CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

Mirella Augusta Carvalho

MATERIAL DIDÁTICO ESPECÍFICO PARA O PEC-PLE CEFET-MG:
ter ou não ter, eis a questão

BELO HORIZONTE
2025

Mirella Augusta Carvalho

MATERIAL DIDÁTICO ESPECÍFICO PARA O PEC-PLE CEFET-MG:
ter ou não ter, eis a questão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos de Linguagens (POSLING) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Estudos de Linguagens.

Linha de pesquisa: Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia

Orientador: Drª Natalia Moreira Tosatti

BELO HORIZONTE
2025

Carvalho, Mirella Augusta.
C331m Material didático específico para o PEC-PLE CEFET-MG : ter ou não ter, eis a questão / Mirella Augusta Carvalho. – 2025.
138 f. : il.
Orientadora: Natalia Moreira Tosatti.

Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens, Belo Horizonte, 2025.
Bibliografia.

1. Material didático. 2. Língua portuguesa - Estudo e ensino - Falantes estrangeiros. 3. Interculturalidade. 4. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros. I. Tosatti, Natalia Moreira. II. Título.

CDD: 469.824

Ficha elaborada pela Biblioteca - Campus Nova Suíça – CEFET-MG
Bibliotecário: Wagner Oliveira Braga CRB6 - 3261

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS DE LINGUAGENS

MIRELLA AUGUSTA CARVALHO

MATERIAL DIDÁTICO ESPECÍFICO PARA O PEC-PLE CEFET-MG:
ter ou não ter, eis a questão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais em 31 de julho de 2025, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Estudos de Linguagens, aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof.ª Dr.ª Natália Moreira Tosatti
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof.ª Dr.ª Ev'Ângela Batista Rodrigues de Barros
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Prof. Dr. Gláucio Geraldo Moura Fernandes
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Renato Caixeta da Silva
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Aos meus filhos, Mariana e Matheus.

AGRADECIMENTOS

Ao longo desta trajetória, aprendi que o conhecimento não se constrói em silêncio. É tecido a muitas vozes — vozes que nos provocam, nos atravessam, nos tocam e nos sustentam.

Vozes de autores e autoras que nos fazem pensar para além do óbvio, que nos desafiam a olhar criticamente para o mundo e para nós mesmos.

Vozes de professores e professoras que, ao nos ensinar com ética e generosidade, nos mostram que aprender é também se deixar afetar.

Vozes de colegas e de alunos que com suas histórias, perguntas e silêncios nos convidam a partilhar saberes e sentimentos.

Finalizar esta dissertação é, antes de tudo, ter a certeza de que não estou sozinha.

É uma grande alegria, um presente, poder agradecer e abraçar a todas as pessoas que partilharam a caminhada comigo até aqui, contribuindo para que o trajeto fosse mais suave e terno. Em especial, agradeço:

Aos professores do programa de pós-graduação que, com rigor e sensibilidade, ampliaram meu olhar sobre linguagem, cultura e educação. Cada aula, cada leitura, cada provocação teórica foi um convite a pensar criticamente, a me implicar nos debates e a desestabilizar minhas certezas.

À minha orientadora, Natália Tosatti, que me ajudou a praticar uma escuta atenta ao fazer intervenções.

À equipe de professores do PEC-PLE - Fernanda Rezende, Gláucio Fernandes, Mônica Baeta - e aos monitores, Fernanda Moreira e Arcade Kakpo, que me ajudaram a construir o conhecimento em coletividade.

Aos alunos estrangeiros do PEC-PLE, edição 2024, com os quais compartilhei sala, aprendizados e afetos: vocês foram fonte de inspiração constante. No encontro com suas histórias, línguas e culturas, percebi que ensinar um idioma é também aprender a ver o mundo com outros olhos. Nossa convivência reafirmou minha escolha por trilhar o caminho do PLE, comprometida com a escuta sensível, com o diálogo ético e com o ensino da língua portuguesa como espaço de acolhimento, pertencimento e transformação. *Através da língua, tocamo-nos uns aos outros*. Levarei vocês pela vida, no coração.

Aos amigos, Marlizete Franco e Filipe Emanuel, que caminharam ao meu lado nesse processo durante a pós-graduação. Foram tantas trocas potentes e mensagens de incentivo, que se tornaram abrigo e alento nos momentos de cansaço. Eterno carinho.

À equipe técnica do Programa Posling e aos funcionários da instituição que, com dedicação discreta e trabalho cotidiano, contribuíram para a minha permanência e para o bom andamento desta jornada. Expresso meu sincero reconhecimento.

Ao Glauco, que esteve comigo nos bastidores deste percurso a cada semana. Em meio às inseguranças e dispersões, suas palavras firmes e acolhedoras me ensinaram a reencontrar o foco — não apenas na escrita, mas em mim mesma.

Ao amigo e às amigas de longas datas, que conhecem as minhas muitas versões. Espero continuar seguindo a vida com vocês, para sempre e sempre.

O trabalho que se segue é, em grande parte, reflexo de todas essas interações.

"Celebro um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática da liberdade."

— bell hooks

RESUMO

Neste trabalho, trato da elaboração de materiais didáticos para o curso do PEC-PLE do CEFET-MG, durante a edição de 2024. Descrevo e analiso esses materiais visando explicitar como as atividades propostas relacionaram-se com o exame de proficiência em língua portuguesa do Celpe-Bras. Para além das competências linguísticas, foi observado também como os materiais didáticos buscaram assegurar a indissociabilidade entre língua-cultura, contribuindo para desenvolvimento cultural e intercultural dos sujeitos envolvidos. O objetivo principal desta pesquisa foi avaliar a pertinência de materiais didáticos específicos para o referido curso, o qual é constituído por estudantes de diferentes nacionalidades e com demandas de ensino distintas.

Situo o presente trabalho no campo da Linguística Aplicada (LA) denominada crítica, transgressiva e indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Para se cumprir este estudo, recorri às visões dos Letramentos Sociais e Crítico (Street, 2014; Soares, 2002), da Educação do Entorno (Maher, 2007), dos Gêneros Discursivos (Bakhtin, 2011) e do Ensino Pós-Método (Kumaravadivelu, 2001, 2006), além dos conceitos de materiais didáticos dados por Tomlinson (2006); Almeida Filho (2013a, 2013b), Rangel (2005) e Carvalho (2005). No decorrer desta investigação, considero ainda as contribuições de pesquisadores que abordam sobre a importância dos materiais didáticos para o ensino de PLE como Bizon e Diniz (2019), Rojo (2013); Mendes (2004, 2012) e Leffa (2008). Trata-se de uma pesquisa documental, exploratória, empírica, qualitativa e de cunho etnográfico. Ao analisar e refletir teoricamente sobre as atividades contempladas nos materiais didáticos elaborados, durante o ano de 2024, constato que é pertinente ter material didático específico para o PEC-PLE do CEFET-MG, desde que esse material seja construído ao longo do curso. Enfim, esta investigação permitiu que novos olhares fossem lançados para os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE do CEFET-MG, possibilitando o reconhecimento destes recursos didáticos como fonte para a construção de sentidos, de identidades e, sobretudo, como meio para transformação.

Palavras-chaves: Materiais Didáticos. Português Língua Estrangeira. Interculturalidade. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

ABSTRACT

In this paper, I discuss the development of teaching materials for the PEC-PLE course at CEFET-MG during the 2024 edition. I describe and analyze these materials in order to explain how the proposed activities relate to the Celpe-Bras Portuguese language proficiency exam. In addition to linguistic skills, I also observed how the teaching materials sought to ensure the inseparability of language and culture, contributing to the cultural and intercultural development of the subjects involved. The main objective of this research was to evaluate the relevance of specific teaching materials for the aforementioned course, which is made up of students of different nationalities and with different teaching demands. I situate this work in the field of Applied Linguistics (AL) known as critical, transgressive, and undisciplined (Moita Lopes, 2006). To carry out this study, I drew on the views of Social and Critical Literacies (Street, 2014; Soares, 2002), Environment Education (Maher, 2007), Discursive Genres (Bakhtin, 2011), and Post-Method Teaching (Kumaravadivelu, 2001, 2006), in addition to the concepts of teaching materials provided by Tomlinson (2006); Almeida Filho (2013a, 2013b), Rangel (2005), and Carvalho (2005). In the course of this research, I also consider the contributions of researchers who address the importance of teaching materials for PLE teaching, such as Bizon and Diniz (2019), Rojo (2013); Mendes (2004, 2012) and Leffa (2008). This is a documentary, exploratory, empirical, qualitative, and ethnographic study. Upon analyzing and reflecting theoretically on the activities covered in the teaching materials developed during 2024, I find that it is pertinent to have specific teaching materials for CEFET-MG's PEC-PLE, provided that these materials are developed throughout the course. Finally, this research allowed new perspectives to be cast on the teaching materials developed by the teachers of the PEC-PLE at CEFET-MG, enabling the recognition of these teaching resources as a source for the construction of meanings, identities, and, above all, as a means for transformation.

Keywords: Teaching Materials. Portuguese as a Foreign Language. Interculturality. Certificate of Proficiency in Portuguese for Foreigners (Celpe-Bras)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Níveis de certificação por faixa de notas.....36
Figura 2 – Gráfico de textos exemplares de gêneros 89
Figura 3: Gráfico de ocorrência de interculturalidade 92
Figura 4 – Atividade proposta no MD 36 (aula 14/08/24) 97
Figura 5 – Atividade proposta no MD 36 (aula 14/08/24) 99
Figura 6 – Atividade proposta no MD 48 (aula 10/10/24) 100
Figura 7 – Atividade proposta no MD 32 (aula 23/07/24) 101
Figura 8 – Introdução apresentada no MD 28 (aula 3/07/24) 102
Figura 9 – Introdução apresentada no MD 31 (aula 17/07/24) 102
Figura 10 – Introdução apresentada no MD 33 (aula 24/07/24) 103
Figura 11 – Introdução apresentada no MD 36 (aula 14/08/24) 103
Figura 12 – Introdução apresentada no MD 38 (aula 22/08/24) 103
Figura 13 – Introdução apresentada no MD 40 (aula 11/09/24) 104
Figura 14 – Introdução apresentada no MD1 (aula 12/09/24) 104

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados das buscas nos dois portais Capes e no portal BDTD.....21
Quadro 2 – Postos aplicadores do Celpe-Bras no Brasil.....32
Quadro 3 – Descrição das tarefas, insumo e habilidades avaliadas.....35
Quadro 4 – Descrição das etapas e habilidades do exame Celpe-Bras.....35
Quadro 5 – Descrição dos níveis de proficiência certificados pelo Celpe-Bras.....36
Quadro 6 – Ficha 1 para avaliação do material didático.....75
Quadro 7 – Ficha 2 para avaliação das atividades Parte Escrita.....76
Quadro 8 – Ficha 3 para avaliação das atividades Parte Oral.....78
Quadro 9 – Tabulação das informações advindas das fichas.....81
Quadro 10 – Gêneros trabalhados e propostos nos materiais didáticos.....85

LISTA DE SIGLAS E ABREVIAÇÕES

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
Celpe-Bras	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiro
CL	Completar Lacuna
DCE	Divisão de Temas Educacionais
EP	Elemento Provocador
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IES	Instituições de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LA	Linguística Aplicada
MD	Material Didático
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MRE	Ministério das Relações Exteriores
PE	Produção Escrita
PEC-G	Programa Estudantes-Convênio de Graduação
PEC-PG	Programa Estudantes-Convênio de Pós-Graduação
PEC-PLE	Programa de Estudantes-Convênio Português como Língua Estrangeira
PLA	Português como língua adicional
PLE	Português como Língua Estrangeira
POSLING	Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens
QuaREPE	Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro
REA	Recurso Educacional Aberto
T1	Tarefa 1
T2	Tarefa 2
T3	Tarefa 3
T4	Tarefa 4
TRF	Termo de Responsabilidade Financeira
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso Do Sul
UERJ	Universidade Do Estado do Rio De Janeiro

UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCSPA	Universidade Federal de Ciências Da Saúde De Porto Alegre
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFJF	Universidade Federal de Juiz De Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio De Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	Universidade Federal De Roraima
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade de Brasília
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIJU	Universidade Regional do Noroeste do Estado Do RS
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana

UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNIVATES	Universidade do Vale do Taquari
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões

LISTA DE SÍMBOLOS

✓	Marcador de atividade
(-)	Ausência de atividade
%	Por cento
(*)	Ocorrência de interculturalidade

