



SEÇÃO: O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

Motivações, contribuições e implicações da aprendizagem de Português como Língua Adicional por universitários colombianos: uma proposta pedagógica

Motivations, contributions and implications of learning Portuguese as an Additional Language by Colombian university students: a pedagogical proposal

Motivaciones, contribuciones e implicaciones del aprendizaje de Portugués como Lengua Adicional por universitarios colombianos: una propuesta pedagógica

Luciana Andrade Stanzani¹

orcid.org/0000-0002-6029-6304
Landrade1067@uniandes.edu.co

Cristina Becker Lopes-Perna¹

orcid.org/0000-0002-9638-1180
cperna@pucrs.br

Recebido em: 30/06/2023.

Aprovado em: 05/09/2023.

Publicado em: 29/11/2023.

Resumo: A maioria das universidades colombianas exige como requisito de graduação a certificação de proficiência de pelo menos uma língua adicional. Entre várias opções, alguns estudantes escolhem aprender e certificar a língua portuguesa. O intuito desta pesquisa é compreender as motivações dessa escolha, assim como as contribuições e implicações do aprendizado de Português como Língua Adicional (PLA) por estudantes universitários colombianos. Para isso, construímos um questionário semiaberto *online* que foi respondido por 140 estudantes de PLA de duas instituições privadas de ensino superior, uma na Colômbia e outra no Brasil. A partir da análise dos dados, encontramos que as motivações para aprender português são de caráter pessoal e profissional. Do ponto de vista pessoal, existe o interesse em se aproximar da língua e das culturas do Brasil e de Portugal. Do ponto de vista profissional, os estudantes afirmam que o português abre portas a uma rede acadêmica que proporciona oportunidades de conhecer pesquisas, fazer intercâmbios e se projetar em um mercado de trabalho mais amplo. Com vistas a contemplar as motivações analisadas, propomos uma abordagem pedagógica que aproxime as línguas e as culturas através da perspectiva intercultural e cuja produção de conteúdo por parte dos alunos seja apresentada via a entrega de portfólio.

Palavras-chave: análise de necessidades; planejamento curricular; interculturalidade; Português como Língua Adicional; portfólio.

Abstract: Most Colombian universities require certification of proficiency in at least one additional language as a graduation requirement. Among several options, some students choose to learn and certify the Portuguese language. The purpose of this research is to understand the motivations for this choice, as well as the contributions and implications of learning Portuguese as an Additional Language (PLA) by Colombian university students. For this, we built a semi-open online questionnaire that was answered by 140 PLA students from two private institutions of higher education, one in Colombia and the other in Brazil. Based on data analysis, we found that the motivations for learning Portuguese are both personal and professional. From a personal point of view, there is an interest in approaching the language and cultures of Brazil and Portugal. From a professional point of view, students say that Portuguese opens doors to an academic network that provides opportunities to learn about research, do exchanges and project themselves in a broader job market. With a view to contemplating the analyzed motivations, we propose a pedagogical approach that brings languages and cultures closer together through an intercultural perspective and whose content production by students is presented via the delivery of a portfolio.

Keywords: needs analysis; curriculum planning; interculturality; Portuguese as an Additional Language; portfolio.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

¹ Universidad de los Andes (Uniandes), Bogotá, D.C., Colômbia.

² Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Porto Alegre, RS, Brasil.

Resumen: La mayoría de las universidades en Colombia exige como requisito de grado la certificación de por lo menos una lengua adicional. Entre las varias opciones, algunos estudiantes eligen aprender y certificar la lengua portuguesa. El propósito de esta investigación es comprender las motivaciones de esa elección, así como las contribuciones e implicaciones del aprendizaje del Portugués como Lengua Adicional (PLA) por estudiantes universitarios colombianos. Para eso, construimos un cuestionario semiabierto en línea que fue respondido por 140 estudiantes de PLA de dos instituciones privadas de educación superior, una en Colombia y otra en Brasil. A partir del análisis de datos, encontramos que las motivaciones para aprender portugués son personales y profesionales. Desde un punto de vista personal, hay interés por acercarse a la lengua y las culturas de Brasil y Portugal. Desde un punto de vista profesional, los estudiantes afirman que el portugués abre las puertas a una red académica que brinda oportunidades de conocer investigaciones, realizar intercambios y proyectarse en un mercado laboral más amplio. Con miras a contemplar las motivaciones analizadas, proponemos un currículo que acerque lenguas y culturas a través de una perspectiva intercultural y cuya producción de contenidos por parte de los estudiantes se presente mediante la entrega de un portafolio.

Palabras clave: análisis de necesidades; diseño curricular; interculturalidad; Portugués como Lengua Adicional; portafolio.

Introdução

Na Colômbia, a oferta de cursos de Português como Língua Adicional (PLA) está presente em diversos contextos educativos: escolas, institutos de línguas e universidades. Nas universidades colombianas, especificamente, encontramos essa oferta atrelada a um requisito de graduação. Na maioria das instituições de ensino superior do país, os estudantes devem certificar a proficiência de pelo menos uma língua adicional. A julgar pelo número expressivo de candidatos colombianos no Exame Celpe-Bras, 958 candidatos só em 2017, tudo indica que a certificação de PLA no país é relevante (Embajada, 2022).

