

Implicações políticas, didáticas e culturais do ensino-
aprendizagem do FOS para os estudantes dos cursos de
Relações Internacionais na Paraíba /
*Implications politiques, didactiques et culturelles de
l'enseignement-apprentissage du FOS pour les étudiants des
cours de Relations Internationales à Paraíba*

Rossana Souto Lima Koffmann *

Mestre em Linguística Aplicada pelo PROLING da Universidade Federal da Paraíba- UFPB (2018). Licenciatura em Letras habilitação Língua Francesa (1989). Atualmente é presidente da Associação de Professores de Francês da Paraíba (APFPB), pesquisadora do Núcleo de Estudos em Política e Educação Linguística (NEPEL) da UFPB, desde 2016.

 <https://orcid.org/0000-0002-3543-4699>

*Maria Rennally Soares da Silva***

Professora de Língua Francesa no Núcleo de Línguas - UEPB. Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (UEPB). Possui mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG (2015-2017) e Graduação em Letras Língua e Literatura Francesa pela UFCG (2014).

 <https://orcid.org/0000-0001-7761-1801>

Recebido em: 14 out. 2019. **Aprovado** em: 25 out. 2019.

Como citar este artigo:

KOFFMANN, Rossana Souto Lima; DA SILVA, Maria Rennally Soares. Implicações políticas, didáticas e culturais do ensino/aprendizagem do FOS para os estudantes do curso de Relações Internacionais na Paraíba. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 9, p. 108-128, nov. 2020.

RESUMO

O lugar que ocupa a Língua Francesa nas relações internacionais a torna uma língua que faz parte da diplomacia, do mercado de trabalho e de algumas das mais importantes organizações internacionais, a exemplo da Organização das Nações Unidas (ONU) e da União Europeia (UE). Por quase duzentos anos, o francês foi a língua da diplomacia

*

 rossana677@hotmail.com

**

 rennally.fr@hotmail.com

 <http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1954>

ocidental. O Tratado de Rastatt foi o primeiro a ser redigido em francês, no lugar do latim, em 1714 (AUTRAND; BÉLY; CONTAMINE, 2007). Posteriormente, especialmente entre o final do século XVII e o início do século XX, o francês cedeu espaço para a língua inglesa, sem perder, no entanto, o seu status jurídico e formal (HOHENECKER, 2012). Assim, o ensino-aprendizagem da Língua Francesa para estudantes brasileiros que se dedicam à área das Relações Internacionais deve ser pensado de modo particular, se inserindo na modalidade *Français sur Objectif Spécifique* – FOS. Diante dessa particularidade, não há muitas pesquisas que visem a delinear as necessidades e o formato de um curso voltado para esse fim. Desse modo, através de uma pesquisa de natureza bibliográfica (GIL, 2008), objetivamos refletir sobre as implicações do ensino-aprendizagem do FOS, focando nos aspectos políticos, didáticos e culturais, para os estudantes do curso de Relações Internacionais(RI) na Paraíba, tomando por base os estudos de Spolsky (2004, 2009, 2012), que discute sobre as implicações das Políticas Linguísticas (PL) e a noção de Ideologias Linguísticas (IL) de Del Valle (2007). Também nos baseamos em estudos de Parpette e Mangiante (2016) acerca do FOS. As reflexões aqui desenvolvidas oferecem uma proposta específica para as aulas de francês para o público do curso de RI da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

PALAVRAS-CHAVE: Políticas linguísticas; Ideologias linguísticas; Relações Internacionais; Francês para Objetivos Específicos.

RÉSUMÉ

La place occupée par la langue française dans les relations internationales fait de celle-là une langue de la diplomatie, du marché du travail et de quelques-unes des plus importantes organisations internationales. À titre d'exemples, nous citons l'Organisation des Nations Unies (ONU) et de l'Union Européenne (UE). Pendant environ deux-cents ans, le français a été la langue de la diplomatie occidentale. Le Traité de Rastatt a été le premier rédigé en français, en 1714 (AUTRAND; BÉLY; CONTAMINE, 2007). Postérieurement, entre la fin du XVIIème siècle et le début du XXème, l'anglais a pris le dessus. Cependant, le français n'a pas perdu son statut juridique et formel (HOHENECKER, 2012). Ainsi, l'enseignement-apprentissage de la Langue Française pour les étudiants brésiliens qui se dédient au domaine des Relations Internationales, doit être pensé de façon particulière, dans la modalité Français sur Objectif Spécifique - FOS. Devant cette particularité, il n'y a pas beaucoup de recherches tournées vers cet objectif. De cette façon, à travers une recherche bibliographique (GIL, 2008), nous avons pour but de réfléchir sur les implications de l'enseignement/apprentissage du FOS, en mettant l'accent sur les aspects politiques, didactiques et culturelles, pour les étudiants du cours de RI à Paraíba, à partir des études de Spolsky (2004, 2009, 2012) qui discute sur les implications des Politiques Linguistiques et la notion d'Ideologies Politiques de Del Valle (2007). Nous nous sommes basées aussi sur les études de Parpette et Mangiante (2016) sur la question du FOS. Les réflexions développées dans cette étude proposent un cours de français tourné vers le public du cours de RI de l'Université de l'État de Paraíba (UEPB).

MOTS-CLÉS : Politiques linguistiques; Idéologies linguistiques; Relations Internationales; Français sur Objectifs Spécifiques.

1 Introdução

A Língua Francesa (LF) é falada nos cinco continentes, por mais de trezentos milhões de falantes sendo a quinta língua mais falada no mundo. É a língua materna, oficial, ou segunda língua dos oitenta e oito países que integram a Organização Internacional da Francofonia (OIF, 2020). Também é língua oficial da Organização das Nações Unidas (ONU), da União Europeia (EU), da UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), da OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte), da Cruz Vermelha Internacional, dentre outras organizações (HOHENECKER, 2012). Assim, a LF possui destaque no mercado de trabalho internacional, bem como no universo diplomático.



No Brasil, temos ainda dezenas de multinacionais francesas instaladas, em diversos estados, que realizam investimentos diretos no país em diversos setores, como varejista, construção civil, óleo e gás, medicamentos, hotelaria e infra estruturas. De acordo com informações da Câmara do Comércio Brasil França (CCBF)¹, no 1º trimestre desse ano, a França investiu diretamente no país cerca de 8,6 bilhões de dólares.

