

POR UMA POLÍTICA DE LETRAMENTO EM PLE

Webert Cavalcanti Barros⁴⁷
Regina Celi Mendes Pereira⁴⁸

RESUMO

O processo de ensino e aprendizagem em Português Língua Estrangeira (PLE) é algo que proporciona ao aprendiz uma outra maneira de ler o mundo. Ancorados nas reflexões de Barton (2000), Kleiman (2005) e Soares (1998), sob o arcabouço da Linguística Aplicada, acreditamos que as práticas de letramento, empreendidas nesse processo, possibilitam ao estudante estrangeiro em situação de imersão no Brasil, de acordo com Bronckart (2006), o conhecimento da forma de engajamento e participação em um grupo. Nesse artigo, discutimos certos aspectos relacionados às políticas linguísticas voltadas ao ensino de PLE no Brasil, confrontando com alguns dados frutos de nossa experiência docente desenvolvida em turmas de PLE, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre o primeiro semestre de 2008 e o segundo de 2009. As reflexões indicam que as práticas docentes desenvolvidas nessa perspectiva contribuem para mudar a realidade dos atores sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de PLE.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento em PLE. Políticas linguísticas. Ensino de línguas.

ABSTRACT

The process of teaching and learning Portuguese Foreign Language (PLE) is something that gives the learner a different way of reading the world. Anchored in the reflections of Barton (2000), Kleiman (2005) and Smith (1998), under the framework of Applied Linguistics, we believe that literacy practices, undertaken in the process, enable the foreign students in immersion situation in Brazil, according to Bronckart (2006), to the knowledge of the form of engagement and participation in a group. In this article, we discuss certain aspects related to language policies directed at teaching of PLE in Brazil, comparing with some data fruits of our teaching experience developed in classes of PLE at the Federal University of Paraíba (UFPB), between the first semester of 2008 and the second one in 2009. The reflections indicate that the teaching practices developed in this perspective contribute to change the reality of the social actors involved in the teaching and learning of PLE.

KEYWORDS: Literacy in PLE. Language policies. Language teaching.

1 UMA BREVE INTRODUÇÃO SOBRE AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO EM PLE

O ensino-aprendizagem em Português Língua Estrangeira (PLE) concebido na perspectiva de letramento envolve a superação de desafios de um modo muito particular, pois, sendo esses desafios, em grande parte, superados coletivamente, ao longo desse processo, tendem a nos levar a aprender a lidar com o diferente, com a hospitalidade⁴⁹, incluindo o seu inverso, ou seja, a exclusão. Implica negociações, tomadas de decisões. Repercussões externas, sem dúvida, influenciam as práticas vivenciadas no ambiente escolar, porém, muitas das mudanças realizadas do lado de fora desse ambiente podem estar relacionadas à maior talvez de todas as mudanças: aquela que é realizada na sala de aula, no interior de cada participante mais diretamente envolvido com o processo de ensino-aprendizagem, o professor e os estudantes, quando adquirem uma outra maneira de ler o mundo, a partir do olhar do

⁴⁷ Doutorando do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING/UFPB).

⁴⁸ Professora Associada da Universidade Federal da Paraíba, bolsista de produtividade 2 em pesquisa do CNPq.

⁴⁹ A obra “O Livro da Hospitalidade: acolhida do estrangeiro na história e nas culturas”, recentemente traduzida do francês por Marcos Bagno e Lea Zylberlicht pela Editora Senac, apresenta-nos um estudo exaustivo acerca desse tema. Tal livro contou com a colaboração de mais de setenta professores franceses e de outros países.

outro. Neste artigo, apresentaremos considerações acerca do PLE tomado como área de ensino. Em seguida, discorreremos sobre o percurso histórico e as políticas estabelecidas, tendo em vista o desenvolvimento dessa área. Por último, procuramos situar o leitor quanto ao conceito de letramento e a inserção da área de PLE no âmbito da Linguística Aplicada, relacionando esses conceitos com a nossa experiência docente desenvolvida em turmas de PLE na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre o primeiro semestre de 2008 e o segundo de 2009.

2 PLE: UMA ÁREA EM EXPANSÃO

Pensar na oportunidade de ensinar Língua Portuguesa para estudantes provenientes de outros países em situação de imersão no Brasil é pensar sobre a possibilidade de passear por diferentes culturas, sem, necessariamente, sair deste país. Essa oportunidade leva o professor a perceber sua língua materna com outros olhos, a redescobrir sua cultura. Mas, não é somente esse profissional quem faz esse tipo de releitura. A aprendizagem dessa língua leva os estudantes estrangeiros, por sua vez, a se surpreenderem consigo mesmo, ao se perceberem pensando, a partir de outra perspectiva, sobre como as coisas são realizadas em seu país de origem, onde também costumam agir por meio de sua língua materna ou de uma língua por meio da qual construíram sua identidade social. A área de ensino e aprendizagem do Português Língua Estrangeira (PLE) constitui-se, portanto, uma via de mão dupla. Além disso, as interações realizadas, mesmo que apenas na sala de aula, levam seus participantes a descobrirem outras maneiras de ler o mundo, ao mesmo tempo em que acabam dando-lhe novas formas e contornos. Isso é ainda mais significativo se considerarmos que, dado o fato de ainda ser muito pouco o repertório de oportunidades de especialização para a formação de professores nessa área, a sala de aula torna-se um espaço em potencial para a investigação, intervenção e mudança da realidade. Ao ensinar, o professor vai galgando degraus, verificando e refutando hipóteses, criando outras a partir de sua prática, refletindo sobre sua ação.