No Brasil, o PLA é oferecido a alunos em diversas instituições, como escolas bilíngues, cursos livres de línguas, instituições sociais e religiosas e organizações não governamentais, seja na modalidade de língua adicional ou de língua de acolhimento (PLAC), especialmente para apátridas e refugiados que buscam o Brasil como imigrantes. Nas universidades, além de algumas federais oferecerem PLAC através de vagas para

imigrantes, refugiados, migrantes, solicitantes de asilo e apátridas (UFMS, UFF, UFRGS e UFMG), através do Projeto Pró-Imigrantes, também há oferta de PLA para estudantes estrangeiros que estejam cursando graduação – Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) – ou pós-graduação – Programa Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG).³ Ademais, ainda oferta-se PLA nas IES brasileiras graças a programas de parcerias com instituições internacionais, chamados de programas de *mobilidade in*. Segundo Molsing, Perna e Ibanos (2020, p. 1), houve um aumento de fluxo de estrangeiros que frequentaram as IES brasileiras através da *mobilidade in*, fator que refletiu no aumento de oferta de cursos de PLA.⁴

Posto isso citamos Mendes (2019, p. 22), que chama atenção sobre "a relevância de se pensar nas políticas para a língua que o Brasil desenvolve dentro do país e que vão, direta ou indiretamente, refletir na difusão da língua fora". Também Marques (2018) reitera que apesar das iniciativas para a criação de políticas linguísticas brasileiras na área de PLA, ainda são bastante escassas as ações do Estado brasileiro nesse âmbito.

A partir do reconhecimento de uma política linguística que promove e exige a aprendizagem de uma língua adicional no processo de formação universitária na Colômbia e no Brasil, esta pesquisa teve como objetivo compreender as motivações, as contribuições e as implicações do aprendizado específico de PLA na universidade para a construção de uma proposta pedagógica coerente. Para isso, elaboramos um questionário semiabierto *online* com perguntas relacionadas às experiências no processo de ensino e aprendizagem de PLA por estudantes colombianos em duas instituições privadas de ensino superior, uma na Colômbia com aulas presenciais e outra no Brasil com aulas virtuais.

Encontramos nas respostas dos 140 questionários respondidos pelos estudantes que sua maioria é feminina, tem 20 anos, estuda uma graduação em Administração de Empresas ou

³ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu-secretaria-de-educacao-superior/programas-e-acoas>. Acesso em: 27 jun. 2023.

⁴ Este fenômeno foi bastante reduzido durante a pandemia do COVID-19.

Relações Internacionais e que estudam português como um curso eletivo.

Com base na análise dos dados, reconhecemos que as motivações dos estudantes universitários colombianos das duas instituições pesquisadas são de duas dimensões: uma pessoal e outra profissional. Do ponto de vista pessoal, os estudantes manifestam o interesse em aprender a língua portuguesa e se aproximarem das culturas do Brasil e de Portugal. Do ponto de vista profissional, encontramos o desejo dos estudantes em aprender o português para participar de uma rede acadêmica que possibilita o reconhecimento de pesquisas relevantes em suas áreas de atuação, a oportunidade de intercâmbio em instituições no Brasil e em Portugal, e a chance de ampliar as perspectivas no mercado de trabalho global.

Reconhecer as motivações dos estudantes é fundamental para a construção de uma proposta pedagógica significativa e potencializadora das experiências de aprendizado de PLA nesses contextos universitários. Dessa forma, baseado nos interesses e necessidades dos estudantes, construímos uma proposta pedagógica fundamentada na perspectiva intercultural que se materializa com a produção de um portfólio. Podemos afirmar que a criação e apresentação do portfólio intercultural pelos alunos promove a reflexão sobre as diferentes culturas que compõem a dinâmica de sala de aula e permite ver a própria cultura a partir das semelhanças com a cultura da língua adicional.

Para efeitos expositivos, a pesquisa realizada será apresentada da seguinte forma: primeiro, discutimos alguns aspectos relevantes sobre o ensino e a aprendizagem de PLA na Colômbia e, em especial, no contexto universitário. Depois, apresentamos alguns pressupostos teóricos sobre o planejamento curricular com enfoque no papel da análise de necessidades. Além disso, discutimos a perspectiva intercultural no ensino e aprendizagem de segundas línguas, particularmente no ensino de PLA, e apresentamos o portfólio como ferramenta pedagógica na promoção de um diálogo intercultural. Em seguida, apresentamos a metodologia que orientou esta

pesquisa, assim como os resultados obtidos. Por último, discutimos as repercussões da proposta de portfólio e apontamos algumas conclusões.

Políticas linguísticas e ensino de PLA no contexto universitário na Colômbia

Primeiramente, é importante compreender como se constitui o ensino de PLA na Colômbia, principalmente, em contextos universitários, a partir das políticas linguísticas no país. Desde 2004, com o início do Plano Nacional de Bilinguismo (PNB), as políticas linguísticas colombianas têm se preocupado com a promoção de uma educação bilingue no país. Contudo, o PNB privilegia o bilinguismo dicotômico do inglês-espanhol em oposição aos interesses do ensino e aprendizagem de outras línguas adicionais e/ou indígenas (De Mejía, 2006; González, 2015; Fandiño; Bermúdez, 2016a).

