

O Observatório PLE-PL2 como um marco nas políticas linguísticas para a formação de professores de PLE/PL2/PLNM por uma perspectiva pluricêntrica /

The Observatory of Portuguese as a Foreign Language (Observatório PLE-PL2): a milestone in language policies for training Portuguese as a Foreign Language teachers from a pluricentric perspective

Dener Martins de Oliveira^{*}

Doutorando em Estudos da Linguagem na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Membro do grupo de pesquisa Linguagem e Educação (LED).

 <https://orcid.org/0000-0001-5346-7446>

Paula Baracat De Grande^{**}

Doutorado em Linguística Aplicada (UNICAMP). Professora Associada da Universidade Estadual de Londrina (UEL).

 <https://orcid.org/0009-0004-7570-0906>

Vera Lúcia Lopes Cristovão^{**}

Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC/SP). Professora Sênior da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e pesquisadora CNPq.

 <https://orcid.org/0000-0001-7875-6930>

Recebido em 19 de set. de 2024. Aceito em 8 de dez. de 2024.

Como citar este artigo:

OLIVEIRA, Dener M.; GRANDE, Paula B. De. O Observatório PLE-PL2 como um marco nas políticas linguísticas para a formação de professores de PLE/PL2/PLNM por uma perspectiva pluricêntrica. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 5, e3522, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14562936>

* dener.martins@uel.br

** pauladegrande@uel.br

*** cristova@uel.br

RESUMO

Língua oficial ou co-oficial em nove países, o português está presente na ciência, na internet, nos meios de comunicação, na economia, na política e na vida de mais de 260 milhões de pessoas, espalhadas em quatro continentes, compartilhando diferentes culturas e línguas. Se de um lado o português se mostra rico pela sua diversidade linguística e cultural, por outro o seu ensino como língua estrangeira, sob uma perspectiva pluricêntrica e intercultural, perpassa por desafios e avanços significativos nas últimas décadas. A fim de atuar nessa demanda, é criado o Observatório PLE-PL2, uma rede que integra diversos pesquisadores para atuar na divulgação da língua portuguesa. Sendo assim, este artigo tem como objetivo descrever o Curso de Formação de Professores(as) de Português como Língua Pluricêntrica (Curso PLP) oferecido pelo Observatório PLE-PL2, bem como analisar o seu contexto de influência, com base na Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP), proposta por Ball e Bowe (1992). Para tanto, recorremos a pesquisas bibliográficas sobre a realidade do português sob a ótica do conceito de pluricentrismo. Na sequência, analisamos o contexto de influência que resultou na criação do curso, a partir de um panorama histórico de ações e contextos em âmbito nacional e internacional. Concluímos que o Observatório PLE-PL2 tem um papel inédito na formação de professores de PLE/PL2/PLNM por uma perspectiva pluricêntrica.

PALAVRAS-CHAVE: Pluricentrismo; Português Língua Estrangeira; Políticas Linguísticas.

ABSTRACT

Portuguese is an official or co-official language in nine countries and is present in science, the internet, media, the economy, politics, and the lives of over 260 million people across four continents, encompassing diverse cultures and languages. While Portuguese is enriched by its linguistic and cultural diversity, its teaching as a foreign language from a pluricentric and intercultural perspective has faced both significant challenges and advancements in recent decades. To address this demand, the Observatório PLE-PL2 (The Observatory of Portuguese as a Foreign Language) was created to integrate various researchers to promote the Portuguese language. This article aims to describe the Portuguese as a Pluricentric Language Teacher Training Course offered by the Observatório PLE-PL2, as well as to analyze its context of influence based on the Policy Cycle Approach proposed by Ball and Bowe (1992). To this end, we draw on bibliographic research about the situation of Portuguese from a pluricentric perspective. We then analyze the context of influence that led to the creation of the course, based on a historical overview of actions and contexts both nationally and internationally. We conclude that the Observatório PLE-PL2 plays a pioneering role in training Portuguese as a Foreign Language teachers from a pluricentric perspective.

KEYWORDS: Pluricentrism; Portuguese as a Foreign Language; Language Policies.

1 Introdução

O conceito de língua pluricêntrica, segundo Auer (2013, p. 18), foi primeiramente empregado por William Stewart, um sociolinguista americano que se utilizou dessa expressão em um artigo publicado em 1968. Contudo, outros estudos indicam que esse termo foi usado pela primeira vez por Kloss, em 1978, tendo sido amplamente difundido pelo autor. Nas palavras de Clyne (1995), em referência a Kloss (1978), uma língua pluricêntrica possui vários centros interativos, cada um dispondo

de uma variedade nacional com pelo menos algumas de suas próprias normas (codificadas)¹. Uma língua monocêntrica, por outro lado, é tratada como aquela que possui apenas uma única variante com uma única norma codificada.

Para Muhr (2016, p. 20), uma língua pluricêntrica é

usada em pelo menos duas nações, onde possui status oficial como língua estatal, língua coestatal ou língua regional com suas próprias normas (codificadas) que geralmente contribuem para a identidade nacional/pessoal, tornando a nação um centro de definição de normas pelo uso deliberado das normas nativas a essa nação específica (Muhr, 2016, p. 20).²

Esse é sem dúvida o caso da Língua Portuguesa, oficial ou co-oficial nos nove países que integram a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Portugal, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste, além da Região Administrativa Especial de Macau, na China. Por esse motivo, tem sido considerada uma língua pluricêntrica, haja vista que é usada em diferentes países, com diferentes normas ou variedades de uso, por diferentes esferas de convívio social, político, científico e acadêmico, representadas ideologicamente de formas distintas, a depender da sua posição político-econômica no mundo globalizado.

Mendes (2016), ao corroborar com a definição de Muhr (2012), salienta que nem sempre as diferentes normas coincidem do ponto de vista de seus usos. Complementarmente, segundo Muhr (2012), o pluricentrismo linguístico se dá a partir da relação entre linguagem e identidade e da relação entre linguagem e poder, de modo que as diferentes variedades linguísticas não carregam consigo os mesmos status de prestígio social e poder econômico e político.

Essa discrepância se dá por meio da oposição entre variedades dominantes e não dominantes, que evidenciam as relações assimétricas de poder que existem entre diferentes

¹ Tradução livre de “*a language with several interacting centres, each providing a national variety with at least some of its own (codified) norms*” (Clyne, 1995, p. 20).

² Tradução livre de “*A pluricentric language is a language that is used in at least two nations where it has an official status as state language, co-state language, or regional language with its own (codified) norms that usually contribute to the national/personal identity, making the nation a norm-setting centre by the deliberate use of the norms native to this specific nation*” (Muhr, 2016, p. 20).

variedades nacionais de uma língua pluricêntrica. Destarte, mesmo nas línguas pluricêntricas, existe uma certa ordem hierárquica (Clyne, 1992, p. 455), de modo que as variedades dominantes tendem a exercer mais influência sobre as variedades não dominantes, não só em termos de prestígio de suas normas linguísticas, como também de legitimação do gerenciamento de todas as outras normas. Com isso, as variedades dominantes assumem a liderança como centros primários na codificação de normas, enquanto as variedades não dominantes passam a atuar como centros secundários, quase que subjacentes às dominantes.

