

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL: UM CAMINHO PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA

TEACHING PORTUGUESE AS A NON-NATIVE LANGUAGE: A WAY FOR UNIVERSITY INTERNATIONALISATION

Henrique Campos Freitas – Universidade de Uberaba (UNIUBE)

Sílvia Denise dos Santos Bisinotto - Universidade de Uberaba (UNIUBE)

Camilla de Oliveira Vieira - Universidade de Uberaba (UNIUBE)

Erileine Faria Rodrigues Carotenuto - Universidade de Uberaba (UNIUBE)

Filipo Maluf Carotenuto - Universidade de Uberaba (UNIUBE)

João Crisóstomo dos Santos Neto - Universidade de Uberaba (UNIUBE)

<henrique.freitas@uniube.br>, <silvia.bisinotto@uniube.br>, <camilla.vieira@uniube.br>, <coordenacao.producao@uniube.br>, <filipo.carotenuto@uniube.br>, <joaoc.neto@uniube.br>

Resumo. Este artigo explora o ensino de português como língua adicional (PLA) em cursos de Letras-Português na modalidade EaD como estratégia para a internacionalização universitária. Fundamentado em teorias de linguística aplicada e abordagens comunicativas, o estudo apresenta a proposta da disciplina “Português como Língua Adicional” enquanto possibilidade formativa à internacionalização universitária e cultural por meio dos estudos individuais orientados e das atividades propostas. A formação de professores e as metodologias utilizadas são discutidas, destacando a importância de práticas interculturais e materiais didáticos específicos. O uso da EaD amplifica o alcance global do português, promovendo o plurilinguismo e o diálogo cultural.

Palavras-chave: EaD. Ensino de português. Internacionalização. Língua adicional.

Abstract. This article explores the teaching of Portuguese as an additional language (PLA) in distance learning Portuguese courses as a strategy for university internationalisation. Based on theories of applied linguistics and communicative approaches, the study presents the proposal of the subject “Portuguese as an Additional Language” as a formative possibility for university and cultural internationalisation through guided individual studies and proposed activities. Teacher training and the methodologies used are discussed, highlighting the importance of intercultural practices and specific teaching materials. The use of distance learning extends the global reach of Portuguese, promoting plurilingualism and cultural dialogue.

Keywords: Distance learning. Teaching Portuguese. Internationalisation. Additional language.

1 Introdução

O ensino de português como língua adicional (PLA) emerge como um campo estratégico no cenário da internacionalização acadêmica, integrando-se ao conjunto de esforços globais para promover o multilinguismo e o diálogo intercultural. À luz das mudanças socioculturais e econômicas no mundo contemporâneo, o aprendizado de línguas deixa de ser uma atividade isolada para tornar-se uma prática inserida em dinâmicas globais de integração, mobilidade estudantil e cooperação científica. No Brasil, essa realidade se traduz no fortalecimento de políticas linguísticas que vinculam a língua portuguesa não apenas à preservação da identidade cultural, mas também à promoção de seu protagonismo em espaços transnacionais (Antunes, 2009; Mendes, 2019).

Historicamente, o português como língua adicional e não materna tem sido trabalhado em diferentes contextos, como os programas de ensino para imigrantes, iniciativas de formação de professores e o desenvolvimento de exames de proficiência, como o Celpe-Bras. Esse último, descrito por Scaramucci (2000) como um instrumento de avaliação baseado em práticas sociais significativas, representa um marco nas políticas linguísticas brasileiras.

O ensino de português como língua adicional (PLA) é uma prática diversa e abrangente que atende a diferentes contextos e necessidades, refletindo as demandas socioculturais e políticas em nível local e global. Dentro desse escopo, destacam-se várias divisões que organizam o ensino de acordo com o perfil dos aprendentes e os objetivos específicos de aprendizagem.

Uma das primeiras categorias é o ensino de português como língua estrangeira (PLE), voltado para estrangeiros que aprendem a língua em países onde o português não é falado. Segundo Taveira (2014), essa modalidade caracteriza-se pelo ensino em ambientes formais, como escolas de idiomas e universidades, utilizando recursos didáticos específicos. O objetivo principal é o desenvolvimento de competências linguísticas para comunicação geral ou para situações específicas, como viagens ou negociações.

Outra divisão é o português como segunda língua (PL2), voltado para comunidades que residem em contextos em que o português é o idioma dominante, mas não sua língua materna, como indígenas e imigrantes. De acordo com o texto, essa modalidade visa à integração linguística, social e cultural, frequentemente utilizando métodos de ensino bilíngues ou estratégias de imersão, com destaque para o contexto funcional da língua no cotidiano (Taveira, 2014).