Vale salientar que, segundo Fandiño e Bermúdez (2016b), na Colômbia coexistem com o espanhol (língua majoritária) pelo menos 65 línguas indígenas, duas línguas crioulas, além do português na zona de fronteira com o Brasil. Isto posto, reconhecemos a dimensão multicultural e plurilingue da Colômbia assim como a necessidade dessa realidade ser considerada nas políticas linguísticas do país. A justificativa do Ministério da Educação Nacional (MEN) da Colômbia para a escolha do inglês, no entanto, está baseada em argumentos econômicos.

García e García (2012) assim como Guerrero (2009) entendem que não se trata de um projeto de bilinguismo nacional, mas da promoção do ensino e aprendizagem do inglês como língua adicional em todos os níveis de educação escolar no país. Isso fica mais evidente com a mudança da política do PNB para um programa nacional de inglês propriamente dito.

Em 2014, o MEN apresentou um balanço dos anos anteriores do ensino de inglês no país e projetou para os dez anos seguinte (2015 a 2025) o programa nacional de inglês: *Colômbia very well*. O projeto pretende que a Colômbia seja o país com o melhor nível de inglês da América Latina. Espera-se que em 2025 os estudantes terminem

seus estudos escolares alcançando o nível B1 de inglês segundo o marco comum de referência europeu. No caso dos estudantes universitários, almeja-se o nível B2 como requisito de graduação, mas no caso específico dos graduandos em licenciaturas de línguas é necessário que os estudantes alcancem pelo menos o nível C1 (MEN, 2014).

Assim, reconhecemos os interesses políticos e econômicos nas políticas linguísticas colombianas que possibilitam o ensino do inglês de maneira obrigatória e prioritária. Segundo De Mejía (2006), restringir o ensino de línguas ao fortalecimento do inglês evidencia a percepção simplista e desvirtuada das complexas relações entre línguas, culturas e identidades no país. Fandiño e Bermúdez (2016) reconhecem uma noção instrumentalista dos programas de ensino de inglês na Colômbia e criticam a falta de reconhecimento da produção acadêmica local sobre o tema e das iniciativas de formação de professores de línguas.

No cenário apresentado e especificamente nas instituições de ensino superior do país, a língua portuguesa é estudada em cursos optativos. Acredita-se que pelo menos 26 universidades ofereçam cursos de PLA para atender os interesses dos colombianos em realizar intercâmbios em instituições brasileiras ou portuguesas, fazer estudos de pós-graduação no Brasil ou em Portugal, e/ou certificar a proficiência da língua (Andrade-Stanzani, 2022). Destacamos, no entanto, o programa de licenciatura em línguas estrangeiras da *Fundación Universitaria Juan N. Corpas* que promove, desde 2018, a formação de professores de inglês-português em Bogotá. Segundo o plano de estudos da instituição,⁵ por meio da realização de seis disciplinas obrigatórias sobre cultura, literatura e língua portuguesa, os alunos serão capazes de cumprir com o requisito de proficiência B2 segundo o marco comum de referência europeu. Dessa forma, os futuros professores formados pela instituição poderão exercer a docência do inglês e/ou do português

no país.

Devido ao caráter majoritariamente opcional da aprendizagem de PLA nas universidades colombianas, consideramos fundamental reconhecer as motivações, as contribuições e as implicações dessa escolha na formação universitária. Identificar tais elementos é imprescindível para a construção de uma proposta pedagógica que cumpra tanto com as necessidades quanto com as expectativas dos estudantes. O processo que determina o tipo de informação requerida é conhecido no campo dos estudos curriculares como análise de necessidades e será detalhado a seguir.

Análise de necessidades

Nation e Macalister (2010) propõem uma série de etapas para o processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação dos cursos de inglês como segunda língua ou língua estrangeira ao redor do mundo. Segundo os autores, a análise de necessidades é uma parte fundamental do processo de planejamento curricular, direcionada a descobrir os interesses e as necessidades dos estudantes em aprender a língua alvo.

Hutchinson e Waters (1987), citados por Nation e Macalister (2010, p. 24-25), consideram fundamental compreender as necessidades dos estudantes em três dimensões particulares:

- a) necessidades (*needs*) – o que é necessário aprender para o uso adequado que se quer dar à língua alvo;
- b) falta (*lacks*) – o que já se sabe sobre a língua alvo e o que ainda falta conhecer no processo de aprendizagem dos estudantes;
- c) desejos (*wants*) – o que os alunos querem e consideram que devam aprender da língua estudada.

Existem diferentes ferramentas metodológicas para o reconhecimento do conjunto das necessidades dos estudantes no aprendizado de uma língua. Segundo Richards (2001), o tipo

⁵ Disponível em: <https://www.juanncorpas.edu.co/wp-content/uploads/2020/11/plandeestudios-licenciatura.pdf>. Acesso em: 28 jul. de 2020.

de informação obtida na análise depende do tipo de procedimento escolhido, um dos instrumentos mais utilizados e citado pelo autor é o questionário.

De acordo com Richards (2001), os questionários permitem a participação de vários sujeitos além de coletar informações relativamente fáceis de tabular e analisar independentemente do volume de respostas. Mas, fundamentalmente, usar essa ferramenta permite que professores e/ou coordenadores pedagógicos possam identificar questões relevantes para a construção curricular tais como: questões específicas relacionadas a língua em uso, as dificuldades de comunicação, as preferências por determinada abordagem de ensino ou características relacionadas a estilos de aprendizagem, as atividades preferidas pelos estudantes, as atitudes e as crenças sobre a língua aprendida, entre outras.