Historicamente, o gerenciamento da língua portuguesa foi marcado pelo bicentrismo Brasil e Portugal, mas o prestígio das normas linguísticas sempre recaiu à variedade europeia, de modo que o ensino de português, seja como língua materna ou estrangeira, sempre teve orientação normativa ao português de Portugal, predominando práticas de exclusão e preconceito linguístico (Bagno, 1999) e comportamentos glotofóbicos (Blanchet, 2016).

Tendo em vista o conceito de pluricentrismo e língua pluricêntrica, este artigo tem como objetivo descrever o curso de formação de professores oferecido pelo Observatório PLE-PL2, bem como analisar o seu contexto de influência, com base na Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP), proposta por Ball e Bowe (1992)³. Na próxima seção, propomos uma discussão acerca do conflito e da assimetria entre as normas dominantes e as não-dominantes ou periféricas, categorizando essa realidade por meio de critérios históricos e políticos que levaram essas nações lusófonas a diferentes realidades de codificação e papel representativo da língua. Destacamos, na segunda seção, políticas linguísticas desenvolvidas em prol da difusão e da promoção do pluricentrismo da língua portuguesa. Posteriormente, descrevemos e analisamos o Observatório PLE-PL2 e o Curso de Formação de Professores de Português como Língua Pluricêntrica, desenvolvido pelo observatório em questão. Na sequência, analisamos o seu contexto de influência (Mainardes, 2006) a partir de um panorama contextual por meio de um levantamento bibliográfico. Por fim, concluímos o artigo destacando a

³ O contexto motivador deste artigo deriva de uma disciplina de pós-graduação na Universidade Estadual de Londrina, em 2023, intitulada Políticas Linguísticas e Educacionais em Contextos de Ensino e Formação de Professores de Línguas, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, cujo instrumento avaliativo era a escrita de um artigo que analisasse uma política linguística a partir do referencial teórico da ACP.

importância de políticas linguísticas inovadoras, como o referido curso, para a formação de professores de Português Língua Estrangeira (PLE)/ Português Segunda Língua (PL2) / Português Língua Não-Materna (PLNM).

2 Um pluricentrismo divergente e os primeiros avanços para a democratização da gestão do português

A diversidade linguística da língua portuguesa é caracterizada pelas relações entre as variedades nacionais de cada comunidade lusófona, uma vez que se revelam conflitantes e assimétricas, haja vista que “assentam na competição entre as normas dominantes ou centrais, as normas brasileira e portuguesa, e o isolamento (ou mesmo apagamento simbólico) das outras variedades não-dominantes ou periféricas, dos demais países de língua oficial portuguesa” (Mendes; Piris; Ribeiro; Melo-Pfeifer, 2022, p. 330).

Para Pinto (2022), as condições históricas, políticas e linguísticas que distanciam as diferentes realidades lusófonas podem ser dívidas a partir de cinco categorias:

- O bicentrismo Brasil e Portugal, cujas normas nacionais estão plenamente codificadas e consolidadas e exercem influência sobre as outras, em especial a norma europeia. Apenas esses países possuem uma rede de ensino de sua norma no exterior, bem como exames de certificação internacional. Se de um lado a norma brasileira tem um peso maior pela quantidade expressiva de falantes, por outro a norma europeia é a única que não sofre estigmatização.
- Angola e Moçambique se assemelham na medida em que suas normas estão em processo de desenvolvimento e legitimação interna. Em ambos os países, o número de falantes cresce, de sorte que aumentam as demandas para validar sua codificação. Contudo, o português europeu ainda é a norma de referência para os dois países.
- São Tomé e Príncipe é o único país em que o português é falado por mais 90% da população, em que a codificação da norma nacional está em desenvolvimento desde meados do século XXI.

- Cabo Verde, Guiné-Bissau, Macau e Timor-Leste são países em que não se vê no horizonte a emergência de codificação de uma norma nacional.
- Guiné Equatorial, em que o português é língua oficial, mas sem uma comunidade autóctone de falantes da língua, o que torna improvável a sua codificação.

Embora presente como língua oficial ou co-oficial nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e Timor-Leste, o português carece de gestão em alguns desses países, pois inexistem políticas linguísticas de valoração da língua portuguesa como representação da sua própria diversidade nacional. É por essa razão que movimentos no sentido de pluralizar a gestão da língua portuguesa são tidos como avanços importantes na democratização da gestão e na tomada de decisões de políticas linguísticas pluricêntricas. Como consequência dessas demandas, houve a criação do Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), em 1989, e da CPLP, entidades cruciais para o fortalecimento de políticas linguísticas de valorização da diversidade linguística e cultural no mundo lusófono.

A perspectiva pluricêntrica da língua portuguesa ganhou contornos mais claros durante a década de 2010, a partir da iniciativa da CPLP, com a primeira Conferência Internacional sobre a Língua Portuguesa no Sistema Mundial, organizada pelo IILP. Nela, discutiu-se a concepção e o planejamento do Plano de Ação de Brasília (PAB), em 2010, que tratava da necessidade de se pensar em estratégias e ações para a internacionalização da língua portuguesa, a partir de sua promoção e difusão.

Posteriormente, em 2013, a Ação de Lisboa (PALIS) reconhece a existência de diferentes variedades ou variantes da língua portuguesa. Na sequência, o Plano de Ação de Díli (PADÍLI), em 2016, utiliza, pela primeira vez, o conceito de pluricentrismo, que deveria ser integrado nas políticas educativas, como formação de professores, produção de materiais didáticos e elaboração de currículos. Finalmente, em 2021, tem-se o Plano de Ação da Praia (PAPRAIA), em que se evidencia a importância de uma gestão pluricêntrica para a promoção e para a difusão do ensino de língua portuguesa, destacando a necessidade de se criarem estruturas nacionais de ensino em todos os países da CPLP.

O grande desafio, portanto, é, a partir dessas ações, estratégias e iniciativas que nascem no bojo do IILP, reposicionar o ensino de língua portuguesa em um contexto global que não seja nem excludente, nem indicativa de uma normatização divergente, mas promotora das diferentes normas e codificações da língua portuguesa (Oliveira, 2013).

Na esteira desse raciocínio, Oliveira (2013) ressalta a importância de conduzir as políticas linguísticas e as práticas pedagógicas de ensino para uma normatização convergente que

em benefício dos falantes, amplia a veicularidade da língua, permite melhor circulação de um mercado linguístico ampliado, com evidentes vantagens políticas, e finalmente inclui, ao invés de excluir, os países que até o momento não puderam participar da gestão de sua própria língua oficial, isto é, os PALOP e Timor-Leste (Oliveira, 2013, p. 69).

Em linhas gerais, a diversidade linguística do português exige um esforço contínuo na promoção de uma gestão pluricêntrica que respeite e valorize todas as variedades da língua. Com a criação do IILP, as iniciativas da CPLP, como o PAB, a PALIS, o PADÍIL e o PAPRAIA, representam passos importantes para garantir que a gestão do português e as ações em prol do seu ensino ocorram de maneira inclusiva e democrática, superando a centralização das normas de Portugal e Brasil.