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 17
1.1 Formulação do problema de pesquisa 20
1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa 24
1.3 Organização do trabalho 25
2 CONTEXTO DE PESQUISA 26
2.1 PEC G: Programa de Estudantes-Convênio de Graduação 26
2.1.1 Aspectos relevantes sobre o PEC-G 27
2.1.2 Celpe-Bras: Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros 31
2.2 PEC-PLE: Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira 39
2.2.1 O curso PEC-PLE do CEFET-MG 39
3 REFERENCIAL TEÓRICO 43
3.1 Linguística Aplicada Indisciplinar 43
3.2 Letramentos Sociais e Letramento Crítico 46
3.3 Gêneros Discursivos 49
3.4 Educação do entorno 511
3.5 Pós-Método 565
3.6 Materiais Didáticos 59
3.6.1 Materiais didáticos e a Interculturalidade 654
4 METODOLOGIA 688
4.1 Contexto da pesquisa 71
4.2 Corpus 72
4.3 Geração e registro de dados 74
5 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS 789
5.1 Registros dos dados e análise 79
5.2 A interculturalidade nos materiais didáticos 91
5.3 Os letramentos nos materiais didáticos 95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 106
REFERÊNCIAS 110
APÊNDICES 117
APÊNDICE A – Material Didático 28 117
APÊNDICE B – Material Didático 36 119
APÊNDICE C- Material Didático 14 127
APÊNDICE D- Material Didático 26 132

1 INTRODUÇÃO

A abordagem sobre materiais didáticos no ensino-aprendizagem de línguas é um tópico amplo e, geralmente, envolve a seleção, a criação e a utilização de recursos educacionais para facilitar o processo de aprendizado de idiomas. Autores e pesquisadores que se dedicam a esse campo costumam explorar questões como a eficácia dos materiais didáticos, a adaptação desses materiais às necessidades dos alunos, a abordagem metodológica que há por trás e como esses recursos didáticos podem ser usados de maneira eficiente em sala de aula.

Em vários contextos, além de trazer diferentes realidades e provocar reflexões sobre diversos assuntos, os materiais didáticos apoiam a base do conteúdo das aulas, conciliam as habilidades desenvolvidas e se adequam à linguagem praticada pelos alunos. Quando se trata de lidar com o "mundo" e sua diversidade, em uma sala de aula de Português como Língua Estrangeira (PLE), os materiais didáticos são também importantes instrumentos na promoção de diálogos, provocações e pensamento crítico, funcionando como fonte de estímulo no processo de ensino-aprendizagem da língua-alvo.

Por considerar a importância dos materiais didáticos e sua função norteadora, participei da disciplina Materiais Didáticos[1], no segundo semestre de 2023, no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (Posling) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET- MG). Durante a disciplina, tive a oportunidade de conhecer algumas teorias sobre materiais didáticos para o ensino de língua, por meio do estudo de diversos autores (Tomlinson, 2006; Almeida Filho, 2013a, 2013b; Carvalho, 2005; Leffa, 2008; Mendes, 2012; Rojo, 2005; Rangel, 2005, Kumaravadivelu, 2001, 2006) que discorrem sobre o assunto. Assim, pude ampliar a minha visão sobre o tema e constatar como os materiais didáticos se constituem como um recurso importante para o ensino de PLE.

No período em que cursei a disciplina, tive também a oportunidade de conhecer o curso PEC-PLE (Programa de Estudantes-Convênio Português como Língua Estrangeira), uma modalidade do Programa de Estudantes-Convênio (PEC), oferecido pelo CEFET-MG, destinado ao ensino de português para candidatos ao Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), a fim de prepará-los para a prova que atribui o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiro (Celpe-Bras). A partir de então, comecei a frequentar

[1] A disciplina Materiais Didáticos, ofertada no segundo semestre de 2023, foi ministrada pelo Professor Renato Caixeta da Silva, do Departamento de Linguagem e Tecnologia do CEFET-MG. O docente atua no ensino de Inglês, bem como no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens (Posling).

as aulas do referido curso como observadora e, logo no início, tive interesse em saber quais eram os materiais didáticos utilizados e como os materiais eram elaborados pelos professores.

Apesar de haver duas apostilas destinadas ao curso, que contemplavam textos e exercícios de português, percebi que não havia um uso constante desse material. Durante as aulas, observei que eram utilizados materiais elaborados pelos próprios professores, que também utilizavam outros materiais como provas antigas do Celpe-Bras e materiais utilizados de edições passadas do curso.

Desse modo, constatei que não havia um material didático específico adotado para o curso, por exemplo, um livro didático, que comumente se espera em um curso de línguas. Apesar de não haver também um conteúdo pré-determinado para as aulas, havia um planejamento dinâmico que não se fechava em uma única e rígida disciplina. O planejamento era organizado entre os professores, que se reuniam semanalmente para discutir as demandas surgidas em sala, organizar as aulas e os temas a serem discutidos com os alunos. Foi então que surgiram alguns questionamentos a respeito da materialidade, ou seja, aquilo que levaríamos para ser entregue aos alunos e que, de certa forma, fosse direcionado ao propósito do PEC-PLE do CEFET-MG.

Por se tratar de um curso preparatório para o exame Celpe-Bras, a primeira questão levantada foi como os materiais didáticos eram elaborados a fim de atender às exigências do exame, levando em consideração não só as dimensões linguísticas como também a existência de uma dimensão cultural, uma vez que o curso é destinado a alunos procedentes de diversos países em desenvolvimento, para que possam ingressar em universidades brasileiras.

Posteriormente, participei do curso atuando como professora de língua portuguesa durante a edição de 2024. Essa experiência me ajudou a perceber que em uma sala de aula de PLE é preciso lidar com as diversidades, tanto linguísticas quanto culturais. Além disso, foi possível observar que os deslocamentos, temporário ou permanente, de estudantes vindos de outros países, muitas vezes, tornam-se um desafio não só para eles como também para os professores. Essa situação traz implicações como identidade, pertencimento, que podem causar um certo estranhamento entre os envolvidos no curso, bem como influenciar o ensino e o aprendizado da língua alvo.

Durante esse período, compreendi que é importante haver aceitação e valorização das diferenças para que se crie um ambiente de aprendizado inclusivo, considerando também que os alunos estrangeiros estão em um movimento de (re)significação de suas identidades, em um novo contexto cultural e social. Desse modo, percebi que promover um sentimento de pertencimento e identidade torna-se essencial para a realização das aulas. Essa prática se realiza

no ato de ouvir um ao outro, ouvir o som de vozes diferentes. “Mesmo que a voz de um dos alunos não possa ser ouvida por meio da fala, ele faz sentir sua presença por meio de ’sinalização’ (mesmo que ninguém consiga ler os sinais)” (hooks, 2024, p.52). Como bem lembra a autora, escutar um ao outro também garante que aluno nenhum permaneça invisível na sala de aula.

Na ocasião, atentei-me, ainda, para o papel dos materiais como um recurso para estabelecer pontes entre as nacionalidades e os saberes que cada estudante traz consigo. Nesse sentido, percebi a importância de elaborar materiais didáticos de PLE que contemplem a língua como prática social e que contenham atividades que valorizem e integrem as culturas de origem dos alunos, promovendo um ambiente de respeito mútuo.

Foi com essa perspectiva - a qual parte do contato com a realidade do ensino em sala de aula - que os materiais didáticos do PEC-PLE do CEFET-MG eram elaborados a cada semana pelos professores. À medida que o trabalho com a turma de PLE era realizado, a necessidade de se ter uma abordagem pedagógica sensível e adaptativa durante as aulas ficava cada vez mais perceptível. Era preciso uma conduta capaz de transcender as fronteiras tradicionais entre as disciplinas e de reconhecer a complexidade e a dinâmica das relações sociais e culturais, conforme postula Moita Lopes (2006) em sua teoria da Linguística Aplicada Indisciplinar. Essa atuação pedagógica proposta pelo autor desafia modelos tradicionais e propõe uma visão mais fluida e crítica do aprendizado, considerando o impacto das relações sociais, do poder e da identidade na construção do conhecimento.

Diante desse contexto, o presente trabalho se propõe a descrever e analisar os materiais didáticos produzidos semanalmente para as aulas do PEC-PLE do CEFET-MG, edição 2024. Situada no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar, esta pesquisa explicita como as práticas pedagógicas e os temas abordados relacionam-se com a prova de proficiência em língua portuguesa do Celpe-Bras, ao mesmo tempo em que contempla as competências cultural e intercultural desenvolvidas por meio desses materiais.

Enfim, este é um trabalho de uma professora de língua portuguesa que descobriu no curso PEC-PLE um caminho amplo em possibilidades para o ensino do idioma e para uma emancipação social e coletiva. Por meio das aulas para os alunos do PEC-PLE do CEFET, foi possível entender que “mais importante do que falar muitas línguas é falar muitas culturas”, comprovando o que um dia ouvira de uma professora em um curso de especialização em PLE, realizado no período anterior ao mestrado.

Para que esse entendimento fosse alcançado, foi preciso primeiro perceber como os materiais didáticos podem promover não apenas estratégias para se fazer uma prova, mas

também como esse material pode alcançar a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando conhecimentos e práticas que estimulem o pensamento crítico e a autonomia.

Portanto, trata-se de uma investigação que teve origem durante as aulas da disciplina Materiais Didáticos, a qual propiciou importantes leituras, promoveu diversas discussões e provocou muitas reflexões. Nesse processo, a teoria se aliou à prática e, aos poucos, a professora de língua portuguesa foi adquirindo entendimento sobre o seu próprio fazer pedagógico, conforme sugere Kumaravadivelu (2001, 2006), além de se tornar a pesquisadora deste trabalho.

Cabe ressaltar que, em consonância com essa condição pós-método (Kumaravadivelu, 2001, 2006), a qual defende uma visão de ensino mais autônoma, reflexiva, construtiva e, sobretudo, transformadora, a disciplina Materiais Didáticos apontou o caminho para que se pudesse chegar a este trabalho, sem que a sensibilidade fosse deixada de lado. Como bem ensinou o professor dessa disciplina: "toda pesquisa deve vir do coração". À luz dessa orientação, esta dissertação se desenvolve.

1.1 Formulação do problema de pesquisa

Ao fazer uma pesquisa estamos tentando construir e entender a vida social, o que nos faz refletir sobre as formas de produzir conhecimento. Nesse sentido, de acordo com Moita Lopes (2006), o grande desafio ao se fazer uma pesquisa "é criar inteligibilidades sobre problemas sociais, em que a linguagem tem um papel central" (Moita Lopes, 2006, p.14) e ao mesmo tempo contribuir para que haja alternativas sociais fundamentadas nas e com as vozes que estão à margem.

Nessa perspectiva, esta pesquisa buscou entender como os materiais didáticos utilizados pelos professores e alunos do PEC-PLE do CEFET-MG são elaborados, para que possam dar conta de preparar os alunos para o exame do Celpe-Bras, levando em consideração o uso da língua como prática social, bem como a existência de uma dimensão cultural, ou seja, questões para além das dimensões linguísticas.

Conforme mencionado na seção anterior, no período em que cursei a disciplina Materiais Didáticos, oferecida pelo Posling do CEFET-MG, conheci o trabalho dos professores do curso PEC-PLE da instituição. A partir das teorias estudadas na disciplina e do acompanhamento das aulas do curso de PLE, busquei compreender como eram elaborados os

materiais didáticos e como esses materiais eram trabalhados em sala de aula de forma a assegurar a indissociabilidade entre língua-cultura, além de servir como um auxílio à dinâmica que envolve o ato de ensinar e o ato de aprender uma língua.

Durante essa preparação extensiva para iniciar a investigação, procurei, ainda, entender como os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE podem contribuir para que o sujeito aprendiz seja protagonista do processo de aprendizagem, haja vista que a língua pode ser considerada como instrumento de poder e de transformação social. Cabe ressaltar que, nesta pesquisa, foram analisados somente os materiais elaborados pela da Professora 2 do curso PEC-PLE.

Ao procurar conhecer o estado da arte da temática a que se vincula esta investigação, recorri ao Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ao Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e ao portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por serem sites confiáveis e por reconhecer que tais portais representam grandes acervos científicos, reunindo e disponibilizando conteúdos produzidos por instituições de ensino e pesquisa no Brasil.

Nos três portais, foram realizadas duas buscas, aplicando o filtro 2020 a 2025 para delimitar as produções sobre o assunto, nos últimos cinco anos. Ao todo foram encontrados 22 registros, sendo 14 artigos, sete dissertações de mestrado e uma tese de doutorado, como mostra o Quadro 1. Cabe ressaltar, que todos os resultados das buscas foram analisados após as leituras dos resumos de cada publicação.

