

PORTUGUÊS PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS <sup>1</sup>

## PORTUGUESE FOR SPEAKERS OF OTHER LANGUAGES

*Resenhado por* <sup>2</sup>Gabriel Marques da Silva <sup>3</sup>Carlos Eduardo Martins de Lima <sup>4</sup>**Recebido:** 01 mai. 2019**Aceite:** 22 jun. 2019**DOI** <https://doi.org/10.29327/2.1373.1-16>

A presente resenha busca apresentar um esboço das pesquisas e discussões presentes no livro em pauta. Esta resenha foi construída a partir do que foi apreendido na obra através do olhar de dois graduandos do curso de Licenciatura em Física, mas que estão conscientes da necessidade do domínio da língua portuguesa para um melhor desempenho de suas atividades enquanto acadêmicos e futuros docentes. Embora o enfoque dado à língua portuguesa no livro seja voltado para o ensino e a aprendizagem da mesma por parte de estudantes estrangeiros, é nossa percepção que os princípios discutidos e apresentados na obra certamente são muito úteis para todos os falantes de Português.

Enquanto discentes compreendemos que questões culturais e ações de inclusão social são de suma importância e exigem a atenção dos professores de todos os componentes curriculares. No mundo atual em que a tecnologia domina e a globalização nos engole, é preciso que as questões

---

<sup>1</sup> SÁ, R. L. (Org.). **Português para falantes de outras línguas:** interculturalidade, inclusão social e políticas linguísticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

<sup>2</sup> Pablo Neruda uma vez disse que “escrever é fácil: você começa com maiúscula e termina com um ponto. No meio, você coloca as ideias”. Nós dizemos: “escrever *não* é fácil, é uma arte”. Mas, queremos aprender. Nossa primeira experiência no universo da escrita acadêmica é com esta resenha que esperamos ter atingido o objetivo. E aproveitamos para agradecer o apoio, orientação e incentivo de Rubens Lacerda de Sá, autor da obra resenhada, e da professora Marjana Vedovatto. Eles seguraram em nossa mão e nos conduziram a esse mundo novo. E, nós? Queremos continuar!

<sup>3</sup> Graduando em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo (IFSP). E-mail: [marques2014.gabriel@gmail.com](mailto:marques2014.gabriel@gmail.com) ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-5931-669X>

<sup>4</sup> Graduando em Física pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo (IFSP). E-mail: [carlosmartins.edl@gmail.com](mailto:carlosmartins.edl@gmail.com) ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6818-4454>



envolvendo o domínio de línguas sejam bem discutidas e não deixam de ser relevantes para todos os falantes em uma dada sociedade sem importar seu campo de atuação profissional.

A primeira parte do livro tem como tema central a interculturalidade. No primeiro capítulo, **Ensino e aprendizagem intercultural de línguas estrangeiras**, Ana Paula Paiva Dias, da Universidade Aberta de Portugal, fala da relevância da interculturalidade no aprendizado de uma língua no mundo globalizado. Diz que esse assunto é importante porque ajuda a vencer estereótipos e na negociação de novos significados.

O teor do capítulo está relacionado ao professor como figura central nesse processo, pois a escolha que se faz da metodologia pode ajudar ou contribuir para que os alunos desenvolvam uma competência intercultural e o melhor entendimento das questões envolvidas. Como resultado, os níveis de sensibilidade intercultural proporcionará relacionamentos significativos e mudanças na identidade cultural de todos os envolvidos o que, por fim, resultará na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Por isso, a autora destaca, entre outras coisas, que a escolha de “tópicos comuns na aula devem ser abordados na perspectiva da cultura de origem e da cultura alvo, estabelecendo conexões ativas na reflexão sobre as semelhanças e diferenças de práticas” (p. 16). Ela chama essas diferentes perspectivas de “constelações culturais” (p. 18) e mostra sua grande influência na sala de aula.

Por fim, a autora conclui seu texto dizendo que “o ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira são atualmente identificados como peças basilares no estabelecimento do diálogo entre as nações para benefício mútuo na promoção não só da cidadania democrática e da coesão social, mas até da economia e da segurança. Justifica-se assim a necessidade uma cultura pedagógica fundamentada numa abordagem que concetualize a relação entre o aprendente e o mundo social; de facto, o diálogo intercultural não é um estado, mas antes um processo, muitas vezes longo e complexo, que requer tempo, disponibilidade e entendimento” (p. 29).