Uma terceira abordagem, o português para fins específicos, foca em atender necessidades pontuais de aprendentes que utilizam o idioma em contextos acadêmicos, profissionais ou técnicos. Souza et al. (2005) destacam que essa modalidade privilegia estratégias de leitura instrumental, como *skimming* e *scanning*, essenciais para a interpretação de textos acadêmicos, relatórios ou documentos técnicos, especialmente em cursos de pós-graduação e capacitações específicas.

No contexto das diásporas brasileiras, surge o português como língua de herança (PLH), direcionado a filhos de brasileiros nascidos ou criados no exterior. Essa modalidade enfatiza a preservação da língua portuguesa como um elemento cultural e identitário, promovendo a conexão com a cultura brasileira por meio de práticas que respeitam o caráter bilíngue ou plurilíngue desses aprendentes (Mendes, 2019).

Já o português como língua de acolhimento atende migrantes e refugiados que buscam integrar-se à sociedade brasileira. Essa abordagem reconhece o aprendizado do português como uma necessidade essencial para inclusão social, econômica e cultural, considerando a pressão social e legal enfrentada por esse público (Taveira, 2014).

Essas reflexões revelam a complexidade e a abrangência do ensino de PLA, que vai além da transmissão de conhecimento linguístico, promovendo integração social, valorização cultural e internacionalização. O ensino do português como língua adicional, em suas múltiplas formas, reafirma-se como um instrumento de construção de diálogos interculturais e inclusão, alinhado às políticas linguísticas brasileiras e aos desafios da globalização (Moita Lopes, 2006; Mendes, 2019).

Diante desse cenário, a linguística aplicada, como defendida por Moita Lopes (2006), fundamenta-se em uma perspectiva interdisciplinar, articulando teorias e práticas que abarcam desde a formação docente até o planejamento de materiais didáticos. Essa abordagem sustenta que o aprendizado de línguas, especialmente no contexto de internacionalização, deve ir além de um simples domínio técnico, contemplando a interação linguística em cenários complexos, nos quais as identidades culturais e os aspectos políticos das línguas.

Portanto, este ensaio apresenta algumas ideias sobre a proposta do ensino de português como língua adicional, a partir da disciplina “Português como Língua Adicional”, de um curso de Letras-Português EaD, de uma universidade privada do Triângulo Mineiro, por meio da teoria que embasa a proposta, além do caminho metodológico, de caráter exploratório, (re)construído ao longo da formação dos futuros professores de português.

Este texto está dividido, então, da seguinte forma: a primeira seção apresenta a introdução sobre o trabalho, a segunda trata, de forma breve, a fundamentação teórica sobre o ensino de português como língua adicional, posteriormente, apresentamos a metodologia, e, em sequência, as reflexões analíticas, as considerações finais e, por fim, as referências bibliográficas utilizadas.

2 Fundamentação teórica

2.1 Considerações sobre o ensino de português como língua adicional

O ensino de português como língua adicional¹ (PLA) representa uma área em crescimento no cenário educacional global, especialmente devido à sua relevância para promover o português como língua de integração cultural, econômica e acadêmica. A expansão dessa área reflete tanto o aumento do interesse internacional pela língua portuguesa quanto as demandas crescentes de grupos que necessitam aprender o idioma para inserção em contextos diversificados (Mendes, 2019).

Esse ensino apresenta-se como uma prática educacional multidimensional, voltada para contextos e públicos diversos, que vão desde comunidades indígenas no Brasil até iniciativas internacionais, como na Coreia do Sul, nos Estados Unidos, e em diferentes lugares do mundo. Essa abordagem visa atender às demandas específicas de grupos que não têm o português como língua de socialização inicial, reconhecendo o papel da língua como meio de integração social, exercício da cidadania e acesso a novas oportunidades culturais e profissionais.

A distinção entre português como língua estrangeira (PLE) e como segunda língua (PL2) é fundamental para compreender as dinâmicas e as práticas pedagógicas envolvidas. Segundo Taveira (2014), o PLE ocorre em contextos alheios ao uso natural do idioma, enquanto o PL2 se dá em ambientes onde o português é a língua predominante, como no caso de imigrantes. Essa diferenciação evidencia a diversidade dos desafios enfrentados pelos aprendizes e pelas instituições que promovem o ensino da língua.

A evolução do ensino de PLA está intrinsecamente ligada às abordagens pedagógicas. Desde os anos 1990, o enfoque comunicativo tem sido predominante, privilegiando a interação social e a relevância cultural (Almeida Filho, 2007; Richards, 2006). Essa abordagem considera não apenas a aquisição da gramática, mas também a competência comunicativa dos aprendizes em situações reais, como interações no mercado de trabalho, no sistema educacional e em contextos comunitários.

