais: UFSJ (não publicado). 2017.

education. New York: Routledge, [2004] 2011.

SChLATTER, M.; GARCEZ, P. M. (2009). Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 127-172.