Desde os anos 50, conforme podemos inferir a partir de um artigo intitulado “O Ensino do Português como Língua Não-Materna: concepções e contextos de ensino”, elaborado por Almeida Filho e publicado na seção ‘Textos’, no *site* oficial do Museu da Língua Portuguesa⁵⁰, um bom número de livros (incluindo os didáticos) e pesquisas voltadas para a área de PLE tem sido desenvolvido. Quanto às pesquisas, em particular, estas geralmente tendem a tratar de aspectos relacionados ao Exame de obtenção do Certificado de

⁵⁰ Não tivemos acesso ao ano de publicação do referido artigo.

Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros – Celpe-Bras, a abordagens linguísticas; à interface entre o Português e o Espanhol, devido ao Mercosul e regiões fronteiriças com o Brasil onde se utiliza a Língua Espanhola como língua materna; aos livros didáticos disponibilizados no mercado e às propostas de sequências didáticas; e, embora em menor número, à formação docente. Muitos desses trabalhos dizem respeito a livros, artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado, uma boa parte divulgada por meio de comunicações, conferências ou palestras em congressos ou simpósios, realizados no Brasil e no exterior. Os trabalhos de pós-graduação, mais especificamente, referem-se a pesquisas desenvolvidas em universidades de diferentes Estados do país a exemplo de Brasília, São Paulo, Bahia, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Pernambuco.

Esses estudos possibilitam-nos traçar um perfil do que se tem refletido a respeito dessa área de atuação. Além disso, as pesquisas desenvolvidas pelas Profas. Dras. Norimar Pasini Mesquita Júdice - UFF, Lygia Maria Gonçalves Trouche - UFF, Matilde Virgínia Ricardi Scaramucci - UNICAMP, Margarete Schlatter - UFRGS, e pelo Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho – UnB (este último ocupou o cargo de diretor da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – SIPLE até outubro de 2010, mês em que foi realizado o IX Congresso Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – CONSIPLE), são algumas das grandes referências sobre o ensino e aprendizagem de PLE. Além disso, presumimos que, devido às experiências realizadas nas zonas de fronteira, pesquisas também possam estar sendo desenvolvidas na Região Norte (Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Amapá), na Região Sul (Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul) e, na Região Centro-Oeste (Mato Grosso do Sul, Mato Grosso).

É importante esclarecer que a área de PLE se volta para duas principais modalidades ou contextos de ensino: o de Português como Língua Estrangeira (LE), propriamente dita, e o de Português como Segunda Língua (L2). De certo modo, uma segunda língua também pode ser considerada como uma língua estrangeira. Contudo, mais especificamente, podemos dizer que, enquanto o ensino de Português como LE tem como perspectiva o ensino de uma língua oferecida em outros países onde a sua influência não seja tão grande quanto a da língua oficial desses países, a L2, por sua vez, pode ser tomada como aquela adquirida em consequência de uma vivência em outro país onde ela seja uma L1 ou língua oficial. No primeiro caso, basta pensarmos, por exemplo, no ensino de Português para estudantes de uma universidade francesa, que busquem aprendê-lo para fins acadêmicos como nós, no Brasil, quando procuramos aprender Inglês, Francês, Espanhol ou qualquer outra língua estrangeira. Essa

visão também se estenderia para estudantes estrangeiros que estivessem aprendendo qualquer uma dentre essas línguas estrangeiras ofertadas, por exemplo, em uma universidade brasileira. Por outro lado, se pensarmos na aprendizagem do Português em situação de imersão, no Brasil, teremos, nesse exemplo, o que podemos chamar de ensino de Português como L2. Isso porque, em uma situação dessa natureza, a língua materna dos estudantes estrangeiros não tem o mesmo peso que o da Língua Portuguesa, língua oficial deste país, além disso, a sua aprendizagem envolve, nesse contexto, trocas e aplicações de conhecimentos em situações reais de interação tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Nessa perspectiva, nosso trabalho remete-nos, nessa visão mais específica, ao ensino-aprendizagem de L2, visto que se pauta nas ações empreendidas em sala de aula em situação de imersão, no Brasil. Numa visão geral, portanto, PLE, ou ainda EPLE, seria tomado como área de ensino de português para estrangeiros, ou, em outras palavras, para falantes de outras línguas⁵¹, para quem a Língua Portuguesa seria uma língua não materna, quer dentro ou fora do Brasil, e, não necessariamente, apenas como ensino de português para estudantes que aprendem uma língua estrangeira em seu próprio país ou país de origem, como no caso de um estudante francês aprendendo português na França, ou mesmo, de um estudante estrangeiro, por exemplo, um alemão, que procurasse aprender Português como Língua Estrangeira ofertado em uma universidade, na Inglaterra. Nesse sentido, a área de PLE englobaria tanto o ensino de L2 quanto o de Português em contexto de LE. Essa visão converge para o que nos é apresentado pela Sociedade de Linguística Aplicada. Na seção “Glossário”, no *site* dessa sociedade, podemos encontrar a seguinte definição para PLE:

Sigla indicadora da área de ensino e pesquisa em Português como Língua Estrangeira. Às vezes aparece como EPLE para significar Ensino de Português Língua Estrangeira. A sigla PLE está contida em outra, a SIPLE (Sociedade Internacional para o Português Língua Estrangeira), orientada para as questões profissionais num amplo espectro de interesses relacionados com o ensino e aprendizagem da língua portuguesa na perspectiva de um idioma não-materno posto para o aprendizado e para o seu ensino sistemático.

Assim, PLE pode mesmo ser tomado num sentido mais amplo, como área de ensino, (nesse caso, contemplando tanto o ensino de português em contexto de língua estrangeira quanto de língua segunda), conforme definido pela Sociedade de Linguística Aplicada, o que também está de acordo com a visão da própria Sociedade Internacional de Português Língua

⁵¹ Evidentemente, até mesmo um estudante brasileiro, aprendendo o Português mais elaborado na escola, poderia, eventualmente, ser um falante de outras línguas. Contudo, tem-se convencionado utilizar essa expressão na área de EPLE, referindo-se a estudantes estrangeiros, não-lusófonos, para quem a Língua Portuguesa é uma língua ‘estrangeira’, não-materna.

Estrangeira (SIPLE), que, aliás, abarca em sua sigla, a própria sigla PLE. Cunha (2007) chega mesmo a apresentar como coerente o uso do termo *língua estrangeira* em um sentido mais amplo:

[...] Trappes-Lomax (1989) considera que qualquer língua que não seja nativa de uma determinada comunidade de fala pode ser considerada estrangeira. Nesse sentido, alguns antropólogos brasileiros descrevem como ‘estrangeiro’ àquele que não é autóctone, o *Outro*.

Nessa perspectiva, faz sentido aglutinar o termo *língua estrangeira* ao português genericamente ensinado como outra língua como o faz a Sociedade Internacional de Português-Língua Estrangeira, a SIPLE. O uso é uma referência a partir do ‘Outro’, o não falante do português, para quem a língua é ‘estrangeira’ (CUNHA, 2007, p. 21).

Considere-se, portanto, a sigla PLE enquanto área de ensino, que compreende o ensino de Português para falantes de outras línguas que a estudem tanto dentro quanto fora de seu país de origem.

3 UM POUCO DE HISTÓRIA DO PLE E AS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

A Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE) é um exemplo de conquista alcançada por profissionais da área de PLE. Desde a sua criação, em 1992⁵², a SIPLE tem divulgado a área por meio de Seminários e Congressos Internacionais. Em 1997, a Sociedade promoveu o I Congresso Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira, tendo sido realizadas pelo menos nove edições desse congresso, ao longo dos últimos treze anos; a IX edição foi realizada em Brasília, de 6 a 8 de outubro de 2010. Tendo em vista os objetivos da SIPLE, seus associados têm estabelecido acordos e convênios entre o Brasil e outros países, possibilitando, por exemplo, oportunidades de atuação no ensino de Língua Portuguesa do Brasil não só neste país, mas no exterior. O Exame Celpe-Bras é outro grande instigador desses acordos, visto que muitos candidatos têm procurado se preparar para prestarem tal exame, que costuma ser aplicado duas vezes por ano em diferentes postos de aplicação espalhados pelo mundo. Além disso, outras associações como a “Asociación Argentina de Profesores de Portugués” (AAPP), devido à própria Integração educacional Mercosul e o estabelecimento de leis como a “Ley 26.468”, que estabeleceu em 2009 a obrigatoriedade do ensino de LP nas escolas secundárias do sistema educacional nacional daquele país, têm possibilitado a professores de outras nacionalidades ensinarem essa língua em seu próprio país.

⁵² Referência obtida diretamente do *site* oficial da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLE).

As ações conjuntas iniciadas em 2004 que culminaram, em 2005, em um acordo bilateral entre o Brasil e a Argentina, o Projeto Escola Intercultural Bilíngüe de Fronteira (PEIBF), têm possibilitado a integração de estudantes e professores brasileiros com os estudantes e professores dos países vizinhos, e, com isso, a quebra de fronteiras e aprendizagens em língua estrangeira, literalmente, do Oiapoque ao Chuí, ou melhor, das cidades gêmeas Oiapoque/Saint Georges às cidades Chuí/Chuy nas zonas de fronteira. Trata-se, portanto, da criação, por meio de projetos de aprendizagem desenvolvidos, em conjunto, por professores de ambos os países, de ambientes reais de bilinguismo para estudantes de ambas as fronteiras. Na Europa, por sua vez, há uma grande influência do Português Europeu. Mas, se pensarmos em eventos como o Ano do Brasil na França, realizado em 2005, o Ano da França no Brasil, realizado em 2009, bem como se levarmos em conta os seis postos de aplicação do referido Exame, distribuídos em regiões diferentes na França, podemos perceber os efeitos gradativos dos acordos estabelecidos entre esses países.