Existem ainda parcerias firmadas entre o Brasil e a França em diferentes domínios. Em 2006, por exemplo, uma parceria estratégica foi consolidada entre esses dois países no momento da visita do presidente francês Jacques Chirac ao Brasil e confirmada em 2008 entre os presidentes Luís Inácio Lula da Silva e Nicolas Sarkozy, em um encontro na Guiana Francesa. Essa parceria consistia em um compartilhamento de conhecimentos e *expertises* dos recursos materiais, tecnológicos, humanos e naturais (KOFFMANN, 2018). Em maio de 2007, um outro importante acordo foi protocolado e assinado (Decreto 2007-1761 do 14/12/2007) em Brasília, entre a França e o Brasil, voltado aos domínios da educação, línguas, temas migratórios e transfronteiriços. No que envolve o ensino de línguas estrangeiras, ficou acordado que as línguas desses dois países fossem reciprocamente ensinadas a fim de “Reforçar a cooperação educacional, universitária, científica e linguística a fim de favorecer o plurilinguismo enquanto enriquecimento cultural do indivíduo e a diversidade cultural no quadro da convenção da UNESCO”² (KOFFMANN, 2018). Este acordo fundamentou a demanda dos professores de francês feita em 2020 para a inclusão da LF no Referencial Curricular do Amapá (RCA)³.

Diante disso, pensamos que se justifica o seu ensino em território brasileiro, considerando os fatos citados acima. Em relação ao contexto da Paraíba, também justificamos a importância desse ensino, quando olhamos de forma particular para as necessidades do curso de bacharelado em Relações Internacionais (RI), vinculado ao Centro de Ciências Biológicas e Sociais Aplicadas (CCBSA), sediado no Campus V da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), o qual não mais oferece o ensino de línguas estrangeiras em sua grade curricular, contudo, exige que os alunos apresentem um certificado de proficiência em uma língua estrangeira, como requisito obrigatório para obtenção do diploma. Diante dessa necessidade, foi criado em 2006⁴ o Núcleo de Línguas

¹ Disponível em: <https://www.ccfb.com.br/noticias/franceses-sao-maiores-empregadores-estrangeiros-no-brasil-rixa-prejudica-novos-negocios/>. Acesso em: 12 out. 2020.

² Disponível em : https://www.legifrance.gouv.fr/lo/_pdf.do?id=JORFTEXT000017651224. Acesso em: 12 mar. 2017.

³ Ideia que será desenvolvida na segunda seção deste artigo.

⁴ Atualmente, o NL também abre espaço para todos os estudantes de graduação e pós-graduação do CCBSA, professores e técnico-administrativos do campus, oferecendo cursos de Francês, Inglês e Espanhol.



(NL), com o objetivo de suprir a demanda dos estudantes em questão, uma vez que a oferta do ensino de línguas estrangeiras se tornou ausente da grade curricular do curso de RI.

Nesse contexto de preparação de estudantes de RI para o exercício profissional, tendo a LF como possibilidade de língua estrangeira a ser aprendida, o desafio de organizar um programa de aulas de francês voltado para esse público-alvo exige do professor uma atenção especial às demandas próprias a esse tipo de curso, bem como aos aspectos linguísticos, metodológicos e interculturais implicados nas situações profissionais às quais esses estudantes serão confrontados a posteriori. Essa necessidade particular do estudante de RI conduz o professor a desfocar de um ensino mais geral da LF e a direcionar um ensino com um formato específico, classificado por Parpette e Mangiante (2016) como um curso de *Français sur Objectif Spécifique* (FOS).

Assim, através desta pesquisa bibliográfica (GIL, 2008), objetivamos refletir sobre as implicações do ensino/aprendizagem do FOS, focando nos aspectos políticos, didáticos e culturais, para os estudantes de RI. Para isso, tomamos por base os estudos de Spolsky (2004; 2009; 2012) que discute sobre Políticas Linguísticas advindas de organismos oficiais, das práticas das comunidades de fala e das ideologias linguísticas de cada um. Também nos baseamos nos estudos de Parpette e Mangiante (2016) acerca do FOS. As reflexões aqui desenvolvidas nos conduzem a uma proposta específica para as aulas de francês para o público de estudantes de RI da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

Propomos uma discussão sobre as Políticas Linguísticas no Brasil, no que concerne ao ensino de línguas estrangeiras e, também, refletimos sobre o lugar que o ensino da LF ocupou na História do Brasil. Posteriormente, discutimos algumas implicações do ensino de francês para o curso de RI na UEPB, sugerindo que este seja direcionado para um programa específico de FOS, que atenda às necessidades desse público-alvo. A partir dessas reflexões, chegamos à conclusão de que são necessárias algumas mudanças, para que a aula de LF se torne um espaço didaticamente funcional e propício às discussões políticas e às trocas interculturais, tão importantes para a formação acadêmica dos estudantes em questão.

2 Língua Francesa: que Políticas Linguísticas para a Língua Francesa no Brasil?

A relação entre a França e o Brasil se dá desde a segunda metade do século XVI, através de viagens e expedições francesas em terras brasileiras nem sempre apreciadas pelos



portugueses que viam nessa presença uma ameaça ao seu monopólio no Brasil (BONNICHON, 2011).

No século XVII, a LF conquistou seu espaço de relevância ao lado do latim, grego e hebreu. Em termos econômicos e sociais, mas também político, literário e artístico foi um período de prosperidade para a França que consolidou o prestígio da língua e cultura francesas pelo resto do mundo. Em 1635, foi criada a Academia Francesa pelo Cardeal Richelieu (OSTER, 1970) e a política de expansão da LF, através da aristocracia, burguesia e intelectuais da época, foi difundida na Europa e fora dela, consolidando ainda mais o uso da língua em terras brasileiras.

No século XVIII, os ideais Iluministas dominavam a Europa e chegaram ao Brasil no século seguinte trazidos pela Corte portuguesa que almejava esse sopro de modernidade encarnada pela França e seus filósofos. Assim, no Brasil, intelectuais, burgueses e aristocratas da época valorizavam “a delicadeza, a cortesia, a cultura, a alegria de viver” (HAZARD, 1971, p. 53) dos franceses e tudo o que era utilizado na Corte chegava da França: “das perucas à culinária; da moda à indumentária e dos serviços aos artistas” (SCHWARCZ, 2013, p. 60), inclusive, neste momento, a LF passou a ter o status de língua universal, adotada pelas cortes europeias (HAZARD, 1971). Essa influência francesa passou a ser fortemente perceptível nos costumes, hábitos, artes e vocabulário daqueles que faziam parte da elite de nosso país, o que perdura até os dias atuais, segundo Koffmann (2018), e que influenciou fortemente as Ideologias Linguísticas (IL) da LF no Brasil quanto à língua e cultura francesas como elementos de distinção (BOURDIEU, 2007).

Por IL, Del Valle (2007, p. 19-20) compreende como sendo um “sistema de ideias que articulam noções de linguagem, de línguas, de fala e/ou de comunicação com formações culturais, políticas e/ou sociais específicas”. Essas IL se refletem muito em como a LF é percebida desde a colonização do Brasil pelos portugueses e perdura até os dias atuais como uma língua vinculada à cultura e ao refinamento.