3 O Observatório PLE-PL2

Com foco nos estudos voltados ao pluricentrismo da língua portuguesa, o Observatório PLE-PL2 (ObsPLE-PL2) é composto por mais de 40 pesquisadores, professores e gestores de países da CPLP e de outras partes do mundo. Esses especialistas desenvolvem pesquisas, projetos e iniciativas políticas e pedagógicas em ensino, formação de professores e desenvolvimento de políticas com vistas à promoção e à difusão do ensino de PLE/PL2/PLNM, em diferentes contextos de ensino. Além disso, tem como objetivo “diagnosticar, acompanhar e orientar ações dentro e a partir da área, de modo a colaborar, de diferentes formas, com as instituições e a sociedade”⁴.

⁴ Cf. https://observatoriople-pl2.org/cursos_info/cursos_detalhes. Acesso em: 28 ago. 2024.



O Observatório, dessa forma, atua em diversas frentes, dentre elas, destacam-se o desenvolvimento de projetos de investigação e de ação pedagógica, o compartilhamento de experiências e de pesquisas, a promoção da mobilidade de pesquisadores e estudantes, a assessoria a instituições, programas de pós-graduação e entidades diversas na área de PLE/PL2/PLNM, a divulgação de ações e eventos, a realização de publicações, a promoção de seminários, cursos e palestras on-line para a formação de professores, o desenvolvimento de plataformas e recursos digitais, entre outras.

Interessada pelas demandas e pelos desafios do século XXI, a rede tem como eixo de pesquisa a perspectiva intercultural, decolonial e inclusiva, em que a língua portuguesa é compreendida pelo seu caráter pluricêntrico, “que exerce o papel de língua de mediação intercultural, nos cenários multilíngues e multiculturais que caracterizam as sociedades contemporâneas”⁵. Desse modo, são desenvolvidas pesquisas no âmbito do ensino de PLE/PL2/PLNM dentro de cinco linhas:

1. Abordagens e metodologias interculturais e críticas;
2. Formação intercultural de professores;
3. Dimensões constitutivas do ensino-aprendizagem: currículos, quadros de referência, planejamentos, materiais didáticos e avaliação;
4. Tecnologias digitais e desenvolvimento de Recursos Educacionais Abertos (REA);
5. Políticas linguísticas para a promoção, a difusão e a projeção do português como língua pluricêntrica e de comunicação global.

No que diz respeito às linhas dois e cinco, o ObsPLE-PL2, desde 2022, tem tido um papel relevante no atendimento de demandas no que diz respeito à formação de professores, com a oferta de um curso inédito de formação de professores, intitulado Projeto Português Pluricêntrico – Curso de Formação de Professores(as) de Português como Língua Pluricêntrica, que chamaremos de Curso PLP e que será nosso objeto de análise.

⁵ Cf. https://observatoriople-pl2.org/cursos_info/cursos_detalhes. Acesso em: 28 ago. 2024.



Metodologia

Para investigar essa política linguística, baseamo-nos na Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP), proposta por Ball e Bowe (1992), que permitirá uma análise crítica da trajetória de políticas educacionais desde a sua idealização até a sua implementação, por um viés pós-estruturalista e pluralista, caracterizado pela interpretação do processo político a partir da definição de seus contextos. Nesse sentido, será possível analisar as “realidades desordenadas de influência, pressão, dogmas, conflitos, acordos, intransigência, resistência, erros, oposição e pragmatismo” (Mainardes, 2006, p. 56).

Por oportuno, destacamos que compreendemos as políticas linguísticas como políticas públicas (Souza, 2018), não apenas no que se refere ao papel do Estado em seu planejamento, mas também no que tange ao seu escopo mais amplo, que envolve a organização de entidades civis e seu processo de influência. Nesse sentido, atualmente, o campo de estudo de políticas públicas “busca explicar a natureza da política analisada e seus processos, concentrando-se em entender as suas consequências e as questões que emergem de decisões governamentais” (Ozga, 2000 apud Souza, 2019). Assim, as políticas linguísticas consideram ações oriundas de práticas sociais que podem motivar intervenções linguísticas oficiais (Souza; Pereira, 2016). Isso permite a análise das situações linguísticas em sua complexidade, levando em conta as intervenções de sujeitos, os conflitos, as demandas e as necessidades reais de uma determinada realidade linguística, o que possibilita compreender o papel dos atores envolvidos nesse processo dinâmico (Souza, 2018).

Segundo os autores, a ACP é entendida como um ciclo contínuo composto por cinco contextos, que não são lineares nem temporais: 1. Contexto de influência: quando as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos, em que há disputas de interesses para influenciar seus propósitos e ações; 2. Contexto da produção de texto: refere-se à representação textual da política; 3. Contexto da prática: é a política em curso, que está sujeita à reinterpretação e à recriação, podendo resultar em eventuais transformações e adaptações; 4. Contexto dos resultados

ou efeitos: são os impactos da política com vistas à justiça social e à igualdade; 5. Contexto da estratégia política: trata-se das estratégias de identificação de desigualdades criadas ou produzidas pela política investigada.

Para fins de delimitação de corpus, atentar-nos-emos, neste artigo, ao contexto de influência, a fim de analisar o curso como uma política linguística inserida no âmbito da formação de professores de PLE/PL2/PLNM. No que tange ao contexto de influência, “pode ser investigado pela pesquisa bibliográfica, entrevista com formuladores de políticas e com demais profissionais envolvidos” (Mainardes, 2006, p. 66), de sorte a investigar a articulação entre as influências globais/internacionais e nacionais/lokais. A princípio, nossa intenção era a de entrevistar um nome importante na criação do referido curso, que se prontificou a responder a algumas perguntas. Contudo, após o prazo estipulado, não obtivemos retorno. Sendo assim, recorremos às pesquisas bibliográficas como forma de investigar o contexto de influência.

Para tanto, Mainardes (2006, p. 66), baseado em Vidovich (2002), sugere que se façam as seguintes perguntas como pontos de partida:

1. Quais são as influências e as tendências presentes na política investigada? Por que a política emergiu agora?
2. Há influências globais/internacionais? Há influências nacionais e lokais? Como elas se relacionam?
3. Como o discurso da política foi constituído no decorrer do tempo? É possível traçar a genealogia completa do discurso da política?
4. No desenvolvimento do discurso da política é possível observar a configuração de diferentes versões da política (versões conservadoras, progressistas etc.)?
5. Qual a origem das influências globais e internacionais?
6. Quem são as elites políticas e que interesses elas representam?
7. Que outros grupos têm exercido ou tentado exercer influência?

8. Quais são os interesses e grupos de interesse mais poderosos?
9. Existiam influências globais/internacionais, nacionais ou locais operando antes mesmo da emergência da formulação da política?

Portanto, para o autor, a política a ser investigada pode ser moldada por uma série de influências e tendências que refletem tanto dinâmicas globais quanto contextos nacionais e locais. Sua emergência pode estar relacionada a mudanças no cenário internacional, como novos alinhamentos geopolíticos ou crises globais, ou mudanças na configuração de poder e interesses políticos e econômicos.

