



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS



EDIELSON MONTEIRO DA SILVA

**PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL NO INSTITUTO
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS DE PARAUAPEBAS:
CONFIGURAÇÕES INSTITUCIONAIS DE UMA
POLÍTICA LINGUÍSTICA**



MACAPÁ-AP
2023

EDIELSON MONTEIRO DA SILVA

**PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL NO INSTITUTO
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS DE PARAUAPEBAS:
CONFIGURAÇÕES INSTITUCIONAIS DE UMA
POLÍTICA LINGUÍSTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Diversidade Linguística na Amazônia

Orientador: Prof. Dr. Rosivaldo Gomes

MACAPÁ-AP
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Mário das Graças Carvalho Lima Júnior – CRB-2 / 1451

- S586 Silva, Edielson Monteiro da.
Português língua adicional no Instituto Federal do Pará – Campus de Parauapebas: configurações institucionais de uma política linguística / Edielson Monteiro da Silva. Macapá, - 2023.
1 recurso eletrônico. 107 folhas.
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-graduação em Letras, Macapá, 2023.
Orientador: Rosivaldo Gomes.
- Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).
1. Políticas linguísticas. 2. Português língua adicional. 3. IFPA. I. Gomes, Rosivaldo, orientador. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 410

SILVA, Edielson Monteiro da. **Português língua adicional no Instituto Federal do Pará – Campus de Parauapebas: configurações institucionais de uma política linguística.** Orientador: Rosivaldo Gomes. 2023. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023.

EDIELSON MONTEIRO DA SILVA

**PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL NO INSTITUTO
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS DE PARAUAPEBAS:
CONFIGURAÇÕES INSTITUCIONAIS DE UMA
POLÍTICA LINGUÍSTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Diversidade Linguística na Amazônia

Orientador(a): Prof. Dr. Rosivaldo Gomes

Data da aprovação: 24/02/2023

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador(a): Prof. Dr. Rosivaldo Gomes
Campus Marco Zero do Equador
Universidade Federal do Amapá - PPGLET

Membro Titular: Prof. Dra. Paula Tatiana da Silva Antunes
Universidade Federal do Acre - PPGLI

Membro Titular: Profa. Dra. Celeste Maria da Rocha Ribeiro
Campus: Marco Zero do Equador
Universidade Federal do Amapá - PPGLET

Local: Campus Marco Zero do Equador
Universidade Federal do Amapá
Macapá-Amapá

Dedicatória

*À minha esposa, Adriana
Aos meus pais, Lucival e Edina
Aos meus irmãos, Edney, Edvan e Ilana
Aos meus Sobrinhos
Pessoas que são o motivo da minha dedicação em
busca de novas conquistas pessoais e profissionais.*

Agradecimentos

Muito obrigado, meu Deus, por ter me guiado até aqui.

Sou grato a todos que contribuíram de forma direta e indireta para que chegasse ao final desta etapa. De modo muito especial, agradeço à minha querida esposa, Adriana, pelo incentivo, paciência e palavras de conforto quando precisei. Seu amor foi importantíssimo para enfrentar as dificuldades.

Aos meus pais, Lucival e Edina por terem me criado, educado e dedicado longos anos de suas vidas para que eu tivesse condição de estudar e alcançar os meus objetivos. Saibam que na simplicidade e exemplo de vocês construí o que necessitava para me tornar esse profissional e pesquisador que sou.

Aos meus irmãos Edney, Edvan e Ilana pelas mensagens que enviavam perguntando como estava e dedicando sucesso nas minhas tarefas.

Ao meu orientador, Rosivaldo Gomes, pela paciência, dedicação, orientações e conversas que me fizeram crescer e perceber onde precisava melhorar. Nossas conversas foram ensinamentos para a pesquisa, mas também para a vida.

À Universidade Federal do Amapá, especialmente ao Programa de Pós-graduação em letras – PPGLET – pela oportunidade de estudar em um período pandêmico, tão sensível à população, proporcionando-me o auxílio necessário.

Aos meus professores: Antonio Almir, Celeste Ribeiro, Glauber Romling, Fernando, Romário Sanches, Eduardo Vasconcelos e Rosivaldo Gomes. Todos os ensinamentos foram muito pertinentes para a minha formação.

Às professoras Celeste Ribeiro e Paula Tatiana que estiveram em minhas bancas de qualificação de defesa na minha banca de qualificação, e defesa e contribuíram para o resultado do texto que apresento.

Aos meus colegas pelas conversas e trocas que certamente causaram inquietações que me permitiram finalizar esta dissertação. Agradeço, especialmente, as minhas amigas Cilene, Elane, Marilene e Natália que estiveram próximas ao longo desse período. Com certeza levarei vocês sempre em meu coração.

Ao IFPA, Instituição que ingressei como docente faz pouco tempo, mas que me permitiu estudar e trabalhar de forma digna.

RESUMO

O cenário geopolítico é influenciado por diversos fatores, entre eles o econômico, político e cultural que geram consideráveis mudanças nas sociedades como um todo que se veem provocadas a adaptar-se em busca de uma convivência social cada vez melhor. Na busca por gerar possibilidades de inserção linguística mais concreta, o presente trabalho tem por objetivo geral analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará (IFPA) e o seu desdobramento para o campus Parauapebas. A partir disso, e como forma para alcançar o que se propõe nesta dissertação, são objetivos específicos: a) Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como Língua Adicional no Instituto Federal do Pará; b) Analisar cursos e ações de PLA ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica; c) Discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas. A pesquisa se configura de abordagem qualitativo-interpretativista, de tipo documental (BORTONI-RICARDO, 2008) e situada no campo da Linguística aplicada (MOITA LOPES, 2006), tendo como *corpus* documentos institucionais e modalidades de ações feitas pela instituição para a difusão do PLA ou que podem ser desdobradas para outros *campi*. Para tanto, convocamos autores como Calvet (2002, 2007); Almeida filho (2006, 2012); Mendes (2019) Schalatter (2020); Bizon e Diniz (2019); Diniz (2021) entre outros. Os resultados demonstram que há iniciativas por parte do IFPA para a oferta do PLA por meio da Pró-Reitoria de extensão, centro de Idiomas, no entanto, ainda são poucas dado a sua área de atuação e o que os Planos de desenvolvimento Institucionais apontam para a difusão do idioma e da Instituição. No campus Parauapebas, mais especificamente, entende-se que as políticas linguísticas podem, em parceria com a prefeitura de Parauapebas, serem realizadas com estrangeiros que vivem na cidade, como por exemplo, refugiados venezuelanos que vivem na cidade em situação de vulnerabilidade social.

Palavras-chaves: Políticas linguísticas. Português língua adicional. IFPA.

ABSTRACT

The geopolitical scenario is influenced by several factors, including the economic, political and cultural ones that generate considerable changes in societies as a whole that are provoked to adapt in search of an increasingly better social coexistence. In the quest to generate possibilities for more concrete linguistic insertion, the present work has the general objective of analyzing the implementation of linguistic-institutional policies of Portuguese as an additional language (PLA) at the Federal Institute of Pará (IFPA) and its deployment to the Parauapebas campus. From this, and as a way to achieve what is proposed in this dissertation, the specific objectives are: a) To identify institutional factors that contributed to the implementation of language policies for Portuguese as an Additional Language at the Federal Institute of Pará; b) Analyze PLA courses and actions offered by the IFPA, focusing on the configuration of the offer in order to map them in relation to the profile, target audience, theoretical-methodological proposal; c) Discuss possible deployment of the implementation of the offer of PLA courses for the Parauapebas campus. The research takes the form of a qualitative-interpretative approach, of a documentary type (BORTONI-RICARDO, 2008) and situated in the field of applied linguistics (MOITA LOPES, 2006), having as a corpus

institutional documents and modalities of actions carried out by the institution for the dissemination of the PLA or that can be deployed to other campuses. For that, we invited authors such as Calvet (2002, 2007); Almeida Filho (2006, 2012); Mendes (2019) Schalatter (2020); Bizon and Diniz (2019); Diniz (2021) among others. The results show that there are initiatives on the part of the IFPA to offer the PLA through the Pro-Rectorate of extension, Language center, however, there are still few given its area of activity and what the Institutional development Plans point to the dissemination of the language and the Institution. On the Parauapebas campus, more specifically, it is understood that language policies can, in partnership with the city hall of Parauapebas, be carried out with foreigners living in the city, such as Venezuelan refugees living in the city in a situation of social vulnerability.

Keywords: Language policies. Portuguese additional language. IFPA

Lista de quadros

Quadro 1 - Pesquisas sobre PLA no contexto da Amazônia	16
Quadro 2 - Quadro norteador do objeto de estudo	22
Quadro 3 - Corpus documentos institucionais	47
Quadro 4 - Apresentação e organização do corpus da pesquisa	51
Quadro 5 - Síntese da categoria de análise	54
Quadro 6 - PDI 2019-2023 - Indicadores e metas	62
Quadro 7 - PDC 2019-2023 – Indicadores e metas	64
Quadro 8 - Modalidade de ações realizadas no IFPA com relação ao PLA	69

Lista de figuras e Mapa

Mapa 1 – Região de integração de Carajás	55
Mapa 2 – Localização do município de Parauapebas	56
Figura 1 - Mapa estratégico do PDI 2014-2018	58
Figura 2 - PDI 2014-2018 – Indicadores e metas	60
Figura 3 - PDI 2014-2018 – Indicadores e metas	61
Mapa 3 - Regiões de integração do Pará	72
Figura 4 - Foto da aula inaugural do curso de Português para estrangeiros (2018)	75
Figura 5 - Anúncio da oficina Ensino de Português como Língua estrangeira (PLE): Compartilhando experiência docente (2019)	76
Figura 6 – Encontro de Internacionalização ENINTER (2019)	77
Figura 7 - Anúncio de Levantamento de cursos no IFPA para atendimento de público em situação de vulnerabilidade (2022)	80
Figura 8 - Excerto do quadro de levantamento de cursos propostos pelo IFPA campus Belém em parceria com a FUNPAPA (2022)	81
Figura 9 - Notícia sobre capacitação do IFPA para indígenas atuarem nas aldeias como educadores e técnicos (2022)	82

Lista de abreviaturas e siglas

CEL – Centro de Ensino de Línguas

CELPE-BRAS - Certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros

CELAC – Comunidade de Estados Latino-Americanos e Caribenhos

CENI – Centro de Idiomas

CPLP - Comunidade dos países de língua portuguesa

DCLP – Divisão de Temas Internacionais Culturais e de Língua Portuguesa

DLLE - Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras

ENINTER – Encontro de Internacionalização

FAPESPA – Fundação Amazônia de Amparo a Estudos e Pesquisas

FUNPAPA – Fundação Papa João Paulo II

IEL – Instituto de Estudos da Linguagem

IFAC - Instituto Federal do Acre

FIC – Formação inicial e continuada

IFAP - Instituto Federal do Amapá

IFPA – Instituto Federal do Pará

IFRO - Instituto Federal de Rondônia

IFRR - Instituto Federal de Roraima

LA – Linguística Aplicada

MERCOSUL – Mercado comum do Sul

MRE – Ministério das Relações Exteriores

NAC – Núcleo de arte e cultura

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

NEL - Núcleo de Esporte e Lazer

NEPLA - Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Linguística Aplicada

NTA - Núcleo de Tecnologias Assistivas

OEA – Organização dos Estados Americanos

OEI – Organização dos Estados Ibero-americanos

PB – Português brasileiro

PDC – Plano de desenvolvimento do Campus

PDI – Plano de desenvolvimento Institucional

PEC-G - Programa Convênio-Estudante de Graduação

PEPPE – Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros

PEPPFOL – Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas

PLA – Português Língua adicional

PLAC – Português Língua de acolhimento

PLH – Português Língua de herança

PLE – Português Língua estrangeira

POSLET – Programa de Pós-graduação em Letras

PPGL – Programa de Pós-graduação em Letras

PPGLET – Programa de Pós-graduação em Letras

PPGML – Programa de Pós-graduação Mestrado Acadêmico em Letras

PUC – Pontifícia Universidade Católica

PROEN – Pró-Reitoria de Ensino

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão

PROPE – Programa de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira

ProPEEP – Programa de Pesquisa, Ensino e Extensão de Português

UFAC - Universidade Federal do Acre

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPE – Universidade Federal Pernambuco

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRR – Universidade Federal de Roraima

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNB – Universidade de Brasília

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

UNILA – Universidade Federal da Integração Latinoamericana

USP – Universidade de São Paulo

UNIR – Universidade Federal de Rondônia

UNIFESSPA – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

SEJUDH – Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos do Pará

SIPLE – Sociedade Internacional para o Português Língua estrangeira

UNASUL – União das Nações Sul-Americanas

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 POLÍTICA LINGUÍSTICA E PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL.....	24
1.1 Políticas linguísticas no contexto brasileiro.....	24
1.2 Ações de políticas linguísticas de Português Língua Adicional.....	28
1.3 As terminologias do Português como língua não materna	37
1.3.1 O conceito de L2 e LE.....	38
1.3.2 Português Língua adicional	39
1.3.2.1 Português língua de herança.....	39
1.3.2.2 Português língua de acolhimento.....	40
2 METODOLOGIA – PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL COMO OBJETO DE ESTUDO NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA.....	42
2.1 A pesquisa em Português Língua Adicional no campo da LA	42
2.2 A abordagem qualitativa-interpretativista e pesquisa de tipo documental	43
2.3 Delimitação e descrição do <i>corpus</i> da pesquisa.....	46
2.3.1 Os documentos de Planejamento Institucional.....	49
2.3.2 Resoluções Institucionais quanto à ação dos Idiomas.....	50
2.4 Dos dados gerados e categoria de análise	51
2.4.1 Categorias de análise de documentos de Planejamento Institucional – PDI/PDC	52
2.4.2 Categorias de análise das resoluções de diretrizes da Pró-Reitoria de extensão e CENI	53
2.4.3 Ações de PLA no IFPA	54
3 ANÁLISE DOS DADOS – A CONFIGURAÇÃO DO PLA NO INSTITUTO FEDERAL DO PARÁ E SEU DESDOBRAMENTO PARA O CAMPUS DE PARAUAPEBAS.....	55
3.1 Políticas Institucionais na/para a extensão do IFPA: missão, objetivos e metas	57
3.2 Políticas linguísticas de regulamentação: apontamentos das resoluções 174/175 – 2017	67
3.3 Planejamento linguístico de PLA no IFPA.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS.....	88
ANEXOS.....	96

INTRODUÇÃO

Com o advento da globalização e as relações comerciais e sociais, cada vez mais frequentes, faz-se necessário que as línguas se expandam. Nesse sentido, em se tratando da língua portuguesa, especificamente a falada no Brasil, não é diferente. Dentro desse cenário, essa língua evoluiu linguisticamente e socialmente e sua importância tornou-se transnacional (SCHALATTER, 2020). Desse modo, a percepção desse idioma como objeto de ensino para falantes de outras nacionalidades resulta desde o começo do Brasil colônia (ALMEIDA FILHO, 2012), logo, é necessário que as políticas linguísticas de fomento da língua façam jus a sua capacidade de impacto na sociedade nacional e internacional.

Atualmente, os fins para os quais as pessoas aprendem o português brasileiro (PB) voltam-se, de acordo com Garcia e Macedo (2015), para o trabalho, o turismo, os estudos. Além disso, a área de Português Língua Adicional (PLA) tem se deparado com questões de migrantes que saem dos seus países em decorrência de problemas econômicos, políticos, sociais e que se encontram em situação de vulnerabilidade (BULLA; KUHN, 2020, p.12-13). Tais realidades impactam em ações de políticas linguísticas específicas que possam, minimamente, dar oportunidades para essas pessoas dos seus direitos no território brasileiro (DINIZ, 2021, p. 237). Dessa forma, isso implica em pensar cursos e outras iniciativas que passem pelo conhecimento da língua portuguesa para que permitam que esses sujeitos sejam inseridos na sociedade brasileira de forma mais acolhedora e sem o viés exclusivo do assistencialismo e caridade, mas de forma integral com possibilidades de alcançarem autonomia social, econômica, cultural e linguística.

A partir dessa perspectiva, este estudo situa-se no campo da Linguística Aplicada (LA) (MOITA LOPES, 2006), contribuindo com as pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Linguística Aplicada (NEPLA/UNIFAP/CNPQ) e com a linha de pesquisa Diversidade Linguística na Amazônia, do Programa de Pós-graduação em Letras – PPGLT. Como temática de investigação delimitamos a configuração do Português Língua Adicional (PLA) no contexto do Instituto Federal do Pará (IFPA), focalizando políticas institucionais e linguísticas instituídas para essa língua e possíveis desdobramentos delas para o campus de Parauapebas.

A oferta ou ampliação de cursos de PLA, por meio das Universidades, Institutos e centros de idiomas, configura-se como uma realidade muito presente no contexto brasileiro, conforme constatou Marques (2018), dadas as necessidades de visibilidade do idioma fora do país (SCHALATTER, 2020). Além disso, aspectos humanitários e sociológicos também são

responsáveis por políticas linguísticas capazes de direcionar a difusão da língua portuguesa, seja por projetos de pesquisa, ensino ou extensão.

Frente ao exposto e dado o tema de pesquisa proposto, a realização deste estudo se faz relevante ao buscar evidenciar, na região amazônica, resultados inéditos que refletem a proposta de investigar a criação, a oferta e a institucionalização de PLA no IFPA. Por isso, no tocante à consecução da pesquisa, realizamos um estudo qualitativo-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008), conjugado com análise documental (CHIZZOTTI, 2006; CELLARD, 2008) das Resoluções 174 e 175 de 2017; do Plano de desenvolvimento Institucional (PDI) quadriênio 2014-2018; 2019-2023; Plano de desenvolvimento do Campus (PDC) 2019-2023 e ações de PLA no IFPA.

Desse modo, a presente pesquisa se justifica como pertinente, pois no processo de promoção da língua portuguesa, como língua internacional e pluricêntrica (MOITA LOPES, 2013, MENDES, 2019), a região Norte se destaca pela oferta de Cursos de PLE/PLA a participantes do Programa Estudante Convênio de Graduação (PEC-G), migrantes refugiados, trabalhadores de outras nacionalidades etc. Neste sentido, são várias as Instituições de ensino da região que ofertam esses cursos, como é o caso da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Federal de Roraima (UFRR) Instituto Federal de Roraima (IFRR); Universidade Federal do Acre (UFAC); Instituto Federal do Acre (IFAC); Instituto Federal de Rondônia (IFRO). Além dessas, podemos citar ainda o Instituto Federal do Amapá (IFAP) e o próprio Instituto Federal do Pará (IFPA) que já ofertaram ou desenvolvem, minimamente, alguma ação voltada para o PLA/PLE. Diante do exposto, sendo o IFPA uma instituição inserida na região Amazônica, faz-se importante saber quais políticas linguísticas há na região voltadas para a difusão dessa língua.

Nossa proposta é que, ao término da investigação, possamos analisar de maneira detalhada políticas linguísticas que foram ou que estão sendo propostas no Instituto Federal do Pará e os desafios de oferta e de manutenção do PLA para um microcontexto, neste caso, o campus Parauapebas. Esse campus está inserido em um cenário de diversidade social, econômico e linguístico, isto é, de superdiversidade linguístico-cultural (VERTOVEC, 2007) bem diferente em virtude da presença não só de pessoas de todas as partes do Brasil, mas

também de outras nacionalidades, as quais são atraídas pela mineradora Vale e benefícios causados com sua presença na região sudeste do estado do Pará.¹

Desta forma, a pesquisa se faz relevante, do ponto de vista acadêmico, pelos poucos trabalhos que abordam tal tema no contexto da região amazônica, especialmente no Instituto Federal do Pará. Assim, em um levantamento feito no repositório de dissertações e teses dos Programas de Pós-graduações em Letras das Universidades da região Norte, entre 18 de dezembro de 2021 e 22 de maio de 2022, encontramos os seguintes estudos que abordam de alguma forma o PLE/PLA², conforme mostra o quadro abaixo:

Quadro 1: Pesquisas sobre PLA no contexto da Amazônia

INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: O (Inter)cultural em livros didáticos de português brasileiro para estrangeiros. (BATISTA, 2010)		
UFPA/PPGL	Observar, descrever e analisar aspectos (inter)culturais em livros didáticos (LDs) de português para estrangeiros	Análise de livros didáticos usando os parâmetros culturais propostos por Byram (1993) e os princípios interculturais propostos por Kramsch (1993). Os dados foram analisados tanto qualitativa como quantitativamente.	Quanto mais diversificadas e relevantes forem as atividades em manuais de PLE, mais instrumentos os professores e alunos poderão ter a sua disposição para desenvolver a dimensão (inter)cultural no processo de ensino-aprendizagem.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: Atividades de compreensão oral como insumo para a produção oral/escrita em português língua estrangeira: preparação para o exame CELPE-BRAS. (GAYA, 2010)		
UFPA/PPGL	Mostrar como a habilidade de Compreensão Oral (CO) em PLE pode ter seu desenvolvimento favorecido se elas forem elaboradas privilegiando o insumo autêntico, um gênero textual recorrente na língua alvo, e que o tratamento de tais atividades seja feito a luz da abordagem comunicativa	Pesquisa-ação com elaboração de SD para o desenvolvimento dos objetivos.	As dificuldades e/ou problemas envolvidos no desenvolvimento de atividade de compreensão oral em PLE podem ser equacionados por meio de atividades aprazíveis que fomentem a curiosidade e sustentem a motivação dos alunos.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO

¹Falaremos mais sobre o contexto da cidade de Parauapebas e sua vocação para a exploração mineral no capítulo 3.

²É importante ressaltar que encontramos outros textos que falavam de português como L1 ou L2, no entanto, como a nossa intenção era encontrar produções que tivessem nos títulos PLE/PLA não usamos no quadro 1.

	Dissertação: A heterogeneidade linguístico-cultural em foco no ensino-aprendizagem da produção oral em português língua estrangeira. (SANTOS, 2012)		
UFPA/PPGL	Contribuir para o aprofundamento das reflexões sobre as práticas de sala de aula referente às especificidades da situação de ensino-aprendizagem em classe heterogênea do ponto de vista linguístico-cultural.	Pesquisa-ação com elaboração de SD para o trabalho com o gênero exposição oral.	Os resultados mostram que esse tipo de intervenção didática favorece tanto o desenvolvimento da produção oral, quanto a compreensão dos aprendentes e os leva a aceitarem as diferenças linguístico-culturais.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: A Aprendizagem de Português como Língua Adicional: Crenças e Motivações. (IANESKO 2013)		
UNIR/PPGML	Não foi possível consultar	Não foi possível consultar	Não foi possível consultar
	Observação: O arquivo não consta no repositório UNIR/PPGML, somente o título da dissertação, mas aparece cadastrado no site https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/ .		
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE. (MOTA, 2014)		
UFRR/PPGL	Analisar o contato linguístico por meio de produções textuais de venezuelanos aprendizes de Português como Língua Estrangeira (PLE)	Análise de vinte produções textuais de venezuelanos, baseando-se nas categorias linguísticas: Alternância de Código, Transferência e Interferência linguísticas.	Dentre os fenômenos de contato linguístico relatados, a Interferência foi a mais produtiva nas produções textuais dos alunos, o que mostra a proximidade entre o Português e o Espanhol.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: A produção escrita em turmas heterogêneas de Português Língua Estrangeira: das tarefas ao exame CELPE-BRAS. (SALES, 2014)		
UFPA/PPGL	Analisar o desenvolvimento das habilidades de produção escrita dos alunos, em Português, e o impacto da heterogeneidade linguístico-cultural da turma nesse ensino	Pesquisa ação que considera o estudante como ator social que cumpre tarefas em situações específicas, focada no interacionismo e os gêneros textuais.	O ensino-aprendizagem da produção escrita a públicos heterogêneos do ponto de vista linguístico-cultural é otimizado quando se leva em conta – concretamente - o impacto dessa heterogeneidade e se insere os aprendentes em contextos significativos
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: O livro didático de português para estrangeiros: reflexões e análises a partir da sociolinguística – (MISTURINI, 2015)		
UFAM/PPGL	Analisar cinco manuais de português para estrangeiros através de variantes sociolinguísticas do português brasileiro com vistas a verificar se há nesses manuais, de fato, características da língua falada no Brasil	Abordagem qualitativa.	Os resultados revelam que a maioria das variantes investigadas nesses manuais ainda reflete uma visão de língua tradicional e distante do Português Brasileiro culto contemporâneo falado

INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Tese: Práticas de ensino de professores de português - língua estrangeira: os impactos da heterogeneidade linguístico-cultural. (SANTOS, 2017)		
UFPA/PPGL	Aferir os impactos da heterogeneidade linguístico-cultural dos aprendentes sobre o agir docente nas aulas de PLE.	Abordagem qualitativa do tipo etnográfica	O agir docente é impactado de diferentes modos pelas diversas culturas educativas presentes na sala de aula e que está associado à natureza do repertório didático de cada professor. Práticas assentadas numa abordagem mais acional e intercultural são mais eficazes para atenuar conflitos culturais.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Tese: A didática do plurilinguismo e o repertório linguístico discente no ensino-aprendizagem do Português língua estrangeira: um encontro entre proficiência e formação para diversidade. (CUNHA FILHO, 2018)		
UFPA/PPGL	Verificar em que medida uma didática plurilíngue favorece a aprendizagem do português língua estrangeira em turmas heterogêneas do ponto de vista linguístico-cultural.	Abordagem qualitativa: Multimétodo – combinada com Pesquisa-ação e etnográfica.	Com a didática do Plurilinguismo considera-se viável e importante a inserção do capital linguístico dos alunos no transcurso de sua aprendizagem do português, tanto para aprender com mais eficácia essa língua, como para ajudá-los a serem pessoas que respeitam todas as línguas e culturas.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: Para além das fronteiras: narrativas de professores universitários sobre o lugar do Português como Língua Adicional no Amapá (ALENCAR, 2019) ³		
IEL/UNICAMP	Investigar como professores universitários narram o lugar do Português como Língua Adicional (PLA) no estado do Amapá.	Qualitativo-interpretativista	A análise das narrativas aponta para uma área de PLA ainda inicial e recente no Amapá, construída, essencialmente, por meio de cursos de extensão e de uma disciplina curricular presente nos cursos de Letras da instituição investigada. Ademais, os docentes evidenciam a importância da área de PLA para o desenvolvimento institucional e destacam seu potencial para o ensino, pesquisa e

³Alencar (2019) estudou na UNICAMP, mas a sua pesquisa tratou do PLA no Amapá.

			extensão universitária.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Tese: A heterogeneidade linguístico-cultural em turmas de português língua estrangeira: o impacto na produção escrita. (SALES, 2019)		
UFPA/PPGL	Averiguar o impacto da heterogeneidade linguístico cultural do aluno e da turma no ensino aprendizagem da Produção Escrita (PE) em Português Língua Estrangeira (PLE).	Pesquisa ação apoiada no procedimento de biografia languageira	Vários textos escritos pelos aprendentes apresentam desvios que estudos, apenas sobre textualidade, não dão conta de explicar satisfatoriamente, pois têm relação com a história de aprendizagem, com a atitude que o aluno assumiu ao aprender português etc. Trata-se de fenômenos que, muitas vezes, não são percebidos pelo professor (nem pelo aluno) em sala de aula, mas que impactam o processo de ensino aprendizagem; 2) confirma a necessidade de se aprofundar o estudo do impacto da heterogeneidade linguístico cultural dos alunos e da turma oriundo de suas culturas educativas, de suas trajetórias de aprendizagem de línguas culturas
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: A internacionalização da língua portuguesa no Mercosul: uma abordagem sociolinguística. (WOIDA, 2019)		
UNIR/PPGML	Compreender os conflitos que cercam a internacionalização da Língua Portuguesa.	A abordagem teórico-metodológica crítica foi a proposta, filiada aos Estudos Sociolinguísticos, e de Política Linguística, associada ao Multiculturalismo	A Língua Portuguesa, considerando a posição do Brasil no cenário econômico mundial, tem grande potencial no processo de internacionalização, como também de crescimento do mercado relacionado à economia linguística.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: O ensino da pronúncia do Português como língua adicional para hispanofalantes na fronteira Brasil/Bolívia: análise de material didático. (TAVARES, 2020)		
UNIR/PPGML	Analisar como os materiais didáticos de português como língua adicional (PLA) direcionam o ensino da pronúncia deste idioma para hispanofalantes.	Estudo sobre materiais didáticos e suas especificidades no ensino de PB para hispanofalantes	Este material (módulo de PLA do e-Tec Idiomas Sem Fronteiras) não possui seções específicas para o ensino de pronúncia e não explora as diferentes variedades linguísticas do português.