Igualmente, os questionários podem fornecer as informações requisitadas sobre as necessidades dos estudantes por meio de perguntas fechadas de múltipla escolha e/ou abertas. Também é importante mencionar que a análise de necessidades pode ser realizada em diferentes momentos do planejamento curricular, inclusive é importante que essa etapa do processo esteja presente de maneira constante e que as ferramentas utilizadas para a coleta de dados sejam diversas com o intuito de reconhecer as necessidades dos estudantes de maneira transversal e abrangente.

Para o contexto específico de nossa pesquisa optamos por um questionário com perguntas fechadas sobre o perfil dos estudantes e perguntas abertas sobre as motivações, as contribuições e as implicações de estudar PLA na universidade. Apresentamos mais detalhadamente a metodologia da pesquisa na próxima sessão.

Metodologia

Como o objetivo de nossa pesquisa é compreender os motivos pelos quais os universitários colombianos escolhem aprender português – tanto presencialmente em IES colombiana, como *online* em IES brasileira – e como essa escolha contri-

bui e traz implicações à formação profissional, consideramos apropriado realizar uma pesquisa qualitativa. Segundo Creswell (2007), a pesquisa qualitativa é rica em detalhes, tem interesse pela experiência dos participantes, conta com um amplo espectro de métodos nos quais os dados podem ser textos emergentes e não estritamente pré-configurados, é de natureza interpretativa em relação às subjetividades de cada pesquisador e, portanto, é um caminho complexo em virtude da busca pela construção de um quadro holístico sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Stake (2010), a pesquisa qualitativa oferece uma interpretação de certas experiências. Dessa forma, o contexto educacional é entendido como uma construção social resultante das interpretações subjetivas e dos significados que os participantes lhe atribuem. Segundo Contreras e Pérez de Lara (2010), a pesquisa educacional contribui para a compreensão sobre a educação, seu significado e realização.

Por essa razão, decidimos nos valer de um questionário com algumas perguntas fechadas sobre o perfil dos estudantes: idade, gênero, curso de graduação e *status* da aprendizagem do português (1ª, 2ª, 3ª, 4ª ou 5ª língua adicional que estuda). No mais, elaboramos perguntas abertas sobre as motivações, contribuições e implicações de estudar PLA na universidade com o intuito de reconhecer de maneira abrangente as experiências desses estudantes.

Os questionários foram enviados aos estudantes de PLA das duas universidades participantes na Colômbia e no Brasil em português e em espanhol, e ao todo obtivemos 140 respostas. Para a codificação e análise dos dados optamos pela metodologia da teoria fundamentada de Charmaz (2009), na qual a codificação é entendida como um esforço para unificar conceitos de forma analítica e rigorosa na criação de códigos e categorias de análise.

Assim, a análise e a codificação dos dados é um processo que visa compreender, classificar, comparar e estabelecer relações capazes de explicar determinadas experiências. Basicamente, o processo de codificação baseia-se na codificação

inicial seguida de uma codificação focalizada que busca uma saturação dos dados e construção das categorias e subcategorias explicativas do fenômeno estudado. A seguir, apresentamos os resultados obtidos na pesquisa.

Resultados

Com base na análise dos dados coletados nas duas instituições universitárias identificamos o perfil dos universitários colombianos que estudam PLA, assim como suas motivações, as contribuições que o português traz à formação profissional e as implicações da escolha de aprender essa língua. Apresentamos, a seguir, cada uma dessas dimensões codificadas e analisadas.

Perfil dos estudantes

A maioria dos alunos de PLA das duas instituições tem 20 anos (33%), alguns têm 21 anos (17,2%) e outros têm 22 anos (16,4%). A maior parte se identifica com o gênero feminino (64,8%), sendo que na instituição brasileira todas as estudantes se identificam assim. Os estudantes que participaram da pesquisa pertencem a diferentes cursos de graduação, mas encontramos uma maior representatividade dos programas de Administração de Empresas, Negócios e Relações Internacionais, Economia, Engenharia Industrial, Design, Psicologia e Direito, nessa ordem.

Com relação aos conhecimentos linguísticos, a maioria menciona que o português é a segunda língua adicional que aprendem (49,2%), já 39 respondentes, ou seja, 1% dos alunos aprendem PLA como terceira língua adicional e 9,4% como quarta. A maioria se encontra no nível A1(38%), considerado básico, e esse número tende a diminuir conforme aumenta o nível de língua: 24% estão no curso A2, 17% em B1, 14% em B2 e 8% em C1. Realmente, costumamos encontrar mais estudantes nos níveis mais básicos e uma menor quantidade nos cursos avançados. Contudo, a maioria desses estudantes afirma que pretende com seus estudos atingir o nível mais alto de compreensão da língua portuguesa, o C2 (49%), seguido de 31% dos estudantes que afirmam a pretensão de atingir o nível C1 e 9% o B2.