Quadro 1: Resultados das buscas nos dois portais Capes e no portal BDTD

	14 artigos		7 dissertações		1 tese		
1ª Busca	12 artigos		6 dissertações		1 tese		19 trabalhos
	aproxima	distancia	aproxima	distancia	aproxima	distancia	
	8	4	4	2	1	0	
2ª Busca	2 artigos		1 dissertação		0 tese		3 trabalhos
	aproxima	distancia	aproxima	distancia	aproxima	distancia	
	2	0	1	0	0	0	
Total de trabalhos encontrados nas buscas:							22

Fonte: Elaboração própria

Na primeira busca, as palavras-chaves usadas foram: *materiais didáticos português língua estrangeira*. Foram encontrados 12 artigos e apenas quatro não apresentam interseções

com a proposta da presente investigação, a qual buscou verificar como os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE dão conta de preparar os alunos para o exame do Celpe-Bras, considerando a prática social da língua e a interculturalidade. Nesses quatro artigos, os assuntos são: formação docente em PLE, Aragon, Souza e Escarpinete (2023); materiais didáticos de PLE em contexto universitário, Pereira e Romero (2020) e Oliveira (2021); a variação na codificação do sistema temporal (tempo/aspecto/modo) em cadernos de exercícios de PLE, Araujo e Coan (2023).

Nos outros 8 artigos, a discussão sobre materiais didáticos é apresentada sob diversas perspectivas. As publicações de Pinto e Camargo (2024), Takahashi (2024), Viol (2021) e Oliveira (2021) aproximam-se desta pesquisa por abordarem respectivamente: como a atitude interdisciplinar pode ser desenvolvida na elaboração de materiais didáticos para PLE; os procedimentos de ensino de leitura literária para estudantes estrangeiros, baseados em suas experiências de leitura como prática educativa e social; a utilização do gênero poema nos materiais de PLE, para o desenvolvimento do aprendizado da língua e da cultura alvo pelo aluno estrangeiro; produção e adaptação de atividades e materiais didáticos que se adequem a uma visão de língua como prática social.

Já os artigos de Conceição (2022); Amorim, Barbosa e Ferreira (2024); Rammé e Baldin (2023) e Dutra e Souza Junior (2021) apresentam aspectos culturais e interculturais que perpassam esta pesquisa com as respectivas temáticas: a visão estereotipada da heteronormatividade no Brasil e como a representação desse modelo na configuração de famílias/casais é encontrada nos materiais didáticos PLE; como o Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE) trata as questões da diversidade cultural e da interculturalidade; unidades didáticas produzidas como Recurso Educacional Aberto (REA) de diferentes países e culturas, refletindo possibilidade(s) de uso para além dos territórios onde foram produzidas; a abordagem de problemas sociais do Brasil nas aulas de PLE por meio de materiais autênticos e gêneros diversos.

Os aspectos de cultura e interculturalidade nos materiais didáticos de PLE, observados nesta pesquisa, também foram ressaltados nas dissertações de Aguirre (2022), Rodrigues (2021) e Moura (2023), dentre as seis publicações encontradas na primeira busca nos portais. As três publicações enfocam, respectivamente, os seguintes assuntos: a presença de atividades de encenação em materiais didáticos de PLE, facilitando a imersão na cultura brasileira; o estudo sobre variações linguísticas e diversidade cultural exploradas em atividades de quatro materiais didáticos; a representação cultural do Brasil nos materiais didáticos de PLA.

A dissertação de Karina Correa Conceição (2021) também se aproxima desta pesquisa. Em seu trabalho, a autora trata sobre o efeito retroativo do exame Celpe-Bras para a obtenção da certificação em um curso de PLE de uma determinada universidade federal do país.

Ainda na primeira busca, outras duas dissertações encontradas se distanciam desta pesquisa, uma vez que apresentam as seguintes discussões: questões de gênero (gramatical, social, de orientação), visto em Almeida (2023); tarefas de compreensão oral e leitura em materiais didáticos de Português como Língua Adicional (PLA) para profissionais da saúde, Silveira (2021).

A tese de Nascimento (2024), por sua vez, aproxima-se desta pesquisa. A autora defende a elaboração de um material didático de PLE para fins acadêmicos orientado para a promoção de uma educação linguística sustentável. A autora propõe a produção de um Recurso Educacional Aberto (REA), ou seja, material gratuito de livre acesso e que permite ser utilizado e modificado de acordo com suas necessidades específicas.

Ao refinar a pesquisa, em uma segunda busca nos portais da Capes e da BDTD, acrescentamos o termo PEC-G nas palavras-chaves: *materiais didáticos português língua estrangeira PEC-G*, com o mesmo intervalo de tempo (2020 a 2025). Foram encontrados dois artigos, um de Machado (2022) e o outro de Viana e Souza (2021), além de uma dissertação de Silva (2020).

Esses três trabalhos se aproximam desta pesquisa, em certa medida. O artigo de Machado (2022) propõe a elaboração de um módulo didático com foco específico no gênero *resumo* - para que possa ser aplicado em concomitância com os cursos preparatórios para os alunos do PEC-G. A publicação de Viana e Souza (2021) apresenta um relato da vivência no ensino de PLE em um projeto de extensão destinado ao ensino de português para estudantes do PEC-G. Já a dissertação de Silva (2020) aborda materiais didáticos de PLE no âmbito do PEC-G, analisando o discurso sobre gênero e sexualidade nas apostilas, elaboradas pelos professores de um centro de línguas de uma instituição de ensino federal.

A semelhança desses trabalhos, identificados na segunda busca, com a presente pesquisa está na existência de programas de extensão para o ensino de PLE, destinados aos estudantes vinculados ao PEC-G, que serão submetidos ao exame para ingressar na universidade. Entretanto, há diferenças quanto ao enfoque das discussões, pois Machado (2022) e Silva (2020) fazem, respectivamente, um recorte sobre gêneros de discurso e de sexualidade. Viana e Souza (2021) se atêm a narrar as vivências no ensino de PLE.

Embora abordem também sobre materiais didáticos de PLE, esses trabalhos não contemplam a especificidade da qual esta investigação se constitui. Nesta dissertação, buscou-

se compreender como os materiais didáticos utilizados pelos professores e alunos do PEC-PLE do CEFET-MG foram elaborados, para que pudessem dar conta de preparar os alunos para o exame do Celpe-Bras, considerando o uso da língua e a interculturalidade nos materiais.

Diante do que foi visto, a originalidade desta pesquisa se dá pela intenção de lançar novos olhares sobre os materiais didáticos do PEC-PLE do CEFET-MG, elaborados pelos professores do curso, bem como mostrar a pertinência de um material específico para esse curso, que seja capaz de atender às exigências do exame Celpe-Bras e às diversidades culturais existentes na sala de aula.

Pretendeu- se, ainda, com este trabalho, evidenciar a importância do PEC-PLE dentro da instituição, uma vez que o curso se configura não apenas como um espaço para o ensino da língua portuguesa e para o desenvolvimento de habilidades linguísticas para estudantes estrangeiros. É um lugar onde pluralidades linguística e cultural se encontram, por isso o curso vai além do ensino de idioma, à medida que busca promover a interação entre as várias identidades presentes na turma, possibilitando um enriquecimento mútuo.

Vale ressaltar que o PEC-PLE propõe um diálogo entre todos os sujeitos envolvidos, com o objetivo de promover uma reflexão crítica sobre a realidade em que os estudantes e os professores estão inseridos. Além disso, o curso busca discutir sobre as (im)posições culturais dominantes, a fim de transcender fronteiras.

Na próxima seção, serão apresentados os objetivos e as perguntas de pesquisa.

1.2 Objetivos e perguntas de pesquisa

Este trabalho pretendeu descrever e analisar os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE do CEFET-MG, considerando as exigências do exame do Celpe-Bras e a interculturalidade como componente desse processo preparatório. Para tanto, aliamo-nos[2] ao engajamento social proposto pela Linguística Aplicada Indisciplinar (Moita Lopes, 2006), bem como às perspectivas dos Letramentos Sociais (Street 2014) e da Educação do Entorno (Maher, 2007). Tais teorias nos ampararam e conduziram o nosso olhar para as formas de produzir conhecimento.

[2] Em alguns momentos desta dissertação, posiciono-me em primeira pessoa do singular, representando meu lugar como professora-pesquisadora. Em outros, posiciono-me em primeira pessoa do plural, destacando assim a voz da orientadora desta pesquisa e/ou a voz de outros estudiosos que contribuíram para este trabalho de diferentes formas.

Logo, para cumprimento do **objetivo geral** de avaliar a pertinência de materiais específicos para o curso PEC-PLE do CEFET-MG, fez-se necessário delimitar algumas perguntas que orientaram esta pesquisa. São elas:

- Como delinear materiais didáticos que deem conta de preparar os alunos do PEC-PLE para o exame do Celpe-Bras, no período de março a outubro?
- Como elaborar materiais didáticos para uma turma do PEC-PLE - formada por um público diverso, com diferentes nacionalidades e diferentes demandas de ensino – contemplando os critérios do exame Celpe-Bras?

A partir dessas perguntas, foi possível traçar os **objetivos específicos** que ajudaram a alcançar o objetivo geral desta pesquisa. Como objetivos específicos temos:

a. Descrever os materiais didáticos utilizados semanalmente no curso, edição de 2024, evidenciando como cada material didático e os temas abordados se relacionam com o exame do Celpe-Bras e com a interculturalidade;

b. elencar os gêneros discursivos abordados no material didático, bem como identificar a relevância desses gêneros para as especificidades do contexto PEC-PLE;

c. analisar, nas atividades propostas no material, as habilidades desenvolvidas em consonância com as exigências do exame do Celpe-Bras.

Postas tais perguntas e objetivos que conduziram esta pesquisa, a seguir, será mostrado a estrutura como este trabalho será apresentado.

1.3 Organização do trabalho

Esta dissertação é composta por este primeiro capítulo introdutório, seguido de cinco capítulos. No segundo capítulo, contextualizamos nossa pesquisa, apresentando algumas informações importantes sobre o PEC-G, o exame Celpe-Bras e o Curso PEC-PLE do CEFET-MG. No terceiro, apresentamos o referencial teórico em que se alicerçou este trabalho. A metodologia utilizada para alcançar os objetivos de nossa investigação encontra-se no quarto capítulo. No quinto, seguimos para a análise dos dados gerados durante nossa pesquisa. Finalizamos com nossas considerações finais. Ao final do trabalho, será possível encontrar o apêndice com alguns materiais didáticos elaborados para o curso do PEC-PLE do CEFET-MG, na edição de 2024.

2 CONTEXTO DE PESQUISA

Neste capítulo, descrevemos o PEC-G e apontamos alguns aspectos relevantes do programa. Esclarecemos sobre as provas escrita e oral do exame do Celpe-Bras, bem como os níveis de proficiência certificados pelo Celpe-Bras. Abordamos, ainda, sobre o PEC-PLE e o curso de PEC-PLE do CEFET-MG.

2.1 PEC - G: Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) foi criado oficialmente em 1965, com o objetivo de oferecer formação superior a estudantes de países da América Latina, África e Ásia, com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico tecnológico.

De acordo com informações disponíveis no site da Divisão de Temas Educacionais (DCE) do Ministério das Relações Exteriores (MRE)[3], na época de sua criação, o número de estudantes estrangeiros no Brasil estava crescendo. A maioria desses estudantes vinha das Américas, mas já havia presença de alguns estudantes da África. Desse modo, segundo essas informações, há 60 anos, a criação do PEC-G foi uma forma de unificar as condições de acesso ao ensino superior no Brasil.

Atualmente, o programa é regido pelo Decreto nº 11.923[4], de 15 de fevereiro de 2024, e administrado conjuntamente pelo MRE e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), bem como desenvolvido em parceria com Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas em todo o país.

Ainda conforme os dados disponíveis no site da DCE do MRE, o participante do PEC-G deve atender a alguns critérios para que possa ser selecionado e cursar gratuitamente a graduação em universidades públicas (federais e estaduais) e particulares brasileiras, que incluem: idade a partir de 18 anos; possuir certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente; comprovar proficiência em Língua Portuguesa que pode ser feita das seguintes formas: alcançar certificação mínima (correspondente ao nível intermediário) no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) ou apresentar certificado de nível Intermediário em curso de língua portuguesa ministrado por unidade da rede do Instituto Guimarães Rosa (IGR).

