



SEÇÃO: O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

Intersecções interculturais no ensino de Português como Língua Adicional em contexto amazônico

Intercultural intersections in the teaching of Portuguese as an Additional Language in Amazonian context

Intersecciones interculturales en la enseñanza de Portugués como Lengua Adicional en contexto amazónico

Nádia Nelziza Lovera de Florentino¹

orcid.org/0000-0002-7088-373X
nadianelziza@unir.br

Rodrigo Nascimento de Queiroz¹

orcid.org/0000-0003-3268-0349
rodrigo.queiroz@unir.br

Elen Caroline Nogueira de Souza¹

orcid.org/0009-0002-5997-2958
elencaroline@unir.br

Recebido em: 5/05/ 2023.

Aprovado em: 10/10/2023.

Publicado em: 29/11/2023.

Resumo: Os processos interculturais manifestados em contextos educacionais do Português como Língua Adicional (PLA) fomentam representações discursivas em torno das múltiplas nuances identitárias nas quais as linguagens coexistem. Consoante a este cenário plural, o presente artigo objetiva apresentar uma análise de atividades didáticas de forma interpretativa com base em reflexões críticas e teóricas aplicadas, em uma turma de curso em nível intermediário de um programa de extensão promovido por uma universidade pública da Amazônia Ocidental. A análise está sustentada pela perspectiva da interculturalidade (Byram *et al.*, 2002; Candau, 2008, 2013; Walsh, 2001, 2019) em tempos pós-globalizantes (Bauman, 2012; Hall, 2011). Os dados foram constituídos a partir das ações extracurriculares de cursos de PLA em um programa extensionista e acadêmico para comunidade. As atividades didáticas foram aplicadas no segundo semestre de 2022 em interações de aula ministradas no formato remoto. A turma era formada, em sua maioria, por falantes de países como Bolívia, Haiti, Peru, Venezuela, dentre outros. Para compor o repertório do *corpus* de análise, duas atividades foram selecionadas sendo os dados divididos nas seguintes categorias: a) temática; b) organização das tarefas; e c) desafios dos aprendizes. No percurso analítico foi constatado que as interpretações materiais das atividades representam crenças contínuas de que os aprendizes interrelacionam aspectos discursivos da língua-alvo com seus próprios saberes socioculturais. Dessa maneira, as aplicações das atividades didáticas demonstram que os recursos semióticos como imagens, áudios e vídeos potencializam a valorização da representatividade identitária entre o "Eu e o Outro", seguida da pluralização de significados para as práticas de "Interculturalidades".

Palavras-chave: atividades didáticas; interculturalidades; Português como Língua Adicional.

Abstract: The intercultural processes manifested in Portuguese as an Additional Language (PAL) educational contexts foster discursive representations in the range of multiple identity nuances in which languages coexist. In line with this pluralistic scenario, the article aims to present an analysis of didactic activities through an interpretative lens based on critical and theoretical reflections, applied in an intermediate class as a language course from an extension program sponsored by a public university in the Occidental Amazon. The analysis is supported by an intercultural perspective (Byram *et al.*, 2002; Candau, 2008, 2013; Walsh, 2001, 2019) in post-globalizing times (Bauman, 2012; Hall, 2011). The data were made up of a set of extracurricular activities from PAL courses in an extension program developed to the community. The didactic activities were applied in the second semester of 2022 through online interactions. The class were composed, mostly by speakers of such countries as Bolívia, Haiti, Peru, Venezuela, among others. To compose the repertoire of analysis, two activities were selected concerning these categories: a) theme; b) tasks procedures; and c) learner's challenges. Taking into account the analytical aspects, the material interpretations from the activities



¹ Universidade Federal de Rondônia (Unir), Porto Velho, RO, Brasil.

represent continuous beliefs who learners interrelate with discursive aspects of the target language to their own sociocultural knowledge. Therefore, the application of didactic activities demonstrates that semiotic resources such as images, audio and video potentialize the appreciation of identity representation between "The I and the Other", followed by a pluralization of meanings to the practice of "Interculturalities".

Keywords: didactic activities; interculturalities; Portuguese as an Additional Language.

Resumen: Los procesos interculturales manifestados en contextos educativos del Portugués como Lengua Adicional (PLA) fomentan representaciones discursivas en torno a las múltiples matices identitarias en las cuales las lenguas coexisten. En consonancia con este escenario plural, el presente artículo tiene como objetivo presentar un análisis de actividades didácticas de forma interpretativa basado en reflexiones críticas y teóricas, aplicadas en una clase de nivel intermedio de un programa de extensión promovido por una universidad pública en la región amazónica occidental. El análisis está respaldado por la perspectiva de la interculturalidad (Byram *et al.*, 2002; Candau, 2008, 2013; Walsh, 2001, 2019) en tiempos postglobalizadores (Bauman, 2012; Hall, 2011). Las actividades didácticas se aplicaron en el segundo semestre de 2022 en interacciones de clase impartidas en formato remoto. La clase estaba compuesta, en su mayoría, por hablantes de países como Bolivia, Haití, Perú, Venezuela, entre otros. Para componer el repertorio del corpus de análisis, se seleccionaron dos actividades y los datos fueron divididos en las siguientes categorías: a) temática; b) organización de las tareas; y c) desafíos de los estudiantes. En el trayecto analítico se observó que las interpretaciones materiales de las actividades representan creencias continuas de que los estudiantes interrelacionan aspectos discursivos de la lengua meta con sus propios saberes socioculturales. De esta manera, las aplicaciones de las actividades didácticas demuestran que los recursos semióticos como imágenes, audios y videos se enfocan en aspectos que potencian la valoración de la representatividad identitaria entre el "Yo y el Otro", seguida de la pluralización de significados para las prácticas de "Interculturalidades".