No Brasil, o ensino de PLA abrange comunidades indígenas, migrantes, filhos de brasileiros no exterior, entre outros públicos específicos. A perspectiva crítica do ensino de línguas, como destacada em projetos voltados para povos indígenas, reconhece a necessidade de uma formação que conteemplace tanto as particularidades linguísticas e culturais quanto as barreiras enfrentadas no acesso à cidadania plena.

Do ponto de vista teórico, o ensino de PLA frequentemente se apoia em perspectivas críticas e discursivas. A aplicação de princípios do Círculo de Bakhtin, por exemplo, evidencia como os gêneros discursivos podem ser utilizados em sala de aula para proporcionar uma compreensão consciente e contextualizada do uso social da língua. Essa abordagem foi explorada no ensino de português em escolas da Coreia do Sul, por exemplo, em que programa Leitorado Guimarães Rosa adaptou materiais didáticos e estratégias pedagógicas para atender às necessidades de alunos de um contexto linguístico e cultural distinto.

Os desafios do ensino de PLA incluem a necessidade de adequação curricular, a formação específica de professores e a elaboração de materiais didáticos que respeitem as realidades socioculturais dos aprendizes. No caso dos povos indígenas, a educação bilíngue deve reconhecer a língua indígena como primeira língua e o português como uma ferramenta de mediação intercultural. Já em contextos internacionais, o ensino do português é projetado para fortalecer as relações culturais e políticas entre países, valorizando o aprendizado como um meio de ampliar o protagonismo global.

2.2 Breves considerações sobre a formação de professores para o ensino de PLA

¹ A respeito do termo “língua adicional”, e não “língua estrangeira”, Instituto Internacional de Educação (*International Bureau of Education/IBE*), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Judd, Tan e Walberg (2001, p. 6) explicam que “[...] os estudantes podem na verdade estar aprendendo não uma segunda, mas uma terceira ou quarta língua. ‘Adicional’ pode ser aplicado a todas, exceto, obviamente, a primeira língua aprendida. Ademais, uma língua adicional pode não ser estrangeira, uma vez que muitas pessoas do país do estudante podem falar essa língua cotidianamente. O termo estrangeiro pode, além disso, sugerir estranho, exótico ou até alheio — sendo todas essas conotações indesejáveis. Nossa escolha pelo termo ‘adicional’ revela nosso entendimento de que línguas adicionais não são necessariamente inferiores ou superiores, nem substitutas da primeira língua de um estudante”.

A formação de professores para o ensino de PLA constitui um dos pilares fundamentais para garantir a qualidade e a expansão desse campo. Conforme Vieira (2016) e Moita Lopes (2006), a capacitação de docentes deve integrar conhecimentos linguísticos, práticas pedagógicas inovadoras e compreensão intercultural. Essa formação precisa estar alinhada às necessidades específicas dos aprendizes, que variam de acordo com seus contextos culturais, sociais e econômicos.

Iniciativas como o PROIC-PLE e o POLH, promovidas em colaboração com o Itamaraty e universidades brasileiras, representam passos importantes na formação de docentes. No entanto, como destaca Mendes (2019), a descontinuidade desses programas devido à falta de financiamento compromete a consolidação de uma rede estruturada de formação docente.

Para Schlatter e Garcez (2018, p. 213)

Essas mudanças de visão do português e as demandas cada vez mais diversificadas ao PLA contribuíram para uma necessidade crescente de formadores de professores que sejam especializados em lidar com o ensino da língua portuguesa em vários contextos de diversidade sociocultural, e que também estejam à vontade com as práticas comunicativas contemporâneas envolvendo hibridização linguística, cultural e discursiva. Há 30 anos, pouco havia para atender a essas demandas no que diz respeito à formação de professores de PLA, especialmente em termos de desenvolvimento de objetivos, métodos e materiais de aprendizagem que pudessem responder a esses desafios.

Desde então, os avanços na área têm buscado responder a essas lacunas, promovendo a criação de momentos específicos e a elaboração de materiais didáticos que dialoguem com as realidades multiculturais dos aprendizes. No entanto, ainda persiste a necessidade de uma formação continuada que habilite os professores a lidar com questões como a hibridização linguística e os desafios éticos envolvidos no ensino de uma língua que muitas vezes ocupa posições de poder em relação a outras línguas e culturas. Essa formação deve incluir reflexões críticas sobre as relações de poder e as implicações sociopolíticas do ensino de PLA.

Ademais, a integração das tecnologias digitais tem se mostrado um recurso essencial no ensino de PLA, especialmente em contextos de Educação a Distância (EaD). Plataformas de aprendizagem online permitem não apenas o acesso a recursos diversificados, como também a interação entre professores e aprendizes de diferentes partes do mundo. Essa interação é fundamental para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e fomentar o desenvolvimento de competências interculturais. Contudo, a capacitação docente para o uso eficaz dessas ferramentas ainda é um desafio a ser enfrentado.