---

[3] Disponível em: Sobre o Programa — Ministério das Relações Exteriores. Acesso em: 10 jan. 2025.
[4] Disponível em: DECRETO Nº 11.923, DE 15 DE FEVEREIRO DE 2024 - DECRETO Nº 11.923, DE 15 DE FEVEREIRO DE 2024 - DOU - Imprensa Nacional. Acesso em 17 fev.2025.

Em 2024, segundo informações disponíveis no site do MEC[5], o programa registrou mais de 8 mil vagas, em cerca de 400 cursos de graduação de 109 IES, localizadas em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. Esses dados corroboram as observações de Bizon (2013, p.11) em sua tese de doutorado, que destaca a relevância do PEC-G, o qual já possui uma importância genuína, uma vez que se caracteriza como o programa que mais traz estudantes estrangeiros ao Brasil.

Como bem postula a autora, o compromisso político-ideológico do programa

> é com a mobilidade de estudantes e de conhecimentos vindos de fora do 'centro', sendo a contrapartida de seu investimento a consolidação das relações econômico-culturais com os países conveniados, e não o trânsito de alunos brasileiros rumo a universidades estrangeiras, como normalmente acontece com outros acordos bilaterais de mobilidade estudantil (Bizon, 2013, p.11).

Atualmente, de acordo com informações disponíveis no site do MEC[6] são 74 os países participantes no PEC-G, sendo 29 da África, 28 das Américas, 10 da Ásia e 7 Europa. Os cursos com o maior número de vagas oferecidas são Letras, Comunicação Social, Administração, Ciências Biológicas e Pedagogia. A África ainda é o continente de origem da maior parte dos estudantes, com 76% dos selecionados. Entre as nações africanas participantes, destacam-se Angola; República do Congo; Guiné-Bissau; Cabo Verde; Moçambique e Benim, de acordo como os dados do site do MEC[7].

2.1.1 Aspectos relevantes sobre o PEC-G

O candidato do PEC-G deve apresentar comprovação de que tem recursos "suficientes para custear sua manutenção no Brasil: moradia, alimentação, transporte, vestuário, material didático etc.", como é explicitado no Manual do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação [8]. Apesar de o programa exigir que os candidatos apresentem o Termo de Responsabilidade Financeira (TRF), garantindo meios de subsistência durante o curso, há casos em que os patrocinadores indicados no TRF não cumprem integralmente com o apoio prometido.

---

[5] Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/pec-inscricoes-terminam-na-sexta-feira-23 . Acesso em: 18 fev. 2025.

[6] Disponível em: Webinário orienta sobre seleção do PEC 2025 — Ministério da Educação. Acesso em: 27 fev.2025.

[7] Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/divulgado-resultado-preliminar-do-pec-2025. Acesso em 23 fev.2025.

[8] Disponível em: https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/temas-educacionais/programas-de-estudo-para-estrangeiros/pec-g/informacoes-ao-estudante-convenio#manual. Acesso em 19 fev. 2025.

Como bem apontam Bizon (2013) e Miranda (2016), em suas respectivas pesquisas, essa é uma falha na regulamentação do programa. Apesar de os responsáveis financeiros assinarem e comprovarem suas rendas, isso não garante que essas pessoas manterão as despesas dos estudantes durante a estadia no Brasil, deixando-os em situação de vulnerabilidade. Até 2024, essa situação de vulnerabilidade enfrentada por alguns estudantes era agravada pela restrição prevista no antigo Decreto nº 7.948/2013[9], que vetava o trabalho remunerado pelos estudantes conveniados.

Atualmente, conforme a nova regulamentação da Portaria Interministerial MEC/MRE nº7/2024[10]. "é permitida a participação do estudante-convênio em atividade remunerada, desde que compatível com a carga horária do estudo, incluindo estágios relacionados com seu curso, atividades de pesquisa, extensão e de monitoria". Entretanto, segundo a portaria, a participação do estudante-convênio em atividade remunerada deverá prezar pelo bom andamento da formação, do desenvolvimento social e do cumprimento dos horários acadêmicos do estudante-convênio.

As situações de fragilidades, como a falta de dinheiro para pagar moradia e alimentação, impactam fortemente tanto estudantes quanto professores e certos setores das IES, como analisam Bizon e Diniz (2021). Segundo os autores, problemas como esses além de comprometerem a saúde física e psicológica dos alunos, "diminuem a chance de serem aprovados no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) e de se prepararem adequadamente para o início de suas graduações", (Bizon; Diniz, 2021, p.157).

Outro obstáculo enfrentado pelos participantes do programa é a barreira linguística. Conforme ressaltam Bizon (2013), Miranda (2016) e Farina (2021) em suas pesquisas, essa é uma das principais fragilidades enfrentadas pelos estudantes ao chegarem no Brasil. Nesse período, pelo fato de ainda não deterem habilidades linguísticas necessárias para acompanhar as demandas acadêmicas e sociais, muitas vezes, os alunos não conseguem ver a língua alvo como uma língua fruto de uma cultura, de hábitos próprios de determinado grupo.

Desse modo, a partilha de ideias e informações nem sempre progride tão rápido como poderia progredir num contexto mais homogêneo, conforme ressalta hooks (2024). Por isso, segundo a autora, em um contexto multicultural, os professores e os alunos têm de aprender a

---

[9] Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/decreto/d7948.htm . Acesso em: 7 mar. 2025.

[10] Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-interministerial-mec/mre-n-7-de-4-de-junho-de-2024-563765846 . Acesso em 7 mar.2025.

aceitar diferentes formas de conhecer, novas maneiras de refletir sobre o saber. Para hooks (2024), não temos que ouvir e conhecer tudo que é dito, não precisamos "dominar" ou conquistar a narrativa como um todo, mas que seja possível "conhecer em fragmentos". A autora propõe ainda "aprender não só com os espaços da fala, mas também com os espaços de silêncio" (hooks, 2024, p.217).

Em se tratando do ensino de PLE para o exame Celpe-Bras, o estudante precisa perceber também que aprender a língua alvo dá a ele "voz" para comunicar sobre si mesmo e sobre a sua cultura. Isso leva a uma outra reflexão feita por hooks (2024), quando cita o verso do poema de Adrienne Rich: "Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você" (hooks, 2024, p. 209), trecho que remete ao aprendizado do idioma inglês e à dominação que essa língua impõe sobre outras.

Além da barreira linguística e do aspecto financeiro, um outro entrave é o acolhimento eficaz destinado aos participantes do PEC-G. Estudos indicam que muitos enfrentam questões de convivência social ao chegarem ao Brasil. Segundo Miranda (2016), a falta de conhecimento - por parte dos alunos, dos professores, dos funcionários da universidade anfitriã e até de alguns dos próprios responsáveis pelo programa - sobre os países e as culturas de origem dos estudantes é também um fator agravante para a adaptação e socialização destes. Como afirma Miranda (2016), muitas vezes, essas questões são invisibilizadas por uma série de preconceitos. Desse modo, os alunos enfrentam dificuldades não só no aprendizado de uma nova língua, como também em ter que se adaptarem às construções culturais em que estão se inserindo.

Algumas histórias mostram ainda que "a trajetória desses estudantes, no contexto acadêmico e na vida social no Brasil de maneira mais ampla, passa, muitas vezes, por experiências de exclusão, racialização e humilhação" (Bizon; Diniz, 2021, p.152). Relatos de enfrentamento do racismo e de discriminação são apresentados não só nas pesquisas que serviram de fonte para este trabalho, mas também foram contados em sala de aula quando participei do curso PEC-PLE do CEFET-MG como professora em 2024.

Certa vez, uma aluna contou que, durante um passeio pelo centro da cidade de Belo Horizonte, ao pedir informação sobre onde se localizava o Mercado Central, a resposta de algumas pessoas era "não tenho dinheiro para dar". Talvez isso tenha ocorrido pelo fato de essas pessoas não terem realmente entendido a fala da aluna, devido ao sotaque francês dela. Mas podemos pensar sobre esse episódio como um exemplo de racismo, uma vez que em nossa sociedade, muitas vezes, o tom escuro de pele está vinculado diretamente ao poder aquisitivo menor de um determinado sujeito.

Atitudes como essas de preconceito racial, tanto no ambiente acadêmico quanto na sociedade em geral, podem levar a sentimentos de não pertencimento e isolamento, afetando negativamente o bem-estar emocional e a motivação dos alunos. Conforme sugere Bizon (2013), essas vivências são indicativas de territorializações precárias, nas quais os estudantes não se sentem plenamente integrados ou acolhidos na sociedade brasileira.

Embora o PEC-G seja uma iniciativa importante para a internacionalização da educação superior brasileira, é crucial que as instituições estejam atentas aos desafios enfrentados pelos estudantes estrangeiros. Para isso, a adoção de medidas de apoio condizentes com a realidade sociocultural do estudante pode facilitar a adaptação desses alunos e promover uma integração mais harmoniosa no contexto acadêmico e social do país.

Ainda entre os aspectos relevantes apontados nos estudos sobre o PEC-G, é importante citar aqui a preocupação de alguns pesquisadores em relação à formação adequada de professores, à implementação de currículos flexíveis e à adoção de metodologias ativas no ensino de português para estrangeiros. Nessa perspectiva, visando sanar uma lacuna existente no PEC-G, é importante chamar atenção para uma proposta curricular unificada para o PEC-PLE destinado aos candidatos do PEC-G, oferecido por algumas IES que participam do programa. Sobre esse curso preparatório falaremos mais adiante neste trabalho.

Um exemplo significativo sobre essa lacuna é a dissertação de mestrado de Farina (2021) intitulada "Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)", a autora afirma:

> Uma proposta curricular é importante na construção e fortalecimento de qualquer curso, visto que, dentre outras potencialidades, pode orientar os professores em relação às possibilidades de trabalho, a partir das quais eles poderão organizar o curso, de acordo com o perfil da turma e as condições da IES. (Farina, 2021, p.26).

A autora destaca que, embora o PEC-G exista oficialmente desde 1965, não há uma proposta curricular que ofereça parâmetros comuns para os cursos preparatórios nas diferentes Instituições de Ensino Superior (IES). Cada instituição desenvolve seu próprio curso, resultando em abordagens variadas. A pesquisa propõe um currículo flexível, capaz de se adequar às especificidades de cada IES, visando à padronização e ao fortalecimento desses cursos.

Estudos como o de Farina (2021) ressaltam a importância de se estabelecer uma proposta curricular unificada ou, ao menos, diretrizes comuns que orientem os cursos preparatórios de PLE para candidatos do PEC-G, a fim de desenvolver a autonomia e o

pensamento crítico dos estudantes. À medida que busca promover a integração de habilidades comunicativas e reflexões mais profundas por parte dos alunos, a integração curricular poderá contribuir para uma formação mais completa e contextualizada para os estudantes do programa.

Diante de tantas faltas, problemas e desafios enfrentados pelos estudantes do PEC-G, é possível afirmar que esses fatores impactam negativamente o cotidiano do estudante. Ao conviver em sala de aula com os alunos vinculados ao PEC-PLE do CEFET-MG, pude presenciar situações complexas pelas quais os alunos passavam e que impactavam o rendimento acadêmico de alguns, como a falta de recurso para pagar o aluguel, para comprar medicamentos e para fazer a compra de alimentos. Essa vivência comprovou a fragilidade financeira de alguns estudantes do programa, já enfatizada em trabalhos acadêmicos sobre o PEC-G, como em Miranda (2016).

Além disso, no dia a dia do curso, os alunos lidam com situações como a saudade dos familiares que gera angústia em alguns estudantes, bem como a ansiedade em relação à prova do Celpe-Bras. Por se tratar de um fator bastante importante no âmbito do PEC-G, trataremos na seção seguinte sobre o exame Celpe-Bras, que é um dos requisitos para que o estudante possa, efetivamente, participar do programa.

2.1.2 Celpe-Bras: Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

Conforme mencionado anteriormente, para que um estudante possa participar do PEC-G, é exigida a certificação mínima do nível Intermediário no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). De acordo com o Documento Base do Celpe-Bras (Brasil, 2020a, p.13), em 1998, o exame foi “criado por uma necessidade do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para atender aos Programas de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e de Pós-Graduação (PEC-PG)”.

Instituído por meio da Portaria n.1.787, como responsabilidade do MEC, o Celpe-Bras é o único certificado de proficiência em português como língua estrangeira outorgado oficialmente pelo governo brasileiro, conforme as informações disponíveis no site do Inep[11]. O exame é gerenciado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) – que elabora, aplica e corrige as provas, além de divulgar os resultados. É aplicado semestralmente no Brasil e no exterior, com apoio do MEC em parceria com o MRE.