Palabras clave: actividades didácticas; interculturalidades; Portugués como Lengua Adicional.

Palavras introdutórias

A diversidade de identidades entrelaçada nas interrelações sociais é o elo que permeia as práticas nas culturas ao redor do mundo. As interlocuções instituídas nos discursos sociais revelam múltiplas identidades que formatam mundos também em ambiências situadas em macro e micro alternâncias. Contextos situados nas relações familiares, interações discursivas entre amigos e a sala de aula simbolizam o pano de fundo da constituição das pluralidades sociais.

A multiplicidade das relações discursivas dis-

seminadas nas interações cotidianas delinea os retratos da vida social e das culturas. Nessa trajetória, um repertório teórico e metodológico acerca de temáticas como as interculturalidades presentes na vida social de contextos diversos representa o objeto de debate para fundamentar princípios de uma educação direcionada para a sensibilidade e a amorosidade (Barcelos, 2019). Autores como, Byram *et al.* (2002), Bauman (2012), Candau (2008, 2013), Franco (2019), Hall (2011), Walsh (2001, 2019), dentre outros propiciam o diálogo reflexivo-crítico com enfoque na interculturalidade para o processo educacional assentado no humanismo e na afirmação identitária.

Nessa perspectiva, o objetivo do presente texto é apresentar o recorte de uma experiência formativa no cenário do ensino de Português como Língua Adicional (PLA) inserida na ação de extensão do projeto "Trânsitos, Fronteiras, Migração e Línguas Adicionais na Amazônia" em uma universidade pública situada na Amazônia Sul-Occidental. A experiência registrada neste texto delinea a partir da análise reflexiva e interpretativa de atividades didáticas os aspectos relativos às interculturalidades instituídas para o propósito da educação humanizada voltada para a valorização das múltiplas identidades.

Desse modo, o texto está organizado a partir da seguinte trajetória reflexivo-crítica, a saber: (a) apresentação do cenário do projeto em que foram implementadas as ações didáticas; b) diálogo acerca do conceito de interculturalidade; e c) enfoque na análise das atividades aplicadas nas aulas de PLA.

As reflexões críticas e interpretativas materializadas no presente artigo representam o caminho de ações empreendidas pelo grupo de pesquisadores e formadores de professores preocupados com o ensino de PLA no contexto da região Amazônica. Acrescido com essas ações do programa de extensão, o grupo promove eventos de pesquisa seguidos de publicações para validar a significância dos papéis identitários dos sujeitos sociais envolvidos nesse processo de práticas interculturais.

1 Caracterização do Programa de Extensão – especificidades da pandemia

Diante dos contatos linguísticos facilitados pela migração e pelo contexto de ensino e aprendizagem de idiomas no Estado de Rondônia, o Programa de Extensão "Trânsitos, Fronteiras, Migrações e Línguas Adicionais na Amazônia" foi institucionalizado em 2019 com o objetivo de ampliar ações que já eram realizadas no Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal de Rondônia (Unir) desde a década de 1990. Assim, a proposta do Programa de Extensão é a de beneficiar a comunidade externa por meio de cursos de idiomas, preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio e para a proficiência em idiomas, oficinas, eventos culturais, apoio na elaboração de currículos, serviços de tradução e outras atividades que promovam a integração sociocultural, econômica e educacional dos alunos.

Além disso, essas ações proporcionam aos estudantes dos cursos de Letras-Espanhol e Letras-Inglês no contexto amazônico a oportunidade de convivência sociocultural, podendo aprofundar seus conhecimentos teóricos e desenvolver práticas de ensino e, por meio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, contribuir para a sociedade, ultrapassando as fronteiras da universidade.

No leque de oferta de cursos pelo referido programa, consta o curso de PLA, voltado à compreensão auditiva, produção oral, leitura e escrita da língua portuguesa nos níveis básico, intermediário e avançado. A ementa do curso engloba uma variedade de conteúdos, incluindo diversos gêneros textuais com temas relacionados a questões ambientais, direitos humanos, linguística, interculturalidade, identidade e gênero. Além disso, são abordados conceitos sobre as estruturas fonético-fonológicas, morfossintáticas e semânticas do português.

Com a pandemia da COVID-19 e as restrições impostas às atividades presenciais, o grande desafio do curso de Português como Língua Adicional que, até então, atendia presencialmente migrantes e interessados nas línguas adicionais na

cidade de Porto Velho, foi manter suas atividades sem a possibilidade da dinâmica presencial e diante da carência de acesso dos participantes aos recursos capazes de possibilitar a mediação tecnológica das aulas.