É válido destacar, ainda, que esse referencial teórico analítico não é estático, mas dinâmico e flexível (Mainardes, 2006), permitindo adaptações às perguntas propostas a depender da realidade específica de cada política. Sendo assim, para analisar o contexto de influência do curso, adaptamos as perguntas de Mainardes (2006), uma vez que, por se tratar de uma política recente sem estudos publicados, não é possível rastrear a genealogia completa de seu discurso, como sugere a terceira pergunta, de forma a pontuar as tomadas de decisões explícitas e diretas que culminaram na sua elaboração. Alternativamente, buscamos compreender os fatores internacionais e nacionais que, de certa forma, instituem uma demanda de formação de professores de português sob a perspectiva do pluricentrismo. Portanto, sintetizamos as nove perguntas em uma única, a fim de adaptá-las a essa peculiaridade do surgimento do curso e aos objetivos deste artigo. Sendo assim, esta seção tem como foco responder a seguinte questão: Quais são as influências globais e locais que determinaram a criação do curso e como elas se constituem?

4 O Projeto Português Pluricêntrico – Curso de Formação de Professores(as) de Português como Língua Pluricêntrica

O ObsPLE-PL2, em parceria com o IILP, Instituto Guimarães Rosa e a Divisão de Temas Internacionais, Culturais e de Língua Portuguesa (DCLP) do Ministério das Relações Exteriores do



Brasil (MRE), ofertou para a comunidade de professores de PLE/PL2/PLNM, até a data de publicação deste artigo, duas edições do Curso PLP, uma estratégia de política linguística que busca promover a formação de professores de português como língua pluricêntrica, “a partir de discussões e abordagens teóricas e pedagógicas contemporâneas para o ensino de língua estrangeira/segunda língua/língua não materna, considerando a grande diversidade da comunidade dos países de língua portuguesa” (Praia, 2022). Além desse objetivo geral, o edital de abertura das inscrições também apresenta nove objetivos específicos:

- 1) (Re)conhecer a importância do português no mundo contemporâneo, como língua de comunicação global e como ativo econômico e cultural dos países de língua portuguesa; 2) Refletir sobre os diferentes contextos de ensino e de atuação do português como língua pluricêntrica (PLP): especificidades, problemas, perspectivas; 3) Compreender as relações entre língua, cultura e identidade no processo de ensino/aprendizagem de português como língua pluricêntrica (PLP); 4) Discutir a diversidade linguística e cultural dos países de língua portuguesa, com enfoque na análise e discussão sobre as suas variedades e normas linguísticas; 5) Analisar e discutir as características do ensino de PLP, notadamente no que diz respeito ao planejamento de cursos, ao desenvolvimento de abordagens de ensino, à seleção e elaboração de materiais didáticos e à avaliação de aprendizagem; 6) Proporcionar experimentações a partir da elaboração de planejamentos de cursos, elaboração de materiais didáticos e práticas de avaliação para o ensino de PLP; 7) Abordar diferentes temas que envolvem o ensino de PLP: a gramática na sala de aula, o ensino de leitura e da produção de textos, o desenvolvimento da competência oral (compreensão e produção), entre outros; 8) Discutir e exercitar experiências de uso das tecnologias digitais para o ensino de PLP; 9) Trabalhar estratégias para o desenvolvimento de competências do(a) professor(a) de PLP na contemporaneidade (Praia, 2022).

A primeira edição, em 2022, foi destinada apenas a professores dos PALOP e Timor Leste, com 70 vagas, sendo metade reservada para as comissões nacionais do IILP. Acreditamos que essa oferta restrita deve-se ao fato de existir uma demanda eminente de formação de professores pluricêntricos para esta comunidade, não só pela ausência de codificação de suas normas, mas sobretudo pelos seus posicionamentos internacionais tímidos no que tange às políticas linguísticas como representação de suas identidades nacionais. Com isso, a primeira edição permitiu garantir que

os representantes de suas respectivas comissões nacionais atuassem como formadores replicadores em âmbito local.

Já na segunda edição, em 2023, ofertaram-se, inicialmente, 150 vagas para toda a comunidade de professores de PLE/PL2/PLNM que já possuíssem experiência de ensino em alguns dos países da CPLP. A procura, no entanto, foi acima do esperado, de modo que foi preciso ofertar mais 50 vagas e abrir uma fila de espera para mais 50. Dentre os inscritos, 139 atuavam profissionalmente no Brasil, 32 em países de língua espanhola, nove em Portugal, três em países dos PALOP e 17 em diversos outros países do mundo.

Esses números ressaltam que há uma demanda de professores à procura de formação continuada em ensino de português por uma perspectiva pluricêntrica em várias partes do globo, mas em especial no Brasil, de modo que o Observatório atua de maneira cirúrgica nessa necessidade. Nesse sentido, o Curso PLP “representa um divisor de águas no campo da formação de professor(as) de português como língua estrangeira / segunda língua / língua não materna”⁶.

O curso, ofertado em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) MOODLE na modalidade a distância assíncrona, conta com recursos, atividades e tarefas elaborados a partir de metodologias ativas, valorizando a diversidade do público e promovendo a reflexão crítica e intercultural, por meio de atividades interativas que permitem o compartilhamento de conhecimentos em fóruns de discussão. Além da plataforma, são realizados três encontros on-line e síncronos, que garantem a interação, a troca de ideias e reflexões, bem como o esclarecimento de dúvidas.

Dividido em três módulos, o curso se organiza a partir de 18 minicursos temáticos, totalizando 48 horas de carga horária a serem cumpridas ao longo de 45 dias. A formação aborda aspectos teóricos e experiências da prática docente do professor pluricêntrico. Tem-se, portanto, a seguinte estruturação:

Módulo 1

⁶ Cf. https://observatoriople-pl2.org/cursos_info/cursos_detalhes. Acesso em: 28 ago. 2024.

- Minicurso 1: O português no mundo: cenários geopolíticos, potencial linguístico, cultural, econômico, língua de ciência e inovação criativa e tecnológica.
- Minicurso 2: Concepções de língua, cultura e identidade.
- Minicurso 3: Contextos de ensino e de formação de PLE-PL2.
- Minicurso 4: Variedades e normas linguísticas em contexto de pluricentrismo: definição, problemas, perspectivas.
- Minicurso 5: Multiletramentos, gêneros discursivos e ensino de português língua pluricêntrica (LP).
- Minicurso 6: Políticas linguísticas em português língua pluricêntrica.

Módulo 2

- Minicurso 7: O português e seu diálogo com línguas próximas.
- Minicurso 8: Português língua de herança em perspectiva pluricêntrica.
- Minicurso 9: Tecnologias digitais e ensino de português como língua pluricêntrica.
- Minicurso 10: Abordagens interculturais e críticas no ensino e na formação em português língua pluricêntrica.
- Minicurso 11: Português para surdos em perspectiva pluricêntrica.
- Minicurso 12: Literatura e ensino de português língua pluricêntrica.

Módulo 3

- Minicurso 13: O Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não-Materna / PPPE.
- Minicurso 14: Materiais didáticos e ensino de português língua pluricêntrica.
- Minicurso 15: Abordagens de ensino e planificação de cursos.
- Minicurso 16: Avaliação em português língua pluricêntrica: concepções e práticas.
- Minicurso 17: Eixos de ensino de línguas: leitura, escrita, oralidade e análise linguística.
- Minicurso 18: Competências do professor de português língua pluricêntrica.



O que se pode perceber a partir dos eixos temáticos de cada minicurso é que se trata de abordagens teóricas e pedagógicas contemporâneas e inovadoras que, em certa medida, ainda não estão consolidadas nos currículos dos cursos de Letras ou em muitos cursos de formação continuada em ensino de línguas estrangeiras, o que permite que tais professores, sejam aqueles com mais ou menos tempo de experiência docente, possam entrar em contato com novas formas de encarar e compreender sua própria prática pedagógica e seu próprio contexto de ensino a partir de uma perspectiva pluricêntrica.