			Observou-se que os áudios da mídia integrada priorizam apenas as variedades do português do Sul do Brasil, além de dificultar o ensino de pronúncia para os hispanofalantes residentes na fronteira com o Norte do Brasil, tendo em vista que eles estão em contato com outras variedades do português. Notamos que as atividades interativas não desenvolvem competências de consciência fonológica; não se realiza um feedback das questões incorretas; os áudios são mecânicos e não permitem o uso real da língua e das diferentes variedades linguísticas do Português.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: O português do Brasil em materiais didáticos para estrangeiros: um estudo das variações linguísticas e socioculturais. (RODRIGUES, 2021)		
UNIFESSPA/POSLET	Realizar um estudo de quatro MDs, desta área, com foco num levantamento da forma como aspectos de variações linguísticas e culturais são exploradas nas atividades e temáticas selecionadas pelos autores dos materiais	Configura-se em uma pesquisa bibliográfica através de uma análise qualitativa interpretacionista dos dados	Resultados apontam que cada MDs é influenciado diretamente pelo seu contexto de produção e utilização, logo, os mais antigos e de público-geral, tendem a explorar menos a diversidade linguística e cultural do país, enquanto os mais recentes e de público específico têm uma proposta mais inclusiva.
INSTITUIÇÃO	OBJETIVO	METODOLOGIA	RESULTADO
	Dissertação: Construção identitária de imigrantes venezuelanos através do ensino de português como língua estrangeira em boa vista. (SANTOS, 2021)		
UFRR/PPGL	Compreender como o processo de ensino de Português como língua estrangeira contribui para a construção identitária e a integração dos imigrantes venezuelanos na sociedade roraimense.	Estudo por meio de pesquisas bibliográficas	Precisamos estar conscientes do poder que os saberes linguísticos - culturais possuem ao formar nossa realidade e ao contribuir na constituição da nossa identidade.

Fonte: Elaboração própria.

Como apresentado no quadro 1, há 15 trabalhos, sendo 12 dissertações e 3 teses. A Universidade que mais se destaca é a UFPA com 7 trabalhos sendo 3 teses e 4 dissertações. Em seguida, a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) com 3 dissertações; a UFRR com duas dissertações; UFAM, UNIFESSPA e UNICAMP com uma dissertação cada. Essa última, não é uma universidade da região Norte, mas o trabalho realizado nessa universidade trata do PLA na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). No contexto citado, o estado do Pará por meio da UFPA e UNIFESSPA possui mais da metade dos trabalhos, fato este que só corrobora a importância do nosso trabalho na região Norte, estado do Pará.

Os trabalhos apresentados acima abordam temas relacionados a material didático, oralidade, escrita para o português como língua estrangeira, ação do professor em aulas de PLE, internacionalização da língua portuguesa, configuração do PLA no estado do Amapá sob a perspectiva docente etc. Com isso, nosso trabalho se torna importante e inédito por se tratar da configuração de políticas linguísticas e Institucionais no IFPA, seus desafios e perspectivas, uma vez que não temos a pretensão de discutir aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem do PLA ou mesmo a formação de professores, mas todo o percurso da oferta da língua dentro da Instituição enquanto configuração política.

Destarte, a possibilidade de contribuir com a pesquisa sobre o PLA no campo da LA, principalmente na região Norte, é efetiva. No âmbito da sociedade que vai usufruir deste trabalho, os estrangeiros que chegarão a Parauapebas-PA com a necessidade de estudar a língua portuguesa para fins de trabalho, estudos, sobrevivência ou mesmo turismo, poderão saber de que forma as políticas linguísticas para a promoção da língua portuguesa podem ser acessadas no IFPA, além de contribuir para a historiografia do PLA na região Norte do país, no próprio IFPA que é uma Instituição importante no estado do Pará que cada vez mais busca a integração político-social com a comunidade onde está inserido cada campus.

Por fim, este trabalho poderá servir para ações de melhorias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) quanto a oferta e constituição do PLA, uma vez que esse Plano está em processo de revisão para o quadriênio 2024-2028, constituindo, assim, uma oportunidade para deixarem registrados nos documentos oficiais, as metas e planos para o ensino de línguas, em especial o de PLA.

Para corroborar com as reflexões teóricas do presente trabalho convocamos autores como Calvet (2002; 2007) que trata dos estudos sobre políticas linguísticas; Almeida Filho (2006, 2012) e Schalatter (2020) que discutem o ensino de PLE e PLA no Brasil do seu ponto de vista histórico, desde a implementação, desenvolvimento até potencialidades para a área; Bizon e Diniz (2019), que dialogam sobre o papel e relação do material didático como

reflexo de uma ação política, afinal, cada elemento usado em um livro contém as concepções políticas e de língua/linguagem do autor; Diniz (2021) que trata do cuidado que o PLA tem que observar para não silenciar outros povos; Mendes (2019) e Nóbrega (2016) que abordam a importância da organização da área para o desenvolvimento do PLA no cenário internacional com vistas a melhorar a exploração do idioma, dada a visibilidade que o Português tem tido no mundo.

Além disso, do ponto de vista teórico-metodológico, dialogam com esta dissertação autores como Moita Lopes (2006) que traz à baila a importância de se pensar a LA como um campo de atuação diversificado e integrado com as questões sociais, afinal, o ser humano e tudo que o rodeia passa pelo social; Bortoni-Ricardo (2008), Flick (2004), Ludke e André (1986), que discutem a pesquisa qualitativa no âmbito educacional e suas implicações para a ciência, entre outros.

Com base na justificativa deste trabalho e para melhor condução do texto, esta dissertação tem como objetivo geral analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento para o campus Parauapebas.

Tendo por base esse objetivo mais geral, são objetivos específicos desta pesquisa:

- Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como Língua Adicional no Instituto Federal do Pará;
- Analisar cursos e ações de PLA ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica;
- Discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas.

Para o desdobramento e melhor execução da presente pesquisa, foram elaboradas três perguntas norteadoras, a saber:

Quadro 2 - Quadro norteador do objeto de estudo

Questões de pesquisa	Objetivo geral	Objetivo específico
- Quais motivos teriam contribuído para o estabelecimento de Políticas para o PLA no IFPA? - Qual (ais) curso (s), eventos de PLA foram propostos pelo IFPA e como se caracterizou? - De que forma a realização de	- Analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento para o campus Parauapebas	- Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como língua adicional no Instituto Federal do Pará - Analisar cursos e ações de PLA

ofertas de PLA no IFPA refletirá em ofertas de cursos ou eventos no campus Parauapebas?		ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica) -Discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas.
---	--	--

Fonte: Elaboração própria.

Abalizado o objeto de estudos e objetivos desta dissertação, na próxima seção discutiremos sobre política linguística e português como língua adicional de forma que apresentaremos ações de políticas linguísticas que contribuíram e estão contribuindo para o desenvolvimento do campo da LA.

Assim sendo, esta dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro, denominado introdução, tratamos sobre a apresentação do texto, objetivos e questões de pesquisa. Na sequência, no capítulo dois, intitulado Política linguística e português como língua adicional, discutimos políticas linguísticas do PLA, bem como conceitos de L2, LE, PLA e suas ramificações relacionando-as a fatores históricos que contribuíram para o desenvolvimento da área no contexto brasileiro.

No terceiro capítulo, denominado metodologia – Português língua adicional como objeto de estudo no campo da linguística aplicada abordamos os pressupostos teórico-metodológicos que conduzem este texto situando, em primeiro lugar, a pesquisa no campo da LA para, na sequência, discorrer sobre a abordagem qualitativa-interpretativista de tipo documental. Na ótica da organização metodológica, serviram de base os documentos institucionais que versam sobre a organização e propostas para o ensino de idiomas no IFPA, além de Resoluções que legitimam tais ações. Do ponto de vista do tratamento dos dados, organizamos a partir das categorias de análise de documentos de planejamentos institucionais, resoluções e diretrizes da Pró-reitoria de extensão e CENI, além de ações de PLA no IFPA. O quarto capítulo, chamado análise dos dados – a configuração do PLA no Instituto Federal do Pará e seu desdobramento para o campus de Parauapebas descrevemos, em um primeiro momento, o que se trata cada documento Institucional, Resoluções e ações voltadas para o PLA. Na sequência, analisamos com base na ferramenta teórica que usamos, os dados gerados.

1 POLÍTICA LINGUÍSTICA E PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

A política permite buscar propostas e soluções em todos os âmbitos aos quais se convive em sociedade. No contexto Institucional e no campo da linguagem tal conceito se faz desafiador e necessário, afinal, quando se pensa a oferta de cursos ou qualquer ação voltada para a promoção das línguas, deve-se considerar o caráter desafiador, político e intencional que carrega junto.

Dessa forma, neste capítulo, apresentamos e discutimos os conceitos de políticas linguísticas, português língua adicional e as ações de promoção e valorização da língua sob a perspectiva teórica dos seguintes autores, a saber: Calvet (2002; 2007); Almeida Filho (2006, 2012); Severo (2013); Silva (2013); Bizon e Diniz (2019); Nobrega (2016); Mendes (2019); Schalatter (2020); Bulla e Kuhn (2020); Ramos (2021); Diniz (2021) entre outros.

1.1 Políticas linguísticas no contexto brasileiro

O conceito de política está ligado às relações de poder. Arendt (2002, p. 9) no livro *O que é Política* argumenta que “[...] se entende a política em geral como uma relação entre dominadores e dominados”. Semelhante afirmação representa o que constantemente vivemos nas nossas relações em sociedade, ora delegando, ora executando ações que serão reflexos no meio em que atuamos.

Toda e qualquer ação que tenha como objetivo interferir na vivência em sociedade será, em alguma medida, fruto do ato político. No entanto, mesmo sabendo que vivemos em sociedade e que influenciamos e somos influenciados, as provocações ou buscas de direitos nem sempre é natural. Quando se trata de políticas linguísticas para a promoção da língua portuguesa como língua não materna, em especial, percebe-se que a área tem se desenvolvido conforme apontam Schlatter (2020) e Diniz (2021). Mesmo assim ainda falta mais incentivo, salvo as devidas proporções, se comparado com a língua espanhola ou inglesa. Sobre essas línguas, destaca-se que o Inglês é obrigatório a partir do sexto ano do ensino fundamental e o Espanhol aparece como podendo ser ofertada no ensino médio a depender da necessidade das instituições de ensino, conforme aponta a Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2017).

Silva (2013, p.296) diz que “[...] a Política Linguística emerge e se consolida como campo acadêmico e atividade técnico - científica ao longo das décadas de 1960 e 1970”. Ampliando a discussão, Severo (2013) diz que

O “nascimento” da Política Linguística como campo científico disciplinar (EUA e Europa) se deu concomitante à emergência da Sociolinguística, ambas tendo como marco um evento organizado por William Bright na Universidade da Califórnia, em 1964, onde estiveram presentes nomes vinculados tanto à Política Linguística como à Sociolinguística, entre os quais Haugen, Labov, Gumperz, Hymes e Ferguson. (SEVERO, 2013, p. 452)

A afirmação da autora evidencia que, mesmo recente, as décadas citadas foram importantes para trazerem à discussão o papel das políticas linguísticas como impulsionadoras para a constituição de um campo da área como objeto de estudo no cenário internacional, posteriormente nacional. Nessa mesma ótica, Silva (2013) ao se referir sobre a área de letras diz que

Do ponto de vista da pesquisa, a situação é um pouco mais animadora, tendo em vista que a conjuntura sociopolítica e econômica brasileira e mundial tem favorecido a discussão de temas relacionados à política linguística. Considerem-se, por exemplo, as pesquisas atuais sobre políticas para LIBRAS, para línguas indígenas e de imigração [...] etc. (SILVA, 2013, p. 290)

A citação acima revela que mesmo sendo tardias ou deficientes, não se pode dizer que não há políticas implementadas, no entanto, o que precisa ser melhorado é a intensificação e aperfeiçoamento das já existentes para que se justifique a busca por outras. Dessa feita, para que estas consigam preencher lacunas de promoção das línguas em âmbito nacional e internacional é preciso que haja esforços e vontade política concatenadas a um olhar que é social, mas também acional.

Essa busca por espaço e consolidação vem junto com as discussões terminológicas mais adequadas a serem usadas. Em nosso trabalho entendemos mais adequado associar política ao planejamento linguístico como sendo dois termos distintos, mas relacionados e complementares. Calvet (2002, p. 133) define política linguística sendo “[...] um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social”. Essa afirmação evidencia que a responsabilidade que o conceito carrega ultrapassa a fronteira da lei e se associa à relação e ao impacto que isso pode causar na sociedade e na forma como as pessoas poderão usar e exigir atitudes mais efetivas para benefício dos mais necessitados, ao mesmo tempo que se relaciona com o social, precisa passar ao estado da garantia por meio de leis, instruções, resoluções, por exemplo, como respostas.

Na garantia da realização e atendimento das políticas linguísticas, Severo (2013) diz que tal ato de regulamentação de alguma ação política está, muitas vezes,

voltado para uma prática de caráter estatal-legislativo, debruçando-se, por exemplo, sobre a oficialização de línguas, a escolha de alfabeto para a representação gráfica de uma língua, a hierarquização formal das línguas (línguas de trabalho, oficiais, nacionais, por exemplo), entre outros. (SEVERO, 2013, p. 451)

Debruçando-se sobre o tema e ampliando a discussão, significa dizer que é válido que o poder público e Instituições realizem atividades que atendam à população, porém a segurança por meio de um ato de governo que dê garantias para a execução de projetos se faz imprescindível, mas não qualquer ato governamental e nem de qualquer jeito.

Calvet (2002) continua a discussão dizendo que

a política linguística suscita problemas de controle democrático (não deixar os que tomam decisões fazer o que lhes der na telha) e de interação entre a análise das situações feita pelas instâncias de poder e a análise, quase sempre intuitiva, feita pelo povo. (CALVET, 2002, p. 136)

Nessa perspectiva, a organização e decisão governamental e institucional sobre quais e como as políticas linguísticas serão pensadas e ofertadas requer cautela e conhecimento dos impactos no contexto social. Não basta que uma política seja decidida sem consulta aos que vão se beneficiar dela, pois dessa forma o princípio democrático do contraditório não seria colocado em exercício. Por outro lado, não é saudável que decisões importantes que beneficiarão à população sejam fortemente influenciadas pelo “achismo” do povo. Portanto, o equilíbrio entre quem toma decisões e quem será contemplado com políticas precisa ser posto em prática. Ademais, as ações de política precisam, realmente, serem executadas.

Segundo Calvet (2002, p. 133,134) “[...] num campo tão importante quanto o das relações entre língua e vida social só o estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento de pôr em prática suas escolhas políticas”. A afirmação do autor é polêmica ao delegar, somente ao estado, a capacidade de executar o que foi legislado. Sabemos, sim, que o estado carrega todo o aparato estatal financeiro, legislativo, de assistencialismo, que são necessários para a execução de políticas, mas também entendemos que, enquanto população, podemos tomar iniciativas, baseados na legislação vigente, que possam intervir na comunidade que vivemos, no nosso local de trabalho etc., principalmente relacionados à língua. É notória que a missão de execução de políticas não pode ser realizada apenas pelo estado, pois estaríamos, novamente, delegando ao governo o que é preciso para a sociedade que vivemos, sem a possibilidade de intervir baseado nas realidades individuais de cada lugar.

Nesse sentido, Calvet (2007, p.11) diz que “a intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas não é novidade: sempre houve indivíduos tentando *legislar*, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua” (grifo do autor). A afirmação de Calvet é pertinente e traz ao escopo do debate como podemos ser prejudicados ou mal assistidos se o que o governo ou a sociedade propõe não for, minimamente, discutido e analisado com os anseios e realidades da população, principalmente no âmbito municipal.

Em vista disso, Calvet (2002) ao falar das relações da língua com a sociedade aponta dois conceitos importantes e diferentes, mas que podem ser complementares chamados *gestão in vivo* e *gestão in vitro*. Basicamente, o autor, ao falar de *gestão*, refere-se ao modo como a perspectiva de quem convive e usa a língua a concebe e de quem gere a língua do seu ponto de vista legal.

Gestão in vivo, segundo Calvet (2002, p. 134) “refere-se ao modo como as pessoas, cotidianamente confrontadas com problemas de comunicação, os resolvem”. Desde esse ponto de vista, esse tipo de *gestão* busca, por meio do uso e das adaptações de comunicação, que a língua exerça um papel de autorregulação e adaptação ao meio de acordo com a sua necessidade e vontade que, muitas vezes, pode ser forçada a partir de um viés pessoal e convencional, mas que não deixa de existir no seio experimental das relações sociais.

Por outro lado, o termo *gestão in vitro*, segundo o mesmo autor passa por uma questão que vai além do uso e da legitimação social e passa a ser pensada, arquitetada para responder a questões artificiais de existência da língua, ou seja, é criada com um viés construído intencionalmente. Sendo assim,

em seus laboratórios linguistas analisam as situações e as línguas, descrevem-nas, constroem hipóteses sobre o futuro das situações, proposições para regular os problemas; depois os políticos estudam essas hipóteses e proposições, fazem escolhas, aplicam-nas. (CALVET, 2002, p. 135)

A asserção acima provoca uma discussão na relação em que é criada, maturada e gerada a legislação e políticas linguísticas para a promoção e difusão das línguas. Não há como regular as línguas, em especial a língua portuguesa, pois se trata de uma diversidade que está atrelada à língua nos seus contextos regionais, locais, geográfico, social e político.

Com relação a isso, entendemos, pois, que as políticas são, portanto, importantes para garantir, do ponto de vista legal, o direito de usufruir ao que foi legislado. Por isso, pensar as políticas linguísticas do português como língua adicional, por exemplo, é oferecer o meio para que a efetivação das práticas, seja de oferta de cursos, visibilidade da língua, formação de

professores, ensino de idioma, produção de materiais didáticos etc., sejam potencializadas e alcancem resultados mais expressivos e capazes de gerar, dentro das instituições de ensino pública ou privada, o aprimoramento e a ampliação do debate e de ações para colocar em evidência a língua portuguesa e a sua diversidade.

1.2 Ações de políticas linguísticas de Português Língua Adicional

A diversidade linguística no Brasil sempre existiu. À época de sua suposta descoberta pelos portugueses, muitos povos indígenas já habitavam a região, consequentemente, usavam seus idiomas. Com relação à língua portuguesa brasileira, falada nos quatro cantos do território há, também, as variações que o idioma sofre por ser usado em um país com dimensões continentais (LUCCHESI, 2012). Toda a diversidade da língua passou a ser motivo de reflexão quanto à sua consolidação desde o século XVIII quando o Brasil ainda era colônia de Portugal. De acordo com Oliveira e Barbosa (2014)

Apesar de alguns intelectuais portugueses, já no período quinhentista, discutirem sobre o ensino da sua “língua de berço” nas escolas, essa prática não se tornou comum em Portugal até o século XVIII, momento no qual se iniciou o processo de institucionalização da língua portuguesa como nacional e como um saber escolar, através de uma série de projetos expressos em peças legislativas que compreenderam não só a nação lusitana, mas também seus domínios, especialmente o Brasil. (OLIVEIRA e BARBOSA, 2014, p. 18)

Esse processo de institucionalização e legitimação perdurou por muito tempo sob o viés de legislações específicas que deram consistência para a língua portuguesa, como o “Ensino de primeiras letras”. Tal projeto consistia em dar condições para aquisição de estrutura básica de leitura e escrita em língua materna, além de conhecimento mínimo de números. Seguindo com a mesma ideia, Oliveira e Barbosa (2014) afirmam ainda que

Em 1770, as reformas educacionais no que se referem ao ensino de língua portuguesa alcançam seu auge, pois nesse ano Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, determinou que os discípulos só poderiam aprender o latim depois de estarem aptos nos principais fundamentos da língua materna. (OLIVEIRA e BARBOSA, 2014, p. 18)

Essa atitude do Marquês de Pombal evidencia a imposição de uma língua, em detrimento de outras que já existiam em nosso território. Ademais, a própria discussão política pela exigência da instituição de uma língua portuguesa, trouxe ao escopo a

precarização do ensino pela falta de docentes adequados com formação para protagonizar as ações do ensino que o governo da época preconizava.

No que concerne aos estudos do português brasileiro como língua estrangeira e ou adicional, há mais visibilidade quando os diversos alunos começam a entrar nas universidades, pois essa demanda de um público que já tem conhecimento de outras línguas requer uma abordagem mais plural. Segundo Almeida Filho (2012)

Marcas significativas do surgimento de uma nova especialidade no Ensino de Línguas no Brasil começam a aparecer na abertura de cursos para alunos estrangeiros no sul do Brasil, como o curso de PLE da Universidade Católica do Rio Grande do Sul, para o qual a professora Mercedes Marchand criou um manual didático O ensino de português para estrangeiros em 1957, tendo sido publicado pela Editora Sulina do Rio Grande do Sul. (ALMEIDA FILHO, 2012, p.726)

Nessa perspectiva de crescimento da área, os anos de 1960 revelam um volume intenso de abertura de cursos de português em universidade estrangeira. Almeida filho (2012, p. 726) diz que “ocorre o ciclo efervescente de criações de cursos universitários de Português em universidades dos Estados Unidos do qual o livro *“Modern Portuguese”* é talvez o melhor símbolo” que teve, inclusive, participação de estudiosos brasileiros na produção de material didático. Esse crescimento de oferta de curso fora do país contribuiu para o desenvolvimento da área no Brasil que passa a ter traços do PB na produção de materiais. “Somente no final da década de 70, Biazioli e Gomes de Matos, do Centro Yázigy de Linguística Aplicada em São Paulo, publicariam outra série importante de ensino do PLE, o Português do Brasil para Estrangeiros”. (ALMEIDA FILHO, 2006, p. 14)

Ainda na década de 1970, tanto a USP quanto a UNICAMP, duas universidades conhecidas e renomadas, passam a ofertar e constituírem-se como pioneiras no ensino de PLE no Brasil, fato que corrobora para o protagonismo das Instituições de nível Superior na consecução do português como língua não materna. Esse protagonismo inaugura, também, conforme Almeida Filho (2012) a iniciativa da UNICAMP de contratação de docente de PLE para ministrar aulas e contribuir com a pesquisa na área. Tal atitude da Instituição de ensino demonstra a visão e preocupação para o desenvolvimento do campo em número e qualidade.

Nessa mesma perspectiva de expansão, a USP também propõe cursos de PLE, porém no âmbito da extensão, fato este que Almeida Filho (2012, p. 726) diz que “[...] não prejudicou a oferta de cursos ao grande contingente de alunos estrangeiros na Instituição, mas também não alçou o trabalho de ensino do Português para Estrangeiros a níveis mais impactantes de estabelecimento da nova especialidade”.

Seguindo nessa perspectiva histórica, Schlatter (2020) afirma que

As décadas de 1980 e 1990 foram férteis para a institucionalização do ensino de PLA em várias universidades brasileiras. Sob a liderança de professores com formação em língua portuguesa e em línguas estrangeiras, foram criados vários programas de PLA com o objetivo de ofertar cursos, formar professores e desenvolver pesquisa na área. [...] (SCHLATTER, 2020, p. 491)

O boom de ofertas de cursos ou qualquer atividade voltada para o português como língua adicional tem uma motivação latente que é a necessidade de uso e cada vez mais expansão da língua. Essa visibilidade da língua e real necessidade de oferta, ocorre, a partir do momento em que só proporcionar cursos ou atividades de extensão não são mais suficientes, ou seja, as Universidades e Instituições de Ensino precisam enfrentar o problema de forma a atuar dentro dos cursos de letras com disciplinas e práticas voltadas para o português que não sejam apenas como língua materna. A perspectiva apresentada pela autora sobre o aumento do ensino de português como língua adicional, associada ao desafio de formar professores e materiais didáticos que explorassem uma visão de ensino que fosse diferente da abordagem da língua materna é o novo desafio diante de uma realidade que foi se revelando e, naturalmente, interferindo nas concepções de língua, linguagem e metodologia dos docentes que passariam a atuar com tal público.

A importância e a função das universidades, nesse processo de oferta de cursos de português como língua estrangeira, refletiram na criação de artigos científicos sobre o PLE, na década de 1980, sob a coordenação do próprio Almeida Filho. De acordo com Schlatter (2020) essas produções científicas tratavam dos desafios que envolvem ensinar a língua portuguesa como adicional, nos seguintes aspectos: o que ensinar, como ensinar e que ferramentas didáticas e materiais seriam utilizadas para tal, afinal, a diversidade de aprendentes do português que estudariam o idioma, demandaria pensar a criação de aulas e atividades cada vez mais plurais e voltadas para a ação dos estudantes na realidade onde estivessem inseridos.

Já em 1992, é criada a Sociedade Internacional para o Português Língua Estrangeira (SIPLÉ) e, em 1994, o Exame Nacional de Proficiência em PLE, Celpe-Bras. Posteriormente, deu-se o processo de credenciamento de postos aplicadores do Celpe-Bras, entre eles os “Centros e Institutos Culturais do Brasil (hoje Rede Brasil Cultural)” (SCHLATTER, 2020, p. 493). A própria autora evidencia que essas ações políticas foram importantes para o

estreitamento de políticas que envolvessem os países membros do MERCOSUL para parcerias de difusão das línguas portuguesa e espanhola.

Entre várias outras ações de políticas linguísticas pode-se destacar, no ano de 1996, a criação da comunidade dos países de língua portuguesa (CPLP) que visa a promoção e difusão da língua portuguesa; posteriormente, em 2002, o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP) que também tem como foco de atuação ações linguísticas de visibilidade da língua portuguesa. Todas as ações apresentadas por Schlatter (2020) revelam uma mobilização que é benéfica para a língua portuguesa e deixa aberta a continuidade de ações e iniciativas para o PLA nas áreas econômicas, sociais e educacionais.