O capítulo dois, **Relações bilíngues em escola pública no Programa Escolas Interculturais de Fronteira**, foi escrito por Francisca Paula Soares Maia, Laura Janaina Dias Amato e Linda Osiris Gonzalez Cárdenas, todas da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Nele, as autoras descrevem um projeto de pesquisa realizado na cidade transfronteiriça



e tri-nacional de Foz do Iguaçu.

O foco das autoras é um diálogo entre os embasamentos da Sociolinguística e da Antropologia para entender o bilinguismo que acontece na escola pública daquela região, pois ali se encontram alunos brasileiros, argentinos e paraguaios. As autoras começam querendo “desconstruir aquela ideia de que a língua é uma e imutável” e que devemos respeitar “a diferença, e especificamente, às características culturais que não correspondem com as hegemônicas” (p. 36).

Em seguida, elas mostram que embora nem sempre seja positivo, as diversas “formas de ver o mundo é particular a cada comunidade humana, portanto, existem diversas comunidades e diversas formas de compreender esse mundo: diferentes culturas”, segundo a antropologia (p. 38). Assim como na questão da língua, na cultura também há muitas variações e diferenças — que são positivas. Por isso que as autoras dizem que é “impossível então não pensar a fronteira, permeada por línguas-culturas diversas como um local privilegiado para a constituição de identidades mutantes e mutáveis, sendo organizadas nas e pelas relações com os outros” (p. 40) e citam diversos estudiosos para comprovar suas afirmações.

Em seguida, as autoras mostram como foi feita sua pesquisa e como os resultados comprovam o que elas disseram antes no seu texto. Por fim, concluem dizendo que na “proposta intercultural é preciso permitir o diálogo igualitário entre línguas-culturas e saberes para promover atitudes crítico-reflexivas sobre o próprio e o Outro, estabelecendo assim formas de aproximação e respeito para com o diferente e aprendendo a respeitar e a valorizar a própria identidade, para nos tornarmos pelo menos e verdadeiramente bilingues” (p. 52).

No capítulo três, **O sujeito-aprendiz de PFOL nas tramas do léxico**, da professora Lêda Pires Corrêa da Universidade Federal de Sergipe fica claro que aprender o vocabulário próprio de uma língua é o resultado de um processo complexo de constantes reconstruções do conhecimento e da visão de mundo de um aprendiz. A professora sugere que isso seja um processo longo e lexicalizar e relexicalizar.

Daí, a autora destaca que “as construções semêmicas do tipo enciclopédico configuram-se como um dos percursos facilitadores da comunicação para falantes de outras línguas” (p. 56). Isso acontece porque os alunos trazem “sememas enciclopédicos de sua cultura e/ou realidade social



em interface com os sememas enciclopédicos da língua-alvo” (p. 56). Ela mostra, então, que o léxico é, por assim dizer, a base do desenvolvimento das diferentes habilidades na língua-alvo.

Após definir e exemplificar o que se entende por léxico, por semema enciclopédico, sua abrangência semântica, seus níveis de estabilidade e instabilidade referenciais e seu sistema de organização, a autora mostra que esses “no ensino-aprendizagem de PFOL, transforma os partícipes desse processo em agentes sociais: o aluno, no centro do processo, passa a ser aquele que apreende, aprende e recategoriza novos saberes léxicos por percursos conjugados entre as micronarrativas que narram suas experiências na língua de origem e aquelas que narram os acontecimentos na língua-alvo; o professor, mediador do processo, auxilia o aluno a se constituir como sujeito desse aprendizado” (p. 65).

Na segunda parte do livro, *Inclusão Social*, a professora Rosane de Sá Amado, da Universidade de São Paulo, começa com o capítulo quatro com o título: **O ensino de Português para refugiados**. No seu texto ela fala dos haitianos, nigerianos, sírios, congolezes, iraquianos, paquistaneses, bengalis, camaroneses, sudaneses e muitos outros que chegam no Brasil por causa de problemas graves em seu países que os impedem de continuar morando ali.