É nesse momento que entra em cena o caráter retroativo para o ensino de PLE/PL2/PLNM, no sentido de que, por meio de uma formação mais explícita e instrutiva, em que o cursista é avaliado durante seu processo de formação, de maneira crítico-reflexiva, tem potencial de converter a prática de ensino calcada no monocentrismo em um ensino pluricêntrico, intercultural e contextualizado. Tem-se, portanto, uma espécie de ciclo virtuoso, em que o ensino de PLE/PL2/PLNM como língua pluricêntrica retroalimenta práticas pedagógicas com novo sentido de inclusão e de abertura à diversidade, permitindo o empoderamento dos professores de países até então tributários de uma norma exógena (Mendes, 2016). Nas palavras de Nelson Viana, durante sua exposição no I Seminário do Curso Pluricêntrico⁷, o curso é uma forma de transpor o conceito de pluricentrismo do âmbito político e acadêmico para as práticas pedagógicas do professor, permitindo que a vivência do pluricentrismo penetre a sociedade em geral. Com isso, a noção de pluricentrismo tem potencial de passar de uma ideia excêntrica a um ideal corriqueiro.

5 O Contexto de influência do Curso de Formação de Professores(as) de Português como Língua Pluricêntrica

Nesta seção buscamos responder a seguinte questão: Quais são as influências globais e locais que determinaram a criação do curso e como elas se constituem?

Para responder a essa pergunta, analisamos, por meio de um levantamento bibliográfico, e comentamos o panorama da institucionalização do ensino de PLE/PL2/PLNM no Brasil, da conjuntura

⁷ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=FAoDz92uaAM&t=5216s>. Acesso em: 28 ago. 2024.

econômica neoliberal e como o Brasil se insere nela, das iniciativas em prol da internacionalização das IES, que intensificam as relações interculturais, das políticas linguísticas mais importantes para o ensino, como a Rede Idiomas sem Fronteiras (REDE IsF), o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) e o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Não Materna (PPPLE), e a sua relação com a formação de professores nas universidades brasileiras.

Por fim, ressaltamos que, para nós, o contexto de influência que alicerça as bases da criação do Curso PLP são fundamentalmente a criação do IILP em conjunto com as iniciativas da CPLP, como o PAB, a PALIS, o PADÍL e o PAPRAIA, que representam a garantia de uma gestão democrática do português, sem as quais nos parece que as ações como a idealização do Celpe-Bras, a proposição do PPLE e o fomento a cursos de formação se dariam no vazio, caso existissem.

5.1 Os desafios da institucionalização do ensino de PLE/PL2/PLNM

Entre 2006 e 2012, o Brasil vivenciou um período de crescimento notável que atraiu a atenção de investidores, blocos econômicos e diversas organizações internacionais. Esse destaque culminou na escolha do país como sede da Copa do Mundo de 2014 e das Olimpíadas de 2016. Ao mesmo tempo, o interesse pela língua portuguesa cresceu, pois o Brasil passou a ser visto globalmente como uma nação em ascensão, promissora para negócios e investimentos sólidos, especialmente entre os países membros do Mercado Comum do Sul (Mercosul). Com a ênfase na política externa sul-sul e a formação dos BRICS, surgiram novas oportunidades para que estrangeiros desejassem aprender o português do Brasil, com o intuito de visitar, estudar ou trabalhar no país.

É nesse cenário que fatores importantes levaram ao aumento da demanda de ensino de português para estrangeiros, seja no âmbito profissional, acadêmico ou humanitário, o que reflete na geração de iniciativas institucionais e pessoais, no que diz respeito à criação de cursos, às parcerias e projetos de cooperação interinstitucional, aos programas de mobilidade acadêmica, à produção de materiais didáticos, às propostas de formação de professores, às ações em prol do acolhimento a imigrantes, etc.

Apesar desse crescimento, é tímida a formulação de políticas linguísticas oficiais e institucionais que centralizem o ensino de PLE/PL2/PLNM num planejamento organizado no bojo das decisões estratégicas de órgãos responsáveis. Dito isso, para serem implementadas, as políticas linguísticas exigem iniciativa, interesse e o reconhecimento de sua importância por parte das autoridades acadêmicas e governamentais, a fim de que essas ações sejam oficialmente incorporadas nas instituições. Neste contexto, "institucional" é entendido como o oposto de "pessoal", ou seja, as ações devem ser coordenadas de forma ampla entre as instituições, em vez de dependerem de indivíduos que transitam por elas, o que tem ocorrido em muitas frentes, sobretudo nas instituições de ensino superior (IES). Nas palavras de Almeida Filho (2011),

Não há nessa década e nem nesta em que vivemos a formulação de uma política oficial deliberada e abrangente para a língua portuguesa seja no âmbito interno do país, seja no âmbito externo, para apoiar a oferta de EPLE [ensino de português como língua estrangeira] que leve em conta (1) a formação de novos professores em bases contemporâneas, (2) a formação continuada coordenada desses professores nos postos ao redor do mundo, e (3) o estabelecimento de balizas para novos currículos, programas, materiais e exames de proficiência. (Almeida Filho, 2011, p. 16)

Almeida Filho (2011) destaca a necessidade de apoiar a formação desses profissionais bem como estabelecer diretrizes norteadoras para o ensino de PLE/PL2/PLNM como valores estratégicos na constituição de políticas linguísticas. Dentre os itens elencados, podemos acrescentar, ainda, a necessidade de formação específica de PLE/PL2/PLNM nas universidades, de incentivos e financiamentos em produção de materiais didáticos e pesquisas acadêmicas, bem como de promoção de eventos e congressos específicos da área. Salientamos, assim, que essas demandas só poderão ser atendidas com investimentos em políticas públicas institucionais no interior das IES.

5.2 Avanços e demandas emergentes em uma sociedade globalizada e intercultural

Face às exigências e à competitividade impostas pela economia neoliberal cujas cadeias de produção e relações de trabalho se intensificam em virtude de uma economia de mercado globalizada, torna-se cada vez mais necessário investir não só em conhecimento quanto em capital, com o intuito

de desenvolver pesquisas, capacitar mão de obra qualificada e criar novas tecnologias, o que pressupõe cooperação internacional, especialmente entre instituições de ensino e pesquisa ao redor do mundo, promovendo, então, a internacionalização das IES.

Enumerar os diversos acordos entre instituições parceiras em cada IES brasileira seria tarefa impossível. Contudo, pontuamos, na sequência, os principais programas de internalização em âmbito federal, a fim de demonstrar como a procura pelas IES brasileiras têm influenciado, numa via de mão dupla, políticas linguísticas em prol do ensino de PLE/PL2/PLNM.

Segundo dados do Censo de Ensino Superior de 2022, o Brasil conta com 19.735 estudantes estrangeiros matriculados em IES (Inep, 2023), um aumento de 24,9% se comparado ao período de 2017, mesmo com restrições de mobilidade estudantil em decorrência da pandemia de Covid 19 e de cortes de gastos massivos no ensino superior. Tais números evidenciam que houve uma expansão inequívoca da mobilidade acadêmica como reflexo de algumas medidas que visam à internacionalização, como programas de mobilidade estudantil.