Atualmente, os estudos de PLA seguem sendo realizados, em contextos de diversas universidades pelo Brasil, principalmente no âmbito da extensão como apontam os estudos de Bizon e Diniz (2018, 2019), Bessa e Weiss (2020). Schlatter (2020) aponta que

Na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), é criado o Programa de Língua Portuguesa e Cultura Brasileira (PROPE); na Universidade Federal Fluminense (UFF), o Curso de Português para Estrangeiros é liderado por Lygia Trouche, Elza Rachid e Norimar Júdice; na Unicamp, os cursos são ofertados pelo Centro de Ensino de Línguas (CEL) e é criado o projeto “Português para Estrangeiros: ensino de língua portuguesa e cultura brasileira”, coordenado por José Carlos Paes de Almeida Filho; na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), se constitui uma equipe de professores liderada por Maria Helena Curso Célia e, em 1993, é criado o Programa de Português para Estrangeiros sob minha liderança. Na Universidade de Brasília (UnB), Percília Santos e Maria Jandyrá Cunha criam o Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Falantes de Outras Línguas (PEPPFOL)⁷; na Universidade Federal da Bahia (UFBA), Iracema Luiza de Souza lidera o Curso de Português para Estrangeiros, mais tarde reunidos no Programa de Pesquisa, Ensino e Extensão de Português (ProPEEP); na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é criado curso de especialização em formação de professores e o Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (PEPPE); na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), os cursos são ofertados pelo Centro de Extensão da Faculdade de Letras; na Universidade Federal do Paraná (UFPR), as ações de formação e oferta de cursos são coordenadas por Basílio Agostini e Odete Menon. (SCHLATTER, 2020, p. 491)

Ampliando o quadro de cursos de PLE/PLA, destacamos na região Norte a UNIFAP que oferta desde 2014 um curso livre de Português para estrangeiros com foco no exame Celpe-Bras, conforme Alencar (2018, p. 334) e Gomes (2020, p. 87). Na UFPA há o projeto de extensão Português Língua Estrangeira (PLE), que iniciou as ofertas de cursos no ano 2006

e tem como foco aulas para alunos PEC G4 que fazem o exame Celpe-Bras (SANTOS, 2017, p. 108). A UFAM, oferece cursos de português para estrangeiros por meio do Centro de Idiomas (CEL)⁵, vinculado ao Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras (DLLE). Seu foco é um curso para preparação de candidatos que realizarão a prova de Certificação do Celpe-Bras, principalmente, alunos do Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G). A UFAC que oferta cursos com foco para estrangeiros que farão o exame Celpe-Bras. Ademais, há outras Instituições que ofertam ou ofertaram turma de PLE/PLA na região como: o IFRO com o curso Português Língua Adicional (PLA) em rede; A UFRR com o curso de português para estrangeiros; IFRR com o curso Português para estrangeiros; IFAC com curso de português para estrangeiros.

Pode-se dizer que esse cenário de ofertas de cursos de PLA tem crescido, mesmo com todas as dificuldades, e tem evoluído para além de cursos de extensão alcançando o âmbito da graduação, como aponta Schlatter (2020, p.494) “hoje há quatro universidades que oferecem licenciatura na área (UnB, UFBA, Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, Unicamp)”. No estado do Pará, podemos destacar a UFPA que no ano de 2021 ofertou vaga em concurso público para provimento de cargo efetivo sob o edital⁶ nº 116 de 17 de junho de 2021. Indubitavelmente, essa postura da universidade, por meio do seu Instituto de Letras e comunicação fortalece o campo do PLA/PLE na região Norte do Brasil e estimula que outras instituições possam seguir por tal caminho.

No âmbito da Pós-graduação, em uma breve pesquisa na rede mundial de computadores usando as palavras chaves “português língua estrangeira”, identificamos que o Centro Universitário Internacional Uninter oferece no seu quadro de cursos à distância *Lato Sensu*, conforme consta no seu site⁷ a Pós em “Docência da língua Portuguesa para estrangeiros” que tem como finalidade oferecer suporte metodológico para o profissional trabalhar com o PLE. Ademais, a PUC Rio de Janeiro⁸ ofertará, no ano de 2023, também a

⁴ Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). Criado em 1964, o PEC-G oferece vagas de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo de cooperação educacional, cultural ou científico-tecnológica. (Fonte: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>. Acesso em: 03 jun. 2022.

⁵ Fonte: <https://projetocefam1990.wixsite.com/celufam/nossos-cursos>. Acesso em: 03 jun. 2022.

⁶ Edital disponível em: <https://www.ceps.ufpa.br/docentesufpa/publicacoesTema.php?tema=1493&ano=2021&classe=adjunto>. Acesso em: 20 jan. 2023.

⁷ <https://www.uninter.com/pos-graduacao-ead/docencia-da-lingua-portuguesa-para-estrangeiros/>. Acesso em: 03 jun. 2022.

⁸ <https://cce.puc-rio.br/sitecce/website/website.dll/folder?nCurso=formacao-de-professores-de-portugues-para-estrangeiros&nInst=cce>. Acesso em: 14 set. 2022.

distância, uma especialização que visa contribuir com a formação de professores de português para estrangeiros. Tais fatos evidenciam o quanto a área de PLE tem avançado nos últimos anos com mais propriedade e legitimação, mas ainda tem enfrentado problemas pela falta de investimentos financeiro e profissionais capacitados para a execução e afirmação do PLA no Brasil e no mundo.

As ações de difusão e internacionalização da língua portuguesa no cenário mundial ganham cada vez mais representatividade e importância, visto que o Brasil vem se tornando mais atrativo no mundo dos negócios e no setor educacional, conforme aponta Almeida Filho (2012). Daí a importância de oferta do ensino da língua portuguesa como não materna como políticas linguísticas *oficiais* e políticas linguísticas *de facto* (SHOHAMY, 2006) nas universidades, institutos e escolas de idiomas em geral.

Hoje, “na condição de maior país de língua portuguesa e com maior contingente de falantes nativos [...] o esforço educacional, cultural e político de apoio ao idioma empreendido no país” (ALMEIDA FILHO, 2006, p. 13) precisa trazer à baila uma perspectiva positiva do ponto de vista da visibilidade da língua. No entanto, ao pensarmos o português numa perspectiva mais global ainda nos deparamos com um cenário de timidez em ações para a promoção da língua. Segundo Mendes (2019)

o comportamento mais ou menos padrão de isolamento das políticas linguísticas voltadas para o português afeta não apenas as ações de projeção dessa língua como idioma global, mas também as políticas para as outras línguas que convivem no caldeirão multilíngue que é a nossa comunidade mais ampla lusofalante. Isto porque se não há, de modo efetivo, cooperação para a projeção de políticas comuns para a língua oficial da comunidade, e majoritária como língua de comunicação, também as políticas para as demais línguas serão marcadas pelo confinamento e isolamento. (MENDES, 2019, p. 40)

A afirmação de Mendes (2019) é pertinente, pois não se pode pensar em crescimento de políticas linguísticas para uma determinada área, enquanto outras serão apagadas e/ou não serão atendidas. Em suma, deve-se agir com o objetivo do fortalecimento do Português como Língua Adicional para que todas as políticas ofertadas e ou implementadas ganhem incentivos e ações que elevem a sua visibilidade e, principalmente, cumpra com o seu papel que é servir aos que dela precisam. Mendes (2019), acrescenta que

é certo afirmar que o Brasil não tem aproveitado, de modo objetivo, um certo protagonismo natural que tem a partir desse movimento geral de valorização do português no cenário global. Nesse sentido, uma das questões importantes que determinam uma certa anomia por parte do Brasil nessa área é a

desarticulação em relação às políticas linguísticas que são projetadas para a língua, sobretudo no exterior. (MENDES, 2019, p. 41)

A assertiva da autora revela o quão as políticas de oferta do português são deficientes e, às vezes, desalinhadas com uma perspectiva de ampliação do idioma. No entanto, pode-se dizer que existem ações para o português como língua não materna que são estratégicas como o Celpe-Bras e a demanda por materiais didáticos que o desenvolvimento da proficiência gerou, além de necessidade de materiais didáticos para pessoas em contexto de migração para o Brasil.

Sobre o certificado de proficiência em língua portuguesa (Celpe-Bras), pode-se dizer que é um produto de política linguística e, talvez, o maior já realizado, uma vez que tem o caráter de promover a língua portuguesa internacionalmente e colocar em evidência no cenário global. Segundo Brasil (2020)

No Brasil, é pré-requisito para ingresso em cursos de graduação por meio do PEC-G, sendo exigido, também, no âmbito do PEC-PG. Ademais, é, em alguns casos, pré-requisito para a validação de diplomas de profissionais estrangeiros que pretendem trabalhar no País. Algumas entidades de classe exigem o Celpe-Bras para registro profissional, a exemplo do Conselho Federal de Medicina (CFM). (BRASIL, 2020, p. 18)

Além de estar presente em países latino-americanos, no documento base do exame Celpe-Bras Brasil (2020, p.19) afirma que “[...] o Celpe-Bras também se fortalece como instrumento de política linguística, estando presente, em 2019, em 48 postos aplicadores no Brasil e em 78 postos no exterior, espalhados por 42 países dos continentes americano, africano, europeu e asiático”. Toda essa expansão do exame de proficiência requer materiais didáticos para a preparação dos candidatos que prestarão o exame.

Dentro da perspectiva e busca de fortalecimento para o ensino de PLA, Bizon e Diniz (2019) abordam o livro didático como instrumento de política linguística. Segundo os autores

As diferentes escolhas – menos ou mais conscientes – que estão na base de um material didático são, como não poderiam deixar de ser, inexoravelmente políticas. Para que público-alvo o livro é concebido? Que língua – e que variedade(s) dessa língua – é eleita para o ensino? Que “amostras” linguísticas são selecionadas? Que objetivos de aprendizagem são estabelecidos? Que espaços-tempos são contemplados? Que construções culturais são focalizadas? Que sujeitos são visibilizados? Que práticas de linguagem são fomentadas? Que tipos de atividades são propostas? (BIZON; DINIZ, 2019, p. 161-162)

A declaração dos autores, ao considerar o material didático uma política linguística, é pertinente, afinal, o professor, constantemente, escolhe ou elabora um material a partir de uma concepção de sua formação que é laboral, mas também sociocultural, acional e participativa com foco para o ensino e constituição de cidadãos. Nessa ótica Diniz (2021, p. 236) afirma que “afinal, não poderíamos estruturar essa ação de política linguística sem a efetiva participação de membros dos grupos para os quais essa política está voltada”. A participação dos sujeitos visibilizados dos quais tratam (BIZON e DINIZ, 2019) precisa ser avaliada como preponderante para que a perspectiva da gestão *in vitro*, falada por Calvet (2007), não se constitua na elaboração de materiais didáticos.

Por conseguinte, as ações de um exame de proficiência, como o Celpe-Bras e a preocupação de um material didático mais adequado para o ensino de PLA, caracteriza-se como ações alinhadas para uma maior visibilidade e internacionalização da língua. Nesse sentido, o PLA se candidata a ser transnacional (SCHLATTER, 2020) e ganha espaço para proporcionar a internacionalização do idioma de modo a consolidar-se como uma ação que vai muito além de um ato legislativo, tornando-se essencial e contribuinte para o reconhecimento de uma sociedade mais aberta ao novo.

No Brasil, o órgão governamental que cuida da imagem do idioma no exterior é o ministério das relações exteriores (MRE). No item Divisão de Temas Internacionais Culturais e Língua Portuguesa⁹ anuncia que

Compete à Divisão de Temas Internacionais Culturais e de Língua Portuguesa (DCLP) promover a difusão da língua portuguesa na sua vertente falada no Brasil, bem como coordenar a gestão da Rede Brasil Cultural, formada por Centros Culturais Brasileiros, Núcleos de Estudos Brasileiros e Litorados. A unidade responde também pelos temas de cultura tratados em organismos multilaterais, como UNESCO, MERCOSUL, UNASUL, OEA, CELAC e OEI. Ambos os objetivos coadunam-se no sentido de que a educação, seja por meio de programas de mobilidade estudantil, seja por meio do ensino do idioma no exterior, é um instrumento de projeção da imagem do Brasil por meio de sua língua e de sua cultura. (BRASIL, 2021)

Fica claro diante ao exposto que o estado brasileiro busca contemplar a difusão da língua portuguesa a nível internacional, mesmo que seja, em alguns momentos, deficiente dado a missão que compete ao um único órgão. Logo, é necessário que haja uma descentralização, ou ampliação da atuação do órgão para ações exequíveis. Para Nóbrega (2016, p. 434) ao falar de ações para a internacionalização da língua portuguesa afirma que

⁹<https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/difusao-da-lingua-portuguesa/difusao-da-lingua-portuguesa>. Acesso em: 05 jun. 2022.

qualquer uma proporciona e “[...] permite o diálogo, a troca de experiência entre os leitores mundo afora”. Essa movimentação reconhece e faz reconhecer como a língua portuguesa pode gerar impactos com países que se relaciona. Segundo Oliveira (2013)

O período pós 2004 [...] tem sido um período virtuoso para o crescimento da língua portuguesa, tanto internamente como externamente. Ampliou-se o letramento da população, a inserção dos países na sociedade Internacional, o crescimento da classe média, criando uma produção e um consumo cultural mais sofisticado, mais viagens ao exterior e maior acesso à internet. Estes fatores fomentam um interesse maior pelos países da língua portuguesa e, conseqüentemente, maior disposição para o seu aprendizado como língua estrangeira. (OLIVEIRA, 2013, p. 417)

O crescimento da língua portuguesa e seu amadurecimento enquanto língua usada no mercado internacional fazendo parte de pelo menos 26 organizações internacionais (OLIVEIRA, 2013) sugere que o cenário ideal passa pelo campo das relações internacionais que refletem na língua. Mendes (2019) ao falar do processo de visibilidade da língua portuguesa em âmbito internacional sugere que

Se imaginarmos que esse movimento agora atinge o português, é possível vislumbrar as divisas que podem ser negociadas, não apenas nos espaços internos da comunidade lusófona, mas, principalmente, fora dela, por meio da venda de livros, materiais e recursos didáticos, cursos, traduções, exames e certificações, filmes, músicas e todo o tipo de produto da cultura em língua portuguesa, bancos de dados, softwares, aplicativos, entre outros. (MENDES, 2019, p. 41)

Assim sendo, esse potencial do ponto de vista do benefício que o português brasileiro poderia usufruir passa, necessariamente, por uma articulação dos órgãos que comandam a imagem do Brasil no exterior. Logo, faz-se imprescindível políticas eficazes e mais plurais para o acesso e a permanência da língua portuguesa como instituição Internacional e como prática social de fato e de direito.

Na perspectiva da internacionalização é importante enfatizar que essa prática já é uma realidade nas Universidades e Institutos Federais. De acordo com Guimarães e Finardi (2021, p. 7) “no Brasil, a internacionalização teve impulso com o programa ‘Ciência sem Fronteiras’ (CsF), que funcionou entre 2011 e 2017 enviando mais de 100 mil estudantes (com foco na graduação) para o exterior”. Mesmo diante das dificuldades desse programa principalmente em função da inabilidade da língua estrangeira, como indicam os mesmos autores, foi possível perceber que houve, minimamente, a mobilidade acadêmica.

Convém enfatizar que o próprio IFPA tem parceria Internacional e busca ampliar¹⁰ tais ações. Esse aumento de cooperações internacionais precisa refletir em avanços que vão além da proficiência em uma língua estrangeira, mas em trocas interculturais, tecnologia e ampliação de pesquisas para que não se caia no erro de associar a internacionalização somente ao ensino de idiomas (WIT, 2011).

Portanto, olhar para fora das extremidades institucionais relega um exercício que não é simples, mas necessário. Inevitavelmente, os desafios que envolvem pensar e executar ações relacionadas às línguas requer investimento, logo, pensar o PLA no Brasil já apresenta dificuldades, como falta de investimento de docentes que trabalhem especificamente com o PLA, inserção do PLA nos currículos dos cursos de nível superior da área de letras, além de investimento financeiro. No contexto da região Norte, por sua vez, esse desafio tende a ser maior, mas não menos promissor e verdadeiro. Nesse sentido, é imperioso que a área se desenvolva, a começar pela consolidação terminológica para que ganhe um olhar que proporcione ações mais concretas de estruturação e ampliação das pesquisas.

1.3 As terminologias do Português como língua não materna

O campo de estudos do português como língua não materna tem ampliado as discussões da sua configuração no cenário nacional e internacional, como apontam as pesquisas de Almeida Filho (2012), Bizon e Diniz (2018, 2019), Mendes (2019), Schlatter (2020). A discussão dos fenômenos relacionados à língua portuguesa, conforme indica Rojo (2006) já não permite uma aplicação de algo pronto em outros contextos, mas um entendimento e nova proposta para resolução de um dado problema. Nesse sentido, houve a efervescência de terminologias que fogem da L1, LM, L2, LE (RAMOS, 2021; SPINASSÉ, 2006) e se apresentam os termos Português como língua de herança (PLH), Português como língua de vizinhança português como língua de acolhimento (PLAC), Português como língua Transnacional e português como língua adicional (PLA). Sobre esse último termo, neste trabalho, adotaremos como um conceito “guarda-chuva” (RAMOS, 2021). Na tentativa de dar um norte da complexidade do campo de estudos, a seguir discorreremos sobre os conceitos L2, LE, PLA, PLH e PLAc¹¹.

¹⁰<https://ifpa.edu.br/ultimas-noticias/1957-ifpa-reune-com-representantes-do-grupo-de-cooperacao-internacional-de-universidades-brasileiras>. Acesso em: 20 jan. 2023.

¹¹É importante salientar que há outros usos para fazer referência a língua portuguesa como não materna.

1.3.1 O conceito de L2 e LE

Ao se referir aos termos L2 e LE, autoras como Spinassé (2006); Ramos (2021) ancoradas nas discussões de Ellis (1997); Revuz (1992); Krashen (1982 [2009]); Richards and Rodgers (1986), Grosso (2007) afirmam que tais terminologias ainda apresentam certa confusão conceitual. De modo geral, no intuito de contribuir com a área Spinassé (2006, p.6) salienta que “uma Segunda Língua é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização”. A afirmação da autora traz à baila a perspectiva do conceito atrelado ao aspecto social de uso da língua com as suas crenças, concepções e usos diários, sendo o fator contato primordial para a caracterização da L2.

Por outro lado, Cuq e Gruca (2002) afirmam que o conceito de língua estrangeira surge em oposição ao de língua materna. Segundo os autores (2002, p. 93, tradução nossa) “[...] toda língua não materna é uma língua estrangeira”¹². Por sua vez, Spinassé (2006) diz que a língua estrangeira (LE) segue os mesmos parâmetros de uma segunda língua com relação ao seu aprendizado, com a diferença do seu ambiente. Segundo a mesma autora “numa segunda língua se possui uma maior competência e uma maior performance, pois o meio ou a situação exige isso do falante – o aprendiz de língua estrangeira dificilmente precisa chegar a esse nível de conhecimento”. (2006, p. 6).

As terminologias LE, segunda língua ou L2 conforme aponta Ramos (2021)

quanto ao uso dos termos segunda língua e de língua estrangeira, embora haja alguma convergência entre um e outro, teóricos ou não, dessa grande área de língua não-primeira. Os critérios, em síntese, ora se alternam em objetivos, como ambiente de imersão e de não-imersão, funcionalidade da língua, ora em subjetivos, pois evidencia a perspectiva do sujeito. Não se pode negar a complexidade que essas classificações imprimem, porque há de se observar aspectos de ordem interna e externa ao sujeito que adquire ou aprende uma língua, além da sua primeira. (RAMOS, 2021, p. 243)

Percebe-se, portanto, que as terminologias LE, L2 ou segunda língua carecem, de certa forma, de mais discussões, principalmente, devido ao cenário de cada vez mais relações interculturais entre as línguas, fato este que suscita atenção dos estudiosos com vistas a melhor discutir tais conceitos, em busca de ampliação da visão do papel das línguas para o crescimento pessoal e intercultural.

¹² Original: Cuq e Gruca (2002, p. 93) [...] toute langue non maternelle est une langue étrangère.

1.3.2 Português Língua adicional

A discussão em torno da conceituação do que vem a ser língua adicional é pertinente, pois é natural que se faça um esforço para se enquadrar a relação entre aprendente, língua e o seu ambiente. O uso do termo Português Língua Adicional (PLA), de acordo com Bulla e Kuhn (2020, p. 6-7) “[...] começa a ser utilizado na Linguística Aplicada brasileira, a nosso ver, por volta de 2008 e 2009, a partir de discussões feitas na UFRGS [...]”, mas o termo já era utilizado em âmbito internacional há mais tempo, segundo as mesmas autoras.

Partindo desse pressuposto podemos dizer que “a língua adicional é construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece” (LEFFA e IRALA, 2014, p.33). Nesse mesmo sentido e corroborando a esse conceito Schlatter e Garcez (2009) trazem a palavra repertório, justamente na acepção de acréscimo a algo que já existe.

Contribuindo com a discussão do conceito, Bulla e Kuhn (2020) acrescentam que

adicional não faz referência a categorizações aprioristas sobre as relações afetivas entre o estudante e a língua, o contexto e as condições de aprendizagem da língua ou os objetivos de aprendizagem, os quais, da nossa perspectiva, precisam sempre ser explicitados, considerados e negociados em atuações educacionais, técnicas, científicas e políticas. (BULLA e KUHN, 2020, 7)

As assertivas apresentadas pelos autores pressupõe-se base para alguém que se lança ao aprendizado de uma nova língua. Sendo assim, o contexto, objetivos, o fazer docente, a cultura educativa e o método usados precisam contribuir para que a língua e o seu uso prevaleçam e não se torne algo distante da realidade e expectativas de quem aprende. Segundo Ramos (2021, p. 252) “O conceito de língua adicional, longe de ser um “mero” acréscimo, implica respeito à língua do outro, a trocas culturais, podendo ser um significativo componente construtor de espaços interculturais com outras línguas e suas culturas”. Essa afirmação da autora representa bem o que as relações em uma sociedade plural exigem, fazendo-se necessário que busquemos viver e respeitar ao outro.

Na sequência, apresentamos um pouco sobre Português língua de herança (PLH) e Português língua de acolhimento (PLAC) para demonstrar como o conceito de PLA pode ser amplo e apresentar especificidades que ainda carecem de mais estudos.

1.3.2.1 Português língua de herança

Dando sequência às diversas denominações que se discute com relação ao português como língua não materna, temos o de português como língua de herança (PLH). De acordo com Bulla e Kuhn (2020, p. 8)

A denominação língua de herança [...] é usada internacionalmente em estudos sobre manutenção/preservação de línguas em geral minoritárias e centralmente em contextos de migração para países em que os filhos não poderão, sem uma política de promoção do multilinguismo, ter acesso à educação escolar na(s) língua(s) da família [...] (BULLA e KUHN, 2020, p. 8)

Essa característica da busca pela preservação da língua portuguesa em comunidades multilíngue requer um olhar atento, inclusivo e comprometido com o trabalho sociocultural.

Flores e Melo-Pfeifer (2014, p. 19) ao se referir ao conceito língua de herança (LH) acrescentam que

A LH é a língua falada no seio da família, isto é, a língua de origem do emigrante. Em geral, esta é a primeira língua à qual a criança é exposta. Se esta observação é óbvia no caso das famílias que já tinham filhos pequenos quando emigraram, também é válida no caso de muitas crianças emigrantes que nos primeiros anos de vida ficam em casa com a mãe, o pai ou os avós, não frequentando creches ou infantários. (FLORES e MELO-PFEIFER, 2014, p. 19)

O desafio do trabalho com a (LH) está justamente nas relações dos envolvidos, pois conforme apontam Flores e Melo-Pfeifer (2014, p. 18) “[...] os seus falantes, assim designados de Falantes de Herança (FH), podem ter níveis de proficiência apenas parciais e bastante diversificados e cujas experiências de aquisição e de contacto podem ser tão diversas”. Portanto, em consonância com Bulla e Kuhn (2020) pensar o (PLH), requer políticas linguísticas específicas para a abordagem da relação ensinar e aprender com o intuito da preservação das matrizes identitárias.

1.3.2.2 Português língua de acolhimento

O conceito de português língua de acolhimento (PLAC) aparece no contexto brasileiro a partir da chegada de “[...] imigrantes advindos de migração de crise (MIRANDA e LOPEZ, 2019, p. 18). Bizon e Camargo (2018, p.716) enfatizam “a compreensão de acolhimento como uma relação que não pode ser construída de maneira unilateral, a partir da perspectiva, muitas vezes assimilacionista e proibicionista do país receptor”, mas de forma plural, respeitosa e organizada.

Em conformidade com Miranda e Lopez (2019, p.21) “o uso dessa terminologia tem como objetivo evidenciar e visibilizar esse contexto de ensino, pesquisa e extensão, buscando fomentar o interesse por esse campo, bem como pela sua institucionalização, ainda bastante incipiente no país”. Dessa forma, o trabalho realizado no âmbito educacional visa proporcionar experiências de ensino e aprendizagem de língua portuguesa mais eficazes. De acordo com Grosso (2010)

Além da língua, a partilha e compreensão de comportamentos, atitudes, costumes e valores exigem um trabalho conjunto de ambas as partes, abrangendo o que chegam e os que acolhem. O que se revela particularmente importante, sobremaneira no processo de ensino-aprendizagem, ocorre geralmente no contexto da cultura dominante, com uma estrutura etnocêntrica que desconhece as características e a realidade do público-alvo, o que não raramente contribui para a própria não adaptação desse público no contexto de acolhimento. (GROSSO, 2010, p. 70)

A afirmação da autora é relevante, pois o não conhecimento do outro resultará em atitudes preconceituosas que farão com que haja um afastamento, afinal, quem sai da sua nação em virtude de problemas humanitários não o faz por vontade própria, mas por circunstâncias desfavoráveis. Ramos (2021, p. 246) sintetiza afirmando “Língua de Acolhimento, portanto, implica a criação de projetos em que o estado pode ser o promotor de ações, através de suas instituições, cumprindo a escola papel preponderante, envolvendo família imigrante e segmentos da população local para a inclusão da nova população”. Some-se a isso, a empatia pela situação do outro e a boa vontade para amenizar os transtornos vividos em outro país.

2 METODOLOGIA – PORTUGUÊS LÍNGUA ADICIONAL COMO OBJETO DE ESTUDO NO CAMPO DA LINGUÍSTICA APLICADA

O presente capítulo trata do direcionamento metodológico da pesquisa. Sendo assim, primeiramente, apresentamos a contextualização do campo da Linguística Aplicada (LA), nos moldes da pesquisa qualitativa – interpretativista de tipo documental. Na sequência, descrevemos a delimitação do *corpus* da pesquisa e os fatores usados para a escolha dos documentos do IFPA, disponíveis nos *sites* Institucionais. Por último, discorreremos sobre o modo usado para efeito de descrição e análise de dados.

2.1 A pesquisa em Português Língua Adicional no campo da LA

A realização de uma pesquisa científica é uma tarefa complexa, tendo em vista as diferentes etapas que a compõem. No campo da linguística aplicada (LA), esse cenário de mudanças sociais tem exigido um olhar diferente e alternativo do que e como abordar os fenômenos concernentes a língua/linguagem, a partir de uma visão diferenciada e problematizadora (MOITA LOPES, 2006). Afinal, a LA não se preocupa em usar um modelo teórico pronto para responder aos fenômenos sociais/culturais/educacionais atuais, mas dialogar com outras áreas do conhecimento em busca de percepções diferentes e não cristalizadas. Segundo Rojo (2006)

Já não se busca mais “aplicar” uma teoria a um dado contexto para testá-la. Também não se trata mais de explicar e descrever conceitos ou processos presentes em determinados contextos, sobretudo escolares, à luz de determinadas teorias emprestadas [...], mas de problemas com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas que tragam ganhos a práticas sociais e a seus participantes, no sentido de uma melhor qualidade de vida, num sentido ecológico. (ROJO, 2006, p.258)

Assim sendo, a pesquisa voltada para o português como língua adicional, especificamente às políticas linguísticas para o PLA também pode gerar oportunidades de criação e ampliação de ações que possam cada vez mais contribuir com as pesquisas na área. Neste sentido, a discussão para consolidação e ampliação do PLA encontrará caminhos para a execução de cada vez mais projetos, à medida que a sua atuação for além de aplicação de qualquer método ou modelo pronto, mas dialogar de modo a encontrar, a partir de determinado objeto de análise, um olhar concatenado e focado não na solução, mas na problematização ou criação de “inteligibilidades sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas” (MOITA LOPES, 2006, p. 20).