Visto que eles são falantes de muitas e diferentes línguas eles precisam aprender a língua majoritária do Brasil, o português. No entanto, a professora alerta que esse assunto “não é, por enquanto, prioridade das esferas governamentais federal, estaduais ou municipais. Ele está a cargo de organizações não-governamentais (ONGs) e até de indivíduos que se sentem tocados pelas condições de penúria dos refugiados e se propõem a ensinar-lhes o português de forma voluntária” (p. 65).

Em seguida, a autora descreve o drama dos refugiados no Brasil e os desafios para o ensino de PFOL, de modo voluntário, para essas pessoas que precisam tanto. Ela mostra que é um desafio por causa da volatilidade do público, entram e saem do curso muito rápido por conta de conseguir trabalho, têm necessidades específicas e urgentes de comunicação e, por fim, os materiais e metodologias disponíveis não foram pensados para esse público e essa situação específica e caótica.

A professora Amado conclui seu capítulo dizendo que sua intenção era nos apresentar os “desafios de idealizar, planejar e coordenar um curso de português para refugiados. Falei de minha



experiência, dos erros e acertos que fiz com a equipe de voluntários. Essa realidade – de ensinar português como língua adicional para populações de alta vulnerabilidade social – é muito recente no Brasil, embora já aconteça em vários outros países, principalmente da Europa (cf. AMADO, 2013). Assim, aprendemos junto com os alunos, sorrimos com eles quando eles entendem o significado de alguma palavra, nos emocionamos com suas histórias ...” (p. 85).

No próximo capítulo, o cinco, com o título **Descendentes de falantes de Português nas classes de PFOL**, o professor Sérgio Duarte Julião da Silva também da Universidade de São Paulo, fala dos estudantes de português que são filhos de falantes dessa língua. Esses alunos são “bilíngues e com amplo – senão completo – domínio da língua portuguesa falada em sua modalidade informal, mas com um sério comprometimento na produção escrita e na compreensão de textos com maior registro de formalidade, além de outras dificuldades mais específicas” e alerta que “ignorar essa nova heterogeneidade leva ao risco de um alto grau de evasão dos falantes de português como língua de herança” (p. 89).

Com isso em mente, o autor narra como fizeram para ajudar esses alunos. O curso era baseado primeiro numa “pré-classificação de identificação para a formação das classes; depois a reelaboração do programa baseado em atividades do arcabouço teórico da Análise da Conversação” (p. 90). Isso resultou em um curso específico para esse público. Em seguida, o autor explica no texto a história e as variantes no ensino de Português sob o guarda-chuva PFOL e destaca também a questão de identidade e interculturalidade que se relaciona com a inclusão social desses alunos.

Para que isso ocorra, a autora se baseia nos pressupostos teóricos da Análise da Conversação para exemplificar brevemente algumas “técnicas de interrupção e hesitação e seus respectivos marcadores discursivos na língua falada para a posterior produção de um texto escrito com registro de formalidade superior ao impresso na discussão” (p. 112). Seu objetivo com essa pesquisa é “evitar a evasão dos descendentes de lusofalantes e, ainda, de forma que todos pudessem se beneficiar com as diferenças” na aprendizagem de Português na universidade (p. 113).

O último capítulo dessa segunda parte é de autoria de Telma Pereira e Débora Costa, ambas da Universidade Federal Fluminense. O título desse é **O Português como língua de inclusão de**



**imigrantes haitianos no Rio de Janeiro.** Nesse capítulo, as autoras mostram que o Haiti é um mercado historicamente por dificuldades econômicas, catástrofes naturais e problemas políticos. Isso faz com que muitos cidadãos desse país decidam se mudar para o Brasil, pois acreditam que aqui terão mais oportunidades de trabalho, sobrevivência e uma vida mais digna.

As autoras se baseiam nas informações colhidas de uma rede social de haitianos no Brasil para analisar e entender as representações sociais, culturais e de línguas dos haitianos no Rio de Janeiro e como isso ajuda para serem incluídos na sociedade. Em seu estudo, elas observam que “os indivíduos utilizam a língua para sinalizar o seu pertencimento a um grupo e a sua diferença em relação ao outro” (p. 121). Daí, destacam que “os imigrantes tendem a equilibrar o vínculo com o patrimônio cultural e linguístico de origem e a vontade de inserção na sociedade de destino, que implica a aprendizagem da modalidade oral da língua falada na localidade” (p. 123).