O prestígio e ascensão da LF estavam certamente relacionados à oposição que ela fazia ao latim, difundido por religiosos, enquanto a LF representava a laicidade europeia, tanto política quanto literária, segundo Casanova (2002, *apud* LAGARES, 2013, p. 389). Lagares (2013) corrobora a afirmação de Casanova e afirma que “[...] o francês era categorizado como a língua da “cultura leiga”, frente à cultura religiosa representada pelo latim” (LAGARES, 2013, p. 390).

A presença da LF em instituições internacionais e o seu prestígio como língua de cultura tem a ver, sobretudo, com o papel que a França cumpriu desde cedo como centro mundial desta



cultura “leiga”, e com o fato de Paris ser um centro cultural de produção e validação internacional da cultura letrada (LAGARES, 2013).

Inicialmente, percebemos que a política de expansão da LF no Brasil aconteceu independentemente de uma PL declarada e explícita decididas pelas instâncias governamentais brasileiras. Ela se deu através de acontecimentos históricos e de decisões políticas relacionadas a outros âmbitos independentemente de uma PL explícita ou estabelecida oficialmente (SPOLSKY, 2004).

O marco inicial da PL declarada e explícita da LF no Brasil começou realmente em 1837, com a criação do Colégio Imperial Pedro II, no Rio de Janeiro, em que a LF era obrigatoriamente lecionada junto ao inglês, alemão e italiano, ganhando em seguida *status* semelhante aos das línguas clássicas, latim e grego (LEFFA, 1999), desde a promulgação da Reforma Couto Ferraz de 1855.

A partir de 1876, as PL para as línguas estrangeiras foram gradativamente perdendo espaço no currículo (LEFFA, 1999) através de diferentes Reformas. Até a Reforma Capanema, de 1942, o francês fazia parte do currículo obrigatório do antigo ginásio e do colegial e possuía um número maior de horas que as outras línguas estrangeiras ensinadas, mas após a Segunda Guerra Mundial, o francês começa a perder espaço para a língua inglesa. Na época, “uma grande parte do potencial científico mundial concentrou-se nos Estados Unidos” (TRUCHOT, 2002, p.10) consolidando esse país na área de informação científica e técnica e qualificando, assim, a língua inglesa como língua oficial de poder e das relações internacionais tanto nos países colonizados pelos britânicos quanto nos países asiáticos e africanos.

Nas Reformas seguintes, as línguas estrangeiras ora saem do currículo como língua obrigatória, como em 1961 com a LDB, ora estão de volta, como em 1976 com a Resolução 58/76 do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e em 1996 com a promulgação da LDB N° 9.394. A LF, quanto a ela, fica de fora do currículo obrigatório das escolas desde a publicação da LDB.

Então, o que faz a LF ainda estar presente no país apesar da falta de uma PL declarada em prol desta? Acreditamos que a resistência venha da luta dos professores de francês, reunidos em APF ou não e dos diversos organismos, nacionais e internacionais, empenhados em mantê-la viva. Atualmente, essa PL de difusão da LF no Brasil acontece através de diferentes programas e parcerias realizados entre organismos responsáveis pela propagação da LF no mundo, como as Alianças Francesas, Embaixadas da França, *Instituts Français*, entre outras organizações de LF.



Como gestor e implementador de PL da LF, destacamos a Organização Internacional da Francofonia que tem por objetivo contribuir na melhoria do padrão de vida de seus povos, ajudando-os a se tornarem atores de seu próprio desenvolvimento, através de ações de política internacional e de cooperação multilateral. A OIF desenvolve seus objetivos segundo as diretrizes estabelecidas pelo *Sommet de la Francophonie* que em suas reuniões com os 84 países membros que acontece de dois em dois anos, discutem temas relacionados à LF, dentre outros relevantes para cada país, cujos interesses vão além dos linguísticos e se entrelaçam com aspectos políticos, sociais e econômicos das nações francófonas.

Atualmente, falar de Política Linguística (PL) da LF no Brasil nos remete de imediato a três fatos marcantes de PL para as línguas estrangeiras no país como sendo fatores relevantes para a exclusão do francês nas PL oficiais do país: a não inclusão desta no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que corresponderia ao Baccalauréat francês, a promulgação da Lei 11.161/2005 que tornou obrigatória a oferta da língua espanhola nas escolas e a promulgação da Lei 13.415/17 que veio alterar a LDB 9.394/96⁵ e anular a Lei 11.161/2005. Essa Lei de 2017 tornou obrigatória a Língua Inglesa nos três anos de Ensino Médio, com possibilidade de ofertar outras línguas estrangeiras, segundo a realidade de cada instituição educacional, sendo preferencialmente preconizada a Língua Espanhola.

Em um trabalho recente, Day (2019) aponta dados do Estado do Amapá a respeito do impacto dessas PL na procura pela LF. A não inclusão da LF no ENEM marca o desinteresse dos alunos em estudar uma língua que não os ajudaria na aprovação desse exame e causou o desaparecimento da LF nos cursinhos pré-vestibulares (DAY, 2016). Por outro lado, a lei de oferta do espanhol impactou o ensino do francês desde 2006, nesse Estado. Em 2005, a LF estava presente em 90% das escolas de ensino fundamental e médio⁶, caindo para 40% em 2014, perdendo espaço para o espanhol e o inglês, respectivamente.

Até 2018, no Estado da Paraíba, contava-se com uma única escola pública com ensino da LF, a Escola Estadual de Ensino Médio João Goulart que ofertava, em caráter obrigatório, as línguas francesa, espanhola e inglesa em seus cursos técnicos de *Hotelaria e Hospedagem e Eventos e Serviços de bares e restaurantes*. Durante alguns anos houve pressão por parte dos gestores públicos para a retirada da LF da grade curricular, e em 2018 a LF passou a ser ensinada

⁵ “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil da educação básica ao ensino superior. A LDB é a mais importante lei brasileira que se refere à educação” (NOVO, s/data).

⁶ A autora não especifica se essas escolas são públicas e/ou privadas.

sob a denominação de Informação, Linguagem e Comunicação, sendo completamente excluída no ano seguinte. No Estado da Paraíba, portanto, não se conta com mais nenhuma escola pública de ensino regular de LF.

Estes são alguns exemplos de PL declaradas (SOUSA; ROCA, 2015) dos gestores brasileiros, isto é, PL de caráter oficial, denominada de *gestão* por Spolsky (2012).

Para se entender melhor como se operam essas PL, podemos partir da concepção ampliada de PL de Spolsky (2004, 2009, 2012) que desenvolve seu conceito a partir de três componentes: as práticas, as crenças (ou ideologias) e a gestão.

Por *práticas* o autor entende como sendo as escolhas dos falantes em relação à maneira como eles irão utilizar a língua, por exemplo: a definição da língua estrangeira utilizada em casa no seio de uma família bilingue, as variações em relação à questão de gênero, das gírias, entre outros fatores, escolhidos por uma determinada comunidade de fala.