O principal programa de mobilidade estudantil, desde 1965, é o Programa de Estudantes – Convênio de Graduação e Pós-Graduação (PEC-G e PEC-PG, respectivamente), programas do governo federal com vistas à cooperação internacional com países em desenvolvimento, com o objetivo de promover a formação técnica, científica e cultural com 25 países da África, 25 das Américas e nove da Ásia, por meio da mobilidade de estudantes estrangeiros. Em decorrência dessa política, surge o Programa de Estudantes – Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE), com o fito de oferecer aulas de língua portuguesa a alunos candidatos ao programa PEC-G, desde que obtenham nota necessária no Celpe-Bras.

Mediante o significativo aumento de estudantes internacionais nas universidades brasileiras, cresce também a demanda de ensino de PLE/PL2/PLNM nas IES. Nesse sentido, o Programa IsF, que passou a se chamar REDE IsF a partir de 2019, proporciona não só o ensino a esses estudantes, como também apoio e orientação para professores, por meio de formação docente em ensino de PLE/PL2/PLNM gestada pelos Núcleos de Línguas nas Instituições, que vêm ganhando capilaridade com o passar dos anos.

Fora do Brasil, o ensino do português também é crescente. Não só o interesse econômico pelo Brasil atrai o ensino de português brasileiro, como também as relações pessoais construídas com brasileiros residentes no exterior. Segundo estimativas do MRE, são aproximadamente 4,6 milhões de brasileiros que moram fora do Brasil em 2022⁸, de modo que hoje existem comunidades de brasileiros em Tóquio, Luxemburgo, Paris, Dublin, Nova Iorque etc. Esse número gera impacto a médio e longo prazo nas políticas linguísticas na medida em que as necessidades de ensino de Português Língua de Herança emergem substancialmente, criando mais demandas de professores especializados mundo afora.

Do ponto de vista acadêmico, o ensino de português brasileiro no exterior busca ocupar seu espaço em universidades internacionais, por meio do Programa Leitorado Guimarães Rosa, em parceria com o MRE, que promove língua, cultura e literatura brasileira ao selecionar professores/leitores a atuarem nessa demanda de ensino. O programa está presente em 24 países, distribuídos entre África (6), América (13), Europa (3) e Oriente Médio (2).

Dentro da América Latina, com a introdução do ensino de português nos sistemas de ensino público de Argentina, Chile, Colômbia, Peru, Uruguai e Venezuela, emergiram novas políticas públicas, por parte do governo brasileiro, que permitissem a cooperação educacional entre Brasil e países latino-americanos, intensificando parcerias interinstitucionais e fortificando os laços entre o português e o espanhol.

Outra frente de atuação do ensino de português é o Português como Língua de Acolhimento (PLAc), cuja expansão se dá em decorrência do aumento significativo na entrada de refugiados, refletindo a crescente instabilidade em diversas regiões do mundo. Segundo dados do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE)⁹, até 2023, 50,2% dos refugiados solicitantes no Brasil eram de origem venezuelana, evidenciando a crise humanitária e política no país. Além dos venezuelanos, os haitianos constituem uma parcela considerável dos refugiados, representando cerca de 10,9% das

⁸ Cf. <https://www.estadao.com.br/brasil/onde-vivem-os-brasileiros-no-exterior-e-quais-os-paises-preferidos-veja-lista-nprm/>. Acesso em: 28 ago. 2024.

⁹ Cf. https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Ref%C3%BAgio_em_N%C3%BAmeros/Refugio_em_Numeros_-_final.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.

solicitações de refúgio. Outras nacionalidades presentes incluem cubanos (6,6%), bengalis (3,5%), chineses (3,1%) e angolanos (3,0%). Sírios e ucranianos também incorporaram as estatísticas. Esse fluxo crescente reflete tanto a posição estratégica do Brasil como um destino de acolhimento na América Latina quanto os desafios enfrentados por essas populações em busca de proteção e melhores condições de vida.

Finalmente, o papel do Celpe-Bras é essencial em se tratando de políticas linguísticas para o PLE/PL2/PLNM, tendo em vista que não só é um dos requisitos para o acesso às universidades brasileiras, como também à naturalização de imigrantes. O exame, idealizado a partir de construtos teóricos inovadores, como a noção de linguagem e de proficiência, tem um efeito retroativo nas práticas e nos contextos de ensino, gerando impactos sociais nos meios que o circundam (Schoffen, 2009), o que impõe a necessidade de formação com base nesses construtos. Dessa forma, as ações do exame poderão ser potencializadas se os seus fundamentos teóricos forem utilizados como diretrizes também para a formação do professor (Scaramucci, 2012).

A partir da exposição dessas políticas, podemos perceber que, embora tenha havido avanços na implementação de ações que visem a integração cultural do Brasil com a rede internacional, iniciativas no sentido de posicionar o ensino de PLE/PL2/PLNM como elemento estratégico ainda são dispersas, de sorte que não existem políticas linguísticas claras e bem definidas no âmbito do ensino de PLE/PL2/PLNM (Reis, 2018).

Pontuamos, ainda, que essas mudanças no contexto de ensino do português exigem da comunidade acadêmica, em especial do professor, o contato com experiências interculturais, de modo que saber lidar com a alteridade é também uma demanda do professor pluricêntrico. Para tanto, “é necessário que o nosso país reconheça essa pluralidade e o que ela significa a fim de perceber e assumir português como uma língua de interesse político, científico, cultural e econômico, visada por nações que não têm a língua portuguesa como materna” (Gondim; Leurquin; Silva, 2020, p. 198).

Acreditamos, por fim, que a oferta do ensino de português de forma coordenada e estratégica, em diversos setores da vida, aliada a esforços que promovam a formação desses professores, pode

atrair ainda mais o interesse do mundo para o Brasil, atuando como um ator influente no cenário da economia globalizada.

5.3 O PPPL como instrumento de formação de professores “pluricêntricos”

Quando falamos de pluricentrismo no ensino de português, não podemos descartar o papel central que o PPPL tem nesse cenário. Sob a responsabilidade do ILLP, visando o cumprimento das estratégias propostas no âmbito do PAB, destaca-se, como estratégia marcante para a difusão e para o fortalecimento do ensino de PLE/PL2/PLNM, sob uma perspectiva decolonial, pluricêntrica e intercultural, a criação do PPPL, uma plataforma comum na internet que disponibiliza recursos didáticos baseados nas tecnologias da informação e da comunicação. Ao oferecer e compartilhar, de forma gratuita à comunidade de professores, materiais e recursos para o ensino e para a aprendizagem, contemplando as oito variedades linguísticas dos países de língua oficial portuguesa e diversos contextos gerais e específicos de ensino, o Portal rompe com o bicentrismo Brasil-Portugal nas decisões político-linguísticas e na promoção e produção de materiais didáticos de PLE/PL2/PLNM.

Essa cooperação permite promover a difusão das diferentes variedades do português, dando visibilidade e participação sobretudo àquelas periféricas ou não-dominantes, como as dos PALOP e Timor-Leste. Portanto, o Portal tem “um papel muito importante para as estratégias de promoção, difusão e projeção do português no mundo, criando um sistema internacionalizado de gestão do ensino de PFOL [Português para Falantes de Outras Línguas]” (Furtoso; Araújo; Killner, 2017, p. 210). Isso se dá na medida em que são os próprios professores, juntamente com a comunidade de especialistas, os autores de seus materiais de ensino.