2.3 Possibilidades de ensino de PLA: português como língua de herança (PLH) e português como língua de acolhimento (PLAc)

O ensino de PLA abrange diversas possibilidades, entre as quais se destacam o ensino de português como língua de herança (PLH) e como língua de acolhimento (PLAc). Cada uma dessas perspectivas atende a demandas específicas e reflete a pluralidade de contextos em que o português é ensinado e aprendido.

O português como língua de herança está diretamente ligado às questões migratórias, particularmente no caso de famílias brasileiras que se estabeleceram em outros países. Segundo o Guia Curricular para o Ensino de Português como Língua de Herança, desenvolvido pelo Ministério das Relações Exteriores, o PLH tem como objetivo preservar e promover o uso do português entre descendentes de brasileiros que vivem fora do Brasil. Essas crianças, muitas vezes expostas a um contexto bilingue ou multilíngue, aprendem a língua em um âmbito informal, predominantemente familiar, convivendo com outros idiomas que predominam nos contextos sociais e escolares em que estão inseridas.

Esse ensino busca não apenas a transmissão do idioma, mas também o fortalecimento da identidade cultural e dos laços com o Brasil, promovendo o bilinguismo como um valor cultural e social. O PLH enfatiza a língua como elemento de prática social e identidade cultural, permitindo que os falantes não apenas se expressem em português, mas também reconheçam sua pertença a uma comunidade cultural específica. Nesse contexto, destaca-se a importância de materiais pedagógicos que considerem as experiências vividas desses aprendizes, além de propostas flexíveis que atendam às especificidades de cada comunidade migrante.

Por outro lado, o português como língua de acolhimento se insere em um contexto marcado pelo aumento significativo da migração para o Brasil nas últimas décadas, que trouxe ao país imigrantes e refugiados de diversas nacionalidades. Como define Schlatter e Garcez (2009), o PLAc se diferencia de outras modalidades de ensino de língua por seu caráter funcional, uma vez que busca integrar os aprendizes em situação de vulnerabilidade ao convívio social e à vida cidadã. Essa integração linguística e social é essencial para que esses indivíduos acessem direitos fundamentais, como educação, saúde e trabalho.

O conceito de PLAc ultrapassa o ensino da língua em seu sentido estrito, abrangendo uma perspectiva mais ampla que inclui a compreensão de contextos culturais e históricos, além de considerar as especificidades dos aprendizes. Segundo Reinoldes (2019), é necessário adotar uma pedagogia decolonial e intercultural, que não apenas reconheça as diferenças culturais, mas também as valorize, promovendo o empoderamento linguístico e social dos migrantes. Essa abordagem também enfatiza a importância de praticar uma educação que seja participativa e sensível às necessidades do público-alvo.

O PLAc se distingue do PLH também pela urgência de sua aplicação, dado que muitos dos aprendizes dependem do domínio do português para realizar atividades cotidianas básicas e exercer plenamente seus direitos. Um exemplo claro é o trabalho desenvolvido por projetos como o Idiomas sem Fronteiras, que promove o ensino do português para refugiados e solicitantes de refúgio, fornecendo-lhes ferramentas linguísticas para enfrentar os desafios do dia a dia e se integrar à sociedade brasileira (Fonseca e Lopez, 2021).

Embora distintos em seus objetivos e contextos de aplicação, o PLH e o PLAc possuem elementos em comum. Ambos reconhecem a língua como um meio de acesso à cidadania e como elemento central na construção de identidades culturais. Ademais, destacam-se os desafios relacionados à elaboração de materiais didáticos adequados e à formação de professores sensíveis às demandas de cada público. No caso do PLH, o desafio reside na diversidade de perfis linguísticos e culturais das crianças e adolescentes que crescem em contextos bilíngues. Já no PLAc, a heterogeneidade do público — composto por pessoas de diferentes idades, nacionalidades e formações — exige abordagens pedagógicas flexíveis e interculturais.

De acordo com esse contexto, podemos afirmar que o ensino de português como língua de herança (PLH) e como língua de acolhimento (PLAc) pode desempenhar um papel fundamental na promoção da internacionalização universitária por meio da educação a distância (EaD), visto que, quando o componente curricular prevê, por meio dos conteúdos a serem estudados, aliados à um ambiente virtual de aprendizagem dinâmico, conectar estudantes de diferentes partes do mundo com universidades que oferecem cursos e programas em português, os futuros profissionais são preparados para fortalecer laços culturais e facilitar a participação dos aprendizes em iniciativas internacionais.