É relevante observar, então, que a maioria dos estudantes se encontra no início de seus estudos de português e pretendem alcançar um alto nível de proficiência na língua, C2. Nesse ponto, seria interessante nos perguntar por que grande parte dos estudantes que iniciam o aprendizado de PLA com essa intenção não culmina o processo e vemos uma minoria no curso avançado – como o C1, com 8% dos alunos que participaram da pesquisa. Considerando o perfil de nossos estudantes, passamos à análise de suas motivações para a escolha e estudo de PLA na universidade.

Motivações para aprender PLA na universidade

Classificamos as motivações dos estudantes universitários colombianos em aprender PLA em duas dimensões: pessoal e profissional. Na dimensão pessoal, os estudantes mencionam que escolhem o português porque têm amigos e/ou familiares que moram no Brasil ou em Portugal. Como menciona este aluno:

Minha principal motivação é poder falar e entender um pouco porque eu tenho um amigo brasileiro e eu vou visitar ele algum dia.

Além disso, mencionam o gosto por aprender línguas e o interesse específico por conhecer a língua portuguesa e as culturas brasileira e portuguesa e o desejo de viajar para os dois países:

Estudo para ter bases para conhecer de uma maneira mais precisa a cultura e arquitetura do Brasil e de Portugal.

Além disso, eu gostaria de morar ou viajar para o Brasil ou Portugal, então eu gostaria de poder falar a língua portuguesa.

Por último, na dimensão pessoal, consideram que a proximidade com o espanhol pode tornar o português uma língua mais fácil de se aprender. Conforme afirma uma estudante:

Acho que é uma boa opção porque é uma língua parecida ao espanhol e isso vai de acordo com o tempo que tenho para estudar idiomas.

Com relação à dimensão profissional, os estudantes mencionam que aprender uma língua, como o português, traz mais oportunidades pro-

fissionais. O intercâmbio, por exemplo, é considerado por esse grupo como uma oportunidade profissional que pode inseri-los no mercado de trabalho internacional. Além disso, os estudantes acreditam que o domínio de idiomas é fundamental para a construção de um currículo competitivo no mercado de trabalho e consideram interessante saber português como uma terceira língua adicional. Um participante menciona, por exemplo, que:

Eu estudo português porque eu acho que é importante saber outra língua além do inglês e porque eu acho que a língua portuguesa pode abrir mais opções no mundo.

Por fim, afirmam também que seus interesses estão relacionados com a certificação da língua para cumprir com o requisito de graduação da instituição onde estudam. Dessa forma, reconhecemos que as motivações dos estudantes são: aproximarem-se da língua e da cultura do Brasil e de Portugal, assim como potencializar as oportunidades profissionais. Além dessa escolha pelo português, os estudantes afirmam como a língua portuguesa contribui para a formação universitária.

Contribuições da aprendizagem de PLA na universidade

Os estudantes apontam que aprender português na universidade os ajudou a visualizar outras possibilidades acadêmicas, como por exemplo, no âmbito da pesquisa. Um aluno menciona:

Saber português me permite ler *papers* neste idioma e aumentar meu nível de conhecimento.

Outra possibilidade acadêmica é o intercâmbio que, segundo um estudante, também contribui na formação profissional, enriquecendo-a. Outro aspecto interessante mencionado pelos alunos, é o fato de que os cursos de português são optativos e reúnem diversos estudantes de várias faculdades. Isso permite que eles se conectem com mais pessoas e tenham uma formação integral.

Conheço pessoas de outras faculdades e outros semestres, também me abre portas para intercâmbios no Brasil e em Portugal.

Apesar de os alunos mencionarem que essa possibilidade de se conectar com os demais colegas é positiva, por outro lado, constatamos que os estudantes encontram nos espaços das aulas de PLA a oportunidade de se desconectarem. Isso porque, segundo esta estudante:

Eu acho que contribui na minha formação na universidade porque é algo que me fez sair dos temas que eu estudo e porque conhecer a língua portuguesa significa conhecer outra cultura e outras problemáticas.

Por último, os estudantes afirmam que existe uma grande contribuição do estudo da língua portuguesa em aspectos linguísticos e culturais. Para eles, é possível ter um panorama mais amplo de suas áreas de estudo além de pensarem diferente quando falam português:

Considero que me ajuda a abrir os meus pontos de vista, porque aprender português não é só sobre a língua, mas também sobre o seu contexto no Brasil e em Portugal. Então posso ter um panorama muito mais amplo nas áreas da minha carreira, além de que penso diferente quando falo em português.

Para os estudantes, aprender uma língua como o português aprimora a capacidade de se comunicar de maneiras diversas com diversos públicos. Além disso, o aprendizado de PLA na universidade pode trazer algumas vantagens – como veremos a seguir.

Vantagens de aprender PLA na universidade

Para os alunos, estudar português na universidade é vantajoso porque não é preciso investir mais tempo extra de estudo do que o já comportado na carga acadêmica. Inclusive, alguns mencionam que talvez não estudariam português fora da universidade e que é uma oportunidade que está dada e é só aproveitá-la.

Logisticamente é muito confortável, não há necessidade de ir a um instituto externo, é

muito fácil, isso nos motiva a continuar a estudar português na universidade.

Além disso, afirmam que é interessante poder aprender português com pessoas da mesma idade e com interesses semelhantes:

Ter diversos espaços para praticar e estudar português com diversos colegas com idades e gostos semelhantes.