Com isso, o Portal adquire um potencial inédito para a formação de professores, já que não só disponibiliza tais recursos de ensino, como também permite que o professor conheça, pela prática, princípios teóricos e metodológicos contemporâneos para o ensino de línguas, como os conceitos de língua em uso, proficiência relativa, pluricentrismo, interculturalidade e materiais autênticos, como pontos de partida para a produção e a adoção de materiais de ensino (Furtoso; Araújo; Killner, 2017, Mendes, 2016, Reis, 2015).

Nesse sentido, o Portal também tem potencial de promover um efeito retroativo na formação de professores, permitindo que docentes reflitam criticamente, a partir dos princípios e das orientações da plataforma, a sua própria prática pedagógica, e, consequentemente, a criação de novos recursos de ensino, o que, em certa medida, se manifesta positivamente nos diferentes contextos de ensino de PLE/PL2/PLNM (Reis, 2015). Nesse sentido, entendemos que o PPPLÉ representa uma guinada na promoção do ensino de PLE/PL2/PLNM sob uma perspectiva decolonial e pluricêntrica, abrindo caminhos para que os professores “possam atuar como gestores e promotores da língua que ensinam” (Reis, 2015, p. 74).

Portanto, o Portal é um dos passos para a consolidação da formação de professores pluricêntricos, mas não o único. É necessário que haja políticas linguísticas de investimento e promoção de um ensino de português por uma perspectiva pluricêntrica, como minicursos, oficinas, eventos, divulgação de publicações, pesquisas, e, sobretudo, cursos de formação, com potencial de alcançar e impactar centenas de professores, tal como é a proposta do curso ofertado pelo Observatório PLE-PL2.

5.4 A formação de professores de PLE/PL2/PLNM nas universidades

A formação de professores de PLE/PL2/PLNM é uma questão estratégica que ganha contornos claros sobretudo com as ações de internacionalização e com o advento do Celpe-Bras. São esses professores capazes de contribuir com o desenvolvimento das políticas linguísticas de promoção da língua e da cultura brasileiras. Dito isso, formá-los é não só desejável, como necessário, do ponto de vista dos avanços dessas e de novas relações interculturais.

Historicamente, a formação de professores de PLE/PL2/PLNM foi relegada às propostas metodológicas voltadas ao ensino de língua materna. Muitos professores não tinham formação adequada. Na melhor das hipóteses, “eram professores de línguas estrangeiras que, transferindo seus conhecimentos de ensino de LE, passaram a se dedicar ao português, aprendendo de forma autodidata quais aspectos do português seriam enfocados no ensino de PL2” (Grannier, 2001, p. 5). Furtoso (2015) acrescenta, ainda, que

[...] são poucos os estudos que têm procurado investigar como se aprende a ensinar português enquanto língua estrangeira ou segunda língua, bem como propor caminhos para que os conhecimentos, já produzidos na área, cheguem até o professor e/ou futuro professor de PFOL, por intermédio de programas e cursos para a formação, inicial ou continuada (Furtoso, 2015, p. 26).

A criação do primeiro curso de licenciatura em Português do Brasil como Segunda Língua, na Universidade de Brasília (UnB), em 1988, representou um marco nas políticas linguísticas com vistas à promoção da formação do professor de PLE/PL2/PLNM. De lá para cá, apenas duas outras instituições passaram a aderir à mesma iniciativa. A Universidade Federal da Bahia (UFBA) oferece a licenciatura em Letras com habilitação em português como língua estrangeira e a Universidade Federal da Integralização Latino-americana (UNILA), por sua vez, a licenciatura em Letras com habilitação em espanhol e português como línguas estrangeiras.

Para além da oferta de disciplinas optativas dentro da grade curricular de algumas universidades, como Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), entre outras, temos alguns cursos de especialização em instituições privadas, como a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e outras. Já com relação a cursos livres ou de extensão, há uma gama variada de ofertas, com custos diferentes, desde aqueles oferecidos por órgãos especializados, como a SIPLE ou algumas IES, até consultorias e minicursos promovidos por grupos privados.

Muito tem sido feito com relação à formação de professores de PLE/PL2/PLNM ao longo dos últimos anos, sobretudo diante das necessidades internas em IES frente a contextos de ensino específicos. Entretanto, a oferta de cursos de formação amplos, gratuitos e democraticamente acessíveis, é uma demanda que até a criação do Curso PLP não havia sido atendida.

Portanto, acreditamos que, para o professor de PLE/PL2/PLNM estar preparado para atuar na dinâmica do mundo globalizado, ser capaz de interagir com experiências interculturais diante dos desafios da internacionalização, a partir de uma perspectiva pluricêntrica, é imprescindível não só ter

uma licenciatura em Letras, mas também uma formação complementar robusta do português a partir de uma perspectiva de língua estrangeira, integrando dimensões culturais, linguísticas e pedagógicas específicas inovadoras.

Considerações finais

Este artigo teve como objetivo descrever o curso de formação de professores oferecido pelo Observatório PLE-PL2, bem como analisar o seu contexto de influência, com base na Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP), proposta por Ball e Bowe (1992). A partir da discussão acerca do conflito e da assimetria entre as normas dominantes e as não-dominantes de países lusófonos, foi possível compreender a necessidade de catalisar ações em prol da democratização da gestão da língua portuguesa, bem como enfatizar o papel fulcral que políticas linguísticas exercem na formação de professores de PLE/PL2/PLNM pluricêntricos.

Em seguida, visando identificar o contexto de influência para a criação do referido curso, resumimos e adaptamos as perguntas propostas por Mainardes (2006) em apenas uma: Quais são as influências globais e locais que determinaram a criação do curso e como elas se constituem? A partir de uma análise panorâmica bibliográfica, podemos concluir que a criação do IILP, atrelada às iniciativas da CPLP, como o PAB, a PALIS, o PADÍL e o PAPRAIA são ações fundantes que consolidam as justificativas para a criação do Curso PLP, não só porque representam a garantia de uma gestão democrática do português, como também estruturam o caráter pluricêntrico de políticas linguísticas gestadas na esteira dessas demandas, como o PPPL. Além disso, acrescentamos ainda como pano de fundo o papel central que o Celpe-Bras e o PPPL exercem como políticas linguísticas de caráter retroativo para a formação de professores, na medida em que não só atendem a certas demandas de formação de professores, como também criam outras.

Adicionalmente, os contextos e as práticas de institucionalização do ensino de PLE/PL2/PLNM, atrelada à conjuntura econômica neoliberal em que o Brasil está inserido, às

iniciativas em prol da internacionalização das IES, que intensificam as relações interculturais, bem como às políticas linguísticas mais importantes para o ensino e a formação de professores de PLE/PL2/PLNM, exercem influência preponderante na emergência da criação do Curso PLP, criando um caldo de cultura propício para o fomento de iniciativas que vão ao encontro das necessidades locais, nacionais e internacionais, como o Curso PLP.