Embora a dificuldade no acesso à tecnologia tenha sido um grande obstáculo para a manutenção das atividades dos cursos no início da pandemia, com a possibilidade de realizar as aulas de maneira remota, o público-alvo foi ampliado e o Programa de Extensão passou a receber inscrições de pessoas interessadas de outras localidades do Brasil e de outros países, até mesmo em outros continentes. Assim, os cursos de PLA, que pela modalidade de oferta ficavam restritos à cidade de Porto Velho, passaram a alcançar um público maior e mais variado, proporcionando contatos linguísticos, culturais e sociais cada vez mais ampliados.

2 Interculturalidades: algumas considerações

Identidades fluidas (Hall, 2011) e múltiplas desenharam o panorama de contextos globalizantes em sintonia com a frequente interação constitutiva entre o Eu e o Outro (Bakhtin, 2006). Inserida neste cenário, a perspectiva teórica intercultural abrange o diálogo acerca da coexistência de não apenas uma "cultura", mas de muitas "culturas". As culturas perfazem os papéis identitários presentes nas realidades socioculturais ao redor do globo, a passo que provêm nuances características de que a intensa modulação afetiva entre o Eu e o Outro sempre permanecem em uma constante simbiose.

A literatura no escopo dos Estudos da Linguagem (EL) e Linguística Aplicada (LA) concentra reflexões ainda contínuas em torno das facetas implicativas das identidades culturais para os cenários educacionais. Consoante à perspectiva adotada no presente texto como reflexivo-crítica, torna-se válido apresentar, mesmo que de maneira sintética, os entornos conceituais do termo cultura para entrelaçar uma trajetória interpretativa com a acepção terminológica de interculturalidade.

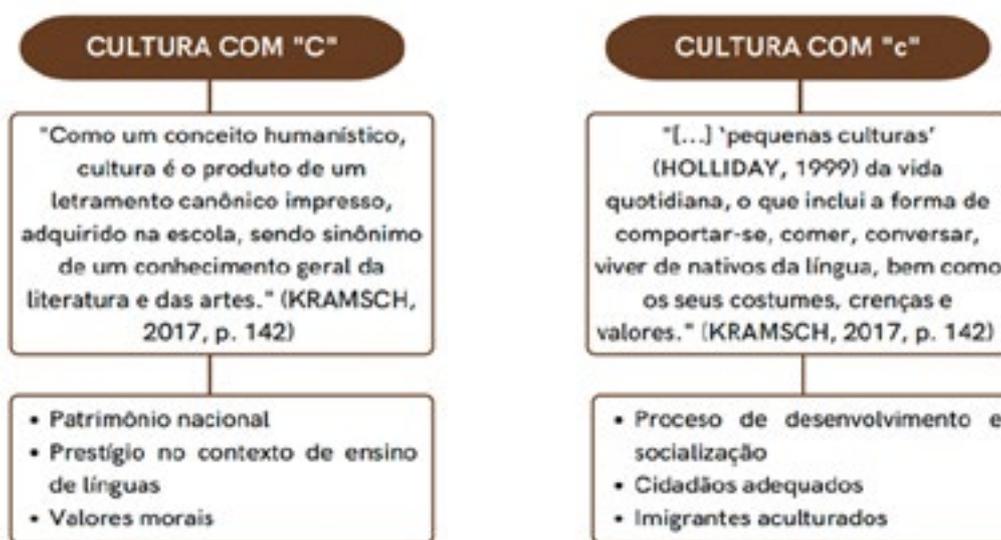
Tomamos as reflexões apresentadas por Kramsch (2017) apoiada em Halliday (1978) acerca das interrelações estabelecidas entre o discurso pertencente ao sistema simbólico e a realidade social. Nesse intercurso, os sujeitos sociais constroem e reconstróem os discursos em confluência com as representações presentes nas práticas interativas, ao passo que conferem validade aos artefatos da vida cotidiana. Na diáde social língua/cultura está intrincada a produção de sentidos:

Na diáde 'língua e cultura', língua não é uma porção de formas linguísticas arbitrárias aplicadas a uma realidade cultural que pode ser encontrada fora da língua, no mundo real. Sem a língua e outros sistemas simbólicos, os hábitos, as crenças, as instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis e não fenômenos culturais. Para se tornar cultura, eles têm de ter significado, pois é o significado que damos a comidas, jardins e formas de vida que constitui a cultura (Kramsch, 2017, p. 139).

Nessa perspectiva, os discursos permeiam a vida social e são responsáveis por constituir os fenômenos culturais. Adiante em suas reflexões, Kramsch (2017) apoiada em Halliday (1978) problematiza as "metáforas da realidade social", considerando que as dimensões contextuais marcadas pelos registros discursivos dos diferentes sujeitos sociais, de algum modo, estão envoltas na diversidade identitária. Nessa perspectiva, as "metáforas da realidade social" instituem as construções em torno das culturas.

Outro ponto importante apresentado por Kramsch (2017) sustentada em Holliday (1999), é a formulação de uma distinção terminológica entre cultura com "C" e cultura com "c". No sentido de sintetizar a compreensão acerca desta acepção, propomos uma representação na Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Distinção entre cultura com "C" e cultura com "c"



Fonte: Os autores e adaptações teóricas do texto de Kramsch (2017).

