

SIMPÓSIO AT015

LÍNGUA PORTUGUESA E MOBILIDADE INTERNACIONAL DISCENTE: OFERTA DO PRÉ PEC-G NO CAP/UFRR

LOPES, Maria da Conceição - UFRR
mcllopes07@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar a mobilidade discente, na UFRR (Universidade Federal de Roraima), por meio da oferta do curso PLE/A (Português Língua Estrangeira Adicional) - Pré PEC-G no Colégio de Aplicação- CAP. Pretende-se mostrar um novo formato de curso de português língua estrangeira, ministrado numa região geograficamente propícia, por se encontrar na tríplice fronteira: Brasil, Venezuela e Guiana, em um momento de forte movimento migratório e de maturação da internacionalização da universidade supra citada. Pensar a aquisição da língua estrangeira por meio da interação do aluno com o social é relativamente novo. Nessa perspectiva, há alguns nomes de referências para o estudo dessa modalidade: Almeida Filho, no Brasil e Hymes, Canale e Swain, fora do país. A prática linguística colabora como estratégia de aquisição da língua portuguesa, levando os falantes nativos do inglês, francês e espanhol a desenvolverem as habilidades linguísticas de leitura, compreensão e interpretação, produção textual e oralidade para o “agir no mundo” em língua portuguesa e possibilita uma abertura maior para que o diálogo e troca de experiência cooperem na aquisição da língua, de forma acolhedora, amenizando os conflitos existentes no processo de aquisição do conhecimento, corroborando para que a aquisição da língua portuguesa aconteça de forma exitosa. No primeiro ano de oferta do curso, pelo CAP, constatou-se que, com apenas três meses de aula, 98% dos alunos já falavam e entendiam o que era falado na sala de aula, nos bancos, no comércio e em outros setores de convívio social.

Palavras-chave: Internacionalização; mobilidade discente; português; língua estrangeira adicional.

Abstract: This work aims to present the student mobility, at the UFRR (Federal University of Roraima), by offering the PLE / A (Additional Foreign Language Portuguese) course - Pre PEC-G at the College of Application - CAP. It is intended to show a new format of the Portuguese language course, taught in a geographically propitious region, because it is located in the triple frontier: Brazil, Venezuela and Guyana, in a moment of strong migratory movement and maturation of the internationalization of the aforementioned university. Thinking about the acquisition of the foreign language through the student's interaction with the social is relatively new. In this perspective, there are some reference names for the study of this modality: Almeida Filho, in Brazil and Hymes, Canale and Swain, outside the country. The discipline of linguistic practice collaborates as a strategy of acquisition of the Portuguese language, leading the native speakers of English, French and Spanish to develop the language skills of reading, comprehension and interpretation, textual production and orality to "act in the world" in Portuguese language and allows for greater openness so that dialogue and exchange of experience cooperate in the acquisition of the language in a welcoming way by breaking / softening the existing conflicts in the process of acquiring knowledge, corroborating the success of the acquisition of the Portuguese language. In the first year of the course offered by the

CAp, it was found that, with only three months of classes, 98% of the students already spoke and understood what was said in the classroom, in banks, in commerce and in other sectors of social.

Abstract: Internationalization; student mobility; Portuguese; additional foreign language.

Introdução

No Brasil, a internacionalização da educação superior vem carregada de tensões (Oliveira, 2011; Azevedo; Catani, 2013) entre uma postura global e uma postura local. Mesmo que a incidência da produção no país seja pequena, carrega uma visão positiva e possibilita prever o crescimento da importância da internacionalização na educação. Esse fato é acirrado pela força do Estado nas determinações do Ensino Superior no país e se reflete nos marcos regulatórios nacionais. Pode-se citar a internacionalização como critério basilar para a avaliação de qualidade em programas de pós-graduação de excelência; movimentos para que a internacionalização se torne critério de qualidade na avaliação de instituições e cursos de graduação no bojo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e, ainda, as determinações do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014) quanto à internacionalização para o futuro próximo da nação brasileira.