[11] Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras . Acesso em 20 fev.2025.

As provas são realizadas em postos aplicadores como instituições de educação superior, representações diplomáticas, missões consulares, centros e institutos culturais, e outras instituições interessadas na promoção e na difusão da língua portuguesa.

No exterior, há 64 postos distribuídos nos cinco continentes, sendo três postos na África, cinco na Ásia, 14 na Europa, seis na América Central, oito na América do Norte e 28 na América Latina, conforme dados disponíveis no *site* da DCE do MRE[12].

Os candidatos cujos países não possuem postos aplicadores do exame, após uma primeira seleção em seus países, vêm ao Brasil no ano anterior à graduação e participam de um curso de Português como Língua Estrangeira (PLE), realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) que oferece tal formação. Esse curso tem como propósito preparar os estudantes para o exame do Celpe-Bras e para o início de seus estudos de graduação em universidades brasileiras.

No Brasil, de acordo com informações do Portal Inep[13], e disposto no Quadro 2, atualmente são 46 instituições que funcionam como postos aplicadores do exame credenciados pelo Inep, distribuídos nas cinco regiões brasileiras, 4 estão no Norte, 8 no Nordeste, 3 no Centro-Oeste, 15 no Sudeste e 16 na região Sul.

Quadro 2 – Postos aplicadores do Celpe-Bras no Brasil

Região	**Estado**	**Instituição credenciada pelo INEP como posto aplicador do Celpe-Bras**
Norte	Roraima	Universidade Federal De Roraima - UFRR
	Amapá	Universidade Federal do Amapá - UNIFAP
	Amazonas	Universidade Federal do Amazonas-UFAM
	Pará	Universidade Federal do Pará-UFPA
Nordeste	Rio Grande do Norte	Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (Instituto Ágora)
	Maranhão	Universidade Estadual do Maranhão
	Bahia	Universidade Federal da Bahia- UFBA
	Paraíba	Universidade Federal da Paraíba - UFPB
	Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
	Sergipe	Universidade Federal de Sergipe - UFS
	Ceará	Universidade Federal do Ceará - UFC
	Piauí	Universidade Federal do Piauí - UFPI
Centro-Oeste	Mato Grosso do Sul	Universidade Estadual do Mato Grosso Do Sul - UEMS
	Mato Grosso	Universidade Federal do Mato Grosso - UFMT
	Distrito Federal	Universidade de Brasília - UNB

[12] Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras/postos-aplicadores. Acesso em: 20 fev. 2025.

[13] Disponível em: Brasil — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep. Acesso em 19 fev. 2025.

Sudeste	Minas Gerais	Centro Federal de Educação Tecnológica De Mg - CEFET - MG
		Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG
		Universidade Federal de São João Del-Rei - UFSJ
		Universidade Federal de Uberlândia
		Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM
		Universidade Federal de Itajubá - UNIFEI
		Universidade Federal de Juiz De Fora - UFJF
		Universidade Federal de Lavras - UFLA
		Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP
		Universidade Federal de Viçosa - UFV
	Rio de Janeiro	Universidade Federal Fluminense-UFF
		Universidade Federal do Rio De Janeiro-UFRJ
		Universidade Do Estado do Rio De Janeiro - UERJ
	São Paulo	Universidade Federal de São Carlos-UFSCAR
	Espírito Santo	Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Sul	Paraná	Universidade Estadual de Londrina-UEL
		Universidade Estadual de Maringá - UEM
		Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA
		Universidade Federal do Paraná-UFPR
	Santa Catarina	Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS
		Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC
	Rio Grande do Sul	Universidade Federal de Ciências Da Saúde De Porto Alegre - UFCSPA
		Universidade Federal de Pelotas - UFPEL
		Universidade Federal de Santa Maria-UFSM
		Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA
		Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS
		Universidade Federal do Rio Grande - FURG
		Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e da Missões-URI
		Universidade Regional do Noroeste do Estado Do RS-UNIJU
		Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC
		Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Diferentemente da tradição estruturalista, o exame não visa conferir conhecimentos sobre gramática e léxico, mas busca aferir a capacidade de uso da língua. Nesse sentido, considera aspectos textuais e, principalmente, aspectos discursivos como contexto, propósito e interlocutores envolvidos na interação. Portanto, avalia a competência e o desempenho do falante no uso da língua, com um exame gramatical e prescritivo mais flexível.

Por ter natureza comunicativa, vale ressaltar aqui o efeito retroativo do exame e seu impacto sobre o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira. Esse efeito é um conceito, abordado no Documento Base do Celpe-Bras (2020), relacionado à forma

como as tarefas do exame avaliam de maneira integrada as habilidades de compreensão e produção oral e escrita, de modo que a segunda parte de uma tarefa influencia diretamente a avaliação da primeira. Assim, a produção do candidato retroage sobre a compreensão, permitindo ao avaliador verificar a extensão e a profundidade dessa compreensão.

O efeito retroativo reforça a ideia de que o uso da língua é um processo integrado, no qual compreender e produzir são ações interdependentes. Esse conceito possibilita uma avaliação mais autêntica e alinhada com situações reais de uso da linguagem, nas quais compreender um texto implica ser capaz de responder a ele de forma pertinente e significativa.

Nesse sentido, para que o processo de avaliar seja coerente com o processo de ensinar, o professor de PLE precisa fazer com que a avaliação seja um instrumento de observação da aprendizagem do aluno, um meio de conscientização do estudante em relação à aquisição da língua alvo, ou seja, a avaliação deve ser considerada como um processo contínuo, desenvolvido em conjunto por professores e alunos. Por meio do efeito retroativo, professores e alunos ajustam suas práticas pedagógicas de acordo com as exigências do exame.

Para Diniz, Stradiotti & Scaramucci (2009), esse efeito pode ser positivo, pois leva a uma prática pedagógica mais alinhada com a comunicação real. No entanto, os autores também alertam para possíveis limitações, como o risco de um ensino excessivamente focado na prova, em detrimento de uma aprendizagem mais ampla e diversificada da língua portuguesa.

Como a certificação é feita em diferentes níveis de proficiência, o exame baseia-se no princípio de que participantes de todos os níveis certificados são capazes de desempenhar ações em língua portuguesa, ou seja, pauta-se por uma visão de proficiência como “ser capaz de engajar-se em diferentes situações de uso da língua portuguesa no mundo, mostrando adequação às demandas dos vários contextos” (Brasil, 2020a, p.28). Por ser de natureza comunicativa, o Celpe-Bras avalia o desempenho do examinado de forma integrada, situada e contextualizada nas quatro habilidades: produção oral e escrita, compreensão oral e escrita.

O exame é constituído por duas componentes avaliativas distintas: a prova escrita (composta por tarefas de leitura, compreensão e produção de textos), realizada simultaneamente pelos examinados, e a prova oral, realizada individualmente por meio de uma entrevista com avaliadores certificados.

A parte escrita do Celpe-Bras consiste em quatro tarefas de produção textual, cada uma projetada para avaliar múltiplas competências linguísticas do participante, que deve produzir quatro textos escritos em Língua Portuguesa. Os textos produzidos pelo examinado devem estar em concordância com o enunciador, o interlocutor, o propósito e o gênero discursivo estabelecidos nos enunciados. Cada uma dessas tarefas é avaliada em notas de zero a cinco,

conforme os Parâmetros de Avaliação da parte escrita (Brasil, 2020a). O total da parte escrita é o resultado da média aritmética das notas das quatro tarefas.

Todas as tarefas têm como referência textos autênticos: a tarefa 1 tem como base um vídeo, a tarefa 2 um áudio e as tarefas 3 e 4 contemplam textos escritos. Estas tarefas são baseadas em diferentes tipos de insumos, e o tempo total alocado para esta sessão é de três horas, distribuídas conforme Quadro 3:

Quadro 3: Descrição das tarefas, insumo e habilidades avaliadas

Tarefa	**Insumo**	**Habilidades avaliadas**	**Duração**
I	Vídeo	Compreensão oral e imagética + produção escrita	30 minutos
II	Áudio	Compreensão oral + produção escrita	30 minutos
III	Texto escrito	Leitura + produção escrita	1 hora
IV	Texto escrito	Leitura + produção escrita	1 hora
Total:			3 horas

Fonte: Elaboração própria

Os insumos audiovisuais (áudio e vídeo) são apresentados duas vezes seguidas, sem interrupções, e os participantes devem completar as tarefas dentro do tempo estipulado para o exame. A duração especificada para a Tarefa I inclui todas as atividades necessárias para a conclusão dessa tarefa sem pausas.

A parte oral do exame é uma interação presencial de 20 minutos, face a face, entre o participante e o avaliador-interlocutor, com a presença de um avaliador-observador, dividida em duas etapas, conforme Quadro 4:

Quadro 4: Descrição das etapas e habilidades do exame Celpe-Bras

Etapa	**Conteúdo da interação**	**Habilidades avaliadas**	**Duração**
1	Conversa sobre interesses pessoais do examinando com base nas informações do formulário de inscrição, a fim de que ele fale sobre si.	Compreensão e produção orais	5 min.
2	Conversa sobre tópicos do cotidiano e de interesse geral com base em três Elementos Provocadores (um elemento para cada 5 minutos)	Compreensão e produção orais	15 min.
Total:			20 min.

Fonte: Elaboração própria

Cada etapa é estruturada para explorar diferentes dimensões da competência comunicativa do participante, utilizando Elementos Provocadores (EPs), isto é, materiais autênticos como textos publicitários e panfletos, cartazes de eventos, infográficos, embalagens

de produtos, capas de revista, instruções de uso e manuais, entre outros, de natureza multimodal que auxiliam conversas (guiadas por um roteiro previamente elaborado) a respeito de variados temas.

O Avaliador-Interlocutor atribui uma única nota para a interação (de zero a cinco), enquanto o Avaliador-Observador atribui notas (também de zero a cinco) para Compreensão, Competência Interacional, Fluência, Adequação Lexical, Adequação Gramatical e Pronúncia, de acordo com grades de avaliação da parte oral (Brasil, 2020b). As notas desse último examinador têm pesos diferentes: 50% para os três primeiros critérios; 42% para Adequação Lexical e Adequação Gramatical; 8% para Pronúncia. A nota final na Parte Oral é a média aritmética entre a nota do Avaliador-Interlocutor e a nota final do Avaliador-Observador (Brasil, 2020b).

O resultado final é obtido de acordo com a pontuação final alcançada em cada uma das partes do exame, ou seja, notas da Parte Escrita e da Parte Oral, haja vista que as notas são classificadas em níveis de proficiência, conforme os níveis de certificação por faixa de notas. Na Figura 1, temos ilustrados os níveis de certificação:

Figura 1: Níveis de certificação por faixa de notas

Nível	Faixa de notas
Sem Certificação	De 0,00 a 1,99
Intermediário	De 2,00 a 2,75
Intermediário Superior	De 2,76 a 3,50
Avançado	De 3,51 a 4,25
Avançado Superior	De 4,26 a 5,00

Fonte: Documento Base do Exame Celpe-Bras

De acordo com o Documento Base do Exame Celpe-Bras (Brasil, 2020b), para receber a Certificação em Língua Portuguesa, o candidato deverá atingir pelo menos o nível intermediário nas duas partes do exame. Caso o desempenho do participante for diferente nas duas partes, o resultado menor prevalecerá.

A seguir, no Quadro 5, são apresentados os níveis de proficiência certificados pelo Celpe-Bras.

Quadro 5: Descrição dos níveis de proficiência certificados pelo Celpe-Bras.