A formulação dos conceitos de cultura com "C" e cultura com "c" é trazida por Kramsch (2017) para apresentar as perspectivas modernas de ensino de cultura, que compreendem a cultura em conexão com as comunidades de fala que compartilham valores e memórias e que pretendem se distanciar do ensino de cultura perpetuado ao longo de séculos, no método Gramática-tradução que privilegiam as manifestações culturais consagradas pelo cânone literário e pelo modo

de viver das elites.

A autora prossegue apresentando uma abordagem pós-moderna ou ecológica de ensino da cultura, em que os pesquisadores

[...] Enfatizam a relação entre o eu e o outro ao longo de múltiplas escalas de tempo numa perspectiva descentralizada, em que o significado dos eventos surge de forma não linear por meio de interações com outros, e a realidade social é construída a cada minuto no discurso contínuo (KRAMSCH, 2017, p. 144).

Por fim, entende-se, a partir das considerações apresentadas, que as comunidades sociais compartilham de sistemas simbólicos para a (re) constituição de suas identidades e culturas. As culturas perfazem o cotidiano das práticas às quais os sujeitos estão imersos, na medida que promovem a disseminação de discursos na dimensão do tempo e espaço (re)definidos pelas intenções, propósitos e demandas sociais. As culturas são artefatos reconstituídos pelos sujeitos sociais, ao passo que conferem diferentes matizes simbolizadas em comportamentos, atitudes e vozes. Nesse sentido, compreendemos que a diversidade coexiste como um elo fulcral para o entrelaçamento de não apenas "uma cultura definida", mas "matizes culturais" que se misturam com a realidade globalizante ou, como define Bauman (2012), "mélange" cultural.

Ao apresentarmos de forma breve, o conceito sobre culturas que embasa a discussão reflexiva deste texto, consideramos válido também destacar a perspectiva intercultural. A implementação de uma educação centrada no sujeito intercultural é obscurecida pelo tumultuado movimento refletido nas relações humanas, resultante de políticas capitalistas que se afastam das realidades sociais e negligenciam as comunidades marginalizadas. Sustentamos a compreensão deste cenário nas reflexões de Candau (2010), uma vez que é necessário manter a visão cuidadosa nos entornos da nossa própria cultura e relações históricas, a fim de mobilizar a prática da interculturalidade, possibilitando assim a valorização das comunidades consideradas minoritárias em uma sociedade demarcada pelas insurgências globais.

A questão, então, perene é "como ter uma atitude e prática interculturais"? Para construir uma reflexão acerca desta prática, consideramos pertinente, adotar a proposta de pluralizar a perspectiva do intercultural para "interculturais". E, no sentido de conduzir um dialogismo crítico na interpretação conceitual de interculturalidade como:

Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio

que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar (Walsh, 2001, p. 10-11 apud Candau; Moreira, 2013, p. 23-24).

O movimento dinâmico das interrelações sociais acompanha a prática da valorização das comunidades socioculturais, a partir do arcabouço reunido nos saberes repassados na linha temporal e herança histórica. Ao considerarmos esses aspectos por meio da sensibilidade e conscientização dos múltiplos discursos identitários, caminhamos unidos para a manutenção de práticas interculturais responsáveis e solidárias.

De acordo com Walsh (2019), a interculturalidade compõe o "pensamento do outro" consubstanciado por parte de discursos políticos enunciados nas memórias históricas de povos originários, comunidades quilombolas e imigrantes latino-americanos. A criticidade contida na representação enunciativa em empregar a prática da interculturalidade no cotidiano e ainda no contexto educacional, segundo a autora, situa-se na difusão ideológica da "universalização" do plural. Aspectos desta problemática também estão representados nas construções imagéticas de figuras indígenas, latinas e negras em materiais didáticos, por exemplo.

Para tanto, compreendemos enquanto pesquisadores que a significação plural concedida para interculturalidade integra a diversidade sociocultural dos sujeitos sociais, a partir das nuances identitárias propagadas no e por meio do discurso. E, ainda, as interculturalidades são responsáveis pela reificação das interrelações entre o "Eu e do Outro" em um processo constituído para além da compreensibilidade e da aceitabilidade de uma competência. O respeito para com a multiplicidade de nuances identitárias concedem validade em práticas interculturais

que cultivam relações sociais equitativas nos diversos espaços da vida humana.

O fluxo dinâmico pertencente a este cenário de interculturalidades converge para o tema posto em diálogo neste texto. O pano de fundo que circunda a discussão reflexiva é a implementação de materiais didáticos em um curso de PLA para imigrantes falantes da língua espanhola. Em conformidade com a proposta seguida de uma educação voltada para valorização das diversidades culturais, o ensino de Português está reconhecido a partir da multiplicidade de aspectos identitários (Barbosa; Freire, 2020). Ao passo que consideramos as origens e as (trans) formações históricas ocasionadas pelos outros povos, ao interferir no processo de vivência dos povos originários, em face à constituição de uma língua falada e escrita que usamos nas interações cotidianas.

Com o propósito de interpretarmos e reunirmos as reflexões sobre os conceitos apresentados neste item, os diálogos seguintes encaminham aspectos relativos aos temas implementados para o ensino de PLA.