Identificamos ainda que os alunos avaliam os programas, os professores e os materiais dos cursos de PLA como excelentes em suas instituições. Da mesma forma, os estudantes expressam que as redes acadêmicas construídas na universidade com o apoio da língua portuguesa são únicas. Sobre isso, uma estudante escreve:

Também sinto que é muito mais fácil estabelecer laços de conhecimentos com o Brasil por meio de redes acadêmicas que só podem acontecer na universidade.

Por último, os alunos responderam sobre as implicações de estudar PLA sendo colombianos, as respostas apresentamos a seguir.

Implicações do estudo de PLA por parte dos universitários colombianos

Classificamos as implicações manifestadas pelos estudantes em dois grupos, um sobre o entendimento das diferenças e semelhanças entre o português e o espanhol, e outro sobre a aproximação da América Latina. Com relação ao primeiro, encontramos que os alunos consideram que aprender português sendo falantes de espanhol pode ser mais fácil por serem línguas próximas, porém, as semelhanças entre as duas línguas pode ser um desafio:

Como alguém que fala espanhol, parece-me que é uma língua não tão difícil de aprender porque há muitas semelhanças; no entanto, apesar disso, é quase necessário "desaprender" um pouco o espanhol para aprender o português.

É interessante notar que os estudantes se motivam em aprender português por conta da semelhança com o espanhol, mas também ma-

nifestam a necessidade de distanciamento entre as duas línguas para que ocorra a aprendizagem. Da mesma forma, duas estudantes mencionam que aprender português é:

Me desconectar da língua com a qual cresci, para aprender do zero uma língua que embora pareça semelhante, tem muitas características diferentes.

Eu acho que implica conhecer outra língua semelhante ao espanhol enriquecendo assim o meu conhecimento também do espanhol.

Além do reconhecimento da importância das diferenças entre o espanhol e o português no processo de aprendizagem manifestado pelos alunos, encontramos também uma conscientização das implicações de aprender uma língua que os aproxima ao contexto latino-americano como afirmam as estudantes:

Como colombiana, aprender português implica abrir algumas portas em diferentes ambientes de trabalho, pois mesmo que eu permaneça na Colômbia, hoje saber três línguas é muito valorizado na América Latina e o português é muito importante.

Eu acho que implica pensar que não somos tão diferentes (brasileiros e colombianos), mas que compartilhamos muito mais e, portanto, podemos aprender uns com os outros e criar laços.

Para mim, estudar português implica criar laços de empatia com a cultura e os cidadãos brasileiros, porque somos países muito parecidos, embora com contextos diferentes, como geralmente é o caso na América Latina.

Dessa forma, entendemos que aprender português para esses alunos colombianos significa uma reaproximação à sua língua materna, o espanhol, assim como uma ressignificação do território latino-americano gerando interesse por se aproximar à língua e cultura desse continente.

Discussão

Com base nos depoimentos dos alunos, sugerimos que o ensino da língua seja ampliado além dos propósitos comunicativos para que os estudantes compartilhem, interpretem e (re) signifiquem suas próprias posições socioculturais e as de outros. O enfrentamento do *status quo* tende a promover a construção colaborativa de novos contextos linguísticos e socioculturais, nos quais professores e estudantes exercitam seu

engajamento como cidadãos cosmopolitas. Para tal fim, propomos que o currículo proporcione atividades que incluam debates sobre temas da atualidade além de discussões sobre a história e a cultura da Colômbia e do Brasil que permitam que o aluno transite na diversidade e se coloque em outros contextos.

O ensino de língua como cultura está intrínseco ao entendimento que as pessoas têm de que cultura é um lugar comum para aqueles que compartilham um idioma, segundo Byram e Kramsch (2008). Isso é um fator complicador pois pode acarretar uma tendência à criação de estereótipos culturais que impedem que o aluno veja as diversidades que se colocam a ele em diferentes contextos. Essa lacuna pode ser solucionada quando o ensino de línguas adicionais é abordado como um evento pessoal, cultural e histórico, durante o qual experiências e pontos de vista individuais podem ser colocados dentro de uma estrutura sociocultural e histórica mais ampla.

Carilo e Perna (2021, p. 7) acreditam que "abordar a linguagem como um evento tanto pessoal quanto histórico-cultural, permite proporcionar experiências que expandem referências socioculturais a partir das quais podemos desenvolver e acessar novos pontos de vista."

Com o objetivo de oportunizar uma prática que inclua essa proposta mais ampla de ensino intercultural, sugerimos uma produção de conteúdo no formato de um portfólio, no qual o aluno terá a oportunidade de colocar uma coleção significativa de atividades realizadas por ele ao longo do período letivo e, desta forma, incluir todas as atividades culturais e linguísticas trabalhadas. Paulson e Meyer (1991) indicam que o portfólio deve conter observações sistemáticas das produções dos alunos, feitas pelo professor e reescritas pelo aluno que se relacionem aos objetivos instrucionais do curso.

Nordquist (2020, p. 1) salientou a importância do uso dos portfólios no ensino ao afirmar que:

Os portfólios permitem que os escritores reúnam um conjunto de textos em um só lugar e os organizem e os apresentem em um formato eficaz e atraente, dando ao professor uma visão da redação do aluno que se concentra mais no conjunto completo do trabalho do que em tarefas individuais (tradução nossa).⁶

Isto posto, acreditamos que a confecção de portfólios por parte dos alunos PLA neste contexto de ensino privilegia a reflexão intercultural e proporciona experiências que vão além das referências socioculturais, conforme proposto por Carilo e Perna (2021). Além disso, o portfólio também permite atender as motivações desses alunos, que é aproximarem-se da língua e da cultura do Brasil.