O segundo componente, as *crenças*, são também chamadas de *ideologias* e deriva das influências das práticas (SPOLSKY, 2004). São constituídas “[...] pelos valores atribuídos pelos membros de uma comunidade de fala para cada variedade e variante, e suas crenças sobre esses valores” (SPOLSKY, 2012, P.5).

No que diz respeito à LF, de acordo com a pesquisa de Koffmann (2018), as IL acerca da LF como língua da Diplomacia ou segunda língua mais utilizada nas relações diplomáticas poderiam justificar, por exemplo, a procura pela LF no Núcleo de Línguas da UEPB, pelos alunos do curso de RI. Ela ocupa a terceira posição de estudos no Núcleo de Línguas, e percebe-se que o público vem, na maior parte, deste curso.

O terceiro componente corresponde à gestão que o autor define como “[...] o esforço observável e explícito realizado por alguém ou algum grupo que tem ou afirma ter autoridade sobre os participantes de um domínio para modificar suas práticas ou crenças” (SPOLSKY, 2009, p.4). Assim, o fato de impor determinadas línguas estrangeiras num exame nacional determinaria as escolhas de uma comunidade voltada ao exame em questão, como meio para aprovação do mesmo.

Dentro de um contexto mundial em que se defende o plurilinguismo, estabelece-se uma PL cujo funcionamento se dá *de cima para baixo (top-down)* e ignora as diferentes realidades linguísticas das diversas comunidades de fala espalhadas pelo país.

A adoção de uma PL *de baixo para cima (bottom-up)*, permitiria levar em consideração as necessidades da população e incorporar fatores de cunho social, cultural e propriamente linguísticos, como é o caso da PL de caráter *bottom-up* desenvolvida no Estado do Amapá.

Essas PL da LF de caráter *bottom-up* partem de situações isoladas perpetradas por professores geralmente apoiados pelas diferentes Associações de Professores de Francês (APF) do país que batalham há anos para garantir a presença da LF e/ou para incluí-la no Referencial Curricular (RC) dos Estados e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). É o caso do Amapá que, através da Associação dos Professores de Francês do Amapá (APROFAP) se engajou na luta pela permanência da LF nos currículos das escolas públicas e privadas do Estado.

Recentemente, no Amapá, um grande passo foi dado em prol da LF ao ser publicado em Diário Oficial, a Portaria N° 067/2020-SEED, do 14 de setembro de 2020, para constituir o grupo de trabalho que trata da elaboração do Referencial Curricular do Amapá (RCA) de LF para os anos iniciais e o Fundamental II. Na verdade, este documento já está em fase final, aguardando apenas o parecer do Conselho Estadual de Educação (CEE) para que a Secretaria de Estado da Educação (SEED) publique no diário oficial sua versão finalizada. Um trabalho desenvolvido em colaboração com a Coordenação Pró-BNCC do Amapá, a SEED, o Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) e sob a coordenação da APROFAP. Contou ainda com a participação dos professores e parceiros do Estado, tanto da rede pública como privada, através de uma Consulta pública com ampla divulgação nas mídias sociais sob a *hashtag* #FICAFRANCÊSAP, num exemplo de uma PL que se formata a partir das práticas sociais, abrindo espaço para a participação da comunidade envolvida no processo de ensino/aprendizagem da LF, levando-se em consideração aspectos históricos, geográficos, culturais, econômicos e as relações entre o Estado do Amapá e a Guiana Francesa.

A nível nacional, voltando para o ENEM, encontramos nos registros do site da Federação Brasileira de Professores de Francês (FBPF) - organismo que agrupa todas as APF e é membro da Federação Internacional de Professores de Francês (FIPF) - documentos relacionados às demandas da FBPF da inclusão do francês no ENEM junto aos órgãos públicos brasileiros responsáveis pelo exame. Esses registros datam de a partir 2009, quando a FBPF, empenhada na luta pelo reconhecimento da LF no território brasileiro entre outros objetivos, reuniu seus associados e demais professores de francês e deu início a uma luta pela inclusão da LF no ENEM. A partir desta data, foi solicitada a ampliação das línguas estrangeiras no ENEM junto à Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB/CGEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas



Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Encaminhada à coordenadora-geral de Instrumentos e Medidas (DAEB/INEP) da época, essa solicitação retorna à Diretoria da FBPF da época com um parecer desfavorável que alegava que apenas seguiam o que estava previsto na LDB e que, por isso, as línguas estrangeiras que fariam parte do ENEM 2010 seriam o inglês e o espanhol.

No Ofício 0022512010 DAEB/INEP/MEC do 14/07/2010, no site da FBPF (2010), a coordenadora geral de exames para certificação, Fernanda de Souza Monteiro, anunciou que, apesar de reconhecer o valor das línguas estrangeiras e a importância que esta propiciava aos estudantes de se aproximarem de outras culturas, a LF ficaria realmente de fora do ENEM 2010 por razões técnicas e impossibilidades de formar uma equipe para elaboração da prova daquele ano, além dos custos que essa demanda representaria. Seriam avaliadas apenas o inglês e o espanhol para participarem do exame. Segundo a coordenadora, a escolha da língua inglesa se deu de acordo com o censo de 2009 que declarou que esta língua estava presente em 96,6% das escolas do 3º ano do ensino médio no país, e a escolha pelo espanhol tinha como base a Lei nº 11.161/2005. Ela acrescenta ainda:

Desse modo, a língua inglesa está comprovadamente instalada nos currículos das redes de ensino federais, estaduais e municipais dentre outras razões pela sua universalidade lingüística (*sic*), cultural, econômica e o espanhol deverá obrigatoriamente ser ofertado a partir de 2010 nas escolas brasileiras (MONTEIRO, 2010).

Ora, se a oferta obrigatória no currículo escolar é de uma única língua estrangeira (na época a implantação do espanhol se iniciava, apenas), podemos pensar que seria evidente que em qualquer pesquisa sobre o assunto apontasse em seus resultados essa mesma língua, já que não teria uma outra sendo estudada. Então, o Censo de 2009 ou o de 2019, não poderia mostrar um volume representativo para uma outra língua estrangeira que não fosse aquela (ou aquelas) decididas por PL declaradas. Se não existe a oferta da LF nas escolas, ela nunca será quantitativamente importante para ser cotada para o ENEM. Por razões como essa, percebemos o quanto as PL brasileiras desfavorecem a LF e as demais línguas estrangeiras presentes no Brasil e faladas pelas comunidades que aqui migraram, a exemplo das línguas alemã, italiana, japonesa, dentre outras, e das línguas fronteiriças.

Através das exemplificações do ENEM, percebemos que as escolhas linguísticas são muitas vezes influenciadas por fatores internos ou externos, e são quase sempre dotadas de interesses políticos e/ou econômicos (SPOLSKY, 2004, 2009).



No que diz respeito à PL dos cursos de RI na Paraíba, percebemos que apesar da preocupação das Universidades públicas em se posicionarem num contexto de internacionalização de seus cursos, as PL destes não condizem, muitas vezes, com as práticas. Aqui, nos referimos aos cursos de RI, e mais especificamente ao da UEPB.