Nessa ótica, este trabalho se enquadra no campo da LA por tratar de políticas linguísticas para o PLA, a partir de uma perspectiva social e qualitativa

Sob esse viés, conforme já mencionado na introdução desta dissertação, a finalidade deste trabalho é a discussão de políticas linguísticas para a área do PLA no campo da LA. Para tanto, o objetivo geral deste trabalho é analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento para o campus Parauapebas.

Exposto o objetivo mais amplo deste trabalho e, para melhor tratamento do objeto de investigação, constituem-se como objetivos específicos desta pesquisa, a saber:

- a) Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como língua adicional no Instituto Federal do Pará;
- b) Analisar cursos e ações de PLA ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica;
- c) Discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas.

Em concordância com a nossa proposta de investigação, que não trabalhará com uma problemática fechada de pesquisa, convertemos os objetivos específicos em três perguntas, quais sejam:

- 1) Quais motivos teriam contribuído para o estabelecimento de Políticas para o PLA no IFPA?
- 2) Qual (ais) curso (s), eventos de PLA foram propostos pelo IFPA e como se caracterizou?
- 3) De que forma a realização de ofertas de PLA no IFPA refletirá em ofertas de cursos no campus Parauapebas?

A criação das perguntas de pesquisa se faz relevante para melhor lidar com o objeto de pesquisa, de modo que se torne uma porta para o tratamento dos dados coletados de forma mais clara e organizada. (FLICK, 2004)

Na próxima seção, abordamos sobre a característica da pesquisa qualitativa-Interpretativista e a pesquisa documental.

2.2 A abordagem qualitativa-interpretativista e pesquisa de tipo documental

Segundo Flick (2004, p. 22) “a pesquisa qualitativa não se baseia em um conceito teórico e metodológico unificado”. Nesse sentido, a não padronização da abordagem do fazer pesquisa qualitativa traz benefícios e desafios ao pesquisador que precisará atentar-se para o seu objeto e adequar-se, de modo que consiga desenvolver a investigação a luz do seu problema de pesquisa. Corroborando com a discussão, Bodgan e Biklen (1982 *apud* LUDKE; ANDRÉ 1986) apresentam cinco características básicas deste tipo de pesquisa: a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior que com o produto; o “significado” que as pessoas dão as coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo investigador e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Seguindo nesse caminho e ampliando a discussão sobre o campo da pesquisa qualitativa, Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) diz que “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto. Tal afirmação, que vai contrapor o modelo positivista que concebia os procedimentos epistemológicos de pesquisa das ciências exatas, humanas e sociais de forma igualitária, relaciona a abordagem qualitativa-interpretativista aos preceitos da LA, afinal, o seu caráter subjetivo e não linear é uma marca pertinente do campo.

Por isso, a abordagem qualitativa-interpretativista, segundo Bortoni-Ricardo (2008) é

[...] um conjunto de métodos e práticas empregados na pesquisa qualitativa, tais como: pesquisa etnográfica, observação participante, estudo de caso, interacionismo simbólico, pesquisa fenomenológica e pesquisa construtivista, entre outros. Interpretativismo é uma boa denominação geral porque todos esses métodos têm em comum um compromisso com a interpretação das ações sociais e com o significado que as pessoas conferem a essas ações na vida social. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 33-34)

Tais preocupações à pesquisa, justificam-se, dado a exigência em relatar e apontar caminhos que consigam, minimamente, trazer um caráter científico ao fenômeno investigado, ao mesmo tempo, que apresenta uma sensibilidade mais compatível e alinhada com os fatos sociais. Nessa perspectiva, optamos por fazer a nossa pesquisa de forma qualitativa-interpretativista (BORTONI-RICARDO, 2008), com foco em análise de documentos, pois em consonância com a nossa proposta de analisar o processo de implementação de políticas institucionais de inserção e oferta do PLA no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento no campus Parauapebas, pareceu-nos mais adequado prosseguir de tal modo.

Do ponto de vista dos documentos como elementos de geração de dados em nossa investigação, Ludke e André (1986, p. 38) dizem que “a análise documental pode se constituir

numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos seja complementando as informações obtidas por outras técnicas seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Corroborando a ideia, Chizzoti (2006) defende uma pesquisa qualitativa que possa ser significativa. Esses aspectos precisam ser identificados a partir de um olhar preocupado e crítico da realidade social enfrentada, pois é esse caráter analista que permite o desenvolvimento da pesquisa.

Essa avaliação precisa ser crítica, pois configura o primeiro passo da análise documental, sendo dividido em: Contexto, autor/autores, autenticidade e confiabilidade do texto, a natureza do texto e os conceitos-chaves e a lógica interna do texto (CELLARD, 2008). Sobre o contexto dos documentos, Cellard (2008, p.299) diz que “seja como for o analista não poderia prescindir de conhecer satisfatoriamente a conjuntura política, econômica, social, cultural, que propiciou a produção de um documento determinado”. A afirmação da autora tem a preocupação de que o pesquisador não seja influenciado, ao momento de suas análises, pelo ambiente que antecedeu ou sucedeu a criação do documento para não distorcer a realidade do fenômeno estudado.

Sobre o documento como objeto de análise, Cellard (2008) diz que pode ser dividido em dois grandes grupos: o público e o privado.

- Os arquivos públicos. Trata-se de uma documentação geralmente volumosa e, por vezes, organizada segundo planos de classificação, complexos e variáveis no tempo[...].
- Os documentos públicos não arquivados [...] incluem, entre outros, os jornais, revistas, periódicos e qualquer outro tipo de documentos distribuídos: publicidade, anúncios, tratados, circulares, boletins paroquiais, anuários telefônicos etc. (CELLARD, 2008, p.297)

Os documentos privados, de acordo com Cellard (2008, p.297-298) “[...] trata-se aqui, principalmente, de documentos de organizações políticas, sindicatos, igrejas, comunidades religiosas, *instituições*, empresas etc.” (grifo do autor). Nessa perspectiva, o nosso trabalho pretende pesquisar e analisar os documentos e arquivos públicos para coleta e análise de dados das ações de implementação e consolidação do PLA no Instituto Federal do Pará, afinal, “a escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, ideias ou hipóteses guiando a sua seleção” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 40).

Por tudo isso, buscaremos transformar esse estudo em uma oportunidade de inserir, no atual contexto social, a discussão sobre a inserção, motivação e implementação de políticas linguísticas que promovam a língua portuguesa como não-materna no IFPA, especificamente,

no campus Parauapebas, tendo em vista as políticas de extensão, cooperação, valores, objetivos e missão que a Instituição tem.

Sendo o IFPA uma Instituição que tem a vocação para o Ensino Básico Técnico e Tecnológico, chamou-nos a atenção de que forma foram pensadas ou são executadas as políticas para a oferta do português como língua não materna. Nossa inquietação se direciona para perceber se a oferta de PLA ocorre por necessidade da própria comunidade acadêmica ou externa; pela política de Internacionalização do IFPA ou se pelas duas situações. Compreendemos que cada demanda requer uma política direcionada para tentar mitigar os impactos negativos e evidenciar ações mais assertivas.

Com o intuito de contribuir com a LA, em especial, aos estudos sobre políticas linguísticas para o ensino de Português língua adicional (PLA), passamos a investigar trabalhos que se assemelham a proposta da nossa pesquisa como Granato e Yokota (2021), Severino (2020) e Alencar (2018) que têm como foco políticas de ações, implementação e consolidação em universidades, respectivamente na UFSCAR, UNESP e UNIFAP. No tocante ao tema que escolhemos, percebemos que há pouca exploração no contexto dos Institutos Federais, talvez, pelo fato de não ser o foco das Instituições ofertar, dado os seus objetivos educacionais que visam o ensino básico, técnico e tecnológico. Por isso, pretendemos realizar, no contexto do IFPA, uma pesquisa que aborde o processo de implementação do PLA, a motivação, como está atualmente e quais são as perspectivas para oferta e consolidação dessa área que ainda carece de muitas pesquisas relacionadas à elaboração de materiais didáticos, formação docente, crenças, identidades etc. (SCHALATTER, 2020)

2.3 Delimitação e descrição do *corpus* da pesquisa

Como já citado ao longo deste trabalho, a nossa pesquisa está inserida no campo da LA e tem como proposta de pesquisa analisar como ocorreu o processo de implementação de políticas linguísticas de PLA no IFPA e seus reflexos no campus Parauapebas.

Este processo, de suma importância para o estudo do *corpus* desta pesquisa, foi realizado de modo que analisamos os documentos oficiais do IFPA, pois entendemos que qualquer atividade realizada dentro da Instituição, de alguma forma, precisa estar legitimada por documento norteador. Assim, a continuação, apresentamos os documentos oficiais, a saber:

Quadro 3 - Corpus documentos institucionais

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	ANO	FINALIDADE
PDI	2014 - 2018	O Plano de desenvolvimento Institucional é o instrumento que tem por objetivo nortear as ações da gestão desta instituição no período de 2014-2018; 2019-2023.
PDI	2019 - 2023	
PDC	2019 - 2023	O Plano de desenvolvimento do campus tem por finalidade discutir e formalizar os caminhos a serem percorridos para alcance dos objetivos e metas contemplados no PDI. Considerando as peculiaridades, como os arranjos produtivos locais, comunidade urbana e rural.
RESOLUÇÃO 174	2017	Estabelece os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do IFPA.
RESOLUÇÃO 175	2017	Regulamenta o Centro de Idiomas (CENI) do IFPA.

Fonte: Elaboração própria.

Usaremos esses PDI's, PDC e Resoluções, pois são aqueles que entendemos que contemplam o objeto de estudo desta dissertação, do ponto de vista documental, ademais, o fato de serem encontrado nos sites Institucionais corroboraram para às devidas análises, uma vez que o nosso trabalho foca em documentos Institucionais, quase que em sua totalidade, encontrados nas redes do IFPA.

Para tanto, usamos a ferramenta de pesquisa do google e procuramos dentro dos sites dos 18 *campi e reitoria* que compõem o IFPA documentos que fossem passíveis de análise para o nosso objeto de estudo. A nossa proposta era, primeiro, identificar o que a instituição propunha para a área do PLA/PLE para, depois, seguirmos com os delineamentos da pesquisa. Definimos que só seriam base de geração e análise de dados, os documentos produzidos e publicados a partir do ano de 2014 até o ano de 2022, por considerarmos dois quadriênios suficientes para a comparação das políticas linguísticas propostas nos Planos de desenvolvimento Institucional (PDIs) pela instituição. Some-se a isso, na busca nos sites da Instituição, evidenciou-se documentos somente a partir do ano 2014, o que contribuiu para a definição do supracitado período.

É importante destacar que não tivemos dificuldade de acesso aos documentos aqui citados, devido ao fato de trabalharmos na Instituição. Assim, o levantamento inicial ocorreu a partir da indicação de alguns colegas para que pudéssemos encontrar documentos que tratassem sobre o ensino e ações de idiomas no contexto do IFPA. Sendo assim, nosso acesso aos dados ocorreu de forma majoritária no site da instituição. O único documento que não encontramos no site foi o Plano de Desenvolvimento do Campus (PDC) de Parauapebas, pois

o site no momento em que estávamos selecionando os documentos do nosso corpus, estava passando por manutenção, desse modo, tivemos acesso ao documento com o servidor do setor de planejamento, no mês de maio de 2022. Salientamos, também, que só consideramos o PDC 2019-2023, pois antes desse período, o campus Parauapebas estava em seu processo de consolidação de implantação, logo, concluímos que o documento anterior não serviria para ampliar a análise de dados.

Além dos documentos constantes no quadro 3, pesquisamos e analisamos os eventos e ações relacionados ao PLA/PLE no IFPA, pois entendemos que se caracterizam como *corpus* e, portanto, estão diretamente relacionados com as políticas Institucionais e linguística em relação à área de PLA. Sobre isso, desde a definição do tema da pesquisa e o início do último crédito da disciplina Metodologias de pesquisa em Linguística, passaram-se dois meses. Já em outubro de 2021, com um pouco mais de um mês da disciplina e com a primeira apresentação do Pré-projeto de pesquisa já realizada tivemos que começar a delimitar o nosso problema de pesquisa, afinal, precisávamos focar no que realmente desenvolveríamos.

Certo disso, em conversa com o orientador, chegamos à definição do que estamos trabalhando atualmente. A minha primeira atitude, sugerida pelo orientador, era pesquisar o que já havia sido feito no IFPA com relação ao PLA. Inicialmente, buscamos nos *sites* institucionais somente as palavras-chave “Português língua estrangeira” e “Português língua adicional¹³”. Identificamos um único curso ofertado no ano de (2018) e um relato de experiência ainda fruto desse curso no ano de 2019 em evento realizado pelo IFPA que tinha como objetivo falar da Internacionalização da Instituição. Os resultados apresentados geraram certo desânimo e abandonamos esse processo da pesquisa.

Com o passar do tempo e a real necessidade de dar encaminhamento a pesquisa, fizemos novamente a busca no início do mês de abril de 2022 e uma terceira vez no mês de junho 2022. Usando os mesmos termos de busca da primeira e segunda vez em todos os sites Institucionais. Encontramos, na terceira tentativa, mais ações referentes ao PLE/PLA no IFPA, fato esse que já nos animou um pouco mais. Mesmo assim, resolvemos mudar a palavra-chave para “Português”. Com essa palavra de busca houve mais uma indicação que

¹³Usando esse termo de busca não identificamos trabalhos nos sites do IFPA, mesmo que a essência dos eventos ou curso possam levar ao entendimento que é PLA. Isso também pode estar relacionado com pouco utilização do termo/nomenclatura no contexto da Região Norte. A respeito dessa “flutuação terminológica”, recomendamos a leitura de artigo Português Como Língua Adicional No Brasil - Perfis E Contextos Implicados, de Bulla e Kuhn (2020), bem como a entrevista Português Como Língua Adicional: Uma Entrevista Com Margarete Schlatter, cedida por Schlatter (2020) à Revista Virtual de Estudos da Linguagem – Revel, v. 18 – número 35 - setembro de 2020, TEMA: Português como Língua Adicional.

não era PLE ou PLA, necessariamente, que foi a notícia sobre a capacitação de indígenas para atuarem dentro das próprias Aldeias, mas que poderia levar ao desdobramento de alguma atividade relacionada ao PLA. Dessa forma, constituiu-se o processo de pesquisa¹⁴ de ações de PLA no IFPA.

A continuação, discorremos sobre os objetivos dos PDI's, PDC e as resoluções do IFPA que fazem parte do corpus da pesquisa para, na seção análise de dados, discutir cada um dos documentos a luz da teoria usada nesta dissertação.

2.3.1 Os documentos de Planejamento Institucional

Para melhor entendermos o que se propõe nesse trabalho, faz-se necessário o entendimento do PDI entre os anos 2014 – 2018; 2019 – 2023 e do PDC ano 2019 – 2023.

O plano de desenvolvimento Institucional (PDI) tem por objetivo traçar as demandas e anseios da comunidade escolar por ofertas de cursos e ações institucionais capazes de suprir a necessidade da região seja do ponto de vista laboral, educacional e cidadã. Conforme os próprios documentos apresentam, as ações do IFPA têm sido direcionadas sob o pensamento sistêmico, geração de valor e foco no cidadão e na sociedade. Esse último princípio, segundo o IFPA-PDI (2017^a, p. 27) “[...] está relacionado com a razão de existência do IFPA, a saber: ofertar serviço de qualidade, que atenda a comunidade, aos cidadãos e, portanto, a sociedade [...]”

Com o escopo da oferta de atividades que reverberem na comunidade, o PDI se faz importante instrumento desta pesquisa, pois apresenta o que o próprio IFPA concebe como demandas da comunidade, pois o contexto social e econômico que vivemos na região Norte do país requer ações que atuem para amenizar os impactos das relações em sociedade. Sendo assim, torna-se necessário o olhar atento de gestores e servidores em geral quanto aos rumos da política de oferta, por meio da educação, de propostas educativas mais direcionadas para a população local.

Do ponto de vista do Campus Parauapebas, enquadra-se o Plano de desenvolvimento do Campus (PDC). Este documento norteia o campus para as ações que precisam ser desenvolvidas no âmbito da cidade. Entre muitos objetivos propostos no documento,

¹⁴Salientamos que o método de pesquisa realizado nos sites Institucionais por este pesquisador não esgota as possibilidades de outras ações de PLA no IFPA, uma vez que é preciso considerar aspectos técnicos de uso do próprio site Institucional, sua dificuldade de manuseio, e a não divulgação das ações de PLA via site Institucional, bem como o não funcionamento do próprio site. Sobre esse último ponto, percebemos que houve instabilidade em alguns momentos de busca.

destacamos o seguinte, de acordo com IFPA-PDC (2019, p. 15) “Fortalecer as políticas de acesso, permanência, êxito e inclusão social, estimular a inovação, sua proteção e transferência para a sociedade, aprimorar a comunicação com a sociedade, ampliar a sustentabilidade ambiental”. Trata-se de objetivos que primam para uma instituição que se preocupa com os anseios da sociedade local e que tomou as decisões em assembleias sobre o que deveria ser proposto de cursos e atividades para a comunidade.

Ressalta-se que ambos os documentos, PDI e PDC, podem ser revistos para se adaptar as realidades que surgem. Essa prerrogativa da mudança é de suma importância, pois a cidade de Parauapebas, pelo fluxo migratório que tem, apresenta demandas que surgem com rapidez, como é o caso de indígenas Venezuelanos que vivem na cidade. Portanto, a resposta que o campus Parauapebas precisa dar está ancorada nos pressupostos de amenização da realidade que se constrói a cada momento.

2.3.2 Resoluções Institucionais quanto à ação dos Idiomas

Para a organização dos documentos que regulamentam a extensão, consequentemente, das ações no âmbito dos idiomas, discorreremos sobre as resoluções 174/2017 e 175/2017.

Sendo assim, a Resolução N° 174/2017- CONSUP DE 25 DE ABRIL DE 2017 estabelece os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Esse documento tem por objetivo fomentar as ações de extensão na comunidade interna e externa com atitudes voltadas para questões educacionais, sociais, de direitos humanos entre outras.

Além disso, toda ação volta-se para amenizar os impactos que a falta de políticas públicas pode provocar na área de abrangência do IFPA. O fator externo à instituição reflete a preocupação Institucional. A Resolução 174/2017 no seu capítulo II, artigo 4º inciso II que trata das diretrizes da extensão diz que precisa existir “uma Aliança com movimentos sociais de superação das desigualdades e de exclusão”. A afirmação que consta na resolução vai ao encontro de uma visão acolhedora do existir humano. Dessa forma, a Instituição cumpre com a sua missão primordial que é atender a sociedade, no nosso caso, a cidade Parauapebas.

A Resolução N° 175/2017-CONSUP DE 25 DE ABRIL DE 2017 que dispõe sobre a regulamentação do Centro de Idiomas (CENI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará que está vinculado a Pró-Reitoria de extensão do Instituto Federal do Pará, tem por objetivo ofertar o ensino de línguas, entre elas a Língua inglesa, Espanhola, LIBRAS e Português como língua estrangeira.

Ao citarmos o CENI, observamos que este é o lugar onde as ações e ofertas de PLA são executadas. No campus Parauapebas, há uma coordenação e vice-coordenação e outros quatro docentes membros. As áreas de formação de cada um são: Letras – Português/Libras (membro); Português/Espanhol (vice-coordenador); Português/Inglês (coordenador); Licenciatura em Educação Física (membro) e Licenciatura em Arte (membro); Licenciatura em Português/Inglês (membro). Essa configuração de membros dos CENI's é comum nos outros *campi* do IFPA. Observa-se que o número de membros do CENI Parauapebas é pequeno em virtude do quantitativo de docentes e técnicos do campus.

2.4 Dos dados gerados e categoria de análise

Para a composição do *corpus* da presente investigação, consideramos os seguintes dados:

Quadro 4 - Apresentação e organização do corpus da pesquisa

DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS	ANO/VIGÊNCIA	DEFINIÇÃO
PDI	2014 - 2018	Plano de desenvolvimento Institucional
PDI	2019 - 2023	Plano de desenvolvimento Institucional
PDC	2019 - 2023	Plano de desenvolvimento do campus Parauapebas
RESOLUÇÃO 174	2017	Estabelece os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do IFPA
RESOLUÇÃO 175	2017	Regulamenta o Centro de Idiomas (CENI) do IFPA
AÇÕES DE PLA		
MODALIDADE DE AÇÃO	ANO/VIGÊNCIA	FINALIDADE
Curso: Português como língua estrangeira	2018	Trabalhar aspectos comunicacionais e culturais de PLE.
Oficina: Ensino de Português como Língua estrangeira (PLE): Compartilhando experiência docente	2019	Compartilhar experiências docentes com quem trabalha com refugiados.
II Encontro de Internacionalização do IFPA (Eninter ¹⁵)	2019	Discutir a internacionalização no IFPA
Curso de Formação inicial e continuada de língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos – básico	2022	Ensinar a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos
Proposta de cursos: - Língua	2022	Realizar levantamento de cursos para Jovens

¹⁵É importante ressaltar que o terceiro Eninter, realizado em 2021 e o quarto que será realizado esse ano não apresenta nada voltado para o português como língua adicional, como mostram as programações do evento disponível em: <https://www.even3.com.br/iiieninter/>; <https://www.even3.com.br/iveninter/>.

Portuguesa -Comunicação e português Instrumental I		Venezuelanos em situação de vulnerabilidade social
Notícia Capacitação: IFPA capacita indígenas para atuarem em aldeias como educadores e técnicos	2022	Capacitar para atuação em áreas indígenas.

FONTE: Elaboração própria.

Os PDI's do IFPA e PDC do campus Parauapebas, resolução sobre os fundamentos e diretrizes da Extensão no IFPA, Resolução de criação e regulamentação do Centro de Idiomas, assim como ações que evidenciem o PLA foram acessadas via site institucional ou em outro suporte, de modo que consideramos documentos desde o ano 2014 até o ano de 2022.

Após o levantamento dos dados acima, procuramos organizar, primeiramente, todos os dados levantados de modo que pudéssemos ter uma visão panorâmica para lermos e destacarmos somente o que nos pareceu mais pertinente. Posteriormente, fizemos uma leitura mais detalhada e refinamos o que foi coletado de modo que fizemos a organização do quadro, pois entendemos que essa ação permitiria enxergar os dados de forma organizada e sintética.

O processo de coleta de dados, deu-se, em primeiro lugar, pela busca de ações de PLA realizadas pelo IFPA para que pudéssemos identificar o que já havia sido realizado. Posteriormente, e para ampliar o nosso processo de coleta de dados, buscamos dentro dos documentos Institucionais e Resoluções verificar se a Instituição previa, direcionava ou regulamentava qualquer ação voltada ao PLA ou que pudesse se tornar uma. Assim que entendemos a presença de possibilidades de ações voltadas para as línguas, inclusive, como parte de meta a ser alcançada via Pró-reitoria de extensão.

Feitos tais esclarecimentos, passemos à descrição das categorias utilizadas na análise dos dados da presente pesquisa.

2.4.1 Categorias de análise de documentos de Planejamento Institucional – PDI/PDC

A análise de dados, ponto importante em um estudo, realiza-se em consonância com os objetivos e questões de pesquisa. Neste trabalho, não é diferente. Segundo Flick (2004) essa reflexibilidade do pesquisador com o que está sendo pesquisado é fator preponderante para a discussão do objeto e contribuição para o campo de estudo. No que se refere à análise de dados, Ludke e André (1986, p. 13) dizem que o responsável por levantar dados de uma pesquisa qualitativa aprimora o foco do objeto de estudo à medida que a desenvolve.

Dessa forma, e para justificar o que analisaremos nos documentos de Planejamento de desenvolvimento Institucional (PDI) e Planejamento Institucional do campus (PDC) 2019 a 2023, observamos se havia metas explícitas para o ensino de idiomas, principalmente o PLA. Constatou-se que os PDI's dos anos 2014 a 2018; 2019 a 2023, bem como PDC não deixam claras as metas e objetivos, porém a missão, objetivos e metas desses documentos sinalizam a partir de quais princípios o ensino de idiomas poderá se balizar e o que poderá ser feito, uma vez que há pretensão de aumento da oferta de cursos, no entanto, não fica evidente se seria aumento de cursos do ponto de vista do ensino ou no âmbito da extensão e em quais níveis. Diante do exposto, definimos como macro eixo de categoria de análise dos PDI's e PDC: a missão da Instituição, objetivos e metas propostos nos referidos documentos e como micro categoria: “Políticas Institucionais no /para a extensão do IFPA: missão, objetivos e metas”.

2.4.2 Categorias de análise das resoluções de diretrizes da Pró-Reitoria de extensão e CENI

Com base nos planejamentos de metas e objetivos do IFPA, buscou-se identificar se a Resolução N° 174/2017-CONSUP DE 25 DE ABRIL DE 2017, que estabelece os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do IFPA e a Resolução 175/2017-CONSUP DE 25 DE ABRIL DE 2017, que dispõe sobre a regulamentação do Centro de Idiomas (CENI), traziam ações voltadas para o PLA. Identificou-se que a Resolução 174/2017 não deixava claro o que poderia ser feito com relação aos idiomas, mas evidenciava por quais bases as atividades de extensão poderiam ser realizadas, a saber: Interação dialógica; relação social, inclusiva com foco no contexto local; realização de atividades de extensão voltadas para as políticas públicas de direitos humanos; cooperações interinstitucionais nacionais e internacionais por meio de realização de cursos de línguas estrangeiras, palestras etc.

Por outro lado, a resolução 175/2017 não traz como meta o ensino de PLA, mas em seus objetivos deixam claro que a oferta de idiomas, entre eles, o português como língua estrangeira, visa nortear as ações do Instituto quanto as estratégias de inclusão e internacionalização. Essa resolução prevê que o ensino de Português como língua estrangeira pode ser ensinado no campus Parauapebas, sendo assim, entendemos que a legitimação de qualquer ação que está sendo realizada ou que será executada no âmbito da Extensão passa pelo CENI. Frente ao exposto, portanto, denominamos essa categoria de “Políticas linguísticas de regulamentação: apontamentos das resoluções 174/175 de 2017”.

2.4.3 Ações de PLA no IFPA

Ainda no tocante à geração dos dados, pesquisamos, inicialmente, cursos que o IFPA ofertou ou pretendia ofertar de PLA/PLE. Como não logramos êxito, ampliamos para qualquer atividade ou ação realizada, com potencialidades ou que pudessem se desdobrar em ações de PLA. Assim, retornamos à busca, nos sites Institucionais de dados sobre o PLA, usando palavras chaves como “Português”, “Português língua estrangeira” e “Português língua adicional”. Conforme Cellard (2008) aponta os arquivos públicos podem estar em diferentes suportes e diferentes formatos. Como estamos em uma era digital, consideramos as notícias, imagens e *flyers*, que estão disponíveis nos sites institucionais, como elementos que possam compor o *corpus* de análise. Com base no exposto, a nossa terceira categoria de análise foi denominada de “Planejamento linguístico de PLA no IFPA”.