Os estudantes também não ficam atrás; assim como os professores e pesquisadores, possuem sua parcela de contribuição para o desenvolvimento da área de PLE e o estabelecimento de acordos associados a essa área de ensino e pesquisa. Desde a criação do Exame Celpe-Bras⁵³, diferentes universidades brasileiras tiveram de se adaptar às demandas para obter a certificação em Língua Portuguesa, tanto devido ao fato de parte das exigências estar relacionada à possibilidade de os estudantes atuarem profissionalmente no país de maneira legalizada, como de poderem continuar seus estudos em cursos superiores. A procura por tal certificação levou algumas instituições a criarem estratégias para uma melhor aplicação do Exame, tornando o processo ainda mais prático. A Universidade Federal da Paraíba, por exemplo, que costumava receber estudantes estrangeiros, em sua grande maioria intercambistas em nível de graduação, aos poucos foi recebendo estudantes interessados em aprender LP, tendo em vista a obtenção do certificado Celpe-Bras. Incluem-se aí estudantes

⁵³ Conforme divulgado na seção “Legislação”, na página virtual do CELPE-Bras vinculada ao *site* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Exame CELPE-Bras foi instituído em 26 de dezembro de 1994, tendo a sua primeira aplicação realizada em 1998. Essas informações podem ser confirmadas nas Portarias publicadas no DOU disponíveis nessa página associada ao *site* do Inep e no próprio *site* oficial do CELPE-Bras, ambos vinculados ao *site* do Ministério da Educação (MEC). Há também um documento no qual é apresentada a data de criação da Comissão para a elaboração do Exame CELPE-Bras, a saber, em 1993, e de sua efetivação, em 1994. Acreditamos que esse documento tenha sido publicado em 2006, uma vez que, no mesmo texto, é apresentado um “Demonstrativo do número de inscritos no período de 1998 a 2005”. Tal documento disponível em: <www.arara.fr/Godofredo-CELPEBRAS.doc>, leva-nos a atribuí-lo a Godofredo de Oliveira Neto, então integrante da Comissão Técnica do referido Exame. A mesma data de 1993 é apresentada em uma das obras de ALMEIDA FILHO (2007, p. 43) como referência para a instituição do CELPE-Bras. Percebe-se, portanto, que a divergência existente entre as datas de 1993 e 1994, como referência para o ano de criação do referido Exame, na verdade, está atrelada ao espaço de tempo entre o ano de criação de sua primeira comissão técnica e o ano em que essa mesma comissão foi efetivada.

intercambistas em nível de pós-graduação. Às vezes isso causava algumas divergências, posto que tornava as turmas ainda mais heterogêneas; os objetivos dos candidatos ao Exame poderiam facilmente levar o professor a dar aulas de PLE quase que à maneira do que costumamos presenciar nos cursinhos que preparam estudantes para concursos públicos como o Vestibular, ou seja, requeriam, naturalmente, uma objetividade que não necessariamente era requerida, por sua vez, por alunos que, por exemplo, vinham para o Brasil pelo sistema de intercâmbio em nível de graduação. Hoje, convênios como o PEC-G têm levado a coordenação do Programa Linguístico-Cultural para Estudantes Internacionais (PLEI), a promover, além dos cursos de PLE voltados para os estudantes de graduação provenientes de universidades estrangeiras conveniadas com a UFPB, cursos especificamente voltados para a preparação dos estudantes que pretendem prestar o Exame Celpe-Bras.

Nesse ponto, vale esclarecer a relação entre o PEC-G e o Celpe-Bras, promovidos pelo MEC, e nossa proposta de letramento desenvolvida em turma de PLE quando lecionamos na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre o primeiro semestre de 2008 e o segundo de 2009. Se atentarmos para a grade de correção tanto de tarefas de interação face a face quanto de tarefas que exigem a produção escrita, perceberemos que o nível de conhecimento exigido do candidato vai além do conhecimento meramente linguístico. Adequação ao gênero de texto solicitado e um bom nível de habilidade sócio-comunicativa têm sido um dos critérios de avaliação de maior pontuação, ao se analisar uma tarefa. Nesse sentido, não haveria razão para separar os intercambistas de nível de graduação daqueles que estivessem se preparando para o Exame Celpe-Bras, a menos que se levasse em conta a diferença de níveis (médio/superior e/ou de proficiência). Ambos os perfis de estudantes poderiam se beneficiar de um ensino de PLE que contemplasse os mais diferentes gêneros de textos que costumam circular em nosso país. Diferentemente de um ensino mais tradicional, que costuma ter como foco a reflexão sobre aspectos gramaticais, a proposta de letramento ora defendida, levaria os estudantes, quer os de nível de graduação quer os integrantes do PEC-G, a lidarem com e elaborarem diferentes gêneros de texto, de modo a agirem adequadamente, a depender das situações com as quais deparassem e dos objetivos postos em cena.