Nível de certificação	Descrição da Parte Escrita	Descrição da Parte Oral
Avançado Superior	O examinando que atinge o nível Avançado Superior é capaz de produzir textos escritos claros e	É capaz de interagir oralmente com muita autonomia e desenvoltura, utilizando

	coesos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, configurando a interlocução de forma adequada e consistente, utilizando recursos lexicais e gramaticais apropriados aos gêneros produzidos. É capaz de recontextualizar, com propriedade, informações relevantes obtidas a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, demonstrando compreensão eficiente e seletiva. Eventuais inadequações pontuais não comprometem o bom cumprimento dos propósitos dos textos produzidos.	vocabulário amplo e adequado e variedade também ampla de estruturas para expressar ideias e opiniões sobre assuntos variados, contribuindo muito para o desenvolvimento da interação. Apresenta fluência, sem interrupções do fluxo natural da conversa, e pronúncia adequada. Demonstra compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com rara necessidade de repetição e/ou reestruturação.
Avançado	O examinando que atinge o nível Avançado é capaz de produzir textos escritos claros e coesos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, configurando a interlocução de forma adequada, utilizando recursos lexicais e gramaticais apropriados aos gêneros produzidos. É capaz de recontextualizar adequadamente informações relevantes obtidas a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, demonstrando compreensão eficiente. Inadequações pontuais podem fragilizar partes do texto, ainda que não comprometam o cumprimento dos propósitos dos textos produzidos.	É capaz de interagir oralmente com autonomia e desenvoltura para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados, contribuindo para o desenvolvimento da interação. Demonstra fluência, com poucas interrupções do fluxo natural da conversa. Seu vocabulário é amplo e adequado, com poucas interferências de outras línguas. Utiliza uma variedade ampla e adequada de estruturas, com poucas inadequações no uso de estruturas complexas e raras inadequações no uso de estruturas básicas. Sua pronúncia pode apresentar algumas inadequações e/ou interferências de outras línguas. Demonstra compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com alguma necessidade de repetição e/ou
Intermediário Superior	O examinando que atinge o nível Intermediário Superior é capaz de produzir textos escritos de diferentes gêneros discursivos sobre assuntos variados, podendo configurar a interlocução de forma nem sempre adequada e mobilizando recursos lexicais e gramaticais nem sempre apropriados aos gêneros produzidos, podendo apresentar problemas de	É capaz de interagir oralmente para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Demonstra fluência, com algumas pausas e hesitações que às vezes interrompem o fluxo da conversa. Seu vocabulário é adequado, embora apresente algumas interferências de outras línguas. Apresenta algumas inadequações no uso de estruturas complexas e

	clareza, coesão e/ou inadequações que podem comprometer a fluidez da leitura. É capaz de recontextualizar, ainda que com equívocos, informações a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, podendo demonstrar problemas de compreensão. Inadequações podem dificultar o cumprimento dos propósitos dos textos produzidos.	poucas no uso de estruturas básicas. Sua pronúncia contém inadequações e/ou interferências de outras línguas. Demonstra alguns problemas de compreensão do fluxo natural da fala do interlocutor, com necessidade de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente, em ritmo normal da fala.
Intermediário	O examinando que atinge o nível Intermediário é capaz de produzir textos escritos sobre assuntos variados que, com dificuldade, podem ser reconhecidos como pertencentes a determinados gêneros discursivos, podendo não configurar adequadamente a interlocução. Os recursos lexicais e gramaticais mobilizados são limitados, podendo apresentar problemas de clareza e coesão e/ou inadequações frequentes que comprometem mais frequentemente a fluidez da leitura. É capaz de selecionar algumas informações a partir da interpretação de textos de diferentes gêneros orais e escritos, evidenciando problemas de compreensão e dificuldades no trabalho de recontextualização que podem levar ao cumprimento parcial dos propósitos dos textos produzidos.	É capaz de interagir oralmente para a expressão de ideias e opiniões sobre assuntos variados. Apresenta poucas hesitações, com algumas interrupções no fluxo da conversa. Seu vocabulário pode apresentar limitações que podem comprometer o desenvolvimento da interação. Utiliza variedade limitada de estruturas, com algumas inadequações em estruturas complexas e poucas inadequações em estruturas básicas. Sua pronúncia contém inadequações e/ou interferências frequentes de outras línguas. Demonstra alguns problemas de compreensão do fluxo da fala, com necessidade frequente de repetição e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente em nível normal de fala.

Fonte: (Brasil, 2020b, p.67-68). Acesso em 20 fev.2025.

Como o Celpe-Bras é um dos requisitos obrigatórios para a matrícula definitiva em universidades brasileiras, os estudantes do PEC-G que optarem por essa certificação como comprovação de proficiência só poderão formalizar sua matrícula na universidade se atingirem o nível intermediário no exame. Atualmente, de acordo com o Decreto nº 11.923/2024, o programa permite que o aluno tente novamente a certificação em edições futuras do Celpe-Bras. Assim, as IES participantes do PEC-PLE podem admitir que o estudante faça uma nova tentativa de prova de proficiência após reprovar na primeira. Caso o estudante não consiga a aprovação no exame, será desligado do Programa e não poderá ingressar no PEC-G.

2.2 PEC-PLE: Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira

Associado ao requisito específico de confirmar proficiência em língua portuguesa, o Programa de Estudantes-Convênio de Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) é uma modalidade do Programa de Estudantes-Convênio (PEC) voltada ao ensino de português como língua estrangeira e de cultura brasileira, bem como vinculada a um exame de proficiência, cumprindo assim função de curso preparatório para o exame Celpe-Bras. Atualmente, a gestão do PEC-PLE é regida pela Portaria Interministerial MEC/MRE n.7/2024[14].

O PEC-PLE busca não somente preparar o aluno para a certificação, mas também visa atender às exigências linguísticas necessárias para que o estudante seja capaz de usar a língua portuguesa para se comunicar em diferentes práticas sociais. Isso significa preparar os alunos também para as situações vivenciadas no dia a dia, seja em unidades de saúde para obter um atendimento médico, em lojas, em repartições públicas, na instituição de ensino na qual estão cursando o PEC-PLE, ou em outros lugares que venham frequentar na cidade onde estão morando no Brasil.

Segundo informações disponíveis no site do MEC[15], em 2025, foram ofertadas 583 vagas para o PEC-PLE, em 30 IES, em todas as regiões do Brasil: Centro-Oeste (Distrito Federal), Nordeste (Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba e Rio Grande do Norte), Norte (Amapá, Amazonas, Pará e Roraima), Sudeste (Espírito Santo, Minas Gerais e Rio de Janeiro) e Sul (Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina).

Como parte das Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras do PEC-G, o Centro Tecnológico Federal de Minas Gerais (CEFET-MG), além de ser um Posto Aplicador do exame de certificação do Celpe-Bras, organiza e oferece o curso preparatório PEC-PLE, como será apresentado a seguir.

2.2.1 O curso PEC-PLE do CEFET-MG

A cada ano, de março a outubro, o CEFET-MG oferece o curso PEC-PLE para os estudantes vinculados ao PEC-G, os quais ainda não têm a certificação de proficiência em

---

[14] Disponível em: PORTARIA INTERMINISTERIAL MEC/MRE Nº 7, DE 4 DE JUNHO DE 2024 - PORTARIA INTERMINISTERIAL MEC/MRE Nº 7, DE 4 DE JUNHO DE 2024 - DOU - Imprensa Nacional. Acesso em: 10 jan. 2025.

[15] Disponível em:https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/webinario-orienta-sobre-selecao-do-pec-2025. Acesso em: 27 fev. 2025.

português. Com uma carga horária de 720 horas/aulas, o curso busca preparar os alunos de acordo com a perspectiva do Celpe-Bras, ou seja, com uma visão de uso da língua(gem), traçada em propósitos sociais. Geralmente, a turma é composta por até 12 alunos e as aulas são realizadas de segunda a sexta-feira, durante 4 horas, no período da tarde. No turno da manhã, são oferecidas aulas de monitoria, de terça a sexta-feira, com duração de 2 horas.

Por se tratar de um curso que se pauta pelo constructo do Celpe-Bras, o qual dá ênfase na interação, exigindo assim a mobilização de diversas práticas de letramentos, durante as aulas do PEC-PLE os alunos têm a oportunidade de realizar ações que envolvem compreensão oral, leitura, produção oral e escrita. Nesse sentido, as tarefas propostas em aula simulam situações concretas da vida real e são elaboradas a partir de insumos autênticos (artigos, notícias, panfletos, propagandas, capas de revista, etc.), provas anteriores do exame, apostila (que contempla atividades complementares) e, sobretudo, materiais didáticos elaborados pelos próprios professores do curso para orientar a condução das aulas.

Entretanto, o PEC-PLE não é apenas um curso preparatório para as provas do Celpe-Bras. Trata-se, também, de um espaço onde diferentes línguas e culturas se deparam, se conhecem, se confrontam, se entendem. É um lugar em que estudantes de diversas nacionalidades se encontram, trazendo consigo trajetórias de vidas e processos de aprendizagem variados. Por meio do aprendizado da língua portuguesa, histórias são narradas e novas vivências vão sendo construídas, formando uma rede de apoio para os estudantes durante o tempo em que se preparam para participar efetivamente do PEC-G.

Ao buscar favorecer o conhecimento da língua portuguesa e das questões socioculturais locais em que os estudantes do curso estão inseridos, o PEC-PLE do CEFET-MG é um lugar de ensino dentro da instituição. Além de se configurar como um local de aprendizado de língua, o curso também se constitui como um lugar rico em vivências, onde pode-se pensar o aprendizado da língua-alvo não como um fator de opressão, mas como uma forma para que o aluno possa se libertar por meio dessa língua e possa alcançar uma fala contra-hegemônica, durante o período de sua estadia no Brasil. No PEC-PLE, os estudantes são recebidos pela equipe formada por professores e monitores, que também têm interesse em conhecer mundos distantes, sobre os quais pouco se tem conhecimento.

Diante desse panorama, ao mesmo tempo em que se propõe ensinar o uso adequado da língua portuguesa para desempenhar ações no mundo e preparar o aluno para conseguir a certificação do Celpe-Bras, o PEC-PLE também tem o propósito de acolher os estudantes estrangeiros visando uma educação do entorno, na qual o encontro com o outro é promovido, como postula Maher (2007).

Na edição de 2024, período em que participei como professora, o curso recebeu estudantes de seis diferentes nacionalidades africanas. A turma era composta por oito alunos, sendo dois alunos de Gana, um da República Democrática do Congo, um do Senegal, dois da República do Congo, uma aluna do Benin e uma do Gabão. A equipe do curso contava com o trabalho de uma docente doutora e voluntária, um professor doutor da própria instituição, duas bolsistas da pós-graduação (uma doutoranda e uma mestranda), dois monitores (uma graduanda em Letras e um doutorando do Benin) e a coordenadora.

Apesar de o curso ser direcionado aos estudantes que ainda não obtiveram a certificação de língua portuguesa para ingressar efetivamente no PEC-G, eventualmente, alguns alunos intercambistas frequentavam as aulas de PLE. Durante a edição do curso em 2024, os alunos de países africanos tiveram contato com três alunos intercambistas de graduação, sendo dois da França e uma graduanda da Colômbia. Já na fase final do curso, os estudantes contaram também com a presença de um aluno da Argentina que estava cursando o Ensino Médio na instituição.

Além do convívio com a turma do PEC-PLE em sala de aula, os intercambistas também participaram de visitas guiadas por professores e monitores do curso. Nesses espaços fora da instituição de ensino, a aproximação entre os alunos era ainda mais motivada, contribuindo assim para que todos os estudantes se sentissem mais adaptados à cidade em que estavam morando.

Desse modo, ao favorecer o encontro indisciplinar entre jovens de diferentes países, com diferentes histórias, diferentes costumes, diferentes perspectivas de vida, o curso busca se dissociar de olhares de desconfiança para as misturas, para as diversidades, promovendo uma emancipação social, como postula Moita Lopes (2006). Uma emancipação que incorpora os diferentes grupos marginalizados, já que fatores econômicos, políticos e culturais não podem ser separados. Assim, "não se trata de levar verdade/conhecimento a esses grupos, mas de construir a compreensão da vida social com eles em suas perspectivas e vozes, sem hierarquizá-los", (Moita Lopes, 2006, p.95).

Essa interação entre os alunos do PEC-PLE e outros alunos estrangeiros da instituição mostra como o curso desenvolve um trabalho importante dentro do CEFET-MG, uma vez que além de promover o aprendizado da língua portuguesa é também um espaço para que haja troca de saberes entre diferentes povos, reafirmando assim uma de suas principais características que é a pluralidade de línguas e culturas.

Para lidar com essa diversidade e ao mesmo tempo dar conta de preparar os estudantes para realizar o exame do Celpe-Bras, toda segunda-feira eram realizadas reuniões pedagógicas com os professores, a fim de planejar as aulas da semana e os temas a serem discutidos em sala

com os alunos. A partir dessas reuniões, os professores elaboravam os materiais didáticos a serem trabalhados nas aulas da semana. Esse era um momento importante para os docentes e os monitores, pois era uma oportunidade para saber como a turma estava se desenvolvendo, quais as demandas de ensino necessárias para aquela etapa, sendo ainda um momento para compartilhar suas vivências com os alunos em aula e as impressões apreendidas durante esse convívio.