Simultaneamente, o PLAc proporciona aos migrantes e refugiados oportunidades de desenvolver habilidades linguísticas necessárias para interagir em contextos acadêmicos e profissionais em um novo país. A integração dessas modalidades na EaD possibilita não apenas a ampliação do alcance global das universidades brasileiras, mas também o fortalecimento do português como língua internacional em contextos acadêmicos.

2.4 Ensino de PLA na EaD e a internacionalização universitária

A Educação a Distância (EaD) vem se destacando como uma solução estratégica para a expansão do ensino de Português como Língua Adicional (PLA), especialmente no contexto da internacionalização das universidades brasileiras. Vieira (2016) aponta que a EaD democratiza o acesso ao aprendizado da língua, permitindo que públicos em diferentes partes do mundo possam se preparar para exames como o Celpe-Bras. Essa modalidade de ensino é especialmente vantajosa para aqueles que não têm acesso a instituições presenciais, ampliando o alcance da língua portuguesa e promovendo uma integração global por meio do idioma.

Nesse contexto, de acordo com Silva e Xavier (2021, p. 5588):

[...] as universidades brasileiras sempre receberam estudantes estrangeiros em seus programas de graduação e pós-graduação com direito a cursos intensivos, ou em

módulos, de português para estrangeiros. Da mesma forma, iniciativas governamentais previamente consolidadas, como o Programa de Estudantes - Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG), criado oficialmente em 1981, e o Programa Leitorado, regulamentado desde 1999, ambos promovidos pela Capes em parceria com o Ministério das Relações Exteriores, ajudaram a incrementar políticas linguísticas para o ensino de português como língua estrangeira tanto no Brasil quanto no exterior.

Os autores reforçam a relevância de políticas linguísticas consolidadas e programas governamentais no fortalecimento do ensino de Português como Língua Adicional (PLA), tanto em território nacional quanto no exterior. Ao mencionar iniciativas como o Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG) e o Programa Leitorado, Silva e Xavier (2021) destacam a importância do papel institucional no processo de internacionalização da língua portuguesa. Essas ações demonstram como a colaboração entre universidades e órgãos governamentais contribui para a promoção da língua e cultura brasileiras em um cenário global.

Além disso, os programas citados complementam as possibilidades oferecidas pela Educação a Distância (EaD), permitindo maior alcance e flexibilidade no aprendizado do português. Enquanto o PEC-PG e o Programa Leitorado atuam de forma presencial e direcionada, especialmente em contextos acadêmicos, a EaD potencializa esse alcance ao democratizar o acesso à formação linguística, beneficiando um público ainda mais amplo e diversificado. Assim, a combinação dessas estratégias contribui significativamente para consolidar o português como uma língua de prestígio no cenário educacional internacional.

A integração de elementos culturais nos cursos de PLA é outro diferencial que pode ser explorado na EaD. Mendes (2019) argumenta que o ensino da língua não pode ser dissociado do contexto sociocultural em que ela é usada. Por meio de músicas, textos literários, filmes e depoimentos de falantes nativos, os cursos online podem proporcionar uma experiência imersiva que vai além da gramática e do vocabulário, ajudando os estudantes a compreenderem e a se adaptarem às práticas sociais e culturais do Brasil. Essa abordagem contribui para fortalecer o papel do português como língua global, promovendo o Brasil como um ator relevante no cenário internacional.

3 Caminho metodológico

Na maioria dos cursos de Licenciatura em Letras, tanto na modalidade presencial quanto EaD, não oferecem a disciplina de “Português como Língua Adicional” como uma Política Linguística educacional. Essa possibilidade, segundo Bulla et. al. (2017, p. 11-12), visa [...] “a uma formação cidadã (tanto dos graduandos quanto de seus futuros alunos) sensível à diversidade linguística do Brasil contemporâneo e capaz de promover posturas linguísticas plurais e interculturais”.

Seguindo esse pensamento, a proposta metodológica aqui apresentada é baseada na pesquisa exploratória, por considerarmos fundamental compreender as diversas realidades sociolinguísticas dos públicos-alvo e as práticas pedagógicas que serão utilizadas para a formação dos sujeitos.

Da mesma forma, em contextos internacionais, a pesquisa exploratória pode revelar as especificidades do ensino do português em diferentes culturas e contextos educacionais, contribuindo para a adaptação das práticas pedagógicas e a integração das perspectivas locais no processo de ensino e de aprendizagem, proposta no componente desta universidade privada do Triângulo Mineiro.

O processo pedagógico conta com o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – próprio da universidade, que disponibiliza orientações de estudo, atividades de aprendizagem e avaliativas, materiais didáticos obrigatórios e complementares, tais como textos para aprofundamento, vídeos, imagens, gráficos, tabelas e outros, organizados nas diversas ferramentas e possibilita a interação pedagógica entre alunos e professores, alunos e alunos.