Para Morosini, (2006), a internacionalização da educação superior apresenta aspectos positivos inegáveis, tais como o estabelecimento de redes de pesquisa e a preparação de profissionais para atuarem em mercados culturais diversos e globais. Em contrapartida, existem muitas críticas na relação assimétrica que se mantêm entre países desenvolvidos, subdesenvolvidos e em desenvolvimento, já que o poderio econômico parece sobrepôr a qualidade acadêmica.

Partindo desse pressuposto e considerando o atual panorama da internacionalização da educação superior no mundo, suas dinâmicas e movimentos necessitam de atenção devido às implicações em torno da mobilidade acadêmica internacional. Dessa forma, é necessário compreender a internacionalização de forma articulada ao modo de produção capitalista, das agendas globais da divisão internacional do trabalho e dos aspectos históricos

e das fronteiras na produção do conhecimento científico, considerando, para tanto, tensionamentos, assimetrias, as intercorrências que o colonialismo e a modernidade ocidental impuseram.

Considerações a respeito dos processos de internacionalização da educação e seus efeitos na constituição identitária dos estudantes estrangeiros que decidem investir na formação acadêmica em outro país, embalados, talvez, pela sedução de uma educação global e sem fronteiras. Não obstante, ponto que as políticas de internacionalização da educação pareceram incidir diretamente na chegada de estudantes estrangeiros no Brasil, fazendo surgir, a partir deste fenômeno, a criação de vários cursos de extensão universitária que recebessem esses estudantes e ofertassem a eles cursos de Português para Estrangeiros com o intuito de promover uma melhor imersão social dos mesmos.

Como consequência dessa expansão de programas estudantis internacionais, muitas Instituições de Ensino Superior, brasileiras e estrangeiras, têm criado cursos de Português para alunos de mobilidade internacional como um mecanismo de apoio e de imersão cultural ao ambiente acadêmico e social aparentemente desconhecido, para os quais eles irão. Tomamos as palavras de Castro (2009) para reforçar que a Língua Portuguesa vive um momento político de internacionalização sem precedentes. Castro (2009) salienta que:

Tornar o Português uma língua internacional não é sinônimo de exportá-la. Isso, porque muitos estudantes estrangeiros que estudam Língua Portuguesa no Brasil acabam se identificando com os autores, os linguajares, a literatura e o modo de se fazer ciência no Brasil e acabam se tornando agentes da difusão dessas nossas características quando retornam para seus países (CASTRO, 2009, p. 5).

1. Aprendizagem para a comunicação

Aprender uma nova língua está intimamente relacionado ao aprendizado de uma nova cultura, o que implica outro modo de ver o mundo. Nesse sentido, não é possível conceber o ensino com o foco apenas na estrutura gramatical e vocabular da língua portuguesa.

Dentre as várias abordagens que fundamentam o ensino de línguas estrangeiras, destaca-se a abordagem comunicativa. Tal abordagem se preocupa com a língua além de sua estrutura, trata do uso real da língua. Pensar o ensino de língua estrangeira por meio da interação do aluno com o social é relativamente novo, suas primeiras menções surgiram entre as décadas de 60 e 70. Há alguns nomes de referências para o estudo dessa modalidade, por exemplo, Almeida Filho, no Brasil e Hymes, Canale e Swain, fora do país.

Ser comunicativo, para Almeida Filho (1998),

significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da língua estrangeira. Isso significa menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para a sua vida do que faz diferença para o seu futuro como pessoa (ALMEIDA FILHO, 1998, pg. 42).

Nessa perspectiva, o aluno é o centro da aprendizagem e o principal responsável por seu desenvolvimento. Outro ponto de destaque é o foco no sentido e na interação entre sujeitos. Deste modo, o aluno aprende a comunicar-se na nova língua por meio do uso desta nas mais diversas situações do cotidiano.

Esse modo de ensino, ainda conforme Almeida Filho (1992,p. 45),

consiste naquele que organiza as experiências de aprender em termos de atividades relevantes, tarefas de real interesse, bem como as necessidades a fim de que o mesmo possa adquirir a capacidade de utilizar a língua-alvo para realizar ações reais na interação com outros falantes-usuários dessa língua.