3 Análise das atividades didáticas

A análise deste texto contempla as relações discursivas e de prática didático-pedagógica implementadas em uma turma de PLA inserida no programa de extensão "Trânsitos, Fronteiras, Migração e Línguas Adicionais na Amazônia" de uma universidade pública situada na Amazônia Sul-Occidental. O grupo de professores pesquisadores e bolsistas voluntários da graduação auxiliaram na condução das ações extensionistas que tangenciassem todos os participantes das diversas comunidades e representações discursivas.

As interculturalidades presentes na proposição teórico-metodológica corroborada neste texto intentam mobilizar uma reflexão crítica e interpretativa das identidades múltiplas representadas nas atividades didáticas aplicadas em uma turma de PLA. A comunidade de aprendizagem colaborativa representada nesta ação pedagógica contemplou aprendizes de múltiplos contextos socioculturais, a saber: venezuelanos, haitianos,

bolivianos, peruanos dentre outros.

Para tanto, a perspectiva conceitual alinhada com a proposta didático-pedagógica da educação linguística para esse panorama contextual está sustentada na compreensão de que o ensino de Português abriga um cabedal de conceituações, das quais caracterizam e definem os espaços nos quais as múltiplas identidades estão abrigadas. Desse modo, concordamos com Fernandes (2020) ao situar a característica para o PLA como um universo discursivo que abrange "o individual e o coletivo" de todas as variedades faladas. E, ainda, acompanhamos Leffa e Irala (2014) que denominam o termo adicional como acolhedor de práticas instanciadas a partir das necessidades específicas e gerais de cada aprendente do português.

Ao atribuímos essa postura conceitual, a presente análise enfoca o diálogo interpretativo e reflexivo a partir da seleção de atividades aplicadas em um minicurso de PLA, para uma turma de nível intermediário. Para composição do *corpus*, selecionamos duas atividades aplicadas no segundo semestre de 2022. Nesse sentido, propomos a análise em consonância com as seguintes categorias: a) temática – relativa à dimensão discursiva e enfoque para o uso da prática linguística; b) organização da tarefa – elemento norteador para mobilização da consciência discursiva, comunicativa e intercultural; e c) experiências dos aprendizes - descrição dos principais desafios apresentados no decorrer da aplicação das atividades.

No banco de recursos didáticos do programa de extensão, identificamos a Atividade 1, com a tarefa inicial voltada para a linguística comunicativa. O objetivo principal é a compreensão de textos em português, a escrita gramatical adequada para o propósito comunicativo, e a pronúncia, sendo avaliada durante a interação síncrona. O tema estava voltado para o uso de pronomes pessoais e interrogativos, frases afirmativas e de negação, compreensão de texto (com um texto abordando uma temática brasileira com a intenção de trazer um pouco mais da cultura dentro do contexto), utilizando vídeos de entrevistas

para que os aprendizes pudessem identificar a utilização destes elementos discursivos.

Apesar do foco apresentar itens linguísticos e discursivos do sistema da Língua Portuguesa, um recurso de mediação semiótica, como um vídeo sobre "apresentação", foi utilizado como base para mobilização do conhecimento prévio em torno do contexto sociocultural desta prática interativa.

Na atividade, ainda foi identificado um fator que é relativamente comum quando se ensina PLA, a translíngua, ou seja, é possível perceber a alternância de elementos discursivos (Canagarah, 2013; García; Wei, 2014 apud Krause-Lemke, 2020) presentes na escrita em Língua Espanhola (língua materna dos aprendizes), no sentido de constituir uma prática dialógica interrelacionado com a Língua Portuguesa (na medida em que intermediava o processo de ensino-aprendizagem). Um exemplo frequente seria quanto ao uso de palavras com acentos, por exemplo, "como (comó), que (qué)".

Cabe lembrar que o curso em questão é ofertado por uma universidade no contexto amazônico, na fronteira entre Brasil e Bolívia e os aprendizes são oriundos de diversos países de língua espanhola. Nesse sentido, as intersecções interculturais foram essenciais para o fortalecimento das interações comunicativas, de algum modo manifestadas na materialidade discursiva dos aprendizes tanto nos registros escritos como em relatos orais apresentados para a professora responsável pela turma. Assim, a convivência entre línguas e culturas na sala de aula torna-se um elemento motivador tanto para o fortalecimento das aprendizagens comunicativas do português quanto para as reflexões sobre a identidade linguística e cultural dos aprendizes. Por isso, é importante que a noção de erro seja sempre revisitada a fim de que registros que não estejam no padrão comunicativo esperado para a língua-alvo sejam encarados menos como estigmas e mais como oportunidades de reflexão.

Ainda na Atividade 1, outro elemento didático-pedagógico utilizado como suporte foi a música "É uma partida de futebol" performada pela banda brasileira Skank. O objetivo da aplicação propôs a

imersão em aspectos da cultura brasileira, neste caso, o esporte comum da torcida dos brasileiros, o futebol. A tarefa implementada tentou mobilizar a compreensão e a interpretação textuais, a partir da identificação de termos linguístico-discursivos presentes na letra da música. Na execução da tarefa, os aprendizes buscavam familiaridades com termos do Português Brasileiro (PB) e da Língua Espanhola, como também assimilando os significados existentes em suas próprias práticas interativas e interculturais de uso de algumas expressões.