Em seguida, elas continuam seu capítulo mostrando como a questão sociolinguística e tudo o que está envolvido nela pode contribuir, ou não, para o aprendizado da língua portuguesa por parte dos haitianos no Rio de Janeiro visando sua inclusão social. Com base nisso, elas concluem sua pesquisa destacando que esses haitianos investigados são incluídos no campo da construção civil do Rio de Janeiro e têm uma visão positiva em relação ao povo brasileiro e à língua portuguesa, mas estão excluídos e segregados de diversos setores sociais por não terem o pleno conhecimento e compreensão da língua-alvo.

Na última parte do livro, Políticas Linguísticas, há três capítulos. O sétimo tem o título **Línguas estrangeiras como promotoras de práticas humanizadoras de linguagem** e foi escrito pela professora Marta Lúcia Cabrera Kfoury-Kaneoya da UNESP de São José do Rio Preto. Nesse capítulo, a autora se baseia na Declaração Universal dos Direitos Linguísticos para comprovar que “o ensino de línguas deve ter como fundamento a garantia da “diversidade linguística e cultural e das relações harmoniosas entre as diferentes comunidades linguísticas do mundo inteiro, sendo que todos têm direito a aprender qualquer língua” (p. 145).

Seu capítulo é alicerçado no princípio da “visão filosófico-pedagógica humanizadora, paz comunicativa” para que possamos “aprender a nos comunicar pacificamente, para o bem da humanidade e do meio-ambiente” (p. 146). Para que isso aconteça no ensino-aprendizagem de



PFOL, a autora afirma que “ouvir as histórias dos participantes e considerar as emoções como partes do processo de ensinar e aprender línguas são ações coerentes com essa perspectiva, já que emoções são propulsoras de mudanças e estão intimamente relacionadas ao ensino, que deve ser construído como um espaço de acolhimento e de pertencimento emocional” (p. 139).

Com esses conceitos em mente, a autora fala sobre a Linguística da Paz Aplicada, também chamada de Linguística do Não Matar. Essa linguística faz do professor um “agente humanizador que não se sente inferiorizado e que desenvolve a capacidade de dialogar para o bem e a compreensão de seu papel de promotor da interculturalidade e da criatividade” (p. 140). E acrescenta dizendo que “na relação professor/alunos de línguas, as habilidades para a paz comunicativa a prevalecer são a empatia, a harmonia, a liderança e a coragem; a confiança, o controle das reações, a curiosidade; a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico; o engajamento, o compromisso e a conservação da espontaneidade; a comunicação, a resolução de conflitos e a atenção cuidadosa. E que a a escola deve ser o espaço onde professor e alunos possam refletir sobre suas histórias, seus relatos pessoais, a multiplicidade de identidades e suas possibilidades de transformação social” (p. 141).

Para apoiar sua proposta no texto, a autora apresenta algumas práticas relacionadas ao PFOL em sua universidade. Fala especificamente do ensino mediado pelo computador e no contexto presencial por meio de um projeto de extensão em que traz excertos das falas de professores e alunos do curso de PFOL. Também se baseia nesses trechos de falas para abordar “os conceitos de interculturalidade e multiculturalidade, línguas e multilínguas, e discurso humanizador, polissêmico e solidário que puderam ser compreendidos, tanto de perspectivas teóricas quanto práticas” (p. 158). Por fim, conclui seu capítulo por afirmar que “o espírito do não-matar (linguística e culturalmente) e da não violência deve ser uni- versal, não importando a língua que se pratique” (p. 158).

O penúltimo capítulo do livro, o número oito, vem da University of Pennsylvania nos EUA e foi escrito pela professor Mércia Regina Santana Flannery que deu o título **Português como língua estrangeira: exigências, necessidades e modelos**. Nele, a professora Mércia começa destacando que desenvolvimento econômico do Brasil e as as novas oportunidades profissionais que surgiram, o aumento da velocidade e facilidade de comunicação entre os países por conta



globalização e a tecnologia avançada, despertou o interesse de muitos em aprender o Português.