O desenvolvimento do Brasil, em termos sócio-políticos e econômicos, a inclusão no grupo do BRICS⁵⁴, G-20⁵⁵, o processo de globalização etc. influenciam diretamente as políticas linguísticas e, conseqüentemente, o aprendizado de Português Língua Estrangeira

⁵⁴ No âmbito da Economia, **BRICS** é um acrônimo que se refere aos países membros fundadores (Brasil, Rússia, Índia e China) e à África do Sul, que juntos formam um grupo político de cooperação.

⁵⁵ O **Grupo dos 20** (ou **G20**) é um grupo formado pelos ministros de finanças e chefes dos bancos centrais das 19 maiores economias do mundo mais a União Europeia.

(PLE) e o Exame que concede o Certificado de Proficiência em Português para Estrangeiros (CELPE-Bras). Contudo, as ações empreendidas na sala de aula, além de sofrerem os impactos dessas mudanças, também favorecem o avanço da área de PLE.

A sala de aula, por sinal, deve ser um espaço para reflexão e troca de diferentes pontos de vista, de diferentes modos de ler o mundo. Pensando nas trocas realizadas em tal espaço, imaginamos que, ao mesmo tempo em que o trabalho docente influi no modo como os estudantes estrangeiros encaram a sua aprendizagem, as colaborações dos estudantes, por sua vez, contribuem para a reorientação das ações realizadas nesse espaço e, mais especificamente, da prática docente. O simples fato de sabermos que um estudante, ao retornar para seu país de origem, provavelmente jamais será a mesma pessoa, após ter imergido numa cultura que não a sua, podendo adquirir assim outra maneira de enxergar-se e de perceber o mundo, é um dos pontos que nos leva a imaginar o quanto tais mudanças, de fato, são possíveis.

Daí a relevância de um trabalho educacional em que o letramento tenha um papel de destaque, pois que, parafraseando Barton (2000), é um meio pelo qual muitas mudanças podem ser realizadas: “as pessoas usam o letramento para fazer mudanças em suas vidas; o letramento muda pessoas e as pessoas encontram-se em um mundo contemporâneo de práticas de letramento que se modificam constantemente” (BARTON, 2000, p. 14, tradução nossa). Segundo o autor, há uma relação bastante estreita entre o letramento e teoria da aprendizagem, uma vez que as práticas de letramento são adquiridas em contextos de aprendizagens tanto informais quanto formais, sendo parte dessa aprendizagem, a internalização de processos sociais. Assim, as estratégias que as pessoas utilizam para aprenderem novos letramentos são um dos pontos-chave nas investigações sobre letramentos. Nesse sentido, o próprio desenvolvimento do Brasil tem levado esses mesmos agentes a se adaptarem às novas demandas que vão surgindo à medida que exercem ou buscam exercer suas autonomias.

4 PRÁTICAS SOCIAIS EM PLE NO ÂMBITO DA LA: POR UMA POLÍTICA DE LETRAMENTO

Para além de um trabalho pautado simplesmente em análises linguísticas, diríamos que nosso estudo tem-se voltado para a compreensão e construção da realidade. A nosso ver, essa ideia faz jus a uma das principais características da Linguística Aplicada (LA), área na qual se inserem os estudos de PLE. Tal característica diz respeito a “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA

LOPES, 2006, p. 14). Quando relacionamos o processo de ensino e aprendizagem a uma construção ou mesmo mudança da realidade, fica evidente a natureza social implicada na LA: “Somos os discursos em que circulamos, o que implica dizer que podemos modificá-los no aqui e no agora.” (MOITA LOPES, 2009, p. 21). Conforme Paiva et al. (2009, p. 27) esclarecem, “a LA não nasceu como aplicação da Linguística, mas como uma perspectiva indutiva, isto é, uma pesquisa advinda de observações de uso da linguagem no mundo real, em oposição à língua idealizada.”.

Conforme Magda Soares (2003/2008, p. 29) nos esclarece: “não basta simplesmente ‘saber ler e escrever’”. Isso não é garantia de que um indivíduo terá noção de como fazer uso dessas habilidades socialmente. Uma pessoa necessita em sua vida diária de conhecimentos e atitudes que possam levá-la a interagir com outras pessoas nas mais diversas práticas sociais. Essa dimensão social do alfabetismo nos permite associá-lo ao processo de letramento, isto é, processo em que alguém é levado a se tornar “letrado”, não no sentido comumente empregado de erudição, de alguém que seja capaz de ler e escrever e que seja grande conhecedor de diferentes textos, literários e não-literários; mas no sentido de que consiga fazer usos da leitura e escrita nas mais diferentes e já citadas práticas sociais. Isso transcende a própria noção de alfabetização funcional, em que uma pessoa é levada a exercer essas habilidades em contextos específicos de atuação social, porém, muito limitadamente. Além disso, “Nenhum conjunto de atividades é funcional para todos, e a diversidade dos modos com que os textos são criados e usados mal começou a ser percebida pelos estudiosos” (OLSON, 1997, p. 290).