Entende-se, nesse sentido, que o papel do professor deve ser conhecer as necessidades de aprendizagem e supri-las, por meio das “atividades relevantes” e significativas para o aluno, visando o desenvolvimento da competência comunicativa.

Essa competência é compreendida por Canale e Swain (1980), como a junção de conhecimentos e habilidades diversas que são requeridas para a comunicação. Os autores destacam que há, nesse caso, uma interligação de quatro competências, a saber: gramatical, que refere-se ao domínio do código linguístico; sociolinguística, ao conhecimento de regras socioculturais de uso;

discursiva, diz respeito ao modo como se combinam os termos e os significados em diferentes gêneros; e estratégica, que quer dizer domínio de estratégias de comunicação. Os autores entendem, a partir disso que, “podemos dizer que um indivíduo possui competência comunicativa se sabe quando falar, quando não falar, a quem, onde e de que maneira falar” (CANALE e SWAIN, 1980, p. 42). Configura-se, assim, uma aprendizagem da língua voltada para a comunicação.

2. Uma proposta de ensino

O desenvolvimento da competência comunicativa, como dito, deve ser o principal objetivo de cursos de segunda língua. Nesse entendimento, concebe-se o ensino de português, língua estrangeira.

Cabe destacar, que compreende-se a língua pelo viés social, como reflexo de uma cultura e meio de acesso ao sujeito. Essa concepção de língua diz respeito à compreensão e a aceitação de uma nova cultura (ALMEIDA FILHO, 1997). Diz-se, com isso, que o novo falante de uma língua se aproxima dela com um total desconhecimento e vai aos poucos se familiarizando e reconhecendo-a. Esse é o caminho da aprendizagem, o qual é denominado, por diversos autores, como processo de “desestrangeirização”.

A partir dessa perspectiva de ensino de língua propõe-se que os cursos de Português, língua estrangeira, ofertados a Estrangeiros oriundos de convênios e acordos internacionais, contemplem quatro aspectos em sua composição, a saber: ensino de língua portuguesa, o ensino de História, Geografia do Brasil e cultura brasileira, práticas linguísticas e o preparo específico para o exame Celpe-bras.

Pode parecer óbvio dizer que um curso de língua portuguesa deve contemplar o ensino de português, no entanto, o que se quer destacar, com isso, é que, além do ensino da língua contemplar o entendimento de língua, de aprendizagem e de ensino, ele não é o único componente de um curso de Português, língua estrangeira ofertado a estrangeiros no período PRÉ PEC-G.

Nesse ponto, acrescenta-se o segundo aspecto mencionado: o ensino História, Geografia do Brasil e cultura brasileira. A língua está totalmente relacionada à História e à cultura de um povo, seu ensino deve ser feito pela ótica da cultura, da interação social, dos diversos saberes de um povo que é evidenciado por meio de sua História, geograficamente situada e de suas conquistas e evoluções. De igual modo, o exame de proficiência linguística, Celpe-bras, pelo qual passarão esses alunos propõe aos examinandos a realização de tarefas com propósitos comunicativos situados em diferentes contextos. Nessa perspectiva, torna-se necessário contemplar diversas temáticas em sala de aula, conforme o Manual do examinando Celpe-bras.

Ao lado disso, é necessário lembrar que o ensino para a comunicação enfatiza o uso da língua em situações normais do dia-a-dia, ou seja, muitas são as temáticas encontradas fora da sala de aula que fortalecem a necessidade das práticas linguísticas que propiciem, ao aluno, oportunidades diversas, diversos ambientes e situações de interação verbal, vivências diárias e resoluções de problemas, utilizando a nova língua, encontrados nos afazeres e interações diárias. Assim, considera-se importante que o aluno estrangeiro tenha contato com diversas situações de interação verbal e diversos agentes de interação dentro e fora da sala de aula.

A proposta partir do curso foi montada com base nessa orientação, com o objetivo de levar o aluno a familiarizar-se com as temáticas em língua portuguesa e a partir dessa familiarização possa construir suas significações na nova língua.

Outro componente que compreende-se como parte de um curso de Português língua estrangeira, nesse contexto, é o preparo específico para o exame de proficiência Celpe-bras. É importante considerar que o exame Celpe-bras requer uma competência comunicativa um pouco mais “lapidada” do examinando.