Um desafio ou crença (Santo, 2021) instituída no decorrer da aplicação na Atividade 1 foi relativo à conjugação de verbos irregulares no presente do indicativo. A dificuldade conduziu os aprendizes a pesquisarem em outras fontes externas a interações síncronas, na medida em que também contribuíram para a mobilização das práticas quanto aos usos languageiros desses elementos. Uma justificativa para a recorrência desse desafio é relativa ao nível de proficiência linguístico-discursiva dos aprendizes que vieram dos cursos Básico 2 para o Intermediário 1. Dessa maneira, alguns aprendizes do curso de Intermediário 1 esclareceram que aspectos anteriores relacionados ao conteúdo sistêmico, por exemplo, apresentou-se como uma lacuna no processo de aquisição, uma vez que reconduziu a prática didática para explicitações adicionais, com o objetivo de auxiliar no resgate das memórias de aprendizagem acerca da temática proposta na Atividade 1.

Partindo da premissa de que a interculturalidade envolve o acolhimento da diversidade identitária individual e coletiva dos sujeitos sociais imersos em ambiências interativas, a Atividade 1, de modo geral, manifesta o percurso preliminar de aplicação de tarefas que concentrem no reconhecimento da língua-alvo a partir das peculiaridades languageiras, presentes na letra de uma música e em um vídeo com apresentação pessoal. De certa forma, coexiste uma jornada desafiadora para ambos – professora e aprendizes, no sentido de contemplar particularidades que serão retificadas com a busca pelo processo de

aprendizagem autônomo, corroborando com uma aproximação afetiva dentre os sujeitos envolvidos nessa prática interativa.

A Atividade 2 selecionada contempla uma abordagem sociocultural e aborda os gêneros textuais biografia e autobiografia, com inspiração em artistas brasileiros. Segundo o registro da professora responsável, a atividade foi iniciada com a apresentação de formas de expressões básicas do português como "Eu não entendi", "Tenho uma

dúvida", "Como se pronuncia a palavra?", a fim de que fosse mais fácil a comunicação durante as aulas. Foram apresentados também alguns poetas, como Helena Kolody, e seus poemas. Na sequência, foi apresentada a autobiografia da poeta brasileira, abordando aspectos da organização estrutural da autobiografia.

Na Figura 2, a seguir, visualiza-se um trecho da autobiografia elaborada por um dos aprendizes do curso:

Figura 2 – Trecho da Atividade 2

Foi um 12 março de 1975 es um dia feriado, dia da bandeira em Venezuela, ciudad Bolivar edo Bolivar tenho 47 anos sou viúvo Estou tentando formar minha família novamente, tenho gêmeas de 6 anos, Tenho lembranças muito boas da minha infância quando viajei para onde minha avô e meu avô, a vida na Venezuela naquela época era muito calma, meu jogo favorito era andar de bicicleta caminhar trilhas nas montanhas com meu tio, gosto muito da praia, do barulho das ondas.

Fonte: Banco de dados – Programa de Extensão.

Nesse trecho, pode-se observar como as memórias do país de origem estão presentes como elementos motivadores para a escrita da autobiografia. A prática da autoria em tarefas de escrita sobre as experiências de vida proporciona com que os aprendizes, em grupo, o compartilhamento de aspectos interculturais representativos de suas próprias identidades. E, ainda, materializam símbolos que mobilizam as emoções e a afetividade, em específico por meio da língua-alvo. Outros elementos como os "frames" das histórias de vida se confluem entre a dimensão espacial do passado como ponto mobilizador para um recomeço. Esse exemplo também demonstra que os aprendizes aprendem a valorizar suas próprias identidades por meio da construção de pontes

com suas experiências de aprendizagem com o Português, em face às realidades socioculturais da cultura brasileira. Na análise das respostas às atividades é possível observar a mobilização das competências emocionais e cognitivas dos aprendizes, pois a partir dos relatos verifica-se um confronto com "outras múltiplas" identidades interculturais, tanto na interação entre os participantes, oriundos de diversos países, quanto na vivência enquanto migrantes.

O mesmo aprendiz prossegue com a sua autobiografia apresentando a tragédia que assolou sua família durante a pandemia da COVID-19, que culminou com a morte de sua esposa e sua saída da Venezuela em direção ao Brasil (Figura 3).

Figura 3 – Trecho da Atividade 2

O momento mais difícil para minha família foi a morte da minha esposa, ela estava infectada com covid 19, ela morreu em 4 de março de 2021, ter que dar a notícia para minhas filhas que sua mãe morreu isso foi muito tristes, no dia 31 de março saímos da Venezuela para São Paulo campinas, cruzar a fronteira naquela época com meninas pequenas era complicado, mas agradeço a Deus que consegui atravessar, foi uma aventura vir a São Paulo, eu sempre quis morar aqui mais sozinho não com crianças, este é um país que ama crianças e agradeço a Deus por trazer aqui, conseguir meus documentos foi complicado graças a Deus pude conseguir matriculá na escola, moramos em campinas um ano cinco meses. Eu estava trabalhando como

Fonte: Banco de dados – Programa de Extensão.