A continuação, apresentamos o quadro 5 que trata das categorias de análises criadas para a discussão dos dados da presente pesquisa.

Quadro 5 - Síntese da categoria de análise

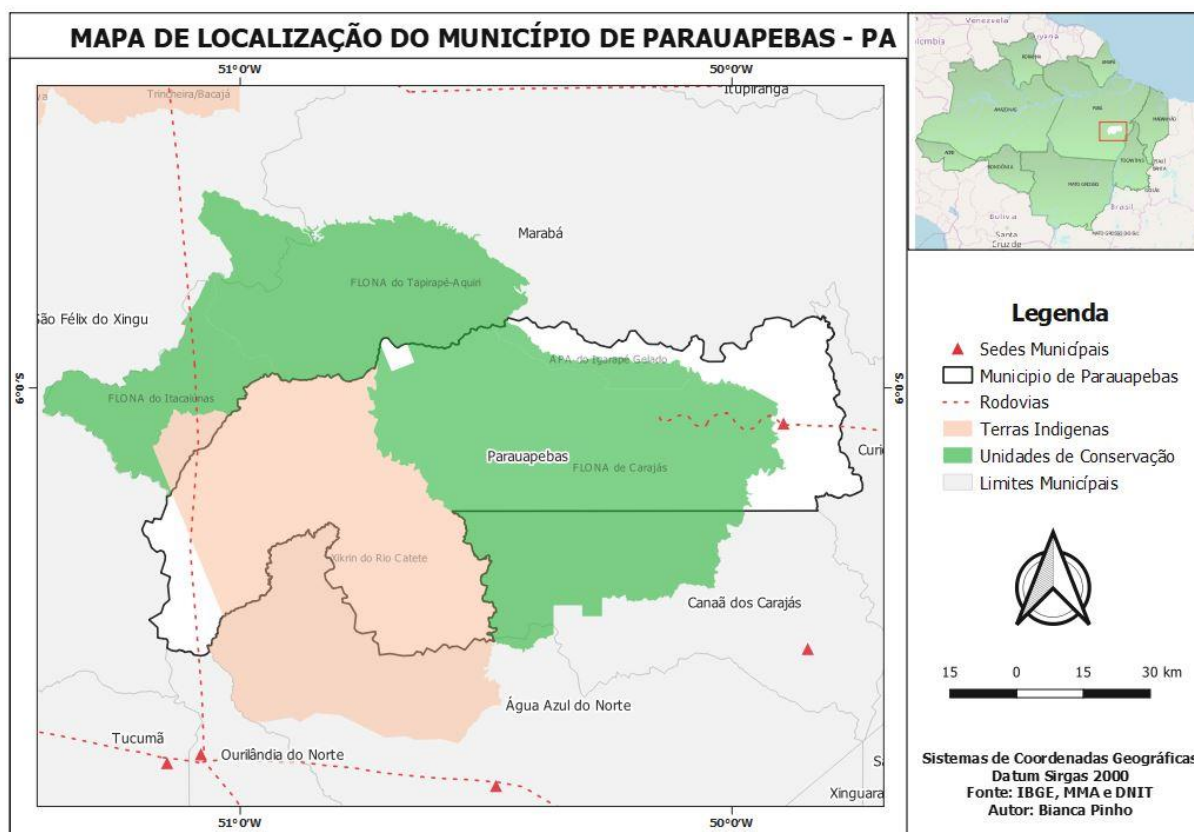
Objetivos específicos	Perguntas de pesquisa	Categorias de análise
- Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como língua adicional no Instituto Federal do Pará; - Analisar cursos e ações de PLA ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica; - Discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas.	- Quais motivos teriam contribuído para o estabelecimento de Políticas para o PLA no IFPA? - Qual (ais) curso (s), eventos de PLA foram propostos pelo IFPA e como se caracterizou? - De que forma a realização de ofertas de PLA no IFPA refletirá em ofertas de cursos ou eventos no campus Parauapebas?	- Políticas Institucionais no /para a extensão do IFPA: missão, objetivos e metas. (PDI 2014-2018; 2019-2023 e PDC (2019-2023) - Políticas linguísticas de regulamentação: apontamentos das resoluções 174/175 de 2017; - Planejamento linguístico de PLA no IFPA.

Fonte: Elaboração própria.

Detalhadas as categorias e o modo como trataremos os dados da presente pesquisa, na próxima seção, analisaremos o *corpus* relacionando as nossas análises com a discussão teórica apresentada ao longo das seções anteriores.

Autora: PINHO, Bianca Caterine Piedade

Mapa 2 – Localização do município de Parauapebas¹⁶



Autora: PINHO, Bianca Caterine Piedade

De acordo com Kzam e Rocha (2021, p. 7) “O município [...] ocupa uma área de mais de 6 mil km², na qual encontramos a Serra dos Carajás, uma das maiores reservas mineralógicas do mundo”. Tal fato deixa evidente que a base econômica de exploração do minério é boa do ponto de vista financeiro, mas traz consequências sociais, ambientais, geográficas, econômicas, histórica.

Com o interesse de desenvolver a Amazônia, na década de 1970, o governo federal, segundo Kzam e Rocha (2021) passa a desenvolver estratégias de mineração para a área. Após um processo de efervescência populacional e logístico, “em meados de 1985, ainda sob o regime militar, ocorreu a inauguração do Projeto Ferro Carajás e, nesse mesmo ano, por iniciativa das lideranças políticas locais, foi lançado o projeto de emancipação política de Parauapebas em relação a Marabá” (KZAM e ROCHA, 2021, p. 10). Certamente, a desvinculação de Parauapebas da cidade de Marabá abriu espaço para um desenvolvimento mais acelerado e superestimado, devido a conjuntura política e econômica.

¹⁶Município foco da pesquisa.

Com uma população vinda de várias partes do Brasil, o impacto social é inevitável. De acordo com Kzam e Rocha (2021, p.11) “desde sua constituição, o crescimento demográfico de Parauapebas foi expressivo. Em 1991, o município contava com 53.335 habitantes. Em 2020, o IBGE estimou a população em 213.576 habitantes”. Essa realidade populacional impacta em políticas públicas mais eficientes e urgentes, tendo em vista a diversidade das diferentes regiões.

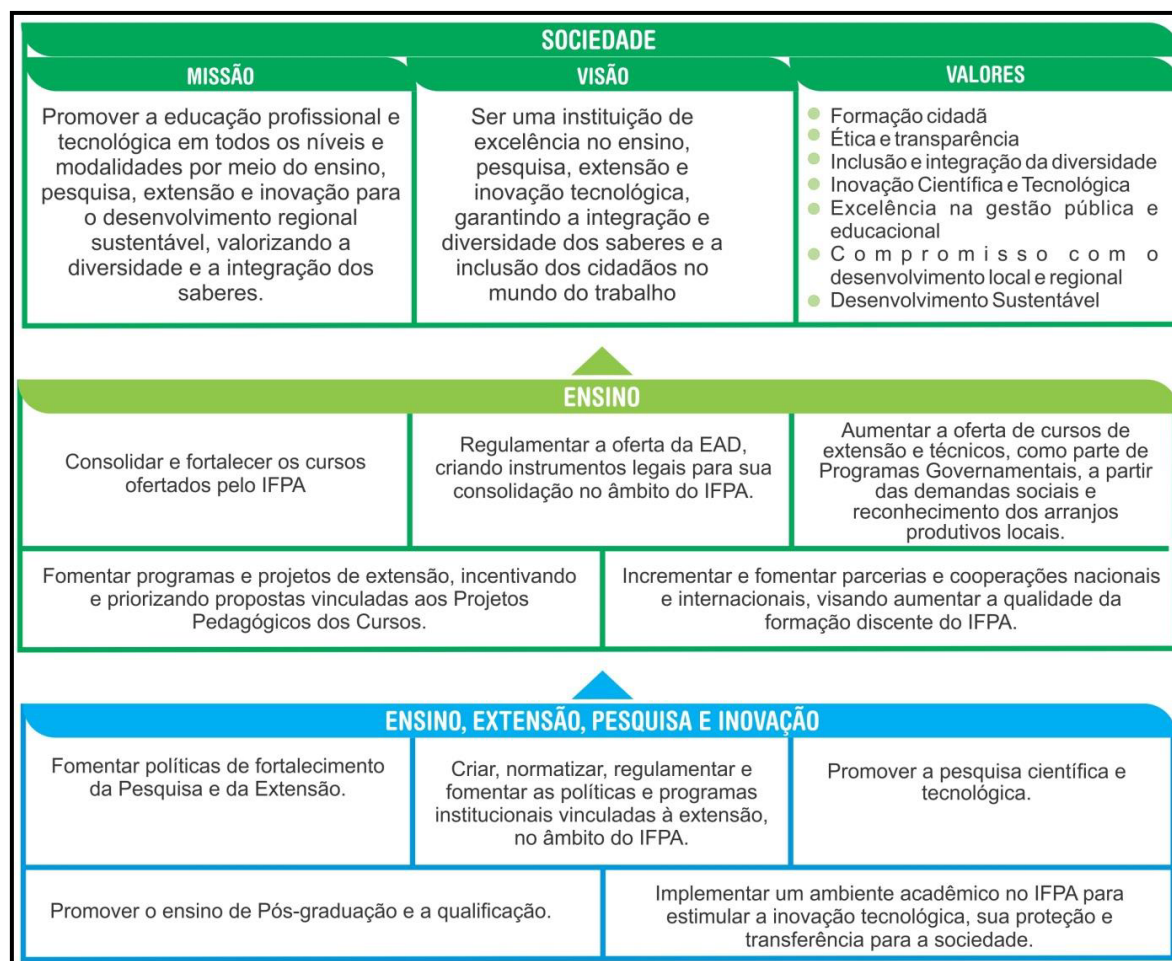
A pluralidade da cidade é intensificada com a chegada de grandes empresas¹⁷ internacionais. Dessa forma, a língua portuguesa pode ganhar, por meio da região, um atrativo para o seu aprendizado, afinal, os projetos de mineração realizados na região têm como foco a exportação da riqueza explorada, mas também o intercâmbio profissional, pessoal e sociocultural dos trabalhadores e população em geral. Nesse sentido, as relações econômicas seriam um bom combustível para pensar em ações de ofertas do PLA aos estrangeiros que chegam ao município.

Este capítulo está organizado em três seções, neste primeiro momento, apresentamos a missão, objetivos e metas do IFPA enquanto Instituição no que diz respeito aos PDI's (2014-2018; 2019-2023) e PDC (2019-2023). Na sequência, são apresentadas as resoluções que estabelecem e regulamentam as atividades de Extensão no IFPA, seus princípios e diretrizes. Ressaltamos que as duas primeiras seções do capítulo se relacionam com os objetivos e questões de pesquisa 1 e 3, pois discutir a partir de quais bases são propostas as ações de PLA no IFPA é um fator determinante para a legitimação de tais atos e futuras propostas de cursos ou qualquer outra ação. Por último, a seção 3 aborda as modalidades de ações de PLA realizadas no IFPA, seu perfil, público-alvo, ano, proposta teórico-metodológica e campus. Essa seção dialoga com o objetivo específico 2 e responde à questão de pesquisa sobre qual (ais) curso (s), eventos de PLA foram propostos pelo IFPA e como se caracterizou.

3.1 Políticas Institucionais na/para a extensão do IFPA: missão, objetivos e metas

Para chegarmos aos documentos aqui analisados entendemos que precisaríamos identificar o que o IFPA previa em seus planos de expansão com relação às línguas estrangeiras. Por isso, recorreremos, inicialmente, ao PDI 2014 – 2018 e identificamos a missão, objetivos e metas. A figura 1 apresenta o mapa estratégico da Instituição.

¹⁷<https://gazetacarajas.com/noticia/2039/operacoes-da-bhp-em-canaa-terao-inicio-no-mes-de-janeiro>. Acesso em: 19 jan. 2023.

Figura 1 – Mapa estratégico do PDI 2014-2018

Fonte: IFPAa, 2017, p.44¹⁸

Observa-se que a Instituição, conforme aponta o seu mapa estratégico, busca aumentar a oferta de cursos com um foco no ambiente local, na qual está inserida, instigando o fortalecimento da extensão e inovação. Ressalta-se que no mapa estratégico do PDI 2019-2023 e PDC 2019-2023,¹⁹ mesmo que não empregue as mesmas palavras, também reflete a compreensão pela busca do fortalecimento de ações que visem a inclusão por meio da extensão. Tudo isso é imprescindível, pois deixa evidente que o ensino se relaciona com a extensão e a pesquisa com a prerrogativa de melhoria não só profissional, mas também da sociedade como um todo que poderá se beneficiar das ações organizadas e realizadas pelo IFPA.

¹⁸Essa versão foi atualizada em 2017, por isso que há diferença do ponto de vista do ano da criação do PDI para o que usamos na análise. Optamos por usar a última versão de vigência do PDI quadriênio 2014-2018, tendo em vista que as atualizações realizadas consistiam, principalmente, em metas que dialogavam com a realidade da Instituição passado três anos de vigência.

¹⁹Baseado na nossa leitura e análise, identificamos que não houve alterações do ponto de vista da missão e valores do IFPA.

Ao analisar os indicadores e metas do PDI 2014-2018, dentro dos objetivos do nosso trabalho que é analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de ensino de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento para o campus Parauapebas, buscamos entender o que a Instituição havia traçado de ações de extensão relacionadas aos idiomas.

Para tanto, após leitura do documento, ficou evidente que apenas o objetivo 5 do referido documento seria pertinente para nossa análise. Assim, seguimos com o olhar neste objetivo 5 do referido IFPA-PDI (2017^a, p. 48), que tem como “foco incrementar e fomentar parcerias e cooperações nacionais e internacionais, visando aumentar a qualidade da formação discente do IFPA”. Esse objetivo está mais alinhado com as nossas questões de pesquisa, principalmente a 1^a que consiste em Identificar fatores institucionais que contribuíram para a implementação de políticas linguísticas para o Português como língua adicional no Instituto Federal do Pará. Em consequência, prosseguiremos com a análise das metas 2, 3, 4, 5, 6 e 8 por julgarmos mais evidentes para a nossa proposta de pesquisa.

A figura 2 trata das metas estipuladas no PDI, quadriênio 2014-2018 do IFPA com relação as cooperações nacionais e internacionais com vistas a maior qualificação dos alunos.

Figura 2 – PDI 2014-2018 – Indicadores e metas

META 1 – Estreitar parcerias com a comunidade empresarial e ou entidades públicas, visando ao aumento de vagas de estágio para os discentes do IFPA.				
INDICADOR: Percentual de aumento anual em relação ao ano anterior de parcerias firmadas.				
RESPONSÁVEL: PROEX; PROEN; Campi				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
3%	5%	10%	15%	20%

META 2 – Firmar parcerias nacionais e internacionais, visando ao intercâmbio de discentes e profissionais técnicos e docentes do IFPA.				
INDICADOR: Parcerias firmadas.				
RESPONSÁVEL: PROEX; Campi				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
2	5	8	10	15

META 3 – Aumentar participação de discentes e docentes do IFPA no Programa Ciência Sem Fronteiras e Idiomas Sem Fronteiras.				
INDICADOR: Percentual de discentes e docentes aprovados.				
RESPONSÁVEL: PROEX; PROEN; Campi				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
3%	5%	10%	10%	15%

META 4 – Manter e aumentar os acordos de cooperação internacionais firmados com instituições de outros países, visando a mobilidade estudantil internacional.				
INDICADOR: Acordos firmados.				
RESPONSÁVEL: PROEX; Campi				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
2	5	8	11	14

Fonte: IFPA-PDI, 2017, p. 48. Extraída e adaptada.

Como se pode perceber, com exceção da meta 1 que não faz parte do escopo desta análise e da meta 3 que estagnou durante os anos de 2016 e 2017, as metas 2 e 4 tiveram um aumento satisfatório quanto às parcerias nacionais e internacionais do IFPA para a participação de discentes e servidores em programa. Quanto a inércia do percentual da meta 3 fica evidente em (IFPA-PDI, 2019, p. 33) ao avaliar os resultados do PDI 2014-2018, no item g que “O Programa Ciências sem Fronteiras foi suspenso pelo Governo Federal, impossibilitando o atingimento das metas previstas.”

Por outro lado, é importante ressaltar, que a meta 4 teve um crescimento igual durante o período de vigência do PDI 2014-2018, o que significa que houve uma regularidade no fortalecimento de políticas de manutenção e aumento de acordos entre países para a mobilidade estudantil Internacional. Esses acordos internacionais trazidos na meta 4 são válidos, pois entendemos que as parcerias entre Instituições, além de permitirem um

intercâmbio entre os envolvidos é uma boa oportunidade para fortalecer o idioma nacional, uma vez que os estudantes que, porventura, venham ao IFPA, poderão estudar a língua portuguesa em imersão total, o que pode contribuir para o avanço no aprendizado do idioma.

Espera-se, portanto, que tais fatos reflitam na Instituição uma postura mais plural no que concerne a aprender e estudar o PLA, de modo que a organização de políticas de valorização dos idiomas, em especial o Português como língua adicional, possam ser realizadas, conforme Calvet (2002) aponta sobre a política linguística e o planejamento linguístico, ou seja, entre elaborar e executar, já que consistem em duas ações separadas e complementares, no que concerne à execução de políticas linguísticas que possam contribuir com o desenvolvimento das línguas.

Seguindo com a análise do objetivo 5 – Incrementar e fomentar parcerias e cooperações nacionais e internacionais, visando aumentar a qualidade da formação discente do IFPA, temos o seguinte na figura 3:

Figura 3 – PDI 2014-2018 – Indicadores e metas

META 6 – Promover a aplicação de testes de proficiência tipo TOEFL e IELTS para a comunidade acadêmica do IFPA.				
INDICADOR: Número de testes aplicados.				
RESPONSÁVEL: PROEX; Campi.				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
460	950	1.200	200	250

META NOVA 7 – Estimular a oferta de vagas de emprego para os egressos do IFPA.²²				
INDICADOR: Número de vagas de Emprego para egressos viabilizadas por ações do IFPA				
RESPONSÁVEL: PROEX; Campi.				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
-	-	-	100	200

META NOVA 8 – Firmar parcerias nacionais e internacionais, visando intercâmbio de egressos.²³				
INDICADOR: Numero de parcerias firmadas				
RESPONSÁVEL: PROEX; Campi.				
ANO 2014	ANO 2015	ANO 2016	ANO 2017	ANO 2018
-	-	-	5	10

Fonte: IFPA-PDI, 2017^a, p. 49.

Percebe-se que a meta 6, que trata da promoção de aplicação de testes de proficiência, teve um aumento considerável entre os anos 2014 e 2016, porém, nos anos 2017 e 2018 houve uma diminuição com relação aos anos anteriores. É bem verdade que com relação a 2017, o ano 2018 sofreu acréscimo. Esses dados mostram que a não continuidade foi prejudicial ao

acesso da comunidade acadêmica aos exames de proficiência, portanto, torna-se incoerente o dado, uma vez que a partir de 2017 houve um fortalecimento das políticas para os idiomas dentro da Pró-Reitoria de extensão da Instituição. No entanto, compreendemos que o enfraquecimento do programa Ciências Sem Fronteiras poderá ter influenciado diretamente nessa meta. Segundo Mendes (2019, p. 40) a continuidade de políticas linguísticas permite que a instituição cresça e não fique fadada ao confinamento e isolamento. Logo, entendemos que é de suma importância o estabelecimento e ampliação de Parcerias internacionais.

A meta oitava²⁰ do IFPA reflete preocupação com o aluno que se formou na Instituição, fato este que corrobora com a missão do IFPA que é oferecer um ensino de qualidade e uma formação de excelência. Para um aluno recém-formado, por exemplo, a experiência internacional permitirá uma concatenação dos conhecimentos adquiridos na Instituição potencializadas com outras trocas. A preocupação com o intercâmbio do egresso, confirma a importância que a Instituição tem dado para que o aspecto técnico de formação do discente possa ser potencializado com o aspecto cultural (MENDES, 2019).

No PDI 2019-2023, por sua vez, os indicadores quanto ao lugar e objetivos dos idiomas ficam menos evidentes e acabam se tornando uma extensão do PDI 2014-2018. Sendo assim, destacamos, para efeito de análise, o objetivo P13 que pretende fortalecer a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Nele, a meta da Instituição até 2023 é aumentar, conforme mostra o quadro abaixo a quantidade de cursos de Formação inicial e continuada (FIC) em 80%, saindo de 5 cursos FIC para 40 em 2023. Esse fato, corrobora à visão de crescimento e abre a possibilidade para que em Parauapebas possamos, no futuro, realizar cursos de PLA por meio de cursos de extensão ou mesmo de Formação inicial e continuada (FIC) em parceria com os órgãos públicos.

Quadro 6 - PDI 2019-2023 - Indicadores e metas

Objetivo estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Unidade de medida	Metas					Unidade responsável	Unidade parceira
				2019	2020	2021	2022	2023		
P12 – Aumentar a qualidade da formação acadêmica	Número de parcerias firmadas, visando ao fomento de vagas de estágio, cooperação técnica, intercâmbio de	Não tem fórmula.	Unidade	10	13	20	25	30	PROEX	Campi

²⁰Não falamos da meta 7 que é “Estimular a oferta de vagas de emprego para os egressos do IFPA”, pois não tem relação com a nossa proposta de pesquisa, logo analisamos a meta oitava.

	servidores, discentes e egressos									
	Número de vagas de Estágio fomentadas por meio de parcerias firmadas	Não tem fórmula.	Unidade	60	80	100	120	140	PROEX	Unidade s da reitoria campi
	Número de pessoas atendidas pelos Testes de Proficiência, aplicados para a comunidade interna	Não tem fórmula.	Unidade	60	80	100	120	150	PROEX	Campi
PI3 - Fortalecer a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.	Número de ações institucionais com foco na integração entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão	Não tem fórmula.	Unidade	1	1	1	1	1	PROEX	PROEN PROPP G Campi
	Número de projetos executados nos Núcleos de Extensão (NAC, NEL, NTA, NEABI, entre outros)	Não tem fórmula.	Unidade	25	30	105	120	145	PROEX	PROEN PROPP G Campi
	Número de projetos executados por meio da Curricularização da Extensão	Não tem fórmula.	Unidade	0	40	75	95	120	PROEX	PROEN PROPP G Campi
	Número de exemplares físicos, eletrônicos e/ou digitais da Revista de Extensão "Tecendo Caminhos" publicados		Unidade	2500	2500	2500	2500		PROEX	Campi ASCOM
	Número de Cursos FIC ofertados pelo Centro de Idiomas	Não tem fórmula.	Unidade	5	7	24	32	40	PROEX	PROEN PROPP G Campi
PI4 - Fortalecer	Percentual de cursos de	Nº de Cursos de	Percentual	50%	60%	70%	80%	80%	PROEX	Campi

Fonte: Extraída e adaptada de: (IFPA-PDI, 2019, p. 50)

No Plano de Desenvolvimento do Campus, assim como no IFPA-PDI 2019-2023, tem-se como meta a permanência durante os anos de 2019 a 2023, com exceção do ano 2020, devido a Pandemia de Covid-19, de pelo menos um curso FIC, como mostra o quadro abaixo, no objetivo estratégico P13, indicador P13.5.

Quadro 7 – PDC 2019-2023 – Indicadores e metas

Objetivo estratégico	Indicador	Fórmula de cálculo	Unidade de medida	Metas					Unidade responsável	Unidade parceira
				2019	2020	2021	2022	2023		
PI3 - Fortalecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão	PI3.2 - Número de projetos executados nos Núcleos de Extensão (NAC, NEL, NTA, NEABI, entre outros)	Não tem fórmula.	Unidade	1	0	1	1	1	DE	Setor de extensão
	PI3.3 - Número de projetos executados por meio da Curricularização da Extensão.	Não tem fórmula.	Unidade	0	1	1	1	1	DE	Coord. de Ens. e Pol. Edu. / Coord. de Pes. Pós. e Ino.
	PI3.5 - Número de Cursos FIC ofertados pelo Centro de Idiomas.	Não tem fórmula.	Unidade	1	0	1	1	1	DE	Coord. de Ens. e Pol. Edu.
PI4 - Fortalecer o processo de ensino e aprendizagem	PI4.1 - Percentual de cursos de graduação participantes do Programa de Monitoria	Nº de Cursos de Graduação Participantes do Programa de Monitoria / Nº Total de Cursos de Graduação * 100	Percentual cumulativo	10%	11%	100%	100%	100%	DE	Coord. de curso
	PI4.2 - Percentual de cursos de Educação Básica	Nº de cursos de Educação Básica	Percentual (Cumulativo)	10%	10%	15%	19%	22%	DE	Coord. de Ens. e Pol. Edu./ Coord.

	Básica e Profissional e de Ensino de Graduação com política de nivelamento Implementada	profissional e de ensino de graduação com política de nivelamento implementada / N° Total de cursos de Educação Básica e Profissional e de ensino de graduação * 100								de Cursos
	PI4.3 - Percentual de cursos de Educação Básica e Profissional e Ensino de Graduação com projetos de ensino desenvolvidos	N° de cursos de Educação Básica e profissional e ensino de graduação com projetos de ensino desenvolvidos / N° Total de Cursos de Educação Básica e Profissional e ensino de graduação * 100	Percentual (Cumulativo)	10%	5%	7%	10%	13%	DE	Coord. de Ens. e Pol. Edu./ Coord. de Cursos
	PI4.4 - Percentual de estudantes com necessidades educacionais específicas acompanhados pelo NAPNE	N° de estudantes com necessidades educacionais específicas acompanhados pelo NAPNE / N° Total de estudantes com necessidades educacionais	Percentual (Cumulativo)	20	85	87	88	92	DE	NAPNE

		ais específica s * 100								
	Número de exemplares físicos, eletrônicos e/ou digitais da Revista de Extensão "Tecendo Caminhos" publicados		Unidade	2500	2500	2500	2500	2500	PROEX	Campi ASCO M
	Número de Cursos FIC ofertados pelo Centro de Idiomas	Não tem fórmula.	Unidade	5	7	24	32	40	PROEX	PROEN PROPP G Campi
PI4 - Fortalecer	Percentual de cursos de	Nº de Cursos de	Percentu al	50%	60%	70%	80%	80%	PROEX	Campi

Fonte: IFPA-PDC, 2019, p. 29-30. Extraída e adaptada.

Essa permanência de um curso por ano evidencia a preocupação da Instituição quanto à oferta e manutenção de cursos pelo centro de idiomas. É importante ressaltar que entre os cursos FIC há um de língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos – básico e um de Inglês técnico. A constituição desses cursos por meio da PROEN está em conformidade com a política do campus Parauapebas, que visa diminuir o hiato entre o campus e a comunidade proporcionando inclusão através do conhecimento.

Os cursos citados acima tiveram problema quanto à falta de docente, consequentemente, carga horária alta. Tal fato evidencia um problema enfrentado nos últimos anos pelas IFES com relação a contratação de professores, pois não se pode pensar em qualidade de ensino, pesquisa e extensão sem um corpo técnico ideal e suficiente para levar a cabo as metas trazidas pelas Instituições de ensino, fruto de um trabalho atento de consulta à comunidade de suas necessidades educacionais.

Além disso, o indicador P13.2, constante no objetivo estratégico P13 mostra o “Número de projetos executados nos Núcleos de Extensão (NAC, NEL, NTA, NEABI, entre outros)”. A previsão de oferta de cursos FIC, via PROEN, ou ações realizadas pelo setor de extensão deixa claro que do ponto de vista legal há possibilidade de ações voltadas à comunidade, fato este, que sustenta e responde a questão de pesquisa 3 e o objetivo 3 deste trabalho que é discutir possível desdobramento da implementação da oferta de cursos de PLA para o campus Parauapebas.