Nessas reuniões também eram discutidos e elaborados os simulados, realizados a cada dois meses durante o curso, construídos a partir de tarefas retiradas de edições passadas do exame do Celpe-Bras. Tanto para os simulados quanto para as aulas semanais, os professores buscavam trabalhar com uma ampla diversidade de gêneros discursivos, pois a estrutura da prova do Celpe é baseada na produção escrita e oral de gêneros. Desse modo, quanto mais esses gêneros fossem trabalhados pelos alunos, mais próximos estariam de compreender e executar as tarefas do exame. A cada simulado realizado, os professores corrigiam as provas e davam retornos coletivo e individual sobre as tarefas realizadas pelo aluno no exame.

Como não havia sido adotado um material didático único e específico para o curso, cada professor elaborava o material didático a ser utilizado em aula, contendo propostas de atividades tanto para as práticas de compreensão quanto de produção escrita e oral. Esse material, geralmente, contemplava diversos gêneros discursivos, principalmente os gêneros mais frequentes na prova do Celpe-Bras. Assim, o efeito retroativo do exame é detectado sobre as práticas pedagógicas dos professores e o modo como os alunos se preparam para a prova. Contudo, como professora do curso, posso afirmar que essa prática tem um efeito positivo, pois promove uma abordagem de ensino mais voltada para a comunicação e o uso real da língua, visando um aprendizado mais amplo do idioma.

Talvez esse seja o principal desafio de ser professor do curso PEC-PLE, pois é preciso alinhar as atividades propostas nos materiais didáticos elaborados para as aulas às exigências do exame do Celpe-Bras e, às vezes, às questões que envolviam as situações vividas em sala de aula. Por isso, esse trabalho deve ser feito de modo que estes materiais não sejam excessivamente voltados para a prova, pois devem contemplar também as especificidades da turma como a cultura, os níveis de aprendizado dos alunos, as vivências dos alunos durante o curso, entre outros aspectos.

Desse modo, nesta pesquisa, teremos como enfoque os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE, elementos fundamentais para o preparo dos estudantes do PEC-PLE, que serão descritos e analisados no Capítulo 4 desta dissertação. Antes, porém, será apresentado o referencial teórico que apoiará as análises e a metodologia deste trabalho.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Iniciamos este capítulo conceituando a Linguística Aplicada Indisciplinar e, em seguida, discutimos a perspectiva dos Letramentos Sociais e Crítico. Posteriormente, situamos nossa compreensão sobre Gêneros Discursivos, Educação do Entorno e a condição Pós-Método. Finalizamos o capítulo apresentando o conceito de Materiais Didáticos e a ocorrência da interculturalidade no ensino de PLE.

3.1 Linguística Aplicada Indisciplinar

A Linguística Aplicada (LA) Indisciplinar, conforme proposta por Luiz Paulo da Moita Lopes (2006), representa uma abordagem que desafia as fronteiras tradicionais das disciplinas acadêmicas, já que “uma única disciplina ou área de investigação não pode dar conta de um mundo fluido e globalizado para alguns, localizado para outros, e contingente, complexo e contraditório para todos” (Moita Lopes, 2026, p.99).

Moita Lopes (2006) defende que a LA deve adotar uma atitude interdisciplinar/transdisciplinar, estabelecendo interfaces e diálogos entre diferentes áreas do conhecimento, como sociologia, antropologia, psicologia e ciências cognitivas, para compreender a complexidade das práticas sociais relacionadas à linguagem. O autor enfatiza que a linguagem é um fenômeno complexo e multifacetado, que não pode ser reduzido a um conjunto de regras gramaticais. Nesse sentido, a linguagem deve ser analisada em sua complexidade social, histórica e cultural, indo além dos aspectos estruturais e incorporando as práticas sociais e os discursos nos quais está inserida.

A Linguística Aplicada Indisciplinar, segundo Moita Lopes (2006), se encontra numa "nova era" e busca novos modos de teorizar sobre fazer LA. De acordo com o autor, a LA contemporânea é politizada e, nos termos de Pennycook "(Moita Lopes, 2006, p.82), é "transgressiva" e "crítica, diferente da prática de LA reinante nos anos 70 cujos praticantes consideraram a disciplina como neutra e apolítica. Dessa forma, Moita Lopes (2006) concebe a LA Indisciplinar como uma Linguística Aplicada que

> não tenta encaminhar soluções ou receber os problemas com que se defronta ou constrói. Ao contrário, a LA procura problematizá-los ou criar inteligibilidade sobre eles, de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbradas (Moita Lopes, 2006, p.20).

Assim, a Linguística Aplicada Indisciplinar tem como objetivo fundamental "a problematização da vida social, na intenção de compreender as práticas sociais nas quais a linguagem tem papel crucial" (Moita Lopes, 2006, p.102.). Essa perspectiva sugere que a aprendizagem está intrinsecamente ligada às práticas sociais, à identidade dos sujeitos e às interações discursivas que ocorrem em diferentes espaços.

Esses aspectos demonstram a necessidade de uma abordagem crítica e reflexiva na LA Indisciplinar, fundamentada nos quatro pontos destacados por Moita Lopes (2006, p.96):

1) A imprescindibilidade de uma LA híbrida ou mestiça;
2) A LA como uma área explode a relação entre teoria e prática;
3) A necessidade de um outro sujeito para a LA: as vozes do Sul;
4) A LA como área em que a ética e o poder são os novos pilares

Em relação ao primeiro ponto, Moita Lopes explica que a LA deve ser vista não como disciplina, mas como uma área de estudos, que deve se aproximar e se integrar com outras áreas do conhecimento, aceitando que são muitas as lentes que podemos usar para enxergar o mundo, sendo todas elas complementares na função crítica de desestabilizar verdades cristalizadas e oferecer novas interpretações para a realidade. Na análise dos materiais didáticos do PEC-PLE do CEFET-MG, procuramos, em certa medida, promover o diálogo entre a LA Indisciplinar com os Letramentos Sociais, a Educação do Entorno e a Teoria do Pós-Método.

O segundo ponto apresentado, refere-se a "uma teorização em que teoria e prática sejam conjuntamente consideradas" (Moita Lopes, 2006, p.10). Nesse sentido, ao ser conectada à realidade, a teoria deve orientar a prática, colaborando para que a ação seja transformadora dessa realidade, bem como essa ação possa dar uma nova orientação à teoria. Nesta pesquisa, aliamo-nos a Moita Lopes, uma vez que a pesquisadora também era a professora que estava inserida no curso do PEC-PLE do CEFET-MG e que também elaborava os materiais didáticos utilizados pelos alunos. De certa forma, isso levou a buscarmos alcançar "a proximidade crítica", sugerida pelo autor.

Em relação ao terceiro ponto, o qual se pauta pela "necessidade de um outro sujeito para a LA: as vozes do Sul", Moita Lopes (2006) retoma Boaventura Souza Santos ao se referir ao Sul como "uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo" (Santos, 2008, p.17), representados por espaços e indivíduos posicionados fora do Norte global, os quais são historicamente colonizados, dominados, excluídos e colocados à margem do processo de produção do conhecimento. Ao reconhecer questões identitárias como flexíveis e mutáveis, na LA Indisciplinar problematiza-se quem é o sujeito da LA, conforme ressalta Moita Lopes (2006).

Esse ponto abordado pelo autor, que propõe a mudança de sujeito da LA, é uma das características do programa PEC-G e do curso PEC-PLE, uma vez que o programa e o curso são destinados a estudantes oriundos de países em desenvolvimento, sendo que a maior parte dos participantes do programa são estudantes da África e da América Latina[16]. Desse modo, os materiais didáticos elaborados pelos professores do curso podem, a depender das características que assumam, contribuir para a valorização desses sujeitos. Nesse sentido, podem contemplar a ideia de uma LA que "não se trata de levar a verdade/conhecimento e esses grupos, mas de construir a compreensão da vida social com eles em suas perspectivas e vozes, sem hierarquizá-los" (Moita Lopes, 2006, p.95-96).

O quarto ponto em que LA contemporânea, de acordo com Moita Lopes (2006), tem como foco a ética e o poder. O autor considera esses dois aspectos como elementos de sustentação para a LA Indisciplinar, uma vez que "A escolha deve se basear na exclusão de significados que causem sofrimento humano ou significados que façam mal aos outros" (Moita Lopes, 2006, p.103).

Na visão do autor, os pesquisadores da área devem se preocupar com os impactos de suas investigações na sociedade, promovendo a inclusão, a equidade e a justiça social. Assim, a pesquisa não deve se limitar a descrever fenômenos linguísticos, mas sim contribuir para a transformação social, especialmente em contextos de desigualdade e exclusão. Segundo Moita Lopes, o poder, por sua vez, é um aspecto central nas relações discursivas e comunicativas. O autor argumenta que a linguagem não é um instrumento neutro, mas sim um espaço onde diferentes grupos sociais disputam significados, legitimam discursos e exercem influência. A LA, portanto, precisa considerar como o poder se manifesta na linguagem e como ele afeta grupos marginalizados, reforçando ou desafiando estruturas de dominação.

Desse modo, a LA deve estar alinhada a esses dois elementos na produção de conhecimento, visando o bem-estar social, a justiça e questionando posições hegemônicas que perpetuam desigualdades. Isso significa que os pesquisadores devem se posicionar diante dos desafios sociais, utilizando o conhecimento linguístico para promover mudanças significativas na sociedade.

É por essa perspectiva de LA Indisciplinar que este trabalho é desenvolvido e amparado. Ao consideramos também que "a pesquisa é um modo de construir a vida social ao tentar

[16] Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/outubro/divulgado-resultado-preliminar-do-pec-2025. Acesso em 14 mar. 2025.

entendê-la" (Moita Lopes, 2006, p.85), investigamos os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE do CEFET-MG, a fim de indagar a respeito de

> como podemos criar possibilidades sobre inteligibilidades sobre a vida contemporânea ao produzir conhecimento e, ao mesmo tempo, colaborar para que se abram alternativas sociais com base nas e com as vozes dos que estão à margem" (Moita Lopes, 2006, p.86).

Objetivamos descrever e analisar os materiais didáticos elaborados semanalmente para o curso PEC-PLE do CEFET-MG, a fim de abrir espaço para a problematização, por exemplo, sobre a pertinência ou não de um material específico para um público tão diverso em línguas e culturas e que se encontra em um mesmo espaço de aprendizado de língua portuguesa, com um mesmo propósito de obter a certificação do Celpe-Bras.

Assim como a concepção indisciplinar da LA rompe com a ideia de fronteiras fixas entre disciplinas, propomo-nos um diálogo entre diferentes áreas do conhecimento para compreendermos a linguagem e a aprendizagem como processos dinâmicos e situados socialmente.

Na próxima seção, traremos a perspectiva teórica dos Letramentos Sociais que também se faz importante na análise dos materiais didáticos do PEC-PLE.

3.2 Letramentos Sociais e Letramento Crítico

Para discutirmos, inicialmente, a perspectiva dos Letramentos Sociais, colocamos em diálogo a teoria de Street (2014) e a visão de Soares (2002) por considerarem que os letramentos não são únicos ou padronizados, mas múltiplos – daí a noção de letramentos sociais no plural. Entendemos que diferentes grupos sociais como os estudantes do curso PEC-PLE possuem diferentes formas de letramento, dependendo de suas necessidades e práticas diárias, como os letramentos acadêmicos, digitais, religiosos e profissionais.

Desse modo, de acordo com Street (2014), o letramento não é um processo neutro, mas sim uma prática social carregada de valores culturais, históricos e ideológicos. Nesse sentido, o autor propõe um modelo ideológico do letramento, que considera a leitura e a escrita como práticas sociais situadas, ou seja, entende o letramento como um fenômeno que varia de acordo com o contexto cultural, com as relações de poder e com os usos sociais da linguagem.

Para o autor, aqueles que

> aderem um modelo ideológico não negam a importância dos aspectos da leitura e da escrita, tais como decodificação, correspondência som/forma e 'dificuldades' de

> leitura, mas sustentam que esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares (Street, 2014, p.161).

Isso significa que para o entendimento de questões e "problemas" específicos é necessário considerar o processo de socialização em que a leitura e a escrita são adquiridas, bem como nas relações de poder entre os grupos engajados em práticas letradas diferentes.

Segundo o autor, esse modelo ideológico se distingue de um modelo autônomo que "isola o letramento como uma variedade independente e então alega ser capaz de estudar suas consequências" (Street, 2014, p.44). De acordo com o teórico, essas consequências são tipicamente em termos de elevação econômica ou em termos de habilidades cognitivas. Nesse sentido o modelo autônomo pressupõe uma única direção na qual a evolução do letramento pode ser projetada e relacionada a "progresso", "civilização", liberdade individual e mobilidade social.