A disciplina é composta por dez semanas de estudos, contendo orientações de estudo (OE), videoaulas (VD), estudo semanal do material didático (MD), conforme indicação do professor nas OEs da semana, questões semanais objetivas, e uma avaliação discursiva, com caráter prático, com início na primeira e término na sexta semana de estudos.

Para que a proposta se concretize, são desenvolvidas diversificadas atividades de ensino e de aprendizagem, em diferentes tempos-espacos, a partir de diversificados instrumentos, ferramentas, recursos e mídias, nas quais interagem professores-tutores e alunos. O planejamento, o trabalho colaborativo da equipe docente e a opção pela postura interdisciplinar orientam a metodologia para a realização das atividades e devem garantir a integração dos conteúdos propostos para estudo.

O estudo individual orientado compreende o processo de estudo orientado para o desenvolvimento das atividades mediatizadas pelo material escrito/digital/audiovisual e pelo professor-tutor on-line: iniciam com a leitura das orientações gerais e de cada uma das semanas de estudo, para o estudo sistemático dos conteúdos curriculares em continuidade aos estudos realizados durante os encontros presenciais, a partir das videoaulas, da leitura e estudos dos textos e capítulos que compõem os livros e das atividades avaliativas disponíveis no ambiente virtual de cada disciplina. Tais estudos serão realizados nos espaços e tempos escolhidos pelo aluno, em conformidade com os princípios de flexibilidade que fazem parte da modalidade EaD.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é um espaço que agrega vários recursos e ferramentas tecnológicas que tornam viável a elaboração e a disposição de materiais didáticos, bem como o acompanhamento e o gerenciamento de situações de ensino (presencial e a distância) com a possibilidade de integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos (textos, imagens, vídeos, sons etc.) que permitem potencializar o aprendizado. Nele, podem ser inseridos: textos básicos resumidos, figuras, vídeos, animações, gráficos, tabelas, textos complementares, questões avaliativas, manuais, guias, legislação, notas e outros.

Uma agenda das atividades é disponibilizada e acompanhada pelo professor-tutor. As ações desenvolvidas no ambiente devem ser colaborativas e promover a construção do conhecimento individual e coletivo uma vez que o AVA desta IES se constitui como espaço de comunicação e interação entre pessoas (orientações, explicações, discussões, perguntas e respostas, reflexões, apontamentos, entre outros).

O aluno desenvolve o estudo das atividades publicadas no AVA pelo professor-responsável pela disciplina, relacionadas ao conteúdo, de acordo com a proposta do curso para cada disciplina curricular. As atividades programadas são acompanhadas pelo professor-tutor on-line, conforme suas atribuições. Além dessas atividades, o estudo dos conteúdos poderá gerar subsídios para a discussão de temas nas atividades presenciais ou mediatizados no AVA desta universidade.

Os conteúdos trabalhados na disciplina “Português como Língua Adicional” está disposta conforme apresentado na tabela 1.

Tabela 1 – conteúdos teóricos da disciplina “Português como Língua Adicional”

SEMANA 1	A língua portuguesa no mundo.
SEMANA 2	Políticas linguísticas para promover o PLE/PL2 na internacionalização universitária.
SEMANA 3	Abordagens de ensino interculturais, pluriculturais e transculturais no contexto de português como língua não materna.
SEMANA 4	A formação de professores de PLE/PL2.
SEMANA 5	Métodos de ensino de português como língua não materna.
SEMANA 6	Materiais e séries didáticas para o ensino de português como língua não materna.
SEMANA 7	Ensino de português como língua não materna para falantes de espanhol e inglês.
SEMANA 8	Ensino de português para indígenas.
SEMANA 9	O professor de português como língua não materna.
SEMANA 10	Supore aos professores de português como língua não materna.
	Exigências e expectativas para o exercício profissional de EPLE/PL2.
	Exames de proficiência.
	Promoção do português como língua não materna para a internacionalização universitária.
	Avaliação e autoavaliação.

Fonte: Autores (2025).

A partir do exposto na tabela 1, consideramos que a estrutura temática destaca os diversos aspectos que envolvem o ensino do português como língua não materna, integrando conhecimento teórico, prática pedagógica e reflexão crítica, elementos essenciais para preparar o aluno a enfrentar os desafios contemporâneos no campo da linguística aplicada e da educação internacional.

O foco na internacionalização universitária exige que os futuros professores compreendam a importância do português em um contexto globalizado, tanto como instrumento de comunicação quanto como veículo de troca cultural. Os conteúdos abordam políticas linguísticas, metodologias específicas, desenvolvimento de materiais didáticos, formação docente e estratégias de avaliação, conectando essas dimensões ao ensino de português em cenários multiculturais. Essa formação prepara o aluno para atender a diferentes demandas, seja ao trabalhar com falantes de outras línguas, como espanhol e inglês, seja ao atuar em contextos específicos, como o ensino para comunidades indígenas.