Conforme observado nos depoimentos acima, os alunos veem a aprendizagem do português como uma reaproximação a sua língua materna e uma ressignificação do território latino-americano. Ao produzirem portfólios, eles têm oportunidade de organizarem os temas socioculturais abordados durante o período letivo e fazerem conexões com sua própria cultura e língua.

A proposição do portfólio favorece a inclusão de temas da atualidade além de discussões sobre a história e cultura da Colômbia e do Brasil, permitindo que os alunos transitem na diversidade das duas culturas, evitando a réplica de estereótipos culturais.

Com vistas a exemplificar duas atividades propostas por esta metodologia, apresentamos, a seguir, uma imagem na qual um dos alunos apresenta um prato típico da cultura brasileira, especificamente da cultura riograndense e, posteriormente, discorre sobre pratos típicos colombianos como a *arepa*, que também é um prato típico apreciado como forma de lanche, de forma semelhante ao Xis, da cultura riograndense (Figura 1).

⁶ Do original: Portfolios allow writers to collect a body of writing in one place and to organize and present it in an effective, attractive format, giving the instructor a view of a student's writing that focuses more on the complete body of work than on individual assignments.

Figura 1 – Exemplo de Portfólio de estudantes

Fonte: Produção dos estudantes de PLA (2022).

O segundo exemplo mostra um tema sobre turismo, no qual o aluno apresenta um local turístico da Colômbia após exibir imagens das

Cataratas do Iguazu e salientar as belezas naturais de ambos (Figura 2).

Figura 2 – Exemplo de Portfólio de estudantes

Fonte: Produção dos estudantes de PLA (2022).

Acreditamos que essas práticas colaborem para uma revisão das abordagens pedagógicas para a formação de cidadãos críticos e interculturais pois, como dito anteriormente, o ensino de língua como cultura deve estar intrínseco ao entendimento que as pessoas têm de que cultura é um lugar comum para aqueles que compartilham um idioma, neste caso o PLA.

Essa posição crítica e intercultural permite a professores e estudantes a transformação do *status quo* para a construção colaborativa de novos papéis a serem desempenhados na posição de agentes sociais, de cidadãos cosmopolitas, conforme posto por Carilo e Perna (2021).

Considerações finais

Nosso objetivo no presente artigo foi discutir políticas linguísticas que promovessem a aprendizagem de uma língua adicional no processo de formação universitária na Colômbia e no Brasil, e compreender as motivações, as contribuições e as implicações do aprendizado específico de PLA na universidade para a construção de uma proposta pedagógica coerente com uma posição crítica e intercultural, evitando assim a prática de atividades que repliquem estereótipos culturais.

Posto isso, o estudo conduzido baseou-se em um questionário semiaberto *online* que foi respondido por 140 alunos de PLA de duas instituições

privadas de ensino superior, uma na Colômbia e outra no Brasil. A análise dos dados nos permitiu entender as motivações dos alunos ao buscarem a aprendizagem de PLA na esfera universitária. Para a maioria, a motivação é de caráter pessoal e profissional. Nossos dados demonstraram que, do ponto de vista pessoal, há o interesse em se aproximar da língua e das culturas do Brasil e de Portugal. Em relação às motivações profissionais, os estudantes afirmam que o português abre portas a uma rede acadêmica que proporciona oportunidades de conhecer pesquisas, fazer intercâmbios e se projetar em um mercado de trabalho mais amplo.

No intuito de contemplar as motivações apresentadas pelos alunos no questionário, propusemos uma abordagem pedagógica que aproximasse as línguas e as culturas por meio de uma perspectiva intercultural, cuja produção de conteúdo por parte dos alunos fosse demonstrada por meio da entrega de portfólios. Dois exemplos foram apresentados para ilustrar a elaboração do portfólio, nos quais os tópicos anteriormente trabalhados em aula foram utilizados para a produção textual.

Por fim, cremos que a reflexão sobre o tema seja essencial, visto que a busca por soluções e ações que promovam um ensino significativo com base em uma perspectiva crítica e intercultural possa auxiliar a redirecionar os docentes a práticas eficazes no ensino de PLA, tanto para alunos colombianos como para os de outras nacionalidades.