Creemos que sendo o IFPA uma Instituição que trabalha em conjunto com os *campi* é natural que as propostas de expansão e atuação que a PROEN e PROEX propõem reverberem nos *campi* e sejam realizadas de acordo com a realidade de cada unidade. Portanto, os objetivos, missão e metas Institucionais apontados tanto pela Instituição IFPA como pelo campus Parauapebas se coadunam a partir do momento que se ultrapassa a prescrição e se executam as metas, conforme aponta Calvet (2002) e Mendes (2019).

Após a discussão dos pontos mais pertinentes para a pesquisa a respeito do que se apresenta nos PDI's 2014-2018; 2019-2023, passemos as resoluções 174 e 175 de 2017 que regulamentam as atividades e diretrizes da PROEX e CENI no IFPA.

3.2 Políticas linguísticas de regulamentação: apontamentos das resoluções 174/175 – 2017

A Resolução 174 de 2017 trata dos fundamentos e diretrizes da Pró-Reitoria de Extensão para os departamentos, setores e centros ligados a ela. Segundo a resolução, no seu (Art. 2º incisos 1 e 2, p. 2) afirma que

- As atividades de extensão devem ter relação com a comunidade interna e externa do IFPA;
- A extensão deve beneficiar a consolidação e o fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais, e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do IFPA.

O artigo citado da resolução regulamenta as ações do IFPA na extensão. Dessa feita, entendemos que mais do que ofertar cursos através da extensão, ela proporciona a parceria entre o IFPA e a comunidade externa. Damos ênfase ao público externo, pois entendemos que a atuação da Instituição precisa refletir na comunidade, isto é, precisa estar na comunidade externa. Quando afirmamos isso, não temos a intenção de dizer que o campus Parauapebas não realiza ações para a comunidade ou na comunidade, mas chamar a atenção para a importância de o IFPA refletir os anseios da comunidade com propostas que além de resolver questões pontuais possa ser apoio e referência onde atua.

Como bem se apresenta em IFPA-PDC (2019) o IFPA precisa se acerrar mais da realidade da cidade de Parauapebas, tanto do ponto de vista de ofertas de cursos técnicos integrados ao médio e proeja, subsequente, superior e pós-graduação como em ações de extensão de cursos livres ou por meio de cursos FIC. Corroborando essa afirmação, a resolução 174/2017b no seu artigo 4º, eixo 5, p. 3) afirma que

[...] as atividades de extensão conferem relevância às ações voltadas para os interesses e necessidades da população, aliada aos movimentos de superação de desigualdades e de exclusão social. Nesse contexto, busca se articular programas capazes de focar o desenvolvimento regional e o fortalecimento de políticas públicas de amplo espectro. Assim, as ações são realizadas em conjunto com a sociedade, rejeitando uma prática assistencialista em que as ações são ofertadas às pessoas, sem uma análise efetiva de suas demandas e necessidades.

O texto da resolução vai ao encontro daquilo que Calvet (2002) propõe de o governo atuar a partir do diálogo com a sociedade, ou seja, em equilíbrio. Ademais, Diniz (2021) salienta que ações realizadas para o português como língua adicional ou de acolhimento, por exemplo, não podem focar apenas em um caráter de assistência, mas de formação e integração em sociedade. Antes de analisarmos a proposta do centro de idiomas, instituído pela resolução 175/2017, faz-se importante dizer que o CENI foi implementado no ano de 2017, em consonância com a meta 5 do IFPA – PDI (2017^a, p. 49) que diz: o centro de idiomas

[...] tem como missão principal promover aos discentes, servidores, pesquisadores, técnicos administrativos e comunidade externa a oportunidade de adquirir conhecimentos em línguas estrangeiras, língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais — Libras como línguas adicionais, e participar de atividades culturais, científicas, técnicas e pedagógicas inerentes à internacionalização e à capacitação profissional, integrando ensino, pesquisa, extensão e inovação tecnológica, objetivando-se a preparação de recursos humanos a estarem aptos a se comunicar com fluência na língua alvo desejada para cada situação e demanda. (IFPA, 2017c, p. 02, Art. 3)

O CENI se incorpora com a missão de ensinar idiomas com a prerrogativa de capacitar com fluência na língua que se está aprendendo ou necessita aprender para atendimento de demandas comunicacionais. Em se tratando de língua portuguesa como estrangeira, no seu capítulo 4, artigo 18 diz que poderá ser realizado em formato de curso ou minicurso a depender de demanda da comunidade. O que se propõe nessa resolução, trazendo para o contexto de Parauapebas, é a possibilidade de se propor um curso de PLA ou qualquer ação voltada para esse público que possa atender as necessidades dos estrangeiros que chegam à cidade ou, por exemplo, a questão dos cerca de 98 Venezuelanos da etnia *Warao* que vivem na cidade com diversos problemas, entre eles a falta do domínio da língua portuguesa,

conforme apontam informações de dois sites²¹ de notícias da cidade de Parauapebas. Trata-se, portanto, de uma oportunidade para ofertar alguma ação voltada para esse público com o intuito de ajudar no processo de comunicação cada vez mais efetivo.

Portanto, o centro de idiomas se torna o espaço adequado para que as políticas linguísticas e planejamento linguístico (CALVET, 2002, 2007) possam ser concretizados com foco na finalidade com que foram criados em consonância com os valores e missão do IFPA. Do ponto de vista de regulamentação, cremos que as resoluções propostas por IFPA são suficientes para, pelo menos, dar um norte do trabalho docente com relação aos idiomas.

3.3 Planejamento linguístico de PLA no IFPA

Na consecução desta pesquisa este pesquisador concebe o PLA como um conceito Guarda-chuva (RAMOS, 2021), justamente pelo campo ainda passar por inconsistência terminológica diante das especificidades do português como língua não materna no cenário global e nacional. Assim, nesta dissertação, o PLA ou o que está relacionado ao conceito, de modo geral, é tudo que não se refere à língua portuguesa como materna.

Em consonância com o objetivo específico 2 desta dissertação que é analisar cursos e ações de PLA ofertados pelo IFPA, focalizando a configuração da oferta de modo a mapeá-los em relação a perfil, público-alvo, proposta teórico-metodológica, a seguir, mostramos, no quadro 8, a constituição das atividades de PLA que chamaremos de modalidades de ações, justamente por não se caracterizarem somente como cursos.

Quadro 8: Modalidade de ações realizadas no IFPA com relação ao PLA

Modalidade de ação	Perfil	Público-alvo	Ano	Proposta teórico-metodológica	Campi
Curso: Português como língua estrangeira	Trata-se de um curso voltado para venezuelanos que migraram para Belém que não tem domínio da língua portuguesa	Venezuelanos que fugiram de seu país devido a crise política-humanitária	2018	Com foco na comunicação/ação nos temas relacionados a melhor condição de vida, além de temas da cultura paraense e brasileira em geral.	Belém
Oficina Ensino de Português como Língua	Oficina que visa atender a demanda dos	Professores de língua do IFPA.	2019	Apresentação de experiências docente.	Proex – Belém

²¹<https://parauapebas.pa.gov.br/destaque/servidores-publicos-aprendem-sobre-cultura-e-costumes-dos-indios-venezuelanos-da-etnia-warao/>; <https://correiodecarajas.com.br/119724-2/>

estrangeira (PLE): Compartilhando experiência docente	professores de Línguas do IFPA, que buscam aperfeiçoamento para trabalharem com a comunidade refugiada assistida pela Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH).				
II Encontro de Internacionalização do IFPA (Eninter)	Ações para internacionalização do IFPA	Servidores e comunidade acadêmica	2019	Apresentação de música, palestras sobre a internacionalização e relato de experiências sobre O ensino do Português como Língua Adicional no Centro de Idiomas do IFPA/ Campus Belém”	Proex – Belém
Curso de formação inicial e continuada de língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos – básico	Trata-se de um curso destinado a pessoas surdas que possuam algum conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	Alunos que possuem conhecimento em Libras com o ensino fundamental completo	2022	Com foco na comunicação/escrita e duração de dois semestres, o curso tem por finalidade ensinar a língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos a nível básico; analisar a escrita das pessoas surdas e identificar qual os desvios e conhecimentos que os participantes possuem da língua portuguesa.	Parauapebas
Proposta de cursos: - Língua Portuguesa -Comunicação e português Instrumental I	Jovens venezuelanos da Etnia Warao em situação de vulnerabilidade social	Venezuelanos da Etnia Warao.	2022	Curso de formação inicial e continuada e cursos de curta duração. Em processo de levantamento.	Belém
Notícia Capacitação: IFPA capacita indígenas para atuarem em aldeias como educadores e técnicos	Capacitação de indígenas Parakanã, entre outros, para atuarem nas aldeias onde vivem	Indígenas parakanã	2022	Auxiliar nas dificuldades de realização dos cursos nas áreas de abrangência dos territórios indígenas, principalmente com relação aos cursos realizados e a língua portuguesa.	Conceição do Araguaia

Fonte: Elaboração própria.

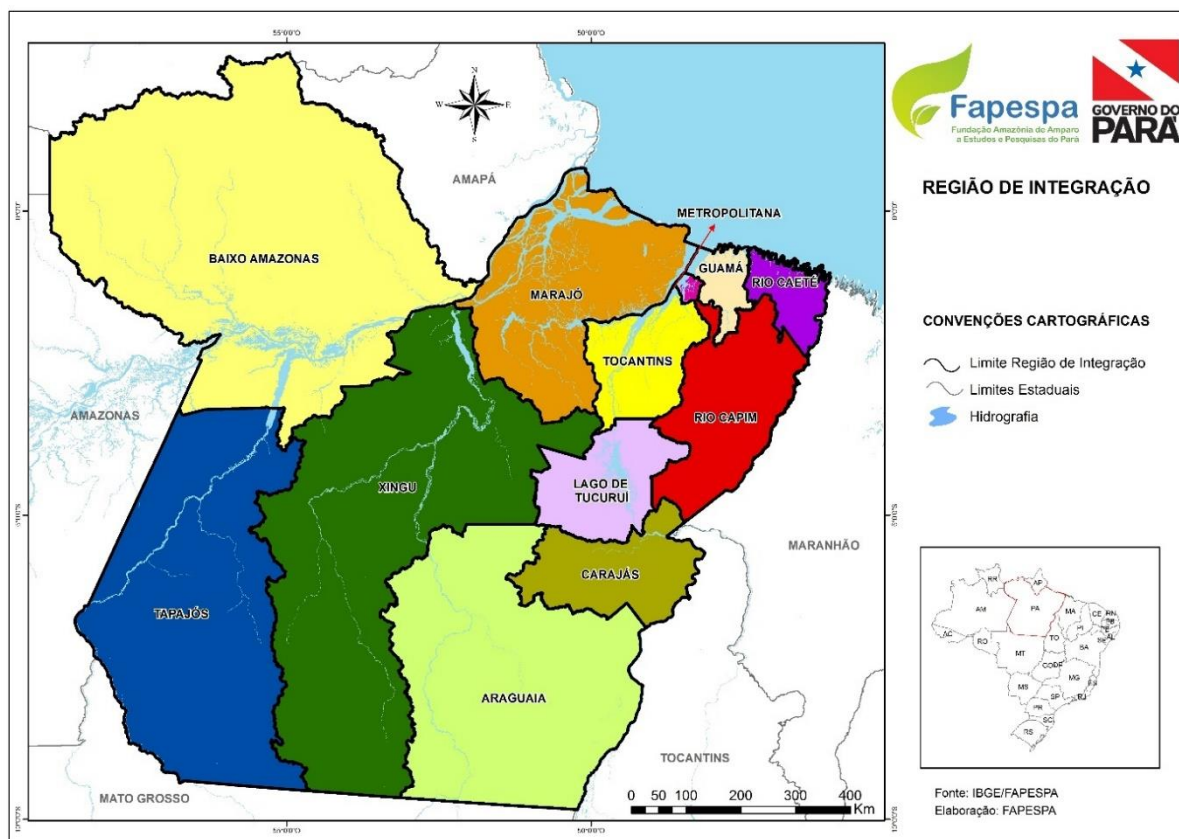
Analisando o quadro 8 sobre as ações realizadas no IFPA vemos que das 7 modalidades de ações há 2 cursos, um de PLE para venezuelanos realizado em 2018 e um de escrita do português como L2 para surdos realizado no ano de 2022. Duas propostas de cursos de Português (2022) que não usa os termos PLE ou PLA, mas que entendemos se tratar disso, pois o público é jovens venezuelanos. Um relato de experiência no evento sobre a Internacionalização do IFPA sobre a experiência docente em um curso de português para estrangeiros (2019) inclusive é o mesmo já citado que foi realizado com Indígenas no ano de 2018. Uma oficina sobre PLE (2019) para quem trabalha com pessoas em situação de vulnerabilidade social e uma notícia (2022)²² que fala da capacitação que o IFPA fará com indígenas que trabalham ou trabalharão nas suas aldeias como educadores ou servidores.

Algumas características do quadro 8 chamam atenção, como: 1) a quantidade de ações; 2) onde estão ou foram realizadas; 3) ano de realização das atividades e a 4) necessidade de formação que fica evidente nas propostas de cursos que estão associadas a questões sociais. Com relação a quantidade de ações de PLE/PLA fica evidente que são poucas, dado o tamanho do IFPA que tem 18 campi²³ e está presente nas 12 regiões de integração, conforme mostra o mapa abaixo:

²²Coloquei essa notícia no quadro 3 como proposta de capacitação do IFPA de indígenas, pois ao longo da matéria um representante indígena relatou dificuldades com a língua portuguesa, tendo em vista que é uma etnia que manteve contato faz um pouco mais de 30 anos. Sabemos que questões de Português para o público indígena não é o foco do nosso trabalho, mas entendemos que poderia haver um desdobramento de alguma ação para o PLA com os indígenas que estudam no IFPA dentro da área de abrangência dentro dos campi de Marabá, Conceição do Araguaia e Parauapebas.

²³Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Belém, Breves, Bragança, Cametá, Castanhal, Conceição do Araguaia, Itaituba, Marabá (com dois Campi, sendo um Industrial e outro Rural), Óbidos, Paragominas, Parauapebas, Santarém, Tucuruí e Vigia de Nazaré.

Mapa 3 - Regiões de integração do Pará



FONTE: FAPESPA (2022).

Além disso, a predominância de ações na capital Belém nos inquieta e faz questionar até que ponto a demanda de ações para o PLA está somente na capital ou se as políticas linguísticas sofrem problemas de parcerias entre órgãos públicos municipais, estaduais, de implementação nos *campi* do interior do seu ponto de vista de público, profissionais, estrutura física etc.

Olhando para o cenário do campus Parauapebas, entendemos que há público, como, por exemplo, os índios da etnia *Warao* que vivem na cidade em situação de vulnerabilidade. Portanto, entendemos que a parceria entre os agentes públicos locais poderia ser importante para ofertar atividades linguísticas que envolvam os estrangeiros que vivem nas diversas regiões do estado do Pará. Mendes (2019) ressalta que o Brasil poderia aproveitar a evidência internacional que tem para ser mais protagonista no que se refere a políticas linguísticas. Ademais, como mostrado no quadro 8, proporcionar ações que atendam aos que encontram no Brasil e na região Norte a oportunidade para constituir uma nova vida.

A terceira característica que trata do ano de realização de ações de PLE/PLA chama a atenção, pois surge a partir do ano 2018, conforme consta nos sites Institucionais. O fator ano salta aos olhos, pois há pelo menos dois pontos a serem considerados: A política de

implementação de diretrizes das atividades de Extensão do IFPA por meio da Resolução 174/2017b e a resolução 175/2017c de criação do CENI que não fica claro que foi o CENI ou a Pró-reitoria de extensão, mas que certamente teve contribuição, tendo em vista a característica das atividades realizadas e o público envolvido. O que nos faz afirmar isso é porque está no documento IFPA – PDI (2017^a, p. 27) ao tratar da missão e valores do IFPA que diz “[...] Cabe à instituição operacionalizar com responsabilidade políticas públicas de modo a atender às demandas locais e regionais, prioritariamente”.

O segundo ponto é o agravamento de problemas econômicos e sociais de países vizinhos que gerou migração em massa para o Brasil, principalmente a partir do ano 2015, conforme aponta o *site*²⁴ do UNICEF. Em resposta à pergunta de pesquisa 1 que diz quais motivos teriam contribuído para o estabelecimento de políticas para o PLA no IFPA, compreendemos que a necessidade dos Venezuelanos no contexto sociocultural e econômico de Belém foi um fator motivador para o desenvolvimento de ações voltadas para PLA no IFPA com um olhar mais humano e preocupado com o atendimento de necessidades educacionais, morais, norteadoras e de formação.

Sobre esse ponto Diniz (2021, p. 232) nos faz lembrar que “[...] pesquisas tem impactado positivamente o planejamento e a estruturação de políticas voltadas para migrantes de crise, lançando luz sobre esses sujeitos, em sua flagrante heterogeneidade, e suas trajetórias de (não) inserção no Brasil”. A afirmação do autor corrobora para um cuidado de não somente impor um idioma ou algo semelhante, mas levar em consideração a essência da cultura do outro que é diferente, logo, ações integradoras trarão mais benefícios ao processo de inserção em uma nova cultura.

Os dois pontos discutidos evidenciam mais que a preocupação de uma dada realidade, mas ações de efetivas políticas linguísticas e sociais (CALVET, 2002, 2007) para amenização dos problemas enfrentados pelas pessoas que vivem em solo paraense. Sendo assim, a característica 3 levantada nos parágrafos anteriores quanto a necessidade de formação associadas a questões sociais se torna latente quando trazemos à baila que a independência de todo ser humano é preponderante para o seu crescimento pessoal, interpessoal e social. Schlatter (2020,) ao ser questionada sobre o contexto Latinoamericano e as particularidades de se ensinar e aprender o PLA afirma

²⁴<https://www.unicef.org/brazil/crise-migratoria-venezuelana-no-brasil>. Acesso em: 08 jun. 2022.

Entendo que as especificidades para o ensino e a aprendizagem de português nesse contexto dizem respeito às relações que podem ser estabelecidas entre proximidades linguísticas e sócio-históricas. Isso inclui, por exemplo, refletir acerca dos usos das línguas nesse cenário em diferentes esferas de atuação, da necessidade de distinguir português e espanhol e para quais finalidades, das (im)possibilidades de intercompreensão, das demandas por determinados níveis de proficiência como marcadores de diferenças sociais, como porta de acesso ou barreira à cidadania, a bens culturais e à circulação em diferentes espaços sociais. (SCHLATTER, 2020, p. 495)

A resposta da autora aponta para um cenário da relação entre português e espanhol e de que maneira o acesso ao idioma pode se tornar um empecilho ou não para acesso ao exercício de cidadania. Isso é forte, pois se alguém não tem acesso ao mínimo conhecimento de como funciona o idioma do seu ponto de vista estrutural e cultural poderá ficar à margem da sociedade. Desde esse ponto de vista, a política linguística como meio para alcançar os meios para conseguir a sobrevivência e acesso a outras políticas públicas do governo brasileiro, faz-se elementar para esse público. Dentro do cenário de levantamento de propostas de cursos de Português visando ao atendimento comunicacional dos estrangeiros Venezuelanos que vivem em Belém e nos distritos da cidade em situação de vulnerabilidade se torna uma iniciativa acertada, apesar de tímida e que precisa se adequar do ponto de vista metodológico.

A continuação, seguiremos com a análise das modalidades de ações de PLA que constam no quadro 8, na ordem com que se apresenta. Para entender melhor, a primeira ação de PLA tratava-se do curso “Português como língua estrangeira” voltado para Venezuelanos, realizado pela primeira vez no ano de 2018, conforme consta no site Institucional. Segundo o próprio *site*²⁵ do IFPA indica, a primeira turma foi ofertada com 15 vagas com possibilidade de ampliação, devido à procura pelo curso.

²⁵<https://ifpa.edu.br/ultimas-noticias/943-ifpa-oferece-curso-de-portugues-para-venezuelanos>. Acesso em 05 jun. 2022.

Figura 4 - Foto da aula inaugural do curso de Português para estrangeiros (2018)



Fonte: COLARES, LIVEA. Ascom Ifpa Reitoria. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/ultimas-noticias/943-ifpa-oferece-curso-de-portugues-para-venezuelanos>. Acesso em 05 jun. 2022.

O curso foi ofertado em parceria com a secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos do Pará (SEJUDH) através de cooperação técnica com o IFPA campus Belém. Apresentava uma proposta específica que era proporcionar a comunicação para uma vida mais digna da população venezuelana que passou a ocupar o território da capital Paraense no ano de 2017. O curso tinha duração de 15 meses com aula uma vez por semana.

Em consonância com a visão de criação do IFPA que é atender as demandas locais da sociedade que está inserido e as resoluções 174/2017 e 175/2017 que tratam das diretrizes no âmbito da extensão e centro de idiomas respectivamente, a referida proposta alcança os seus objetivos ao proporcionar aos venezuelanos em situação de vulnerabilidade social uma oportunidade de buscar a inserção na sociedade paraense de forma mais digna e com propósito. Nessa perspectiva Diniz (2021, p. 233) diz que é preciso

[...] Uma política linguística plural, vale enfatizar, em que o ensino do português, como língua majoritária do Brasil, não esteja a serviço de um

projeto – mesmo que não deliberado – de assimilação cultural, mas, ao contrário, seja estruturado em conjunto com ações para o fortalecimento de línguas minoritizadas.

Essa visão de uma linguística que vise à pluralidade está na concepção da língua portuguesa, principalmente pela sua característica diversa. Sendo assim, faz-se de suma importância que as práticas voltadas para assistência de pessoas em situação de vulnerabilidade possam ser diversas a começar pela relação da língua da própria pessoa que está em situação de refúgio em outro país, como é o caso dos Venezuelanos. Afinal, não há como descartar a sua própria língua do processo de aprendizagem. (DINIZ, 2021)

A oficina Ensino de Português como Língua Adicional (PLA): Compartilhando experiência docente, tratava-se de uma oficina que tinha por objetivo capacitar os professores de línguas do IFPA para trabalhar com refugiados que eram atendidos pela secretaria de justiça e direitos humanos. A figura 5 corresponde a post de divulgação feito no site Institucional pela PROEX no ano de 2019.

Figura 5 - Anúncio da oficina Ensino de Português como Língua estrangeira (PLE): Compartilhando experiência docente (2019)



Fonte: PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – IFPA – Disponível em: <https://proex.ifpa.edu.br/ultimas-noticias/279-ifpa-promove-capacitacao-em-linguas>. Acesso em 05 jun. 2022.

A oficina foi ministrada pela professora Nanci Cartágenes, conforme consta no *site*²⁶ Institucional, que compartilhou a sua experiência de mais de 20 anos com língua estrangeira em outras Instituições de ensino básico e superior. Ressalta-se que essa professora é a mesma que colaborou no curso de Português como língua estrangeira para Venezuelanos, no IFPA, ano 2018. No exposto acima, vemos que a iniciativa da preparação de uma atividade que ajudasse no trabalho de docentes que trabalhariam com refugiados demonstra uma preocupação por parte da Pró-reitoria de extensão do IFPA em integrar como política de promoção da língua (MENDES, 2019) para o trabalho que é de ensinar e aprender um idioma, mas que, acima de tudo, proporcionar dignidade através do conhecimento.

Outra ação proposta pelo IFPA e que destacamos como uma ação para o PLA foi o II Encontro de Internacionalização do IFPA (ENINTER).

Figura 6 – Encontro de Internacionalização ENINTER



Fonte: ASCOM IFPA – REITORIA. disponível em:
<https://ifpa.edu.br/component/content/article?id=1110>. Acesso em: 08 jun. 2022

²⁶PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO - IFPA – Disponível em: <https://proex.ifpa.edu.br/ultimas-noticias/279-ifpa-promove-capacitacao-em-linguas>. Acesso em 05 jun. 2022.

Nesse evento houve um momento para que a Professora Nanci Cartágenes falasse dos desafios e dificuldades que cercam o curso “O ensino do Português como Língua Adicional no Centro de Idiomas do IFPA/ Campus Belém”. A docente, de acordo com o que está no *site*²⁷ do IFPA, relatou problemas de espaço físico, financeiro, falta de subsídios aos cursistas e alimentar. Destacou, também, que o Brasil faz parte do MERCOSUL, portanto, precisa alinhar as políticas educacionais para melhor atendimento dos refugiados na cidade.

A fala da docente, com relação à estrutura, revela que o incentivo não é suficiente para, minimamente, oferecer condições para o desenvolvimento das atividades. Fato este que (SILVA, 2017) ao se referir ao ensino de PLE na Universidade Federal do Pará (UFPA) já apontava como um dos problemas para o melhor desenvolvimento. É claro que entendemos que a falta de apoio pode estar ligada a questões orçamentárias, mas também a questões políticas (CALVET, 2002, 2007). Portanto, é preciso que as ações de ensino e assistência para o PLA/PLE sejam políticas linguísticas *de facto* (SHOHAMY 2006).

Outro fator que precisa ser lembrado como política linguística é o próprio evento de Internacionalização chamado ENINTER, pois quando uma instituição se propõe a abrir as portas para fora dos seus muros está consciente que mostrará o seu idioma, consumirá mais cultura; passará a dialogar mais em virtude dos cenários de países diversos, além de vender mais produtos relacionados ao ensino e aprendizagem (NÓBREGA, 2016; OLIVEIRA, 2013; MENDES 2019). Nesse cenário, podemos dizer que o IFPA tem buscado fortalecer à comissão de Internacionalização com a constituição dos novos membros da comissão, que este pesquisador ingressou em dezembro de 2022; deliberação de grupos de trabalho que revisarão documentos já existentes, a saber: Política de internacionalização do IFPA, regulamento para mobilidade estudantil Internacional e regulamento para exame de proficiência. Todas essas frentes permitirão que atuemos de forma mais direta para inserir o PLA nas ações institucionais.

Seguindo na modalidade de ação curso, no campus Parauapebas, em março de 2022, houve a oferta do curso de formação inicial e continuada de língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos – básico. Tratava-se de um curso destinado a pessoas surdas que possuíam algum conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Como requisito o candidato precisaria possuir o ensino fundamental completo até a data de publicação da chamada pública.

²⁷Notícia publicada por ASCOM IFPA – REITORIA em: 02 out. 2019. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/component/content/article?id=1110>. Acesso em: 08 jun. 2022.

O curso tinha o objetivo de preenchimento de 30 vagas, mas alcançou 19 inscritos, conforme consta no resultado do edital disponível no site do IFPA²⁸ Campus Parauapebas. Como a sua modalidade é um curso de formação inicial e continuada (FIC) estava dividido em dois semestres com a carga horária total de 100h. Pretende-se que ao Final do curso o egresso produza “novos conhecimentos e se insira como sujeito na vida social política e cultural de forma ativa, participativa e solidária consciente do seu papel de cidadão” (PPC, 2019, p. 5-6).

Com base no exposto, percebe-se que o centro de idiomas de Parauapebas ofertou o curso citado acima com base na necessidade local de um público surdo que tem deficiências na escrita do Português. Tal fato corrobora a missão que o IFPA tem de igualdade, atendimento aos mais vulneráveis, além da missão do CENI que é capacitar à comunidade local interna ou externa.