Diante desse cenário, a autora mostra a necessidade de novas metodologias em sala de aula e que incluam o uso do celular para ajudar no ensino-aprendizagem de línguas baseado na proposta dos cinco Cs: Comunicação, Comparação, Cultura, Conexão e Comunidades. Diante disso, a autora afirma que na universidade onde trabalha “os cursos de línguas estrangeiras têm um forte componente cultural, aliado a uma metodologia comunicativa pela qual os estudantes são levados a empregar a língua em contextos quase-autênticos, evitando-se a memorização de formas e estruturas” (p. 165). Para que isso ocorra, a professora destaca a diferença entre o ensino tradicional e outro mais moderno em que o docente, através de atividades planejadas, ajuda os alunos a se engajarem com o material e uns com os outros e, ele, o professor, atua somente como mediador e estimulador do processo de colaboração e a aceitação das diferenças de opiniões.

Na parte dois de seu capítulo, a autora detalha o que seriam os cinco Cs: Comunicação, Comparação, Cultura, Conexão e Comunidades. Mostra como esses se relacionam com o manuseio da língua para “garantir que o estudante aprenda a se comunicar de modo pragmático e realístico” (p. 173). Por fim, termina seu texto com o conselho de que “ao professor cabe a coragem e a criatividade de criar situações que possam fazer uso desses recursos, possibilitando ao aluno o desenvolvimento da habilidade de “ver” o seu conhecimento em “ação”. Esse tipo de experiência beneficia a todos, na medida em que confere às atividades de aprender e ensinar a língua um novo foco, mais significativo, voltado para um mundo em constante transformação” (p. 174).

O capítulo nove, o último do livro, tem o título **Políticas de ensino do Português europeu para falantes de outras línguas** e foi escrito por Rosalice Pinto da Universidade Nova de Lisboa em Portugal. Ela também fala da questão dos cidadãos migrantes que precisam de “proficiência na língua do país de acolhimento para poder agir e tornar-se um ator social no exercício de seus direitos e deveres” (p. 178).

Pensando nisso, a autora apresenta que em Portugal foi criado um programa para o ensino de PFOL pensado nos jovens em idade escolar e o Português para Todos (PPT) cujo foco são os estudantes adultos que chegam no país. Com esse público em vista, a autora diz que “o conhecimento básico da língua, da história e das instituições da sociedade de acolhimento é



indispensável para a integração: proporcionar aos imigrantes a possibilidade de adquirir esse conhecimento básico é essencial para lograr uma integração bem sucedida” (p. 181).

Em seguida, apresenta em seu capítulo alguns programas do governo para “apoiar os imigrantes no acesso à cidadania e a uma política de imigração inclusiva” (p. 183), seus desafios e dificuldades, alguns conceitos de língua, o programa Português para Todos (PPT) e sua relação com o PFOL, bem como os desafios futuros relacionados a toda a temática que procura abordar em seu texto. Conclui seu texto dizendo que “ao respeitar a cultura "já trazida" por estes povos imigrantes tal relação assimétrica, entre formador e formando, pode vir a ser realmente "minimizada". O indivíduo se tornará assim mais integrado ao processo de aprendizagem e mais motivado a aprender” (p. 194). Só que para que isso aconteça são necessárias “políticas públicas que deveriam ser implementadas, com maior incentivo à contratação desses formadores e melhor formação dos mesmos” (p. 194).

Urge a necessidade do desenvolvimento de formas comunicativas que busquem abranger todo tipo de pessoas sem restrições ou discriminações. Assim haverá inclusão social, linguística e cultural. Concluimos essa resenha com as palavras do professor Ricardo Moutinho da Universidade de Macau na China e que fez o posfácio da obra: “É sabido que o português é uma das línguas de mais interesse hoje no mundo e, por isso, há cada vez mais especificidades na área de PLE que nós professores deveremos enfrentar. Refletir, agir e teorizar nesses novos espaços que surgem na área é fundamental para trazer à sala de aula elementos que encontramos em situações diárias de uso da língua. Um ensino culturalmente sensível, atendendo às necessidades dos aprendentes pode ser o caminho” (p. 200). Concordamos com ele e incentivamos o leitor a constatar o mesmo por si só!