Referências

- ANDRADE-STANZANI, Luciana. Português como língua adicional no ensino superior na Colômbia: um estudo de caso. In: DEL OLMO, Francisco C.; MELO-PFEIFER, SILVIA; SOUZA, Sweder (org.). *O que quer, o que pode esta língua: contextos, estatutos e práticas de ensino do português língua não materna numa visão crítica*. Porto: U. Porto Press, 2022.
- BYRAM, Michael; KRAMSCH, Claire. Why Is It So Difficult to Teach Language as Culture? *The German Quarterly*, [S. l.], v. 81, p. 20-34, 2008. <https://doi.org/10.1111/j.1756-1183.2008.00005.x>.
- CARILO, Michele; PERNA, Cristina. Formação de professores de português como língua adicional. *Cadernos de Linguística*, [S. l.], v. 2, p. e375, 2021.
- CHARMAZ, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: Guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CONTRERAS, José D.; PÉREZ DE LARA, Nuria. La experiencia y la investigación educativa. CONTRERAS, José D.; PÉREZ DE LARA, Nuria (comp.). In: *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata, 2010. p. 21-86.
- CRESWELL, John. W. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2007.
- DE MEJÍA, Anne-Marie. Educación bilingüe en Colombia: consideraciones para programas bilingües en Colombia. *El Bilingüismo de los Sordos*, [S. l.], p. 21-25, 1996. Disponível em: http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/publicaciones/El_bilinguismo_de_los_sordos_1996.pdf. Acesso em: 25 jul. 2022.
- DE MEJÍA, Anne-Marie. Bilingual education in Colombia: towards a recognition of languages, cultures and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, [S. l.], v. 8, p. 152-168, 2006. <https://doi.org/10.14483/22487085.176>.
- EMBAJADA de Brasil en Bogotá. Celpe-Bras: certificado de proficiência em língua portuguesa para extranjer@s. In: gov.br. [S. l.], 3 fev. 2022. Disponível em: http://bogota.itamaraty.gov.br/es-es/certificado_de_proficiencia_en_lengua_portuguesa-celpe-bras.xml. Acesso em: 28 jun. 2022.
- FANDIÑO, Yamith; BERMÚDEZ, Jenny B. *Bilingüismo, educación, política y formación docente: una propuesta para empoderar al profesor de lengua extranjera*. Documentos de Investigación Educativa (DIE) 2. Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e Impresos S. A., 2016. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170131034824/Bilinguismo.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- FANDIÑO, Yamith; BERMÚDEZ, Jenny B. Planificación y política lingüística en Colombia desde el plurilingüismo. *Revista de la Universidad de la Salle*, [S. l.], n 69, p. 137-155, 2016. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2804845. Acesso em: 20 jul. 2021.
- GARCÍA, Javier L.; GARCÍA, David L. Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias. *Boletín de Filología*, [S. l.], t. XLVII, n. 2, p. 47-70, 2012.
- GONZÁLEZ, Adriana. ¿Nos han desplazado? ¿O hemos claudicado? El debilitado papel crítico de universidades públicas y los formadores de docentes en la implementación de la política educativa lingüística del inglés en Colombia. In: DA SILVA, Kleber A.; MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana; PEREIRA FILHO, Cesário A. (org.) *A formação de professores de línguas: políticas, projetos e parcerias*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015. P. 33-54.
- GUERRERO, Carmen H. Language policies in Colombia: The inherited disdain for our native languages. *HOW, A Colombian Journal for Teachers of English*, [S. l.], n. 16, p. 11-24, 2009.

MARQUES, Aline Aurea Martins. Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais. 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

MENDES, Edleise Promoção do português como língua global no século XXI – um cenário a partir do Brasil. *Linha D'Água* (Online), Salvador, v. 32, n. 2, p. 37-64, 2019. <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v32i2p37-64>.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. Programa nacional de inglés 2015-2025: documento de socialización. In: *Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. [S. l.], jul. 2014. Disponível em: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

MOLSING, Karina.; PERNA, Cristina; IBANOS, Ana (ed.). Linguistic Approaches to Portuguese as an Additional Language. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2020. <https://doi.org/10.1075/iHL24>.

NORDQUIST, Richard. A Writing Portfolio Can Help You Perfect Your Writing Skills. In: *ThoughtCo*. [S. l.], 5 fev. 2020. Disponível em: <https://www.thoughtco.com/writing-portfolio-composition-1692515>. Acesso em: 25 jun. 2023.

NATION, Paul; MACALISTER, John. *Language curriculum design*. New York: Routledge, 2010.

PAULSON, Leon; PAULSON, Pearl.; MEYER, Carol. What makes a portfolio a portfolio? *Education Leadership*. [S. l.], p. 60-63, feb. 1991.

RICHARDS, Jack. C. *Curriculum development in language teaching*. New York: Cambridge University Press, 2001.

STAKE, Robert. *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata, 2010.

Luciana Andrade-Stanzani

Doutora em Educação pela Universidad de los Andes (Uniandes), em Bogotá, D.C., Colômbia; mestre em Educação pela Universidad Libre de Colômbia (Unilibre), em Bogotá, D.C., Colômbia. Professora e coordenadora pedagógica da Área de Português do Departamento de Lenguas y Cultura da Universidad de los Andes, em Bogotá, D.C., na Colômbia.

Cristina Becker Lopes Perna

Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; com pós-doutorado pela Newcastle University, Inglaterra. Professora titular da graduação e da pós-graduação na PUCRS, em Porto Alegre, RS, Brasil. Coordenadora do grupo de pesquisa Uso e Processamento da Língua Adicional (UPLA).

Endereços para correspondência

Luciana Andrade Stanzani

Carrera 1 nº 18A-10

Edificio Franco, Piso 5, Bloque GB – Oficina 517

Código postal: 111711

Bogotá, Colombia

Cristina Becker Lopes-Perna

Av. Ipiranga, 6681

Escola de Humanidades

Partenon, 90619-900

Porto Alegre, RS, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela SK Revisões Acadêmicas e submetidos para validação das autoras antes da publicação.