Tudo isso gera uma reflexão sobre a capacidade que a LA tem de se relacionar com questões linguísticas e sociais. Dessa forma, a perspectiva de uma LA Indisciplinar (MOITA LOPES, 2006) se justifica ao se relacionar com o meio social, de modo a procurar amenizar problemas da sociedade na qual está inserida o pesquisador. Observa-se que a professora²⁹ que ministrou o curso também é surda. Logo, ela mais do que ninguém, sabe os desafios da escrita de Português como L2.

Outro item importante para identificarmos a situação do PLA no IFPA está a proposta de cursos de formação inicial e continuada (FIC) de Língua Portuguesa e Comunicação e português Instrumental I em parceria com a Fundação Papa João Paulo II (FUNPAPA)

²⁸<https://parauapebas.ifpa.edu.br/component/content/article/17-ultimas-noticias/380-resultado-final-fic-portugues-surdos>. Acesso em: 07 jun. 2022.

²⁹A professora ministrante do curso precisou deixar a turma, devido ao término do seu contrato. A professora que estava afastada para Pós-graduação retornou no início de outubro e dará continuidade com o curso.

Figura 7 - Anúncio de Levantamento de cursos no IFPA para atendimento de público em situação de vulnerabilidade (2022)



FONTE: IFPA CAMPUS BELÉM: Notícia publicada em: 13 mai. 2022. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/publicacoes/1485-ifpa-campus-belem-faz-levantamento-de-cursos-fic-para-atender-publico-em-situacao-de-vulnerabilidade>. Acesso em: 07 jun. 2022.

De acordo com a figura divulgada no *site*³⁰ do IFPA campus Belém e complementada com a matéria, trata-se de abertura de propostas de cursos FIC e de curta duração que atendam pessoas em situação de vulnerabilidade de Belém e região, conforme mostra a imagem abaixo.

³⁰FONTE: IFPA CAMPUS BELÉM: Notícia publicada em: 13 mai. 2022. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/publicacoes/1485-ifpa-campus-belem-faz-levantamento-de-cursos-fic-para-atender-publico-em-situacao-de-vulnerabilidade>. Acesso em: 07 jun. 2022.

Figura 8 - Excerto do quadro de levantamento de cursos propostos pelo IFPA campus Belém em parceria com a FUNPAPA (2022)

Layout, Decoração e Prática em Evento	40	1	20	IFPA Belém	Público geral da Assist. Social
Layout, Decoração e Prática em Evento	40	1	20	CRAS Icoaraci	Público geral da Assist. Social
Layout, Decoração e Prática em Evento	40	1	20	CRAS Outeiro	Público geral da Assist. Social
Controle da Qualidade do Pescado	40	1	20	CRAS Mosqueiro	CRAS Mosqueiro
Ecologia Aquática	50	1	20	CRAS Mosqueiro	CRAS Mosqueiro
Beneficiamento do Pescado	50	1	20	CRAS Mosqueiro	CRAS Mosqueiro
Língua Portuguesa	80	2	20	EA Tapanã	Refugiados da Etnia Warao
Comunicação e Português Instrumental I	80	1	20	CRAS Outeiro	Refugiados da Etnia Warao
Relações Humanas e Inclusão Social	33	1	20	EA Tapanã	Refugiados da Etnia Warao
Controle da Qualidade do Pescado	40	1	20	EA Tapanã	Refugiados da Etnia Warao
Ecologia Aquática	50	1	20	EA Tapanã	Refugiados da Etnia Warao

Imagem extraída de: IFPA CAMPUS BELÉM: Notícia publicada em: 13 mai. 2022. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/publicacoes/1485-ifpa-campus-belem-faz-levantamento-de-cursos-fic-para-atender-publico-em-situacao-de-vulnerabilidade>. Acesso em: 08 jun. 2022.

Conforme mostra o excerto da figura 8, o público em situação de vulnerabilidade são índios jovens Venezuelanos da etnia *Warao*. O ponto interessante do quadro é que os cursos voltados para o Português não estão denominados como língua estrangeira ou adicional, mas entendemos que se trata do português como PLE ou PLA, uma vez que o público-alvo é de estrangeiros. O referido fato, corrobora a necessidade de que (DINIZ, 2021) aponta quanto a oferta de PLA em uma perspectiva plural que inclua os estrangeiros necessitados, sem um assistencialismo sem propósito. Ao ser proposto a oportunidade de Jovens em situação de vulnerabilidade se qualificar percebe-se a preocupação de ofertar muito mais que uma ajuda, mas a condição para a própria subsistência, conforme preconiza os documentos Institucionais (IFPA-PDI, 2017-2019); Resolução 174 (2017) e 175 (2017).

O último ponto que identificamos no quadro sobre ações do IFPA para o PLA não se trata de uma ação direta, mas algo que pode se desdobrar.

Figura 9: Notícia sobre capacitação do IFPA para indígenas atuarem nas aldeias como educadores e técnicos (2022)



Figura extraída de: IFPA – Conceição do Araguaia. Disponível em: <https://conceicaodoaraguaia.ifpa.edu.br/component/content/article/17-ultimas-noticias/475-ifpa-capacita-indigenas-para-atuarem-nas-aldeias-como-educadores-e-tecnicos>. Acesso em: 07 jun. 2022.

Ao analisar a publicação do site³¹ do campus Conceição do Araguaia nos deparamos com a matéria e passamos a ler. A busca que fizemos usando a palavra-chave “Português” nos levou para essa notícia. Ao realizar a leitura um fato nos chamou atenção quando na matéria um representante indígena disse que aprendeu muito no IFPA e teve que superar muitas barreiras, entre elas a língua portuguesa. A leitura do texto, fez-nos entender que a situação de

³¹Disponível em: <https://conceicaodoaraguaia.ifpa.edu.br/component/content/article/17-ultimas-noticias/475-ifpa-capacita-indigenas-para-atuarem-nas-aldeias-como-educadores-e-tecnicos>. Acesso em: 07 jun. 2022.

difficultades não está simplesmente de povos que vieram de fora do território brasileiro, mas os que estão ao nosso redor. Sendo assim, pensamos que o IFPA poderia se preocupar com o ensino do Português como língua adicional para os indígenas da área de abrangência dos campi Marabá Rural, Parauapebas Conceição do Araguaia etc. como forma de propiciar condição de acesso, até mesmo porque nas políticas afirmativas da Instituição é previsto nos PDI's a assistência a indígenas, quilombolas entre outros grupos que possam se encontrar em situação de vulnerabilidade.

Portanto, políticas linguísticas de PLA que valorizem o ser humano, no lugar da língua, são objetivos que precisam ser alcançados, afinal, a constituição da língua ainda que tenha sido imposta em algum momento, como apontam Oliveira e Barbosa (2014) não pode servir para oprimir, tampouco tornar pequena a língua do outro, mas propor um trabalho intercultural crítico (DINIZ, 2021).

Considerando o objetivo geral, específicos e questões de pesquisa os dados mostram que as ações do IFPA no que concerne às línguas estrangeiras são guiadas por meio de resoluções específicas e previstas em seu PDI. No entanto, evidencia-se que trazer como meta o ensino de português como adicional e suas diversas nomenclaturas, como aponta Diniz (2021), Ramos (2021), trará uma objetividade maior e alavancará o ensino e aprendizagem de PLA com possibilidade de investimento de capital humano, com profissionais do próprio IFPA atuando, investimento financeiro com a providência de espaço adequado, material didático etc.

Analizamos que houve sim iniciativas Institucionais, realizadas em sua maioria na capital, Belém, mas que, ao nosso ver, foram incipientes para o melhoramento da proposta de ensino de PLA. Tal afirmação surgiu das condições como o primeiro curso foi ofertado em 2018, em Belém, não pela necessidade latente de aprendizado dos indígenas da Etnia *Warao*, na ocasião, mas pela falta de apoio, formação docente e continuidade de ações de PLA mais efetivas e direcionadas.

Além disso, ao longo dos últimos 8 anos que tomamos como recorte, nesta dissertação, só identificamos 6 ações, das quais duas não estão relacionadas diretamente ao PLA. Por tudo isso, depreendemos que fatores internos, como a falta de espaço e muitas vezes de disponibilidade de carga horária docente, além dos fatores externos como a falta de recursos para o desenvolvimento de projetos mais direcionados a realidade dos estrangeiros inviabilizaram ações mais concretas.

Os dados evidenciaram, do ponto de vista da ampliação de ações voltadas para o PLA, nos *campi* do interior, que é viável pensar propostas que levem em conta a realidade de cada campus, como o de Parauapebas.

Do ponto de vista de regulamentação, os dados mostraram que seria possível realizar atividades, via Pró-Reitoria de extensão, com projetos específicos de português como língua adicional por meio do CENI, tendo em vista que no Plano de desenvolvimento do campus há previsão de atividades extensionistas junto à comunidade interna ou externa. No caso de Parauapebas, há indígenas estrangeiros da etnia *Warao* que vivem sob a responsabilidade da assistência social municipal. Dessa forma, o estabelecimento de parcerias educacionais com a prefeitura de Parauapebas para questões mais específicas para a necessidade desse público seria importante para o desenvolvimento Sociocultural e econômico, além de permitir maior autonomia e a manutenção da esperança em dias melhores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas discussões realizadas nesta dissertação que estiveram ancoradas no contexto das políticas linguísticas (CALVET, 2002; 2007), Mendes (2019), Schalatter (2020), Diniz (2021) entre outros, e para fins de considerações finais, resgatamos o objetivo geral que é analisar a implementação de políticas linguístico-institucionais de Português como língua adicional (PLA) no Instituto Federal do Pará e o seu desdobramento para o campus Parauapebas para indicar que alcançamos tal objetivo ao identificarmos que o IFPA, enquanto Instituição pública que tem o compromisso com a educação como instrumento de mudança social tem agido e realizado políticas linguísticas de PLA, ainda que não sejam de forma tão intensas, como apontou a pesquisa. Isso sugere que a instituição se empenhe mais e traga como metas em seu PDI a preocupação com a oferta de PLA.

A constituição do objetivo geral suscitou caminhos para serem conduzidos cada etapa da pesquisa. Assim, a composição dos objetivos específicos foi preponderante para a consecução deste trabalho, pois nas dificuldades enfrentadas ao longo da pesquisa tivemos a oportunidade de rever os passos. Desse modo, relacionamos cada objetivo específico a perguntas de pesquisa para melhor manuseio dos dados.

Identificamos que os documentos Institucionais regulamentam e dão base para que se ofereça ações que promovam a visibilidade das línguas estrangeiras, seja na oferta de cursos de Formação inicial e continuada, palestras, eventos etc. Nesse sentido, a pergunta de pesquisa 1, oriunda do objetivo 1, denominada “Quais motivos teriam contribuído para o estabelecimento de Políticas para o PLA no IFPA?” é contemplada a partir da necessidade de execução de ações em que cada campus do IFPA está inserido, como exemplo, podemos citar o curso Português para estrangeiros Venezuelanos, ofertado em 2018 pelo CENI Belém, que vieram para o Brasil como refugiados em virtude de problemas em seu país. Esse curso, além de contribuir com a realidade latente à época, compõe as políticas linguísticas da Instituição que ao estarem previstas nos documentos, mesmo que de forma indireta, darão legalidade a quem realizar qualquer outra atividade.

Em se tratando de atividade, o objetivo 2, transformado na pergunta “Qual (ais) curso (s), eventos de PLA foram propostos pelo IFPA e como se caracterizou?” Essa questão de pesquisa revelou que as poucas ações realizadas, constante no quadro 8, começaram a partir do ano 2018, resumindo-se entre cursos, relato de experiência em evento de internacionalização, propostas de cursos para atendimento de indígenas da etnia *Warao*. Esses dados revelam que as ações de PLA no IFPA se acercam mais ao auxílio das dificuldades

enfrentadas pelos indígenas Venezuelanos. Logo, é necessário que tais ações sejam melhoradas e institucionalizadas para que haja investimentos direcionados em manutenção e ampliação das atividades, não somente a esse público, mas a outros estrangeiros que, porventura, necessitem de auxílio na sua formação.

Além disso, todas as modalidades de ações realizadas pelo IFPA, que tratam explicitamente de PLA são de suma importância, mas não foram únicas. É importante salientar que no mesmo quadro 8, apresentamos o item “Notícia-capacitação” de membros indígenas *Parakanã* que estavam em formação para trabalharem nas suas aldeias. Essa notícia é pertinente, pois estando o IFPA presente na Amazônia em todas as regiões do estado do Pará faz-se imprescindível o acercamento com tais povos para oferta de formação e melhor entendimento da língua portuguesa como língua não materna e até que ponto esse público realmente quer alguma ação por parte da instituição.

Com relação ao objetivo específico 3 que se transformou na pergunta "De que forma a realização de ofertas de PLA no IFPA refletirá em ofertas de cursos ou eventos no campus Parauapebas?" parece-nos um dos pontos mais importantes do nosso trabalho. Após a análise das modalidades de ações, dos PDI's (2014-2018;2019-2023) (PDC, 2019-2023) e Resoluções 174/175 (2017) que tratam das diretrizes da Pró-reitoria de extensão e Centro de idiomas (CENI), respectivamente, constatamos que é possível pensar, a partir da realidade de Parauapebas, atividades extensionistas que visem atingir problemas de estrangeiros que vivem na cidade. No caso de Parauapebas, temos o conhecimento, conforme divulgados nos sites da Prefeitura e nas nossas observações ao andar na cidade, que há Venezuelanos da etnia *Warao* que vivem sob a tutela do município, além de outros estrangeiros. Dessa forma, uma primeira ação voltada ao supracitado público com relação ao ensino de português como adicional poderia ser o planejamento de uma atividade voltada para o ensino de língua e cultura brasileira.

Tal planejamento é viável, pois, primeiro, há previsão de atividades proposta no Plano de desenvolvimento do campus (PDC) com relação as línguas. Ademais, há possibilidade de destinação de carga horária docente no âmbito da Extensão para contemplar, tanto atividades dentro das dependências físicas do Campus Parauapebas, como externo em parceria com os órgãos municipais, ONG's, igrejas etc.

Uma segunda ação importante gerada desta pesquisa é a indicação, de forma mais específica, no PDI IFPA 2024-2028 e PDC 2024-2028 de cursos, palestras e outras ações voltadas para o Português como língua adicional. Partimos do pressuposto que se estiver

previsto como meta a ser alcançada haverá uma mobilização mais intensa para lograr tal objetivo.

A nossa pesquisa não pretende esgotar as discussões no que se refere ao PLA no IFPA, pois compreendemos que é possível ampliarmos as discussões a respeito do papel da língua portuguesa como adicional, além de contribuir para discutir as metas e objetivos institucionais para a internacionalização da Instituição, afinal, a própria Resolução 174/2017, no capítulo 3, artigo 5, inciso X, prevê que haja coordenação de atividades que proporcione o intercâmbio de alunos, servidores e diversos profissionais como estratégia para a internacionalização. Junte-se a isso, a própria configuração do Brasil como país que recebe estrangeiros de diversas nacionalidades, dessa forma, as pesquisas sobre o papel da língua portuguesa como transnacional (SCHALATTER, 2020) carecem de continuidade e ampliação não somente com o ensino e aprendizagem de língua portuguesa, mas com o conhecimento e reconhecimento por parte dos que compõe a instituição da responsabilidade e peso que essa língua carrega.

Por fim, pretendemos, em outras investigações, dar continuidade a pesquisa, agora, focando no mapeamento completo da cidade de Parauapebas para identificarmos a quantidade de estrangeiros que a cidade possui, se são estrangeiros que estão prestando algum tipo de serviço ou estão residindo efetivamente na cidade, para que elaboremos, caso haja pessoas de outras nacionalidades e haja uma demanda considerável, um esboço de um curso de PLA com materiais didáticos mais focados na realidade dos cursistas da cidade, com o intuito de atender não somente aos indígenas estrangeiros, mas a todos que vivem na cidade, pois cada público requer um cuidado para que o trabalho do professor e do aluno possam convergir em resultados de aprendizagens satisfatórias e efetivas aos objetivos propostos.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Tiêgo Ramon dos Santos. **Para além das fronteiras**: narrativas de professores universitários sobre o lugar do Português como Língua Adicional no Amapá. 2019. 1 recurso online (166 p.) Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1637668>. Acesso em: 22 maio 2022.
- ALENCAR, Tiêgo Ramon dos Santos. **Ensino de português como língua adicional na Universidade Federal do Amapá**: ações de política de línguas em contexto de internacionalização. Dossiê Especial: Português como Língua Adicional em contextos de minorias: (co)construindo sentidos a partir das margens BIZON & DINIZ (Orgs.). *REVISTA AX, Curitiba*, v o l u m e 13, n. 1, p. 323-350, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60852>. Acesso em: 18 dez. 2021.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **O Ensino de Português como Língua Não-Nativa**. In Biblioteca Virtual do Museu da Língua Portuguesa. São Paulo, 2006. Disponível em: <www.estacaodaluz.org.br>, seção Ensino da Língua Portuguesa. Acesso em: 03 jun. 2022.
- ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. **Ensino de português língua estrangeira/EPLE**: a emergência de uma especialidade no Brasil. In LOBO, T., CARNEIRO, Z., SOLEDADE, J., ALMEIDA, A., and RIBEIRO, S., orgs. *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias* [online]. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 723-728. ISBN 978-85-232-1230-8. Available from SciELO Books. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-51.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.
- ARENDT, Hannah. **O que é política?** / Hannah Arendt; [editoria, Ursula Ludz]; 3ª ed. Tradução de Reinaldo Guarany. – 3ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 240 p. Tradução de: Was ist 886s-colon? Inclui apêndice ISBN 85-286-0640-6. Disponível em: http://arquivos.eadadm.ufsc.br/somente-leitura/EaDADM/UAB_2017_1/Modulo_1/Ciencia%20Politica/Material%20Complementar/O%20que%20%C3%A9%20pol%C3%ADtica%20Hannah%20Arendt.pdf Acesso em: 29 abr. 2022.
- BATISTA, Marcos dos Reis. **O (Inter)cultural em livros didáticos de português brasileiro para estrangeiros**. 2010. 215 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2010. Programa de Pós-Graduação em Letras. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_6932e912741bd5444167e9ef58f2d8c9. Acesso em: 18 dez. 2021.
- BESSA, Maria de Camargo; WEISS. Denise Barros. **Formando professores de Português como Língua Adicional (PLA) para a superdiversidades**: desafios. *Dialnet. Letras de Hoje: Estudos e debates de assuntos de lingüística, literatura e língua portuguesa*, ISSN 0101-3335, Vol. 55, Nº. 4, 2020, págs. 412-423 Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7847346>. Acesso em: 09 dez. 2021.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BIZON, Ana Cecília Cossi; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Uma proposta Pós-colonial para a produção de materiais didáticos de português como língua adicional**. LÍNGUAS E INSTRUMENTOS LINGÜÍSTICOS – Nº 43 – jan-jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8658345>. Acesso em: 18 dez. 2021.

BIZON, Ana Cecília C.; CAMARGO, Helena R. E. **Acolhimento e ensino da língua portuguesa à população oriunda de migração de crise no município de São Paulo**: Por uma política do atravessamento entre verticalidades e horizontalidades. In: BAENINGER, Rosana; BÓGUS, Lúcia M.; MOREIRA, Júlia B.; VEDOVATO, Luís R.; FERNANDES, Duval M.; SOUZA, Marta R.; BALTAR, Cláudia S.; PERES, Roberta G.; WALDMAN, Tatiana C.; MAGALHÃES, Luís Felipe A. (Orgs.). Migrações Sul-Sul. Campinas: NEPO/UNICAMP, 2018. p. 712-726. Disponível em: <https://nempsic.paginas.ufsc.br/files/2015/02/LIVRO-MIGRA%C3%87%C3%95ES-SUL-SUL.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.

BULLA, Gabriela da Silva; KUHN, Tanara Zingano. **ReVEL na Escola**: Português como Língua Adicional no Brasil – perfis e contextos implicados. ReVEL. Vol. 18, n. 35, 2020. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: 02 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Documento-base do exame Celpe-Bras** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/documento_base_do_exame_celpe_bras.pdf. Acesso em: 15 dez. 2021.

BRASIL. Ministério das relações exteriores. **Divisão de Temas Internacionais Culturais e Língua Portuguesa**. Brasília, 2021. Disponível em: ¹<https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/difusao-da-lingua-portuguesa/difusao-da-lingua-portuguesa>. Acesso em: 05 jun. 2022.

CALVET, Louis-Jean 2007. **As Políticas Linguísticas**. São Paulo: Ipol/Parábola.

CALVET, Louis-Jean. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CELLARD, André. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.

CUQ, Jean Pierre; GRUCA, Isabelle. **Cours de didactique du Français langue étrangère et second**. Saint-Martin- d'Hères (Isère): PUG, 2002.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CUNHA FILHO, Francisco Arimir Alves. **A didática do plurilinguismo e o repertório linguístico discente no ensino-aprendizagem do português língua estrangeira: um encontro entre proficiência e formação para diversidade**. 2018. 294 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12302>. Acesso em: 21 maio 2022.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Políticas linguísticas para o ensino de português como língua adicional: acolhimento ou silenciamento?** Entrevista concedida a Marília Lima Pimentel Cotinguiba. RE-UNIR, v. 8, n. 1, p. 231-242. 2021. ISSN – 2594-4916. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/RE-UNIR/article/view/6348/3975>. Acesso em: 25 maio 2022.

FAPESPA, 2022. Disponível em:

https://www.fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2015/imagens/mapas/territorio/regiao_de_integracao.jpg. Acesso em: 08 jun. 2022.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Trad. Sandra Netz – 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLORES, Cristina; MELO-PFEIFER, Silvia. **O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha**. DOMÍNIOS DE LINGU@GEM - v. 8, n. 3 (ago./dez. 2014) - ISSN 1980-5799. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/24736>. Acesso em: 12 jan. 2023.

GARCIA, Gisele; MACEDO, Danilo. **Cresce procura pelo ensino do português do Brasil no mundo**. Agência Brasil, 2015. Disponível em: <http://www.ebc.com.br/noticias/internacional/2015/05/cresce-procura-pelo-ensino-do-portugues-do-brasil-no-mundo>. Acesso em: 14 out. 2019.

GAYA, Karina Figueiredo. **Atividades de compreensão oral como insumo para a produção oral/escrita em português língua estrangeira: preparação para o exame CELPE-BRAS**. 2010. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2010. Programa de Pós-Graduação em Letras. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_f1b433f9ad73c89214c1a6a45f63dd92. Acesso em: 18 dez. 2021.

GOMES, Rosivaldo. **Ser professor de português língua adicional: representações e desenvolvimento profissional de um professor em formação inicial**. Eutomia, Recife, 27(1): 78-98, out. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/248740>. Acesso em: 07 jun. 2022.

GUIMARÃES, Felipe Furtado; FINARDI, Kyria Rebeca. **Internacionalização e português como língua estrangeira (PLE): levantamento e discussão**. Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, SP, v. 8, n. 00, p. e022003, 2021. DOI: 10.20396/riesup.v8i00.8663449. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8663449>. Acesso em: 20 jan. 2023.

GRANATO, Matheus; YOKOTA, Rosa. **Português como LE/L2 na UFSCar: Mapeando os registros sobre extensão, ensino e pesquisa**. Entretextos 21(3): especial, 2021 ISSN (digital): 2764-0809 ISSN (impresso): 1519-5392 DOI: 10.5433/1519-5392.2021v21n3Esp.p5. Disponível em: <https://www.uel.br/index.php/article/download>. Acesso em: 01 jun. 2022.

GROSSO, Maria José R. **Língua de Acolhimento, Língua de Integração**. Horizontes de Linguística Aplicada, Brasília, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/886/771>. Acesso em: 18 jan. 2023.

GROSSO, Maria José. **Língua não materna uma problemática conceptual**. Revista Proformar – online. Edição 22 – dez. 2007. Disponível em: http://proformar.pt/revista/edicao_22/pag_1.htm. Acesso em: 09 jan. 2023.

IANESKO, RENATA APARECIDA. **A aprendizagem de português como língua adicional: crenças e motivações**. 2013, 125 f.. Mestrado em Letras: Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho. Biblioteca Depositária: PROF. ROBERTO DUARTE PIRES Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 22 maio 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Conselho superior. **Resolução N° 175/2017- Consup de 25 de abril de 2017c**. Dispõe sobre a regulamentação do Centro de Idiomas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Disponível em: <https://proex.ifpa.edu.br/2015-10-05-03-55-12/resolucoes/1276-resolucao-n-175-2017-consup-de-25-de-abril-de-2017/file>. Acesso em: 19 dez. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. Conselho superior. **Resolução N° 174/2017- Consup de 25 de abril de 2017b**. Estabelece os fundamentos, os princípios e as diretrizes para as atividades de extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará. Disponível em: <https://obidos.ifpa.edu.br/images/2021/PDFs/Resolucao-174.2017-CONSUP.IFPA-Principios-e-diretrizes-para-extenso1.pdf>. Acesso em: 29 maio 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Plano de desenvolvimento Institucional: PDI 2019 - 2023**. Belém. Resolução CONSUP no 101/2019, de 03 de junho de 2019. <https://www.ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/pdi-2019-2022/4759-pdi-2019-2023/file>. Acesso em: 16 ago. 2021. INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Plano de desenvolvimento Institucional: PDI 2014 - 2018**. Belém. Edição revisada em 2017a. Disponível em: <https://ifpa.edu.br/ultimas-noticias/750-pdi-plano-dedesenvolvimento-institucional-2014-2018>. Acesso em: 16 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Plano de desenvolvimento do campus: PDC 2019 - 2023**. Parauapebas. Edição revisada em 2021. Acesso em: 30 maio 2022.

KZAM, Áthila Lima; ROCHA, Gilberto de Miranda. **Parauapebas**: cidade média de responsabilidade territorial. XIV Encontro nacional de Pós-graduação e pesquisa em geografia, ISSN 2175-8875, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV154_MD1_SA168_ID254403102021145116.pdf. Acesso em: 19 jan. 2023.

LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. **O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade**: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, Vilson J.; IRALA, Valesca B. (Orgs.). Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014. p. 21-48.

LUCCHESI, Dante. **A Diferenciação da Língua Portuguesa no Brasil e o contato entre línguas**. Estudos Linguísticos Galega, n. 4, 2012. Disponível em: <https://revistas.usc.gal/index.php/elg/article/view/403>. Acesso em: 05 dez 2021.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli, E. D.A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. 1 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 1986.

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 / Aline Aurea Martins Marques. 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189500#:~:text=As%20iniciativas%20para%20o%20ensino,expans%C3%A3o%20e%20C3%A9%20relativamente%20bem>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MENDES, Edleise. **A promoção do português como língua global no século XXI** – um cenário a partir do Brasil. Linha D'Água (Online), São Paulo, v. 32, n. 2, p. 37-64, maio-ago. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/154924>. Acesso em: 16 fev 2022.

MOITA LOPES, L. P. Como e por que teorizar o português: recurso comunicativo em sociedades porosas e em tempos híbridos de globalização cultural. In: MOITA LOPES, L. P. **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 101-119.

MOITA LOPES, Luis Paulo da. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MIRANDA, Yara Carolina Campos de; LOPEZ, Ana Paula de Araújo. **Considerações sobre a formação de professores no contexto de ensino de português como língua de acolhimento**. In: FERREIRA, Luciane Corrêa et al. (Orgs.). Língua de acolhimento: experiências no Brasil e no mundo. Belo Horizonte: Mosaico Produção Editorial, 2019. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/profs/luciane/capa_linguadeacolhimentoEBOOK%20DEFINITIVO.pdf. Acesso em: 18 jan. 2023.