Além disso, a ênfase na interculturalidade e na pluriculturalidade promove uma visão ampliada do papel do professor como mediador de diálogos entre culturas. Essa perspectiva não apenas enriquece as práticas pedagógicas, mas também fortalece as relações acadêmicas internacionais, criando oportunidades para que o português se consolide como língua de relevância acadêmica e científica. O objetivo desta disciplina, também, mostrar, ao futuro professor, aspectos éticos e as demandas profissionais, incluindo exames de proficiência, que são fundamentais para credenciar o sujeito a atuar em contextos globais.

4 Reflexões analíticas

Assim, como parte das atividades avaliativas do componente “Português como Língua Adicional”, os alunos do curso realizam atividades avaliativas objetivas, relacionadas ao conteúdo estudado em cada semana de estudos. Essas atividades são essenciais para a assimilação dos conteúdos de forma contínua, pois oferecem aos alunos uma oportunidade regular de demonstrar seu domínio sobre os conceitos e informações abordados nas disciplinas, incentivando a aplicação prática do conhecimento adquirido.

Os exercícios avaliativos visam a consolidação do aprendizado ao longo da disciplina, e do curso, estimulando a revisão constante dos materiais e a busca por um aprofundamento nas temáticas linguísticas. Ao enfrentar questões objetivas, os alunos desenvolvem competências fundamentais como a resolução de problemas, pensamento crítico e análise, essenciais para sua formação como professor.

Assim sendo, a partir dessas atividades, o objetivo é que os estudantes desenvolvam um domínio aprofundado dos conteúdos linguísticos e culturais. Essas atividades não apenas consolidam o aprendizado teórico, mas também estimulam a prática reflexiva, o pensamento crítico e a capacidade de análise, competências fundamentais para futuros professores de português em contextos multiculturais.

Ademais, ao engajar os alunos na aplicação prática do conhecimento adquirido, essa disciplina prepara profissionais aptos a ensinar o idioma a falantes de outras línguas, contribuindo para a integração de estudantes estrangeiros, a ampliação da cooperação internacional e a disseminação do português como um idioma de relevância acadêmica global.

Não obstante, como forma analítica dos objetivos propostos, utilizamos questões discursivas, exigindo que os alunos demonstrem não apenas o conhecimento factual, mas também a criatividade, a capacidade de análise crítica, a interpretação de dados e de pesquisas, a argumentação embasada e a comunicação eficaz por meio da escrita. Ao enfrentar esses desafios, os estudantes aprimoraram suas habilidades de pesquisa, argumentação e expressão escrita, competências essenciais para a compreensão profunda do estudo.

As atividades discursivas incentivam a reflexão crítica sobre os temas estudados, permitindo que o aluno desenvolva uma visão mais ampla e contextualizada dos fenômenos linguísticos, tanto no cenário nacional quanto internacional. Essas avaliações também desempenham um papel importante na formação dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios acadêmicos e profissionais com maior profundidade analítica, além de desenvolverem a habilidade de propor soluções fundamentadas para questões complexas. A capacidade de argumentação bem estruturada e o domínio da escrita são

competências essenciais para o sucesso nas áreas de pesquisa, consultoria e ensino do idioma em diferentes vertentes.

Na esteira desse pensamento, seguem algumas atividades propostas, sintetizadas na tabela 2:

Tabela 2 – propostas de atividades para a disciplina “Português como Língua Adicional”

<p>1. A Língua portuguesa no mundo</p>	<p>Tarefa: o aluno acessa um mapa interativo online com os países lusófonos e suas variantes linguísticas. Ele deve escrever um resumo comparando as variações do português no Brasil e em Angola. Exercício: compare as variantes do português no Brasil e em Angola, considerando fatores sociais e culturais que impactam a língua.</p>
<p>2. Políticas linguísticas para promover o PLE/PL2 na internacionalização universitária</p>	<p>Tarefa: o aluno lê um artigo sobre políticas linguísticas e, em seguida, assiste a uma palestra online sobre a internacionalização do ensino de línguas. Ele deve elaborar uma proposta de política linguística para uma universidade fictícia. Exercício: desenvolva uma proposta de política linguística para uma universidade que deseja atrair mais estudantes internacionais. Inclua recursos e estratégias específicas.</p>
<p>3. Abordagens de ensino interculturais, pluriculturais e transculturais no contexto de PLE/PL2</p>	<p>Tarefa: o aluno assiste a vídeos de exemplos de aulas interculturais e, em seguida, escreve um ensaio comparando diferentes abordagens no ensino de PLE. Exercício: compare a abordagem intercultural e transcultural no ensino de português. Em qual contexto você acha que cada uma é mais eficaz?</p>
<p>5. Métodos de ensino de português como língua não materna</p>	<p>Tarefa: o aluno lê materiais sobre diferentes métodos de ensino e, depois, grava um áudio explicando qual método ele aplicaria para ensinar um tópico de português, justificando sua escolha. Exercício: grave um áudio explicando qual método de ensino você aplicaria para ensinar vocabulário relacionado à comida e por que escolheu esse método.</p>
<p>6. Materiais e séries didáticas para o ensino de PLE/PL2</p>	<p>Tarefa: o aluno acessa uma plataforma com exemplos de materiais didáticos e cria uma atividade interativa em um fórum, adaptada para falantes de espanhol, com base nas diretrizes teóricas discutidas. Exercício: crie uma atividade interativa para alunos de PLE, baseada em um conteúdo de vocabulário. Explique como o material e a atividade favorecem o aprendizado do aluno.</p>