Essa tarefa ainda mobilizou aspectos afetivos dos aprendizes, visto que a autobiografia, enfoque da Atividade 2, ainda fortaleceu o estabelecimento de laços entre a valorização das histórias de vida de cada um presente no curso. É possível identificar no trecho da resposta à atividade, que o aprendiz, socializa suas emoções e descreve as dificuldades enfrentadas, por meio do uso do PLA para efetivar as representações do mundo

local. O desafio, então, apresenta-se em meio à mudança de espaço geográfico que insere o aprendiz na busca pela (re)constituição de suas identidades e objetivos para vida.

Na análise das respostas à Atividade 2 também podemos vislumbrar como a relação entre o Eu e o Outro é mediada pela educação. Na sequência, apresenta-se um trecho produzido por um participante do curso:

Figura 4 – Trecho da Atividade 2

Empecei estudar o ensino médio no colégio distrital Venecia também na cidade de Bogotá, ali estudei até o ano 2007 quando alcancei a minha graduação. Nesses anos tive um forte amor por a história, gostava muito dela e tinha o interesse de conhecer as culturas dos outros países, sempre lembrarei a minha professora de sociais que me ensinava no ano de 2004, ela tinha a paixão para o ensino e isso foi importante para mais adiante na minha vida.

Tive um tempo desde 2008 até 2010 onde não sabia o que aconteceria com a minha vida, desejava estudar, mas não sabia qual era a melhor opção para mim.

Fonte: Banco de dados – Programa de Extensão.

Na resposta presente no excerto da Figura 4, é possível inferir acerca da constituição relacional entre as figuras representativas do “Eu e o Outro”, a partir do seu interesse em conhecer as culturas de outros países. Além disso, o relato apresenta a conquista educacional em nível superior do aprendiz, que possibilitou a inserção no espaço profissional movido nos anseios de “uma paixão” pela educação. É outro exemplo do dinamismo que o reconhecimento pelas identidades perfaz

no contexto do ensino-aprendizagem de PLA. As interculturalidades estão representadas nas/por meio das vivências de vida que demarcam as identidades de uma comunidade plural.

Na Figura 5, ainda como indicativo de resposta da tarefa proposta na Atividade 2, outro exemplo apresenta um aprendiz que iniciou seu percurso profissional também motivada pela participação no curso.

Figura 5 – Trecho da Atividade 2

Atualmente eu trabalho como professora de yoga, estudei também danças árabes e muitas outras coisas por as que eu tinha interesse, porém sempre tive o desejo de fazer uma faculdade então no ano 2021 perto da minha casa temos um lugar onde são acolhidos os moradores de rua e aí também ensinam diferentes cursos . Comecei esse ano com português gostei muito da língua e decidi estudar uma licenciatura em português estou no primeiro ano da carreira na universidade autônoma da província de Entre Rios .

Fonte: Banco de dados – Programa de Extensão.

Conforme observamos, a aprendiz advém de um contexto formativo diferente, no entanto, do anseio em buscar outros horizontes de aprendizagem foram potencializados pela sua participação no curso de PLA. Compreendemos que as mobilizações sobre o conhecimento intercultural

também promoveram com o que “desejo” fosse concretizado a partir do “gostar” dos estudos sobre a PB. É a representação da transformação identitária que esperamos na formação de sujeitos sociais conscientes de seus papéis em uma sociedade complexa e pós-globalizada.

O percurso formativo das aprendizagens não se esgota em único fim. De fato, é a reconfiguração de espaços para a promoção da autonomia e da valorização das identidades interculturais de comunidades que se situam no mundo globalizado. É o dinamismo e a fluidez das interrelações socioculturais que permeiam essas práticas transpostas tanto nos discursos da sociedade como nos cenários das salas de aula.

Considerações preliminares

O cenário apresentado como pano de fundo para corroborar a análise interpretativa com base nas reflexões críticas em torno das interculturalidades simboliza a constituição da trajetória preliminar marcada nas interrelações de simbioses afetivas e sociocognitivas dentre "o Eu e o Outro". Os movimentos discursivos e sociais entrelaçados entre os sujeitos imersos em cenários de aprendizagem com enfoque no processo contínuo de línguas adicionais apresenta-se como objeto de investigação ainda em contínuo crescimento, uma vez que também possibilita a conciliação interpretativa dos papéis das identidades em face às transformações oriundas da pós-globalização.

A proposta do programa de extensão, no qual os cursos de PLA são ofertados para os aprendizes de origem identitária múltipla, representam uma amostragem dos esforços empreendidos por pesquisadores da área de EL e LA, no sentido de acolher abordagens situadas nas particularidades instituídas pela diversidade discursiva e sociocultural em contextos de imigração, por exemplo. O acolhimento e a constituição de comunidades que valorizem não apenas o ensino-aprendizagem de conteúdos sistêmicos, mas que se enfoquem na redefinição das crenças estereotipadas e na mobilização crítica das práticas interculturais autônomas. Nesse intercurso de mobilidade contínua, a aprendizagem é adornada com elementos convergidos para o respeito e o reconhecimento da própria identidade em relação às dimensões socioculturais. É, de alguma forma, a conjunção de mundos locais e globais, os quais garantem aos professores a interlocução com representações multisemióticas (imagem, texto, áudio e vídeo), no sentido

de validar características interculturais e, aos aprendizes, a mobilização da reflexão-crítica face aos "Outros" que vivenciam experiências de vida na aprendizagem e no convívio social.