Por fim, aponta-se, aqui como último aspecto necessário para um curso de Português, língua estrangeira, ofertado a estrangeiros em preparação para o exame Celpe-bras, as práticas linguísticas que acontecem em atividades

extraclases, fora das quatro paredes da sala de aula. Almeida Filho (2015) aponta que aprender a significar em outra língua implica entrar em relações com outros. Assim sendo, é preciso aproximar os alunos da língua, da História, da Geografia, da Arte, da Cultura e do povo do Brasil, por meio de participação em eventos populares, visitas a diversos locais como feiras livres, instituições de ensino, pontos turísticos, supermercados, shoppings, cidades próximas, por meio de práticas linguísticas reais vivenciadas, pelo aluno durante o curso, a fim de que este vivencie diversos contextos de uso da língua e passe a familiarizar-se com ela.

Com essa proposta de curso, contribuimos para a aprendizagem dos alunos estrangeiros bem como com a sua aprovação no exame Celpe-bras. Além disso, contribuimos grandemente no aspecto de tornar esses alunos de fato e de direito alunos do Colégio de Aplicação, dando a eles, nesse período de PRÉ PEC-G uma identidade e identificação dentro da UFRR, fazendo com que os mesmos sintam-se melhor acolhidos e integrados ao espaço brasileiro, podendo usufruir de todos os direitos que terão após aprovação no exame de proficiência Celpe-bras..

Algumas considerações

A oferta desse curso, pelo CAp/UFRR, fortalece a educação básica, uma vez que esses alunos já concluíram o ensino médio em seus países de origem, mas ainda não estão na graduação, precisando para isso adquirir as habilidades linguísticas inerentes a língua portuguesa. Ao lado disso, pode-se dizer que essa oferta coloca o Colégio de Aplicação como um dos pilares da internacionalização da universidade.

No primeiro ano de oferta do curso pelo Cap/UFRR, 2018 constatou-se que com apenas três meses de aula, 98% dos alunos já falavam português e entendiam o que era falado na sala de aula, nos bancos, no comércio e em outros setores de convívio social. Outro dado importante a ser considerado aqui é que 100% dos alunos que concluíram o curso ofertado pelo Colégio de

Aplicação da Universidade Federal de Roraima foram aprovados no exame de proficiência Celpe-bras. Os dados apresentados confirmam que estamos no caminho certo e comprovam a eficácia dessa oferta, tornando-a uma experiência exitosa que nos leva a compartilhar com o mundo, no intuito de fortalecer, cada vez mais, o ensino de português, língua estrangeira.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O professor em formação**. Campinas, SP – Pontes 1992.

_____. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP – Pontes 2015.

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

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

ALMEIDA FILHO, J.C.P. & LOMBELLO, L.C. (Orgs.) **O Ensino de Português para Estrangeiros: Pressupostos para o planejamento de cursos e elaboração de materiais**. Campinas: Pontes Editores, 1989.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de e BARBIRATO, R. C. (orgs.). **Interação e aquisição na aula de língua estrangeira**. Campinas – SP: Pontes, 2016.

BRASIL. **Manual do Estudante-Convênio**. Programa de Estudantes-Convênio de Graduação. Ministério das Relações Exteriores – MRE; Departamento Cultural – DC; Divisão de Temas Educacionais – DCE. 2017. In: < http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/docs/Manual_do_Estudante-Convenio_PT.pdf > Acessado em: 25 de junho de 2018.

CANALE, M., SWAIN, M. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing**. Applied Linguistics. Vol. 1, 1: 1-47. 1980

AZEVEDO, M. L. N.; CATANI, A. M. **Educação Superior, internacionalização e circulação de ideias: ajustando os termos e desfazendo mitos**. Interação, UFG, Goiânia, v. 38, n. 2, p. 273-291, mar. 2013. [[Links](#)]

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior - conceitos e práticas. **Educar**. Editora UFPR: Curitiba, n.28, p. 107-124, 2006.

OLIVEIRA, J. (Org.) **O campo universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. 207 p. [[Links](#)]

VIEIRA PINTO, Alvaro. **Sete lições para a educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1994.