Fonte: autores (2025)

Esses exercícios, de caráter discursivo, auxiliam no engajamento com as comunidades em que estão inseridos, desenvolvendo projetos que visam a enriquecer suas experiências de aprendizado e fornecer serviços à população, com o objetivo de promover impactos positivos e intervenções significativas. Além disso, visam a explorar possibilidades e reflexões sobre o português como forma de internacionalização intercultural.

5 Considerações finais

O ensino de português como língua adicional é uma área repleta de desafios e oportunidades. A formação docente, a adoção de abordagens pedagógicas diversificadas e a exploração do potencial da EaD são elementos centrais para garantir a expansão e a qualidade dessa prática educacional. Além disso, a promoção do português como língua de herança e de acolhimento destaca o papel do idioma como um vetor de integração social e cultural.

Nesse contexto, é fundamental que políticas públicas e institucionais reconheçam a relevância do ensino de PLA e invistam em soluções sustentáveis que atendam às demandas de um mundo globalizado. Somente por meio de esforços conjuntos entre governos, universidades e comunidades será possível consolidar o português como um idioma de alcance global, promovendo o diálogo intercultural e a inclusão.

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2007.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009.

BULLA, G. S.; LAGES E SILVA, R.; LUCENA, J. C.; SILVA, L. P. Imigração, refúgio e políticas linguísticas no Brasil: Reflexões sobre escola plurilíngue e formação de professores a partir de uma prática educacional com estudantes haitianos. **Revista Organon**, v. 32, n. 62, p.114, 2017.

FONSECA, L. S.; LOPEZ, A. P. A. O programa Idiomas sem Fronteiras – Português como possibilidade de acolhimento a migrantes de crise no ensino superior brasileiro. In: SOUZA, R. F.; COURASOBRINHO, J.; DINIZ, M. B. N. P. **Português como língua de acolhimento: práticas e perspectivas**. São Paulo: Parábola, 2021.

JUDD, Elliot L.; TAN, Lihua; WALBERG, Herbert J. Teaching additional languages. Genebra: **International Academy of Education/International Bureau of Education**, 2001.

MENDES, E. A promoção do português como língua global no século XXI: um cenário a partir do Brasil. **Linha D'Água**, v. 32, n. 2, p. 37-64, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154924/155769>. Acesso em: 07 jan. 2025.

MOITA LOPES, L. P. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, L. P. M. (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-42.

REINOLDES, M. **Falam de nós, mas não nos dão a palavra**: cocriando orientações para práticas pedagógicas em português como língua de acolhimento. Projeto de Pesquisa aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

RICHARDS, J. C. **O ensino comunicativo de línguas estrangeiras**. São Paulo: SBS, 2006.

SCARAMUCCI, M. V. R. Avaliação de rendimento no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (org.). **Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 1997, p. 76.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. In: RIO GRANDE DO SUL. **Referencias curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação/Departamento Pedagógico, 2009. p. 53-123, v. 1.

SILVA, K. A.; XAVIER, R. P. Um panorama da internacionalização da educação superior na área do ensino de línguas adicionais e da pesquisa no Brasil. **Fórum Linguístico**, v.18, n. 1, p. 5586-5595, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/79619>. Acesso em: 01 jan. 2025.

SOUZA, A. et al. **Leitura em língua inglesa**: uma abordagem instrumental. 2. ed. São Paulo: Disal, 2005.

TAVEIRA, C. A. **Aquisição do português língua não materna**: transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Aberta, Lisboa, 2014. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3457/1/TMPLNM_CI%C3%A1udiaTavera.pdf. Acesso em: 07 jan. 2025.

VIEIRA, A. L. G. **Curso online para a parte oral do Celpe-Bras**: contribuições da avaliação de proficiência para o ensino-aprendizagem de PLE. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.