As interculturalidades materializam ações dinâmicas e transformativas em um intercurso de ser e tornar-se (Dervin; Simpson, 2021) no respeito às trajetórias de vida e às identidades múltiplas. Dessa maneira, as reflexões interpretativas apresentadas neste artigo contemplam a iniciativa de valorizar as particularidades identitárias dos aprendizes que participaram da aplicação das atividades didáticas no curso do programa de extensão. De alguma forma, as experiências de aprendizagem fomentaram a consciência crítica em confluência com as dimensões do espaço local. Essas e outras iniciativas possibilitam a interlocução de diversos aprendizes advindos de países vizinhos ao Brasil, ao passo que também empreendem em uma jornada (multi), (pluri) e (inter)culturais para a (re)constituição de suas histórias de vida.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BARCELOS, A. M. F. Formação de professores de línguas em tempos críticos: desafios e possibilidades sustentados na amorosidade. In: MAGNO E SILVA, W.; SILVA, W. R.; CAMPOS, D. M. (org.). *Desafios da formação de professores da Linguística Aplicada*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019. p. 43-58.
- BARBOSA, J. B.; FREIRE, D. J. A diversidade linguística no ensino de português como língua adicional e língua estrangeira. *Estudos Linguísticos*, [S. l.], v. 49, n. 2, p. 651-673, 2020.
- BAUMAN, Z. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, 2002.
- CANDAU, V. M. Educación Intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 333-342, 2010.
- CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- DERVIN, F.; SIMPSON, A. *Interculturality and the political within education*. New York: Routledge, 2021.

FERNANDES, E. *A Língua Portuguesa em contexto internacional: um guia para professores*. USA: Boavista Press, 2020.

FLEURI, R. M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educativos. In: CANDAU, V. M. (org.). *Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa*. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe). Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 67-81

FRANCO, G. A interculturalidade no ensino de PLE: metodologias ativas e políticas linguísticas. *Estudos Linguísticos*, (São Paulo, 1978), v. 48, n. 3, p. 1386-1399, dez. 2019.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (org.). *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: Educat, 2014.

KRAUSE-LEMKE, C. Translinguagem: uma abordagem dos estudos em contexto estrangeiro e brasileiro. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, n. 59.3, p. 2071-2101, set./dez. 2020.

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 134-152, set./dez. 2017.

RAMOS, A. A. Língua adicional: um conceito "guarda-chuva". *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, [S. l.], v. 13, n. 1, 2021.

SANTIAGO, M. C.; AKKARI, A.; MARQUES, L. P. *Educação Intercultural: desafios e possibilidades*. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTO, D. O. E. Materiais didáticos potencialmente interculturais: crenças na e sobre a aprendizagem de português para falantes de outras línguas. *Revista Linguagem*, São Carlos, v. 39, número temático PLE, p. 86-117, out. 2021.

WALSH, C. *La educación intercultural en la educación*. Peru: Ministério da Educação, 2001.

WALSH, C. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "Outro" a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*, Pelotas, v. 5, n. 1, jan./jul. 2019.

Nádia Nelziza Lovera de Florentino

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), em Assis, SP, Brasil; mestre em Estudos Literários pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em de Três Lagoas, MS, Brasil. Formada em Letras - Habilitação Língua Portuguesa, Língua Espanhola e Respectivas Literaturas. Professora adjunta do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal de Rondônia (Unir), em Porto Velho, RO, Brasil; e docente do Mestrado Acadêmico em Letras na mesma instituição. Líder do Grupo de Estudos Linguísticos, Literários e Socioculturais (GELLSO).

Rodrigo Nascimento de Queiroz

Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), em São José do Rio Preto, SP, Brasil. Mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, RN, Brasil. Graduado em Letras-Inglês e Respectivas Literaturas. Docente e pesquisador do Departamento de Línguas Estrangeiras - DALE da Universidade Federal do Rondônia (Unir), em Porto Velho, RO, Brasil.

Elen Caroline Nogueira de Souza

Graduanda no curso de Letras-Espanhol do Departamento de Línguas Estrangeiras - DALE da Universidade Federal do Rondônia (Unir), em Porto Velho, RO, Brasil. Bolsista de Iniciação de Científica - CNPQ.

Endereços para correspondência

Nádia Nelziza Lovera de Florentino

Av. Vigésima, 6034

Bairro Rio Madeira, 76821-436

Porto Velho, RO, Brasil

Rodrigo Nascimento de Queiroz

Rua Gibin, 5005

Flodoaldo Pontes Pinto, 76820-610

Porto Velho, RO, Brasil

Elen Caroline Nogueira de Souza

Rua jardins 1918

Condomínio Margarida

Bairro Novo, 76817-001

Porto Velho, RO, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela SK Revisões Acadêmicas e submetidos para validação do(s) autor(es) antes da publicação.