Nesse sentido, podemos falar não só em letramento, mas em “literacies” ou, em outras palavras, “letramentos”, conforme prescrito por David Barton (2000, p. 10), tendo em mente a ideia preconizada pelo grande educador Paulo Freire (1921-1997), ou seja, de que cada indivíduo deva ser levado a utilizar as habilidades de leitura e escrita para conscientizar-se da realidade e, então, transformá-la. Assim, o termo ‘alfabetização’ utilizado por Paulo Freire aproxima-se muito do sentido hoje utilizado para o termo ‘letramento’, surgido por volta da década de 80, quando muitos pesquisadores sentiram a necessidade de um “conceito que se referisse a esses aspectos sócio-históricos dos usos da escrita, sem conotações sobre ensino e escola associadas à palavra alfabetização” (KLEIMAN, 2005, p. 21).

Segundo a autora, é estranho pensar em “letramento” como algo que possa ser ensinado, uma vez que não se trata de uma habilidade, embora envolva um conjunto de habilidades (KLEIMAN, 2005, p. 16). Por outro lado, “ler e escrever” é algo que podemos ensinar e, ao fazê-lo no ambiente escolar, por exemplo, propiciamos aos estudantes o acesso a

textos e o desenvolvimento de habilidades imprescindíveis para que possam agir satisfatoriamente, inclusive por meio desses textos, nos mais diferentes contextos sociais (e da vida privada). Assim, o letramento equivale às “práticas sociais de uso da escrita” (KLEIMAN, 2005, p. 21), incluindo a alfabetização (prática necessária para que uma pessoa possa agir de maneira autônoma nas mais variadas práticas sociais, embora uma pessoa possa ser considerada letrada, sem necessariamente saber ler ou escrever, bastando que seja introduzida às práticas vivenciadas por outras pessoas, como no caso de alguém que é capaz de discutir sobre literatura e política devido à influência de outras pessoas mais letradas que vivenciam mais intensamente contextos nos quais esse tipo de conhecimento seja compartilhado) e ainda a oralidade (uma vez que muitos textos escritos são produzidos concomitantemente, ou mesmo posteriormente, ao uso da fala).

Conforme Barton (2000, p. 8-9), os eventos de letramentos são atividades nas quais o letramento, ou seja, um conjunto de práticas sociais, tem o seu papel; e são justamente nesses eventos, mediados pelo texto escrito, que podemos observar tais práticas. Pensando no contexto escolar, o letramento envolve procurar conhecer as práticas já vivenciadas pelos estudantes em outros contextos, e, sendo uma prática essencialmente social, implica dizer, que, embora cada estudante possua habilidades diferentes, não devem ser conduzidos a agirem de outro modo que não colaborativamente. Nesse ambiente, portanto, podem ser criadas situações-problema a serem solucionadas com a contribuição de cada estudante, a partir da soma de suas habilidades, e que, para tanto, os estudantes acabam pensando em qual ou quais gêneros de texto mais apropriados para atingirem a meta a ser alcançada; porém, tão mais próximas da realidade ou interesses dos estudantes quão mais motivadoras poderão ser essas atividades para esses mesmos estudantes. Partir de situações concretas, que envolvessem uma solução real de interesse dos estudantes e que envolvessem habilidades por eles compartilhadas, poder-se-ia eventualmente se configurar em uma boa proposta de prática de letramento a ser desenvolvida na escola. Por outro lado, conforme a autora nos esclarece:

[...] o agente de letramento consegue, por meio de sua liderança, articular novas ações, mobilizando o aluno para fazer aquilo que não é imediatamente aplicável ou funcional, mas que é socialmente relevante, aquilo que vale a pena ser aprendido para que o aluno seja plenamente inserido na sociedade letrada. (KLEIMAN, 2005, p. 52-53).

Nesse sentido, o professor, além de levar em conta as habilidades já bastante desenvolvidas dos estudantes, devido às práticas sociais nas quais já estão inseridos, deve

também levar os estudantes a desenvolverem habilidades que serão requeridas em práticas sociais das quais poderão vir a fazer parte.