MISTURINI, Filipe Wanderley. **O livro didático de português para estrangeiros: reflexões e análises a partir da sociolinguística**. 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado em Letras) -

Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2015. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/5041>. Acesso em: 21 maio 2022.

MOTA, Fabrício Paiva. **Contato linguístico na fronteira Brasil/Venezuela: produções textuais de hispanos aprendizes de PLE**. 2014. 105 f. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Roraima, Roraima, 2014. Programa de Pós-Graduação em Letras. Disponível em: <http://repositorio.ufrr.br:8080/jspui/handle/prefix/507>. Acesso em: 21 maio 2022.

NÓBREGA, Maria Helena da. **Políticas linguísticas e internacionalização da língua portuguesa: desafios para a inovação**. Revista de Estudos da Linguagem, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 417-445, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/8603/0>. Acesso em 19 nov. 2021.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo; BARBOZA, Giselle Macedo. O Marquês de Pombal e a Instituição do Ensino de Português no Brasil. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 6, n. 11, p. 17-24, 24 jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2537>. Acesso em: 22 de mar. 2022.

PINHO, Bianca Caterine Piedade. Mapa 1 – Região de Integração de Carajás.

PINHO, Bianca Caterine Piedade. Mapa 2 – Mapa de localização do município de Parauapebas-PA.

PROPOSTA PEDAGÓGICA CURRICULAR (PPC). **Plano do curso FIC de Língua Portuguesa como Segunda Língua**. Instituto Federal do Pará, campus Parauapebas, 2019.

RAMOS, Ana Adelina Lôpo. **Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”**. Revista Brasileira de Linguística Antropológica. Volume 13, p. 300-334, 2021 DOI: 10.26512/rbla.v13i01.37207. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/ling/article/view/37207/32129>. Acesso em: 12 jan. 2023.

RODRIGUES, Camila Solino. **O português do Brasil em materiais didáticos para estrangeiros: um estudo das variações linguísticas e socioculturais**. 2021. 145 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras (POSLET), Marabá, 2021. Disponível em: <http://repositorio.unifesspa.edu.br/handle/123456789/1523>. Acesso em: 22 maio 2022.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Fazer linguística aplicada em perspectiva sócio-histórica** Privação Sofrida e Leveza de Pensamento In MOITA LOPES, L. P. Por uma linguística aplicada indisciplinar (Lingua[gem]). Parábola Editorial. 2006, p. 253-276.

SALES, Hellen Margareth Pompeu de. **A produção escrita em turmas heterogêneas de Português Língua Estrangeira: das tarefas ao exame CELPE-BRAS**. 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2014. Programa de Pós-graduação em Letras. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGPA_bd010ea24d92c0afd63d1f9d637779f9. Acesso em: 18 dez. 2021.

SALES, Hellen Margareth Pompeu de. **A heterogeneidade linguístico-cultural em turmas de português língua estrangeira: o impacto na produção escrita**. 2019. 347 f. Tese

(Doutorado em Letras) - Instituto de Letras e Comunicação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/13537>. Acesso em: 21 maio 2022.

SANTOS, Edirnelis Moraes dos. **A heterogeneidade linguístico-cultural em foco no ensino-aprendizagem da produção oral em português língua estrangeira**. 2012. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2012. Programa de Pós-Graduação em Letras. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_7898795886f5c29b6d17e61a4b52d7de. Acesso em: 18 dez. 2021.

SANTOS, Janderson Martins dos. **Práticas de ensino de professores de português - língua estrangeira: os impactos da heterogeneidade linguístico-cultural**. 2017. 325 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Letras. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10339>. Acesso em 14 out. 2020.

SANTOS, Rouse Karoline Coelho Duarte. **Construção identitária de imigrantes venezuelanos através do ensino de português como língua estrangeira em Boa Vista**. 2021. 118 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Roraima, Programa de Pós - Graduação em Letras. Disponível em: <https://arquivos.ufrr.br/index.php/s/opbbwMgebH0wdtD>. Acesso em: 21 maio 2022.

SEVERINO, Cintia do Nascimento. **Implantação e consolidação de português língua estrangeira em instituição de ensino superior: um estudo discursivo sobre o lugar da língua em contexto de internacionalização**. 2020 – 212 f. Dissertação (mestrado em linguística e língua portuguesa) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras, (Campus Araraquara). Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/193030/severino_cn_me_arafcl.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 18 dez. 2021.

SEVERO, Cristine Gorski. **Política(s) linguística(s) e questões de poder**. Alfa, São Paulo, 57 (2): 451-473, 2013. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/5132/4670>. Acesso em: 18 mar. 2022.

SILVA, Elias Ribeiro da. **A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 52, n. 2, p. 289–320, 2013. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645376>. Acesso em: 14 mar. 2022.

SCHLATTER, Margarete; BULLA, Gabriela da Silva.; COSTA, Everton Vargas da. **Português como Língua Adicional: uma entrevista com Margarete Schlatter**. ReVEL. vol. 18, n. 35, 2020. Disponível em: www.revel.inf.br. Acesso em: 13 dez. 2021.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. **Línguas adicionais (Espanhol e Inglês)**. In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 125-172. Disponível em: https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023

SHOHAMY, Elana. **Language policy**: hidden agendas and new approaches. London: Routledge, 2006.

SPINASSÉ, Karen Pupp. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. *Revista Contingentia*, 2006, Vol. 1, novembro 2006. 01–10. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/20578>. Acesso em: 12 jan. 2023

TAVARES, José Henrique Santos. **O ensino da pronúncia do português como língua adicional para hispanofalantes na fronteira Brasil/Bolívia**: análise de material didático. Porto Velho, RO, 2020. 118 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade Federal de Rondônia. Disponível em: <https://mestradoemletras.unir.br/uploads/91240077/Dissertacoes%20defendidas/Turma%202018/01.pdf>. Acesso em: 22 maio 2022.

VERTOVEC, Steven. **Super-diversity and its implications**, *Ethnic and Racial Studies*, 30:6, 1024-1054, 2007. DOI: 10.1080/01419870701599465. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01419870701599465?scroll=top&needAccess=true>. Acesso em: 02 jun. 2022.

WIT, Hans de. **Internationalization of Higher Education**: nine misconceptions. *International Higher Education*, Chestnut Hill, v. 64, p. 6–7, 2011.

WOIDA, Pollyana. **A internacionalização da Língua Portuguesa no MERCOSUL**: uma abordagem sociolinguística. Porto Velho, RO, 2019. 169 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras) - Fundação Universidade Federal de Rondônia. Disponível em: <https://mestradoemletras.unir.br/uploads/91240077/DISSERTACAO%20POLLYANA%20WOIDA.pdf>. Acesso em: 22 maio 2022.

ANEXOS

ANEXO I

IFPA oferece curso de português para venezuelanos

- Publicado: Terça, 06 de Novembro de 2018, 14h45
- Última atualização em Terça, 06 de Novembro de 2018, 14h45

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), a partir da Pró-Reitoria de Extensão (Proex) realizou na manhã de hoje, no Campus Belém, a aula inaugural de “Português como língua estrangeira”, voltada para os venezuelanos que migraram para a capital paraense. O curso é resultado de um acordo de cooperação entre o Instituto e a Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos do Pará (SEJUDH).

A turma inicial é composta por 15 alunos, mas como a demanda está grande, já se estuda a possibilidade de abrir novas turmas. Além do curso de português, o IFPA também irá oferecer cursos de capacitação profissional. A iniciativa reforça a responsabilidade social da Instituição, “A importância pro IFPA é essa noção de responsabilidade, de acolhimento, pois é uma instituição de educação profissional e isso também traz visibilidade por nosso estado, pra que saibam que nós estamos aqui pra ajudar, pra colaborar com essa comunidade que nos procura”, destaca a Coordenadora de Relações Interinstitucionais da Proex, Regina Krelling.

Com duração de 15 meses, o curso será semanal e composto por três níveis. Para o primeiro nível, de cinco meses, está prevista a questão do planejamento voltado para o trabalho e para o cotidiano, visto que os imigrantes ainda não tem nenhum domínio da língua e precisam se comunicar, a fim de que consigam um emprego e possam se estabelecer. Pretende-se também trabalhar a cultura paraense e brasileira de forma geral, principalmente a questão fonética e fonológica do português do Pará.

“Após 15 meses de curso, pretende-se que ao final eles estejam aptos a se comunicar e que essa comunicação traga para eles o benefício de uma condição de trabalho melhor, de uma condição de vida melhor, porque, pelo que já conversamos com eles, eles realmente querem fixar residência no Brasil e especificamente em Belém do Pará”, conta a Professora do curso, Nanci Cartágenes.

A Professora está trabalhando voluntariamente no projeto e conta que as aulas são uma experiência de troca e benefício mútuo. “Eu estou unindo o útil ao agradável, eu estou tendo contato com a cultura hispano-americana, eu vou poder, junto com eles, conhecer e estar muito mais próxima da cultura da Venezuela e ainda vou poder ajudá-los, vou poder ensiná-los a minha língua materna, então, para mim, é uma honra e um grande prazer ser voluntária nesse projeto”, afirma Nanci Cartágenes.

Em julho de 2017, a capital paraense passou a ser o destino dos imigrantes venezuelanos que fogem da crise política e humanitária do país vizinho. Desde então, o estado está dando abrigo e assistência para esses indígenas da etnia Warao, cujo fluxo migratório também passa por Manaus e Roraima até chegar a Belém.

Texto: Livea Colares | ASCOM IFPA Reitoria

ANEXO II

IFPA promove capacitação em Línguas

- Publicado: Terça, 24 de Setembro de 2019, 10h41
- Última atualização em Terça, 24 de Setembro de 2019, 14h43

PARA ATENDER À COMUNIDADE DE REFUGIADOS, PROEX OFERTA OFICINA SOBRE ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL

A Pró-reitoria de Extensão (Proex) do Instituto Federal do Pará (IFPA) promove a “Oficina de Ensino de Português como Língua Estrangeira”, dia 4 de outubro, no Centro de Tecnologias em Educação a Distância do IFPA (CTEAD).

Com o tema “Ensino de Português como Língua Adicional (PLA): Compartilhando experiência docente”, a oficina foi planejada para atender à demanda dos professores de Línguas do IFPA, que buscam aperfeiçoamento para trabalharem com a comunidade refugiada assistida pela Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH).

A Professora Nanci Cartágenes, voluntária no IFPA, ministrando aulas de Português aos venezuelanos no Campus Belém, apresentará sua experiência de mais de 19 anos como professora de Espanhol na Educação Básica e 13 anos de Ensino Superior nos cursos de Letras - Espanhol e Secretariado Executivo.

Serão 30 vagas e as inscrições podem ser realizadas clicando [AQUI](#)

A oficina ocorre de 8h30 às 12h e 14h às 18h.

ANEXO III

IFPA Campus Belém faz levantamento de Cursos FIC para atender público em situação de vulnerabilidade

- Publicado: Sexta, 13 de Maio de 2022, 10h59
- Última atualização em Sexta, 13 de Maio de 2022, 11h07
- Acessos: 343

O IFPA Campus Belém está elaborando uma minuta do Termo de Cooperação Técnica entre o IFPA e a Fundação Papa João Paulo XXIII (FUNPAPA), no qual pretende ofertar Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e/ou Cursos de curta duração, ao público da Política de Assistência Social, assistidos pela FUNPAPA.

Objeto do convênio é cooperação técnica visando fomentar o apoio à qualificação profissional de jovens em situação de vulnerabilidade, risco social e/ou violação de direitos por meio da oferta de cursos FIC.

Demanda preliminar da FUNPAPA

Em fase preliminar, a FUNPAPA manifestou interesse em alguns componentes curriculares vinculados a diferentes cursos do IFPA Campus Belém. Servidores interessados nessa iniciativa também podem participar dessa iniciativa, pautando-se na relação do quadro de cursos abaixo, ou mesmo propor novos cursos, que possam contribuir com o público-alvo.

Contrapartida Financeira

O instrumento de convênio objeto desse levantamento não prevê em repasse de recursos financeiros. Trata-se de um projeto social e com isso, os servidores que decidirem contribuir nas ofertas de cursos não receberão recursos financeiros. Entretanto, a FUNPAPA disponibilizará o apoio logístico necessário para que os proponentes não tenham prejuízos financeiros no processo.

Obs: A carga-horária será computada para efeito de comprovação de carga-horária de ensino (em caso de docente) e liberações das atividades administrativas (em caso de técnico).

Informações básicas dos cursos

Nessa fase de levantamento, os proponentes precisam fornecer algumas informações a serem incluídas no Plano de Trabalho, a saber: o nome do curso, professor (a), carga horária do curso, local a ser ministrado (listados no quadro acima), horário de realização do curso, vagas por turma, cronograma (data início e data final), infraestrutura básica (sala, laboratório, material de apoio, etc), e o público-alvo.

Obs: O horário de execução do curso FIC não pode coincidir com as disciplinas assumidas no IFPA.

Período de submissão de propostas

Os interessados poderão registrar sua proposta de curso no período de 15/05 a 25/05/2022, no formulário de coleta e anexar o arquivo com a descrição resumida do curso.

ANEXO IV

IFPA capacita indígenas para atuarem nas aldeias como educadores e técnicos

- Publicado: Quarta, 20 de Abril de 2022, 14h24
- Última atualização em Quarta, 20 de Abril de 2022, 14h24
- Acessos: 91

No dia 19 de abril, comemora-se o Dia dos Povos Indígenas, uma data para comemorar os avanços na educação escolar desta comunidade. O Instituto Federal do Pará (IFPA), por meio de ação afirmativa, conta com estudantes indígenas na maioria dos campi e em todos os níveis, do ensino técnico à pós-graduação. Ao todo, são 189 estudantes indígenas.

O IFPA campus Rural em Marabá, unidade com o maior número de indígenas matriculados, vem estreitando os laços com os povos originários desde 2011 por meio da oferta de formação técnica profissionalizante e superior aos indígenas. A primeira turma do curso técnico integrado ao ensino médio em Agroecologia, composta por 35 alunos oriundos de oito povos diferentes, ocorreu entre os anos de 2012 e 2015. O êxito alcançado com o projeto possibilitou a criação de mais três turmas agora em 2022.

O diretor de Ensino do Campus Rural em Marabá, William Bruno Silva Araújo, comenta que os egressos indígenas da primeira turma, em sua maioria, deram continuidade aos estudos. “Foram cursar Direito, Ciências Biológicas, Agronomia, Enfermagem, Medicina ou estão atuando à frente de entidades de classe como a Federação dos Povos Indígenas”. Hoje, o Campus Rural em Marabá, além de uma turma de Agroecologia (42 alunos) e outras duas turmas de Magistério (64 alunos) composta só por indígenas, e conta com a presença de estudantes indígenas no curso de Licenciatura em Educação do Campo e no curso técnico em Agropecuária.

Um desses estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo é Tarana Parakanã, 34 anos. Em entrevista, ele deixa claro que a educação formal é muito importante para sua aldeia –Os Parakanãs têm 30 anos de contato, são considerados povos de recente contato. Tarana é o primeiro de sua aldeia a fazer curso de nível superior–. Seu povo entende que é preciso estudar para adquirir conhecimento e para superar as dificuldades. Ele, que já é professor em sua aldeia, explica que foi preciso participar de várias reuniões e correr atrás

das autoridades para conseguir firmar um acordo que pudesse levar os cursos para crianças e jovens lá dentro da aldeia. Relata, também, que sua comunidade incentiva o estudo. “Eu precisei sair da aldeia para estudar, aprimorar e trazer conhecimento para o meu povo. Nós, povo Parakanã, nunca tivemos estudos. Eu só saí para estudar para não dependermos dos outros”.

Contar com o IFPA nas terras dos Parakanã é uma conquista que vai possibilitar, em suas palavras, a oferta da educação que eles buscavam. Tarana conta que seu pai lutou muito e por longo tempo para conseguir levar escola e profissionais para darem aula dentro da aldeia. Os caciques e lideranças sempre buscaram manter diálogo e lutaram para conseguir levar a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) e o IFPA até a comunidade. Graças ao esforço de muita gente, as aulas passaram a ser ofertadas lá em seu território. “A gente não pode ficar de mãos cruzadas. Hoje temos os cursos de Magistério e Agroecologia porque corremos atrás. Se a gente não estudar, não conhece como é lá fora. Através dos estudos podemos compreender melhor o mundo e conseguir de tudo. Queríamos escola não indígena para aprender. A gente não fala muito bem português e para isso, precisávamos estudar”, ressalta Tarana.

“Se a gente não tivesse corrido atrás, a gente não conseguiria a escola. Já é hora de aprender para assumir a gestão de nossas associações e cooperativas. Foi por isso que o meu povo quis a escola e foi atrás. Foi tudo muito difícil, mas a gente não pode desistir dos estudos para ter bom resultado”, afirma convicto o estudante Parakanã.

O egresso do curso técnico integrado ao ensino médio em Agroecologia Ronaldo Amanayé, da aldeia Araradewa, comenta que decidiu fazer este curso no IFPA por ser uma área que ele gostava, se identificava, e por compreender que era uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos para melhor exercer a liderança junto aos Amanayé. Recorda-se que ao longo do curso, aprendeu a elaborar e desenvolver vários projetos e muitas técnicas para melhor realizar as atividades agrícolas em seu território. “Aprendi a como tornar minha aldeia mais sustentável para ter subsistência e segurança alimentar”.

Como ele já era um jovem líder, representante do seu povo, nos primeiros dias de aula, Ronaldo teve certeza que o curso iria o fortalecer ainda mais. “Graças a Deus, ao meu povo e ao IFPA, saí muito mais fortalecido. Não só com mais conhecimentos, mas, principalmente, compreendendo questões políticas e como funcionava as instituições, a parte burocrática. O

curso me ajudou muito. Os professores tinham alto nível, muita qualidade técnica e humana”.

Estudando no IFPA campus Rural em Marabá, Ronaldo, de 2012 a 2015, por meio do voto dos estudantes, foi eleito representante dos estudantes indígenas do seu campus. Chegou a ser membro representante dos povos indígenas no Conselho Diretor do campus Rural (Condir) e representante discente no Conselho Superior do IFPA (Consup). Ele se formou em 2015. Já egresso, tirou a carteira do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia (Crea), e em 2016 começou a trabalhar na prefeitura. No mesmo ano, foi eleito vice-tesoureiro da Federação dos Povos Indígenas do Estado do Pará (FEPIPA). Foi presidente do Conselho Local de Saúde indígena do polo Tucuruí (CLSI). Em 2017, foi eleito vice-presidente do Conselho Deliberativo e Fiscal da Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (Coiab). É Secretário Executivo do Conselho Distrital de Saúde indígena (Condisi). É Coordenador tesoureiro da FEPIPA e vem exercendo funções importantes promovendo avanços.

Em 2018, Ronaldo ingressou no curso de Direito na Universidade Federal do Pará (UFPA) para atender a necessidade do seu povo de ter pessoas com entendimento e formação jurídica. Já está no sétimo semestre do curso de direito. É representante dos estudantes no Conselho Superior de Ensino Pesquisa e Extensão e Secretário Executivo do Conselho de Saúde Indígena do Distrito Sanitário Especial Guamá Tocantins ligado à Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai). Por conta do trabalho que vem desenvolvendo de representante dos povos indígenas, ele percebe que há várias demandas a serem atendidas. “Os cursos do IFPA, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), UFPA são muito importantes para nós compreendermos esse mundo branco. Precisamos buscar esse conhecimento, juntar com o nosso para fortalecer a política indígena, a cultura indígena, a produção. O conhecimento é muito importante. As instituições têm que estar abertas para nós, assim como o IFPA esteve ou está, no sentido de trabalhar com os povos indígenas considerando nossa realidade e especificidade”.

“Eu sinto honra e orgulho de ser egresso do IFPA do campus Rural Marabá. O curso é muito bom. Sai muito fortalecido para nossas lutas através desse curso técnico. Eu sempre digo que nós demarcamos território no campus Rural de Marabá. Essas informações são muito importantes. Nós estamos dentro das universidades na Uepa, na UFPA, na Unifesspa, na Ufopa. Estarmos nessas instituições superiores é muito bom. Tivemos esse curso técnico

ofertado pelo IFPA e tem outros trabalhos do Campus Rural Marabá também ofertando cursos para o povo indígena Parakanã.

IFPA e a Educação Escolar Indígena (EEI)

Na Rede Federal, o IFPA foi um dos pioneiros neste trabalho de inclusão ofertando o curso técnico de Agroecologia para uma turma composta por oito povos indígenas – Amanayé, Assurini, Aikewara-Surui, Atikum, Guarani, Guajajara, Parkatejê e Akrãtikatejê –. O curso foi ofertado no Assentamento 26 de Março às margens da BR 155, no município de Marabá. Com a visibilidade e resultados desta primeira experiência, foi possível firmar novas parcerias e ampliar o debate em torno da Educação Escolar Indígena no Estado. “Apesar de não termos uma política de Educação Escolar Indígena dentro do IFPA, os cursos são ofertados a partir de um Acordo de Cooperação firmado entre a Funai e o IFPA”, explica o professor do IFPA que leciona no campus Rural de Marabá, Ribamar Ribeiro Junior. O campus Rural de Marabá deu o primeiro passo com a recente criação no seu organograma do Setor de EEI, que tem por objetivo acolher e tratar as demandas de EEI dos diversos povos indígenas da região.

O Plano de Trabalho Parakanã, criado em 2019, permite a oferta de três turmas – um curso de Magistério (64 alunos) e outro de Agroecologia (42 alunos), todos de nível médio integrado profissionalizante –. Os cursos são ofertados de forma concomitante, na mesma sala, dentro da aldeia, num posto de apoio onde ocorre o Programa Parakanã.

O professor do IFPA no campus Rural de Marabá Ribamar Ribeiro Junior, que é antropólogo e coordenador do Plano de Trabalho Parakanã, atua na coordenação do curso de Magistério Indígena. Ele comenta que no período da pandemia, as aulas foram suspensas. E em 14 de março deste ano, foram retomadas. “As aulas são ofertadas no regime de alternância pedagógica, com espaços e tempos diferentes. Há um tempo em que os alunos vão para casa e podem fazer pesquisas na aldeia. Há um tempo de trabalho e um tempo de estudo em sala de aula”.

Os povos Parakanã e a parceria com o IFPA

A Terra Indígena Parakanã tem 1200 pessoas organizadas em 22 aldeias, e destas, 18 são atendidas pelo IFPA. A luta desse povo pela educação escolar indígena iniciou em 2017. Em

2018, começaram as visitas dos servidores do Instituto às aldeias para a construção do Projeto Pedagógico dos Cursos. Em janeiro de 2020 foi feito o processo seletivo. Em março do mesmo ano, iniciaram as aulas. Com a pandemia, as aulas foram suspensas e agora em 2022 foram retomadas. Ao longo da pandemia foram feitas visitas e acompanhamento destes alunos.

Onde atuarão os indígenas depois de formados?

Em busca de conhecimento e de maior autonomia, o povo Parakanã pediu o curso de Magistério e Agroecologia. O plano é, a longo prazo, assumir a gestão das escolas e o processo de educação de suas crianças; fazer a gestão das associações e cooperativas de extrativismo e produção. “O IFPA vem ofertar um curso de qualidade, onde os alunos vão poder lecionar. Eles, em sua maioria, já são contratados e são professores de sua língua. A formação que estamos ofertando possibilitará que eles possam lecionar até o 5º ano”, garante Ribamar.

Professor Ribamar explica que os jovens indígenas depois de formados poderão atuar dentro das aldeias Parakanã. Eles poderão atuar como professores de língua e da cultura em 14 aldeias da região. Os Parakanã são um povo tutelado pelo Programa Parakanã, um acordo feito pela Eletronorte e a Funai como condicionantes do processo de deslocamento deles desde a década de 70, durante a construção da barragem e da construção da BR Transamazônica. Por conta deste fato, poucas pessoas deste povo têm ensino médio.

Acordo de Cooperação

Por meio do Acordo de Cooperação, cabe à Funai fazer o deslocamento dos professores de Marabá até o município Novo Repartimento ou Itupiranga onde ficam as terras indígenas Parakanã. O Programa Parakanã ficou com a responsabilidade de construir e manter a infraestrutura do espaço das salas de aulas e fornecer alimentação para professores e alunos. E o IFPA se incumbiu do processo político pedagógico e todo o apoio aos professores para que as aulas ocorram.

Dificuldades e próximos passos

O próximo passo é o Instituto adotar uma política de Educação Escolar Indígena - EEI. Os professores esperam que, no futuro, o IFPA campus Rural de Marabá possa atender o povo kayapó, Assuruni, em Redenção, Conceição do Araguaia, lá em Parauapebas e Tucuruí, ofertando os mesmos cursos e nas mesmas modalidades. “Esperamos que o IFPA discuta uma política permanente para consolidar a educação escolar indígena. Para que os demais campi possam ofertar cursos para atender à demanda dos demais povos indígenas do Pará”.

Os povos indígenas têm demandas por outros cursos técnicos como, por exemplo, auxiliar de enfermagem. Professor Ribamar ressalta que o Acordo de Cooperação permite que outros campi possam ofertar em outros municípios diversos cursos para os povos indígenas. “Temos clareza de que o Campus Rural de Marabá está ofertando formação técnica e profissionalizantes, formando educadores indígenas para atuarem dentro das aldeias. E, também, técnicos em Agroecologia para atuar no território Parakanã. Estamos atendendo aos anseios dessas comunidades, dos estudantes, de suas lideranças. Um anseio de autonomia, de serem professores de sua própria gente. Um anseio de assumir suas escolas para não depender do não indígena. Os indígenas querem se profissionalizar, assumir o controle das escolas e de suas associações dentro do Programa Parakanã”.

Programas e acordos

Baseadas nas experiências exitosas, as comunidades indígenas procuram o IFPA campus Rural de Marabá. “Há uma relação do Instituto com os povos indígenas do Sul e Sudeste do Pará de mais de 12 anos. Construída a partir de seminários para discutir as demandas indígenas, Fórum Regional de Educação do Campo que tem um Grupo de Trabalho sobre a Educação Escolar Indígena. E o Grupo de Pesquisa de Territórios Indígenas e Etnoenvolvimento articulado por professores do IFPA, da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Unifesspa ao longo de dez anos, não só para a pesquisa quanto para a oferta de extensão.

Educação Escolar Indígena no Brasil

O texto da Constituição Federal de 1988 reconhece o direito dos povos indígenas à educação escolar bilíngue com modelo de educação diferenciada, de forma a garantir a

equidade e o respeito ao modo de produção e transmissão de conhecimento dos povos originários. Mas, foi apenas nas duas primeiras décadas do século 21, por meio da reivindicação dos próprios indígenas, que de fato foram criadas e implantadas políticas e programas de inclusão para superação das desigualdades e injustiças contra estes povos no que diz respeito ao acesso à escola por meio de acordos de cooperação e programas de capacitação para oferta de ensino fundamental, técnico, profissional e superior.

Esse processo se intensificou com a implantação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) que possibilitou a oferta de licenciatura intercultural aos indígenas. No início, a educação nas aldeias era desenvolvida somente pela Fundação Nacional do Índio (Funai). Nos anos 90, a Funai firmou convênio com outras instituições para ampliar a oferta de ensino escolar. Em 2007, com o Reuni, pelo menos 15 universidades ofereciam formação a este público. Depois, com a Lei de Cotas gerou-se reserva de 5% das vagas totais das instituições públicas de ensino para indígenas. De lá para cá, vem sendo ampliada a presença indígena nas instituições públicas de ensino.