O curso de RI da UEPB cujo objetivo geral citado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é formar profissionais aptos a trabalhar em organizações internacionais, instituições públicas (diplomacia, assessoria governamental), organizações privadas (nacionais e multinacionais), dentre outras especificações, não oferece línguas estrangeiras como disciplinas obrigatórias em sua grade curricular. Entretanto, exige-se certificado de proficiência em pelo menos um idioma estrangeiro para obtenção do diploma, emitido pelos organismos oficiais de aplicação desses exames ou certificado de nível intermediário originado de um dos Núcleos de Línguas da UEPB ou do Departamento de Letras e Artes desta universidade. No caso do *campus V*, o Núcleo de Língua funciona na própria Universidade.

Exige-se ainda do egresso em RI que ele tenha um nível razoável de leitura e compreensão de textos em uma língua estrangeira, no mínimo, e orienta-se esses alunos a seguirem os cursos de línguas estrangeiras dos Núcleos de Língua que, segundo o PPP de RI, se encarrega em oferecer semestralmente um exame de proficiência de nível intermediário em pelo menos um idioma estrangeiro.

Na prática, essa realidade é bem diferente pois o nível de proficiência de boa parte dos alunos é *quasi* nula e, embora o Núcleo de Línguas tenha sido criado para a comunidade universitária, percebemos que ela não é a maioria a estudar línguas estrangeiras.

Quanto ao exame de proficiência semestral mencionado no PPC de RI, este não é oferecido semestralmente pelo Núcleo de Línguas. O último exame de proficiência realizado pelo Núcleo de Línguas data de 2017 e, na época, a maioria dos inscritos eram externos ao curso de RI da UEPB.

Assim, pensando por esse viés, refletimos na concepção de um curso de FOS para os alunos de RI, como abordado na sessão anterior, em paralelo ao curso de Francês Língua Estrangeira (FLE) voltado ao público em geral. Objetivamos com isso suscitar o interesse desses estudantes em um aprendizado de LF voltado à linguagem das RI, num modelo de PL *bottom-up* inserido dentro da comunidade acadêmica.



3 O curso de FOS para estudantes de Relações Internacionais na UEPB

Apesar de não ser ofertado no ensino básico, no Brasil, o ensino da LF é oferecido em alguns Centros de Línguas e Colégios Federais de Aplicação, bem como em algumas escolas particulares de idiomas e, no âmbito superior, em alguns cursos de Letras, de Tradução, de Gastronomia, de RI dentre outros. Conforme já destacamos, a aquisição da LF se faz relevante, devido à sua importância no cenário global, sendo ela a língua oficial ou uma das línguas de comunicação de grandes organizações internacionais, não estando restrita ao Hexágono, uma vez que é falada em diversos países como língua materna, oficial ou segunda língua.

No contexto do curso de bacharelado em RI da UEPB⁷, se faz primordial o ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), visto que o bacharel em RI estará habilitado a trabalhar em órgãos públicos ou privados, bem como em organizações ou associações internacionais e, também, diante das políticas de internacionalização da universidade, são muitas as oportunidades de integrarem programas de intercâmbio científico fora Brasil. Além desse caráter funcional, a aprendizagem de LE pode proporcionar ao estudante de RI, o contato com culturas diversas, o que é importante para a construção do respeito às diferenças interculturais, além de proporcionar a aquisição de novos conhecimentos e da compreensão de novos pontos de vista sobre o mundo que os cerca.

A esse respeito, Édouard Glissant (1990) afirma que a criação de um modelo de sociedade que busca conexão com outras realidades não para dominá-las, mas, sim, para estabelecer vínculos, sem imposições ou dominações, pode ser um modelo gerador de trocas interculturais, às quais chama de *relação*. Para ele, a relação entre culturas deve acontecer a partir da criação de zonas de contato que permitem a geração dos processos de *éclairage* e *éclatement* – ou seja, a partir desse contato, as culturas em relação irão se enxergar e, em seguida, desse encontro pode ocorrer uma *explosão* de novas realidades. Assim, não ocorre a dominação de uma cultura sobre a outra, mas, a intervalorização de elementos culturais heterogêneos.

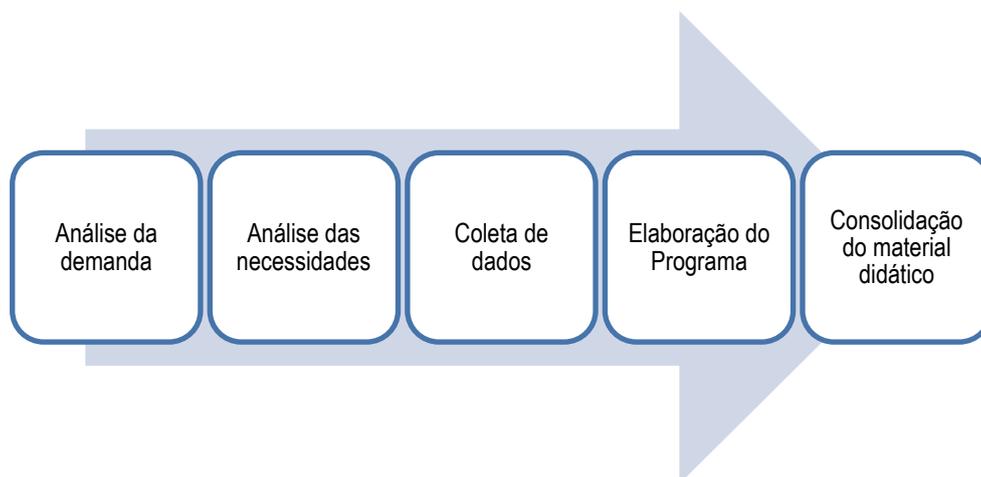
Quando o ensino de LE deixou de integrar a grade curricular do curso de RI da UEPB, o Núcleo de Línguas foi criado para suprir essa demanda, oferecendo aulas de inglês, espanhol e de francês. Nesse quadro, são oferecidas vagas para a comunidade interna do Campus V, que compreende os estudantes de RI, além de demais profissionais e alunos da Pós-Graduação do mesmo Campus; as vagas remanescentes são ocupadas pela comunidade externa.

⁷ Criado em 2006, o primeiro da área na Paraíba e um dos pioneiros do Norte e Nordeste.



Assim, pelo fato de haver um público diversificado, as aulas de LF, nesse espaço, geralmente ocorrem com base no ensino de LF mais geral, como se faz nas diferentes escolas de língua da cidade, ou seja, sem direcionamentos específicos. Contudo, em nossa perspectiva, as aulas deveriam ser construídas com base nas necessidades profissionais do principal público-alvo, que são os alunos do curso de RI. Desse modo, teríamos um ensino consolidado como FOS – *Français sur Objectif Spécifique* -, dentro do quadro geral do FLE – *Français Langue Étrangère*, que tem por objetivo responder a uma necessidade precisa de formação, a partir de uma homogeneidade do público-alvo e das condições materiais de formação. Parpette e Mangiante (2016) situam cinco etapas para a consolidação de um programa de FOS, a saber:

Figura 1: Etapas de concepção de um curso FOS, segundo a concepção dos autores supracitados.