No caso dos estudantes estrangeiros, sendo em sua totalidade universitários jovens ou adultos, não se trata aqui de alfabetizá-los, no sentido de levá-los a “aprender toda uma tecnologia muito complicada: como segurar o lápis, escrever de cima p[a]ra baixo e da esquerda para a direita; escrever numa linha horizontal, sem subir ou descer.” (SOARES, 2003); nem tampouco de apenas levá-los a decodificar textos ou de saber utilizá-los funcionalmente, o que poderia envolver um uso não muito significativo das habilidades de leitura e escrita. Muito pelo contrário. Assim como no ensino de L1, ou mais precisamente do Português língua materna (LM), o processo de ensino-aprendizagem de PLE deve envolver essa noção social, ou “ampliada” de alfabetização, ou seja, de letramento, de modo que os estudantes possam não só refletir sobre diferentes gêneros de textos e de suas funções em nossa sociedade como também de **agir comunicativamente**, conforme nos advoga os pressupostos teóricos e metodológicos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), fazendo uso desses gêneros e situando seus textos no espaço e no tempo, ao mesmo tempo em que desenvolvem suas habilidades linguísticas nessa nova língua. Entendemos que “Como tudo o que temos são interpretações, o que ensinamos quando ensinamos língua são interpretações, são possibilidades de construção de sentidos” (JORDÃO, 2006, p. 7). Pensar no letramento em PLE desse modo envolve levar os estudantes (e o próprio professor) “a aprender[em] o gênero para agir em sociedade” (KLEIMAN, 2007, p. 9), a se posicionarem diante de uma realidade a qual procuram compreender, à medida que trocam ideias ou compartilham seus diferentes modos de ler o mundo. É nesse sentido que, ao interagirem, buscando compreender o seu entorno, e por isso mesmo buscando igualmente desenvolver autonomia(s), tanto o professor quanto os estudantes, coparticipantes desse processo de ensino-aprendizagem, passam a interferir no curso dos acontecimentos ocorridos ao longo das práticas sociais pelas quais assumem parcelas de responsabilidade. Em outras palavras, passam a contribuir para a construção da realidade ou a “transformar a realidade”, para usarmos um termo empregado pelo grande educador Paulo Freire (1921-1997).

Essa visão política vinculada à educação não poderia deixar de também estar presente no processo de ensino e aprendizagem de PLE. Aliás, “é crucial pensar formas de fazer pesquisa que sejam também modos de fazer política ao tematizar o que não é tematizado e ao dar voz a quem não tem.” (MOITA LOPES, 2009, p. 22). Viver em outro país que não o seu de origem pode gerar certos estranhamentos, principalmente quando se tenta demonstrar um

ponto de vista nem sempre apenas particular, mas em prol de uma coletividade; ou do que considera, de maneira sensata, ser adequado a uma determinada situação. Para além de quaisquer diferenças socioeconômicas entre cidadãos de países em desenvolvimento como o Brasil e cidadãos provenientes até mesmo de países considerados como de “primeiro mundo”, devemos ter em mente que cada estudante, em terra estrangeira, pode vir a contribuir por meio de sua voz, de suas ideias, de suas ações, para o crescimento do país onde chega a residir por certo período de tempo.

Podemos exemplificar esse tipo de intervenção no contexto social com uma experiência vivenciada por nós quando no período letivo de 2009.2 tivemos de solicitar uma sala de aula fixa à coordenação do PLEI⁵⁶, por meio de um documento escrito, no intuito de evitar que ficássemos procurando aleatoriamente por alguma sala disponível. Tal situação normalmente ocorria e prejudicava o rendimento das aulas. Este é um exemplo do quão consciente e adequadamente os estudantes estrangeiros podem vir a exercer os seus direitos ou mesmo do quanto podem vir a mobilizar certas instâncias, a fim de que ações específicas sejam colocadas em prática, tendo em vista a melhoria de um sistema, organização ou instituição, em particular, em nosso país. Essa foi uma das ocasiões que permitiu a inserção dos alunos em práticas efetivas de letramento, na medida em que cada um elaborou uma carta justificando a necessidade da solicitação, exercitando sua capacidade argumentativa. Evidentemente, a concepção de letramento que ora apresentamos não se restringe ao texto escrito, mas é, sobretudo, por meio da escrita, que muitas ações são eventualmente registradas e burocraticamente colocadas em prática, em uma sociedade, a ponto de, veementemente, gerar, deferir ou criar sanções para aqueles que tentam fazer valer ou violam direitos, de um modo completamente diferente se tivessem sido solicitados apenas por meio da oralidade.

5 ATÉ O PRESENTE E ADIANTE...

Do mesmo modo que o processo de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento das pesquisas sobre PLE pode ser compreendido como um modo de fazer política. É importante levar os estudantes a se engajarem em eventos de letramento, em que, colaborativamente,

⁵⁶ Trata-se do Programa Linguístico-Cultural para Estudantes Internacionais, setor da UFPB responsável pela administração de aulas de Português para estudantes intercambistas e/ou que estejam interessados em se submeterem ao Celpe-Bras. Este setor também é responsável pela aplicação do referido Exame na Paraíba. Estivemos engajados com as atividades realizadas no PLEI num primeiro momento, de 2005 a 2006, enquanto observadores, e, num segundo momento, de 2008 a 2009, enquanto monitores, por vezes, assumindo o papel social de professor. Por vezes, também fizemos parte da aplicação do Exame Celpe-bras. Essas trocas culminaram em nossa dissertação de mestrado defendida em 2011. As discussões erigidas neste artigo são provenientes desse trabalho.

decidam qual gênero de texto utilizar, tendo em vista os textos que costumam circular em um determinado contexto social. Conforme destaca Kleiman (2007, p. 2), utilizando definições de Matencio (2003), “São os gêneros as matrizes sócio-cognitivas e culturais (MATENCIO, 2003) que permitem participar de atividades letradas das quais nunca antes se participou.”