Acreditamos que brevemente consigamos mensurar os impactos do curso em números. Entretanto, o que podemos afirmar com clareza é que, em virtude de seu ineditismo, a formação tem o potencial de capacitar professores engajados não somente no fortalecimento e na difusão da língua portuguesa em âmbito internacional, mas sobretudo na promoção de um espaço político que visa subverter as injustiças sociais e as formas de discriminação a partir de abordagens críticas, culturalmente sensíveis e pluricêntricas. Assim, o papel do professor de PLE/PL2/PLNM é senão o de mediador cultural, integrador das outras normas do português e desconstrutor de visões monolíticas e estanques de língua e cultura, consciente de que o ensino do século XXI é transfronteiriço e a diversidade é a sua força motriz.

CRediT

Reconhecimentos: Não é aplicável.

Financiamento: Não é aplicável.

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Aprovação ética: Não é aplicável.

Contribuições dos autores:

OLIVEIRA, Dener Martins de.

Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Investigação, Metodologia, Escrita - rascunho original.

DE GRANDE, Paula Baracat.

Conceitualização, Curadoria de dados, Investigação, Metodologia, Escrita - rascunho original.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes.

Conceitualização, Curadoria de dados, Investigação, Metodologia, Escrita - rascunho original.

Referências

AUER, P. Enregistering Pluricentric German. In: SILVA, A.S. da. (Org.). *Pluricentricity Language Variation and Sociocognitive Dimensions*. Berlin/Boston: de Gruyter, 2013, p. 19-48.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. In: *Museu da Língua Portuguesa Estação da Luz*, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2024.

BAGNO, M. *Preconceito Lingüístico – o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. In: *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BLANCHET, P. *Discriminations: combattre la glottophobie*. Paris: Textuel, 2016.

CLYNE, M. G. Epilogue. In: CLYNE, M. G. (Org.) *Pluricentric Languages. Different Norms in Different Countries*. Berlin /New York: Mouton de Gruyter, p. 455-465, 1992.

CLYNE, M. G. *The German Language in a Changing Europe*. Cambridge University Press, 1995.

FURTOSO, V. B. Onde estamos? Para onde vamos? A pesquisa em português para falantes de outras línguas nas universidades brasileiras. In: LUCAS, P. O.; RODRIGUES, R. F. L. Temas e rumos na Linguística (Aplicada): questões empíricas, éticas e práticas. Campinas: Pontes, 2015, p. 153-195.

FURTOSO, V. B.; ARAUJO, V. C.; KILLNER, M. As potencialidades do Portal do Professor de Português Língua Estrangeira / Língua Não Materna como Recurso Educacional Aberto. In: EL KADRI; M. S.; ORTENZI, D. I. G.; RAMOS, S. G. M. *Tecnologias digitais no ensino de línguas e na formação de professores: reorganizando sistemas educacionais*. Campinas: Pontes, 2017.

GONDIM, A. A; LEURQUIN, E. V. L. F. ; SILVA, M. C. Formação de professores de PLE: análise e produção material didático como estratégia. *TEXTURA -ULBRA*, v. 22, p. 197-215, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5888>. Acesso em: 30 jun. 2024.

GRANNIER, D. M. Perspectivas na formação do professor de português como segunda língua. Comunicação apresentada no II Encontro InterNacional de Português – Língua Estrangeira, em setembro de 2000/USP. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/perspectivas.pdf>. Acesso em 29 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopse estatística da educação superior 2022. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 11 jun. 2024.

KLOSS, H. *Die Entwicklung neuer Germanischer Kultursprachen seit 1800*. Düsseldorf: Schwann, 1978.

MAINARDES, J.- Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.27, n.94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MENDES, E. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de português LE no PPPL. In: ORTIZ ALVAREZ, M.L; GONÇALVES, L. *O mundo do português e o português no mundo afora: Especificidades, implicações, ações*. São Paulo-Campinas: Pontes Editores, 2016. p. 293-310. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1bYN8LP5eh8U9QZyk_GYF-AGO-ji7dP6/view?usp=sharing. Acesso em: 29 jun. 2024.

MENDES, E.; PIRIS, E. L.; RIBEIRO, J.; MELO-PFEIFER, S. Apresentação Dossiê Pluricentrismo Linguístico do Português: Perspectivas para o Ensino e a Formação de Professore(a)s. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 73, p. 328–337, 2022. DOI: 10.9771/ell.i73.50757. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/50757>. Acesso em: 20 jun. 2024.

MUHR, R. *Non-dominant Varieties of Pluricentric Languages: Getting the Picture*. In memory of Michael Clyne. Peter Lang Verlag, 2012.

MUHR, R. *Pluricentric Languages and Non-Dominant Varieties Worldwide*. Part II: The Pluricentricity of Portuguese and Spanish. New Concepts and Descriptions. Bern, Switzerland: Peter Lang, 2016.

OLIVEIRA, G. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trab. Ling. Aplic.*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 409-433, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/MvzjfZ35mKhnxHjWW5W7rMk/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

OZGA, J. Investigação sobre políticas educacionais. Portugal: Porto Editora, 2000.

PINTO, F. P. Português língua pluricêntrica: teoria e realidades. In: KUHN, T. Z.; SCHOFFEN, J. R.; PERNA, C. B. L.; ANTUNES, A. J.; CARILO, M. S. (Orgs.). *Português língua pluricêntrica: das políticas às práticas*. Campinas, Brazil: Pontes Editores, 2022, p. 22-40.

PRAIA. *Edital IILP/MRE/ObsPLE-PL2 No 02/2022. [seleção de professores(as) de língua portuguesa como língua estrangeira / segunda língua / língua não materna para o projeto português pluricêntrico – curso de formação de professores de português como língua pluricêntrica]*, 29 dez. 2022.

REIS, L. M. Políticas linguísticas para a promoção do português: considerações sobre o portal do professor de português língua estrangeira/língua não materna (PPPL). In: MENDES, E; FURTOSO; V. B. (orgs.). *PLATÔ*, v. 4, n. 7, 2018, p. 52-63.

REIS, L. M. *Através do espelho: o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPPL) sob uma ótima pluricêntrica e intercultural*. Dissertação de Mestrado. Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/27367>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SCARAMUCCI, M. V. R. O exame Celpe-Bras e a proficiência do professor de português para falantes de outras línguas. In: *DIGILENGUAS*. Córdoba, 12, 2012, p. 48-67.

SCHOFFEN, J. R. *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras*. Tese (Doutorado em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

SOUZA, M. M. M. F. As políticas linguísticas públicas educativas no Brasil e o processo de desconcentração política pós 1988. In: SAVEDRA, M.; PEREIRA, T.; GAIO, L. (Org.) *Repertórios plurilíngues em situação de contato*. Rio de Janeiro: CRV, 2019. v. 1, p. 74-88

SOUZA, M. M. M. F. *A desconcentração política e o seu impacto nas Políticas Linguísticas Públicas Educacionais (PLPE) no Brasil*. Niterói, 2018. 270 f. Tese (doutorado)-Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

SOUZA, M. M. M. F.; PEREIRA, T. C. A. S. Política linguística e política pública: uma proposta de interseção teórica. *Matraga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, [S. I.], v. 23, n. 38, 2016. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraga/article/view/21466>>. Acesso em: 30 nov. 2024.

VIDOVICH, L. *Expanding the toolbox for policy analysis: some conceptual and practical approaches*. Hong Kong: Comparative Education Policy Research Unit, University of Hong Kong, 2002.