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na fase de análise da demanda, o professor de LF deve observar as necessidades e solicitações dos estudantes, definindo o perfil do público-alvo, a duração do período de ensino-aprendizagem e as competências linguísticas pretendidas. A segunda fase de análise das necessidades leva o professor a elaborar os objetivos, refletindo sobre os contextos comunicativos que os estudantes enfrentam/rão, no curso ou ao termo de sua formação, adequando-as aos objetivos de aprendizagem (PARPETTE; MANGIANTE, 2016). Em seguida, a fase de coleta de dados consiste em o professor analisar documentos autênticos e traçar um plano do trabalho que será desenvolvido, chegando, então, à fase de elaboração do programa e, finalmente, à consolidação do material didático que será utilizado.

Levando em consideração essas etapas, propomos a reestruturação metodológica das aulas de FOS para os estudantes do curso de RI da UEPB, do modo como consta abaixo:

- *Demanda*

A partir da observação da grade curricular, é possível identificar quais conteúdos são abordados, dentre os quais: temas nas áreas de Economia, Direito, Ciência Política, Globalização, Cultural, Segurança etc. Também é possível estabelecer um diálogo com os professores do curso de RI, de modo a refletir sobre como será possível, através de uma abordagem interdisciplinar, vincular os temas estudados nas aulas de LF, com os que são discutidos nas aulas.

O diálogo também poderá se estender aos aprendizes, através, por exemplo, de um encontro virtual prévio, anterior ao início das aulas; ou, ainda, através da aplicação de um questionário a ser enviado via e-mail e respondido pelos estudantes, também antes do início das aulas. O questionário poderá ser aplicado com o objetivo de compreender as demandas desses alunos, suas expectativas e sugestões para as aulas de FOS.

- *Análise das necessidades*

Nesta fase, faz-se necessário refletir sobre as possibilidades profissionais que aguardam os estudantes. Segundo as informações divulgadas no site da UEPB, eles estarão aptos, ao se formarem

a trabalhar em instituições públicas, privadas e do terceiro setor, assim como no assessoramento de atividades parlamentares e de partidos políticos que demandem percepções amplas e aprofundadas da realidade internacional e de conhecimentos específicos sobre os processos, mecanismos e práticas inerentes à dinâmica das relações entre os povos e nações. (FERNANDES, 2019, n.p).

Além disso, durante o bacharelado, o curso oferece a oportunidade de realização de intercâmbio internacional, favorecido pelas simulações de reuniões de organizações internacionais (tais como a ONU e a OEA), discutindo temas ligados ao cenário internacional atual. O curso possui, ainda, o agenciamento de uma empresa Júnior, chamada ELEVEN JR., a qual tem a missão de “facilitar a inserção da Paraíba no mercado internacional, por meio de soluções



estratégias e projetos inovadores.” (FERNANDES, 2019, n.p). Diante da análise dessas especificidades, será possível proceder à fase posterior.

- *Coleta de dados*

Nesta fase, que é a mais específica da elaboração do programa FOS, será preciso coletar materiais didáticos autênticos, em torno dos tópicos importantes observados nas fases anteriores, de modo que esses materiais possam confirmar, completar e modificar a análise de necessidades feita anteriormente. Assim, vídeos de reuniões internacionais, de palestras, discursos políticos, campanhas eleitorais, matérias jornalísticas audiovisuais ou apenas escritas, textos literários, músicas, filmes etc. são alguns dos documentos que podem ser escolhidos para integrar o material didático a ser elaborado. Esses materiais podem ser encontrados, por exemplo, no site da TV5Monde, o qual fornece diversas fichas pedagógicas prontas para serem utilizadas em aula de LF. Também é possível encontrar materiais em sites de jornais diversos e revistas específicas, a exemplo da revista *Le Français dans le Monde*, que é enviada às Associações de Professores de Francês e passível de ser doada.

Também é possível discutir a noção de Francofonia, que pode ser vista sob ângulos diferentes. E, a partir de então, adentrar no caminho de descobertas interculturais, conforme a perspectiva glissantiana citada anteriormente.

- *Elaboração do programa FOS para RI*

Após a fase de seleção dos documentos escritos e/ou orais, será preciso distribuir os temas/conteúdos a serem estudados, de acordo com os objetivos definidos e, também, com o tempo de estudo disponível. O Núcleo de Línguas da UEPB oferece cursos em quatro níveis, que se configuram como iniciante, pré-intermediário, intermediário e avançado.

A escolha de recursos a serem utilizados pode ser feita através de sites interativos e de ferramentas tecnológicas, especialmente na fase atual em que enfrentamos uma pandemia (COVID-19), a utilização de aplicativos que podem ser utilizados tanto em smartphones quanto em navegadores de computadores pode facilitar muito o contato com os materiais didáticos, bem como a relação de atividades diversas. A título de exemplo, citamos, ainda uma vez, o site da TV5Monde, que possui uma interatividade de exercícios autocorretivos e vídeos que abrangem



temas diversos; também, há o *Google Jamboard*, que pode funcionar como uma lousa interativa e o *Google Meet*, que pode funcionar como ferramenta de encontro para as aulas virtuais, além do *Google Classroom*, que permite emissão e realização de atividades, o envio de materiais, dentre outros recursos.

- *A elaboração do material didático*

Tendo organizado o programa do curso, a próxima fase seria a elaboração do material a ser utilizado pelos estudantes. A elaboração didática deve ser realizada, observando se os seguintes elementos: as atividades suprem a análise de necessidades, em função das situações de comunicação identificadas; se está ligada aos documentos recolhidos na fase de análise de dados; se ela proporciona uma metodologia comunicativa, que mobilize uma interação natural no grupo de estudantes entre si e, também, entre o grupo e o professor (PARPETTE; MANGIANTE, 2016). As etapas indicadas podem ser eficazes no contexto em questão, tendo em vista as especificidades detalhadas.

Ainda em relação ao material, a editora Hachette organizou, em 2010, a coleção *Objectif Diplomatie – le français des relations internationales et européennes*, para os níveis A1/A2 livro 1 (RIEHL; AMIOT; SOIGNET, 2010) e B1/B2 livro 2 (SOIGNET, 2017). Pontuamos que esta coleção está voltada, em específico, para diplomatas em fase de aprendizagem da LF. Por essa razão, é um material pertinente para ser utilizado no programa de FOS para RI, contudo, não chega a ser suficiente, uma vez que o referido curso oferece um leque maior de possibilidades profissionais ao estudante, não se limitando apenas ao exercício da diplomacia. Ademais, há alguns temas que são estudados no curso de RI e que não estão contemplados na citada coleção. Desse modo, reforçamos a importância das fases de coleta de dados e de elaboração do material, pois apenas assim os objetivos específicos previamente planejados poderão ser totalmente contemplados.