Assim, é preciso ter em mente não o ensino da língua pela língua, mas que sejam levados em conta aspectos culturais relacionados a essa língua. Se pensarmos que ainda há muito que se compreender acerca dos processos desenvolvidos nessa área de atuação e se levarmos em conta que não só a busca por entendimento, mas também a conquista de novos espaços e/ou reconhecimento(s) muitas vezes se dão justamente pelo número e/ou qualidade de pesquisas que chegam a ser desenvolvidas sobre determinado assunto, tanto professores-pesquisadores quanto estudantes, co-participantes, podem fazer de seus processos de interação um meio para a assunção de direitos e/ou ideais coletivamente partilhados.

E uma vez feito valer seus direitos, estudos de casos ou experiências em PLE como essas, na sala de aula, podem fomentar ainda mais a pesquisa que, por sua vez, implicará na compreensão e desenvolvimento da área em questão e também na assunção e mudança da realidade por parte dos atores sociais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de PLE.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO. *O Ensino do Português como Língua Não-Materna: concepções e contextos de ensino*. 2009. Disponível em:

<http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php?id_coluna=4>. Acesso em: 15 de janeiro de 2011.

ARGENTINA. Ley 26.468, de 16 de janeiro de 2009. *Asociación Argentina de Profesores de Portugués*. Integração educacional Mercosul. Disponível em:

<<http://aapp.webnode.com/integra%c3%a7%c3%a3o%20educativa%20brasil-argentina/>>. Acesso em: agosto de 2010.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. Introdução e tradução do russo: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003/1992 [1979]. 476 p.

BARTON, D., HAMILTON, M. Literacy Practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIČ, R. (eds). *Situated Literacies: Reading and Writing in Context*. London: Routledge. 2000. p. 07-15.

BRASIL. *Manual do Candidato do Exame para Obtenção do CELPE-Bras*. Brasília: MEC/SESU. 2006. 32 p. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf>>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2008.

BRASIL. *Caderno de questões do candidato ao Exame Celpe-Bras*. Brasília: MEC/SESU. Ed. 25 abr 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12275&Itemid=524>. Acesso em 28 de março de 2011.

BRASIL-ARGENTINA. *Projeto Escola Intercultural Bilingüe de Fronteira*. Março de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2011.

BRONCKART, J.-P. *Atividade de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo : EDUC, 1999. 353 p.

CUNHA, M. J. C. O Português para Falantes de Outras Línguas: redefinindo tipos e conceitos. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. de; CUNHA, M. J. C. *Projetos Iniciais em Português para Falantes de Outras Línguas*. Brasília, DF : EdUnB; Campinas, SP : Pontes Editores, 2007. p. 13-31.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 5a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GLOSSÁRIO DA SOCIEDADE DE LINGÜÍSTICA APLICADA. Disponível em: <http://www.sala.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=56&Itemid=178>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2011.

JORDÃO, C. M. O Ensino de Línguas Estrangeiras: de código a discurso. IN: VAZ BONI, V. *Tendências Contemporâneas no Ensino de Línguas*. União da Vitória: Kaygangue, 2006. Páginas a confirmar.

JÚDICE, N. P. M. Produção de textos escritos no contexto brasileiro. In: TROUCHE, L. M. G. (Org.). *Português em debate*. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2006, v., p. -.

KLEIMAN, A. B. *Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010. Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/preciso_ensinar_letramento-Kleiman.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2011.

_____. *Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna*. Signo. v.32, n.53, p. 1-25, 2007. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2011.

MOITA LOPES, L. P. da. Uma Lingüística Aplicada Mestiça e Ideológica: interrogando o campo como lingüista aplicado. p. 13-44. In: FABRÍCIO, B. F. et al. Organizador: Luiz Paulo da Moita Lopes. *Por uma Lingüística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

_____. Da Aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, R. C. M. e ROCA, M. del P. (Org.). *Lingüística Aplicada: um caminho com muitos acessos*. São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. 11-24.

MONTANDON, A. *O Livro da Hospitalidade: acolhida do estrangeiro na história e nas culturas*. Tradução de: Marcos Bagno e Lea Zylberlicht. São Paulo: Editora Senac, 2011. 1.437 p.

OLSON, D. R. A Escrita e A Formação da Mente. In: OLSON, D. R. *O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. Tradução: Sérgio Bath. São Paulo: Ática, 1997, p. 273-298.

PEREIRA, R. C. M. e ROCA, M. del P. (Org.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009, p. 113-142.

SOARES, M. B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, v.1. 190p.

_____. *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. Poços de Caldas: 26a. Reunião Anual da ANPED, mimeo, 2003.

_____. *Alfabetização e letramento*. 5a. ed. São Paulo: Contexto, 2008 [2003]. 128 p.

_____. *O Que É Letramento?* De 20 de agosto de 2003. Diário do Grande ABC. Diário na Escola – Santo André. Disponível em: <<http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2011.