Nessa perspectiva, ilustramos na tabela abaixo um exemplo de elaboração didática, concebida a partir das etapas anteriormente descritas de concepção de um curso FOS, voltada para a especificidade do curso em questão.

Tabela 1: Exemplo de proposta didática para aula de língua francesa, para os estudantes do curso em questão.

Grupo: Francês 2 / Nível: A2 / Número de alunos: 20 / Duração: 2 horas			
Objetivos	Conteúdos	Procedimentos metodológicos	Avaliação e materiais



<p>Geral: Compreender o uso adjetivos qualificativos para a identificação e desconstrução de estereótipos, a partir do contato com um documento autêntico.</p> <p>Específicos <i>Gramatical:</i> Compreender a concordância de gênero e de número dos adjetivos.</p> <p><i>Comunicativo:</i> Desenvolver a compreensão e a produção oral, a partir do contato com um vídeo de <i>one-woman-show</i>.</p> <p><i>Culturais:</i> Compreender a noção e o impacto dos estereótipos, no meio sociocultural. Favorecer a interculturalidade a partir da desconstrução de estereótipos culturais.</p>	<p>-Adjetivos qualificativos</p> <p>-Características físicas e morais</p> <p>-Tipos de estereótipos: sociais, culturais, profissionais, sexistas e físicos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de reproduzir o vídeo “Les accents Africains Jamel Comedy Club” (https://www.youtube.com/watch?v=fnu6fRa-BN4), explorar aspectos pré-textuais do documento: o título do vídeo, o país de origem da comediantes tunisiana Samia Orosemane e a sua indumentária, solicitando que os estudantes elaborem hipóteses sobre o conteúdo do vídeo. 2. Reproduzir o referido vídeo. 3. Verificar a compreensão oral e intersemiótica acerca do vídeo. 4. Reproduzir o vídeo mais uma vez, verificando se os estudantes identificam: <ol style="list-style-type: none"> a. as características físicas e comportamentos culturais mencionados; b. os estereótipos culturais acerca dos falantes de língua francesa no continente africano. 5. Explorar a noção de estereótipos, perguntando o que os estudantes conhecem a esse respeito e, posteriormente, apresentando o conceito e os seus diferentes tipos. 6. Iniciar uma discussão sobre estereótipos, levando os estudantes a identificarem quais os impactos dos mesmos, no meio sociocultural. É possível problematizar os risos presentes no vídeo em questão, perguntando em que medida os comentários são respeitosos e/ou ofensivos. 7. Explicar o uso e a concordância de número e de gênero dos adjetivos, a partir de exemplificações presentes no vídeo, ex: Les maghrébins sont <i>ouverts d'esprit</i>. C'est roi <i>formidable</i>. Des gens <i>civilisés</i>. Un garçon <i>algérien</i>. <p>Trazer outros exemplos que não estão presentes no vídeo, se possível, consultando os adjetivos que os estudantes já conhecem.</p> <ol style="list-style-type: none"> 8. Solicitar que os estudantes elaborem frases sobre os estereótipos culturais de impacto negativo que conhecem, utilizando adjetivos (observando a concordância de número e de gênero adequada). 9. Depois de terem identificado estereótipos culturais, solicitar que os estudantes troquem o adjetivo da frase, de modo a desconstruam a 	<p>Observar a produção oral dos estudantes, realizando anotações e fazendo correções em momentos adequados.</p> <p>Recolher as atividades aplicadas ao final do encontro, para posterior correção.</p> <p>(Se a aula for à distância, solicitar que os estudantes enviem a atividade via e-mail.)</p> <p>Materiais:</p> <p>-Lousa e lápis (em aula presencial) ou -<i>Google Jamboard</i> (aula à distância) -Computador -Vídeo (formato .mp4). -Sala <i>Google Meet</i> (aula à distância).</p>
--	---	--	---

		noção preconceituosa na frase, partindo para uma perspectiva altruísta e de respeito às diferenças. Essa atividade pode ser realizada na modalidade escrita e, ao final, os estudantes devem entregar as frases elaboradas à.o professor.a.	
--	--	---	--

Fonte: Elaborada pelas autoras.

A proposta didática sugerida prevê uma abordagem de temática relevante, especialmente no contexto das relações internacionais. Os impactos dos estereótipos no meio social precisam ser discutidos, uma vez que deles podem surgir preconceitos de diversas ordens.

No seio dessa discussão, o *Quadro conceitual e operacional de competências interculturais*, da UNESCO (LEEDS-HURWITZ, 2013) estabelece termos essenciais para a compreensão do intercultural. Definições de cultura, identidade, crenças, valores, universalidade, cidadão intercultural, responsabilidade intercultural, dentre outras, fazem parte dessa gama de noções. Destacamos a noção de diálogo intercultural, situado como um intercâmbio entre pessoas de culturas diversas, de modo que uma não se sobreponha à outra, mas, sim, que elas sejam ampliadas e mutuamente enriquecidas. A partir dessa noção, a qual pode ser apresentada aos estudantes de RI, é possível perceber a importância da desconstrução de estereótipos culturais, os quais consistem em visões simplificadas e incompletas acerca do outro e da sua cultura, perpetuando um tratamento preconceituoso e pejorativo acerca de determinado grupo social.

Nesse sentido, a aula de LF pode ser vista como um lugar de desconstrução de estereótipos, formando cidadãos interculturais que, segundo o mesmo documento, é aquele que tem a capacidade de interagir a partir do respeito à diversidade, fator essencial para a responsabilidade cultural.

Através dessa proposta didática, a aprendizagem pode ocorrer de forma mais fluida, uma vez que existe a motivação dos centros de interesse, sendo imperativo que elementos culturais e políticos estejam no cerne das discussões em LF. Esse contato mais aproximado com a LF favorece uma aprendizagem contextualizada e efetiva, tangenciando os interesses e as necessidades do público-alvo.

Considerações finais

Neste artigo, refletimos sobre as PL no Brasil, as quais prometem destacar a importância da pluralidade cultural, no que concerne o ensino de línguas estrangeiras, contudo, na prática, são



<http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1954>

excludentes e baseadas em interesses político-econômicos, se limitando a oferecer apenas a língua inglesa como obrigatória no currículo do ensino básico. Também discutimos o lugar que o ensino da LF ocupou, na História do Brasil, desde a vinda da família real, tendo sido uma das únicas vias de acesso ao conhecimento científico produzido na época, já que as publicações eram todas em francês.

Apesar de reconhecer a importância histórica e atual da LF no Brasil, seja pelas parcerias comerciais entre o Brasil e a França, seja pela proximidade com sua fronteira, seja pela sua importância nos estudos de cunho diplomático, observamos que as PL brasileiras e locais não contribuem para fazer do francês uma língua de relevância.

Observamos ainda a contradição da PL do curso de RI que retira as línguas estrangeiras da grade curricular de sua graduação apesar dos objetivos do curso e das possibilidades de se seguir uma atuação no mercado internacional após o término do curso. E ainda se exige uma proficiência para obtenção do diploma.

Ensejamos neste artigo, propor uma pluralidade e a possibilidade de escolha da língua estrangeira pelas comunidades de fala, seja ela localizada em limites fronteiriços ou não.

No contexto do curso de RI da UEPB, propomos que as metodologias utilizadas no ensino da LF, no Núcleo de Línguas, deixem de ser voltadas para um ensino geral da língua e que sejam direcionadas para o FOS, observando as demandas e necessidades dos estudantes do curso de RI e elaborando propostas que se aproximem de suas realidades universitárias e profissionais.

Ademais, para que a proposta apresentada seja eficaz, não depende unicamente do trabalho dos professores de LF do Núcleo de Línguas; é preciso que haja uma reorganização de turmas específicas dos cursos de RI de modo geral, pois a hibridez das turmas, ou seja, a reunião desses estudantes com outros de demais áreas e, ainda, com alunos da comunidade externa, podem ser fatores complicadores para a efetivação da presente proposta. Dessa forma, alguns temas discutidos poderiam não ser completamente aproveitados pelos estudantes que não são do curso de RI, uma vez que procuram estudar a LF em busca de outros interesses -diversos.

Concluimos nossas discussões, afirmando que a reflexão sobre o contexto e as necessidades dos estudantes de RI, bem como a definição de objetivos específicos, pode contribuir para a construção de cursos de LF didaticamente adequados e mais interessantes para os sujeitos implicados; e, também, a aula de FOS pode se tornar um importante espaço de trocas interculturais e discussões políticas, além de funcionar como um ambiente complementar e indispensável, no quadro geral do curso de RI da UEPB, *campus V*.



Referências

- AUTRAND, F; BÉLY, L; CONTAMINE, P. *Histoire de la diplomatie française. Du moyen âge à l'empire*. Paris: Perrin, 2007.
- BONNICHON, P. *France et Brésil: apports réciproques aux XVIe et XVIIe siècles*. Disponível em: [http://academie-de-touraine.com/Tome_24_files/009-025.pdf]. Acesso em 06 mar. 2017.
- BOURDIEU, P. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf]. Acesso em 13 jun. 2015.
- BRASIL. Lei nº 11.161 de 5 de agosto de 2005. Estabelece o ensino do espanhol obrigatório nos currículos plenos do ensino médio. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm]. Acesso em 13 jun. 2015.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017 – Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dentre outros, e revoga a lei nº 11.161 do 5 de agosto de 2005. Disponível em: [http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html]. Acesso em: 22 jun. 2017.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf]. Acesso: 03 out 2020
- DAY, K. *Línguas estrangeiras na contracorrente da Política Linguística educativa nacional: o ensino do francês no Amapá*. Revista Línguas Letras, v. 20, n. 46, 2019. Disponível em: [http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/21937]. Acesso em: 03 out 2020
- DAY, K. *Políticas Linguísticas educativas em conflito no Amapá: impactos e contradições da LDB 9394/96 e da Lei 11.161/2005*. 2016, 198f. Tese de Doutorado em Estudos da Linguagem). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2016.
- DEL VALLE, J. *Gloto-política, ideologia y discurso: categorías para el estudio des estatus simbólico del español*. In: DEL VALLE, J. (ORG.). *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid: Fráncfort: Iberoamericana/Vervuert, 2007.
- FERNANDES, M. *Bacharelado em Relações Internacionais*. Site da UEPB- Campus V. Disponível em: http://centros.uepb.edu.br/ccbsa/cursos/ 2019. Acesso em: 10 de outubro de 2020.
- GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas, 2008.
- GLISSANT, É. *Poétique de la relation*. Paris, Editions Gallimard, 1990.
- HAZARD, Paul. *Crise da consciência europeia*. Tradução: Oscar de Freitas Lopes. Lisboa: Cosmos, 1948.
- HOHENECKER, L. L. H. Le rôle de la langue française dans les relations internationales. *Revue Synergies Pays germanophones* nº 5. 2012. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Paysgermanophones5/hohenecker.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2020.



- KOFFMANN, R. S. L. *Ideologias linguísticas sobre a língua francesa nos discursos dos alunos e professores dos cursos de línguas de João Pessoa*. 2018. 157 f. Dissertação. Mestrado em Linguística Aplicada, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- LAGARES, X. C. O espaço político da língua espanhola no mundo. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas: n° 52.2, 2013, p. 386-387. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-18132013000200009&script=sci_abstract&lng=pt]. Acesso em 15 fev. 2018.
- LEEDS-HURWITZ, W. *Compétences interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel*. UNESCO, 2013. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219768_fre]. Acesso em 06 nov 2020.
- LEFFA, V. J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n. 4, 1999. p. 13-24. Disponível em: [<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>]. Acesso em 15 fev. 2018.
- MONTEIRO, F. S. in SALES CHIANCA, R. M. *Ofício 0022512010 DAEB/INEP/MEC*, em resposta à presidente da FBPF sobre inclusão do Francês no ENEM 2011, compromisso firmado pelo INEP, solicitação de reunião com o corpo técnico do INEP/MEC. João Pessoa, 2010. Disponível em: [http://www.fbpf.org.br/enem/2011/correspondencia_INEP_mai_2011.pdf]. Acesso em: 07 out. 2020.
- PARPETTE, C. ; MANGIANTE, J.-M. Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter. In : ALBUQUERQUE-COSTA H. PARPETTE, C. *Français sur Objectif Universitaire : méthodologie, formation des enseignants et conception de programmes*. Série enjeu v. 4. São Paulo : Humanitas : Paulistana, 2016.
- SCHWARCZ, L.M. A arcádia Francesa chega ao Brasil: as tela melancólicas de Nicolas-Antoine Taunay in PERRONE-MOISÉS, L.(ORG.) *Cinco séculos de presença francesa no Brasil*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.
- SOUSA, S.C.T; ROCA, M.P. *Políticas Linguísticas declaradas, praticadas e percebidas*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015.
- SPOLSKY, B. *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- SPOLSKY, B. *Language management*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
- SPOLSKY, B. What is language policy? In: _____.(Org.) *The Cambridge handbook of language policy*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 03-15, 2004.
- TRUCHOT, C. *L'anglais en Europe: repères*. Division des politiques linguistiques, Direction de l'éducation scolaire, extrascolaire et de l'enseignement supérieur DGIV. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2002. Disponível em: [<https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/TruchotFR.pdf>]. Acesso em: 26 nov. 2017.