A concepção de um letramento a partir de um modelo ideológico que envolve práticas sociais também foi observada por Soares (2002) ao investigar os usos sociais da escrita. Dentre eles, vale ressaltar o que diz a autora:

> O indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (Soares, 2002, p.40).

A semelhança entre as ideias de Street (2014) e Soares (2002) está na crítica à visão reducionista do letramento como um processo meramente técnico e neutro. Ambos os autores defendem que o letramento envolve práticas sociais e que a leitura e a escrita só fazem sentido quando usadas em contextos reais e significativos. Eles reconhecem que a mera aquisição da leitura e da escrita não garante, por si só, a inserção do indivíduo nas práticas sociais de uso da linguagem e que o verdadeiro aprendizado ocorre quando o indivíduo consegue interagir com a leitura e a escrita em diferentes contextos da vida social.

Além dos Letramentos Sociais, ao analisarmos os materiais didáticos do PEC-PLE, recorremos ao Letramento Crítico defendido por Mattos e Valério (2010), que se baseia na consciência linguística crítica e na reflexão voltadas para a problematização.

Essa perspectiva também se faz necessária nesta pesquisa, uma vez que o material traz discussões de diferentes pontos de vista, não apenas repensando os temas e as tarefas do Celpe-Bras, mas problematizando a participação dos alunos nas aulas, seus interesses e suas as necessidades; bem como as situações vividas dentro e fora da sala de aula como racismo,

xenofobia, entre outros desafios pelos quais os estudantes enfrentam ou poderão enfrentar enquanto estiverem estudando no Brasil.

Essa consciência crítica proposta pelo Letramento Crítico, segundo Mattos e Valério (2010), além de extrapolar a competência comunicativa, percebe a língua como "um instrumento de poder e de transformação social" (Mattos e Valério, 2010, p.139). Nesse sentido, a língua torna-se uma possibilidade para que os alunos possam se posicionar e agir no espaço que vão ocupar e, sobretudo, se transformar. Esses autores enfatizam que, para o Letramento Crítico, é fundamental uma

> seleção de textos que visibilizem a percepção da heterogeneidade e a elaboração de atividades contextualizadas, significativas para o aluno, que integrem diversas habilidades e que possam ser voltadas para a reflexão crítica. O ensino da língua torna-se, assim, um meio para atingir ambos os objetivos: o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz e a formação do indivíduo cidadão (Mattos e Valério, 2010, p.154).

A visão desses autores que discorrem sobre o Letramento Crítico reforça a ideia de Street (2014) e Soares (2002) em que a educação deve ir além da aprendizagem mecânica da leitura e da escrita, promovendo assim uma formação cidadã, baseada na reflexão e no questionamento. A prática desses dois elementos capacita o aluno a participar ativamente da sociedade em que está inserido, de modo que possa agir e transformar o ambiente em que se vive.

Segundo Mattos e Valério (2010), a reflexão e os questionamentos fomentados no Letramento Crítico precisam ir muito além do linguístico, para que os alunos possam perceber o que foi silenciado. Isso refere-se ao fato de o leitor poder identificar a qual público o texto serve e a qual ideologia o texto dissemina, conforme abordado na teoria Freiriana que entende a reflexão e a ação como dimensões fundamentais da palavra. Para Freire (2006), "na palavra há duas dimensões, reflexão e ação, em uma interação tão radical que se uma é sacrificada — mesmo em parte — a outra sofre imediatamente" (Freire, 2006, p. 78).

Desse modo, orientar-se pelo Letramento Crítico para elaborar materiais didáticos para o curso PEC-PLE, a fim de preparar os estudantes para o exame do Celpe-Bras, é uma forma de buscar desenvolver nos alunos a capacidade de interpretar textos e discursos de maneira reflexiva, questionando estruturas de poder e compreendendo as relações sociais por meio da linguagem, conforme afirmam Mattos e Valério (2010). Vale ressaltar que, de acordo com o Documento Base do Exame Celpe-Bras, o exame pressupõe a proximidade com diferentes práticas de letramento das quais participam as pessoas escolarizadas e "leva em conta a prática

de uso da língua(gem) como situada e contextualizada, e não a mera manipulação de normas gramaticais ou itens lexicais" (Brasil, 2020a, p.28).

Com essa visão ampliada sobre os múltiplos letramentos, buscamos descrever e analisar os materiais didáticos do PEC-PLE do CEFET-MG, uma vez que esses materiais não se restringem ao domínio das regras gramaticais. Configuram-se como um recurso capaz de promover não apenas o uso da leitura e da escrita considerando os diversos contextos sociais e culturais, bem como um recurso a ser utilizado para motivar os alunos analisar, questionar e interpretar diversos gêneros discursivos de maneira reflexiva, identificando as ideologias, valores e relações de poder presentes nos discursos.

Enfim, acreditamos que os Letramentos Sociais e o Letramento Crítico, conforme tratamos até o presente momento, são importantes neste trabalho não somente para que se entendam as práticas propostas nos materiais didáticos do curso PEC-PLE, mas para que possamos delinear nosso fazer como pesquisadores, em consonância com a Linguística Aplicada Indisciplinar.

A seguir, daremos enfoque aos gêneros discursivos.

3.3 Gêneros Discursivos

A linguagem é uma ferramenta essencial para a comunicação humana e sua organização ocorre por meio de formas relativamente estáveis de enunciados, que Mikhail Bakhtin (2011) denomina gêneros do discurso. Esses gêneros desempenham um papel fundamental na construção do sentido e na interação social.

Segundo Bakhtin (2011), adequamos sempre o nosso dizer às formas típicas dos enunciados numa determinada atividade, ou seja, a comunicação verbal não acontece de maneira aleatória, mas dentro de estruturas que se repetem e se consolidam historicamente em diferentes esferas da atividade humana. Desse modo, gênero de discurso decorre das relações humanas estabelecidas em uma prática social, em um contexto determinado, com participantes que têm posicionamentos ideológicos e relações sociais específicos. Falamos e escrevemos por meio de gêneros - eles orientam nosso dizer que, por sua vez, vai assimilando essas formas típicas no interior da mesma atividade.

Na visão bakhtiniana, "cada enunciado é único e individual, mas cada domínio de uso de linguagem cria tipos relativamente estáveis de enunciados" (Bakhtin, 2011, p.262). Como Faraco (2009) explica, ao dizer que os tipos são relativamente estáveis, Bakhtin está chamando

a atenção para o fato de os tipos não serem definidos de uma vez para sempre, ou seja, “comportam continuas transformações, são maleáveis e plásticos, precisamente porque as atividades humanas são dinâmicas e estão em continua mutação” (Faraco, 2009, p.127). Por isso, mesmo que haja certa estabilidade, os gêneros não têm uma essência fixa ou estática, mas flexível e heterogênea. Assim, cada fase da história ou grupo social gera os seus gêneros, as suas formas de comunicação, fazendo-os circularem em campos específicos de práticas sociais.

Todo gênero discursivo é composto por três elementos fundamentais: tema, estilo e forma de composição. Esses componentes não são dissociados uns dos outros, se inter-relacionam para estruturar os enunciados dentro de um determinado contexto social. O tema refere-se ao conteúdo do enunciado, ou seja, ao assunto predominante dentro de um gênero. É influenciado pelas relações interpessoais, historicamente situadas, dos participantes da enunciação. Sendo assim, o tema está marcado pela ideologia da posição a partir da qual se enuncia. Entretanto, embora esteja em conformidade com a ideologia, o que é dito (o todo do enunciado) é sempre novo, pois as condições de produção e recepção, como a situação e o contexto, nunca são as mesmas.

Por sua vez, o estilo diz respeito à escolha do vocabulário, à estrutura sintática do enunciado, que estão a serviço do tema, constituindo a materialidade do discurso. O estilo de um gênero não é apenas uma questão individual do falante, mas algo moldado pelas normas e convenções sociais da esfera em que o discurso ocorre. A forma de composição, por fim, refere-se à organização global do texto, isto é, remete à maneira como a coerência, a coesão e a progressão temática associadas compõe a estrutura textual como um todo.

Os gêneros discursivos se dividem em dois grandes grupos: gêneros primários (simples) e gêneros secundários (complexos). Os primários são aqueles que surgem em situações de comunicação espontânea e cotidiana. Estão intimamente ligados à oralidade e são caracterizados por sua fluidez e menor formalidade. Os secundários são mais elaborados e aparecem em contextos culturais e institucionais mais complexos. Geralmente, pertencem à linguagem escrita e possuem uma estrutura mais rígida e organizada.

Embora sejam distintos, para Bakhtin (2011) esses dois grupos de gêneros não são duas realidades independentes. O teórico entende essas realidades como interdependentes, pois em muitas das nossas atividades há uma mesclagem constante de atividades envolvendo tanto gêneros primários quanto secundários. Podemos pensar, por exemplo, uma palestra no contexto de aula de PLE. Trata-se de um gênero secundário elaborado no correr da história das atividades acadêmicas, que tem certas formas relativamente estáveis de acontecer, mas que pode mesclar durante a sua ocorrência, caso o palestrante conte uma piada.

Da mesma forma, ao observarmos a atividade de um vendedor anunciando seu produto, que poderíamos classificar como gênero primário por estar relacionado à comunicação prática e espontânea do cotidiano, tem muitas vezes o ar de conferência. Isso pode servir de exemplo para o fato de que os gêneros secundários também influenciam os primários.

Além de considerar as relações sociais, ao refletir sobre os gêneros discursivos, é importante também considerar as ideologias vigentes em um dado contexto, com determinados participantes, em um certo momento histórico, conforme teoriza Bakhtin (2011). Desse modo, a ideologia é constitutiva do processo de significação e ressignificação das palavras na produção textual e, consequentemente, no funcionamento dos gêneros discursivos. Em conformidade com a teoria bakhtiniana sobre os gêneros discursivos, analisaremos o uso da linguagem nos materiais didáticos do PEC-PLE, em uma perspectiva contextualizada, já que o exame do Celpe-Bras traz a questão desse uso em suas diferentes dimensões.

Acreditamos que a noção de gêneros discursivos não se limita apenas como prática diária do professor e do aluno; mas, sobretudo, como prática social situada e carregada de ideologia, profundamente ligada ao contexto em que são produzidos, aos interlocutores envolvidos e às finalidades comunicativas que desempenham. Dessa forma, os gêneros tornam-se um dos mais importantes elementos para a seleção e adequação de materiais didáticos elaborados para o curso do PEC-PLE, uma vez que as tarefas propostas na Parte Escrita do Celpe-Bras, bem como as especificações do exame e as orientações à correção, consideram essa noção de gênero e a questão do uso da linguagem com propósitos sociais, isto é, o agir no mundo por meio da língua.

Por fim, entendemos os gêneros do discurso como elementos importantes não só para o desenvolvimento dos letramentos, mas também para compreender como a linguagem funciona na construção da realidade social e na interação entre os indivíduos. Assim, esta pesquisa alinha-se também a uma visão sociointeracionista da educação, em que o conhecimento é construído por meio do diálogo e da participação ativa na sociedade, visando uma educação do entorno.

3.4 Educação do entorno

A construção do conhecimento por meio do diálogo e da interação social ocorre não apenas no ambiente escolar, mas também na convivência com a família, com a comunidade, com o meio acadêmico em que se está inserido. No ensino de PLE para candidatos ao PEC-G,

essa perspectiva também enfatiza a necessidade de educar a sociedade em geral para reconhecer, respeitar e valorizar as diferenças linguísticas e culturais.

Como proposto por Maher (2007), para garantir esse respeito é necessário educar o entorno, a fim de criar um ambiente mais inclusivo, onde a diversidade é percebida como um valor essencial para a convivência harmoniosa e o enriquecimento social. Em seu trabalho a pesquisadora salienta que "todo processo educativo voltado para o empoderamento de grupos minoritários no país tem que também contemplar a educação do entorno" (Maher, 2007, p.255). Desse modo, a autora ressalta ainda que o empoderamento desses grupos "não depende apenas de seu fortalecimento político ou da existência de legislações a eles favoráveis" (Maher, 2007, p.255) e aponta alguns cuidados a serem tomadas quando se pensa nesse tipo de educação.

Maher (2007) argumenta sobre a noção de empoderamento nos estudos de Linguística Aplicada, nos quais pesquisadores da área abordam sobre a busca do empoderamento dos grupos sociais destituídos de poder. Para a autora, esse termo não é o mais adequado, uma vez que não é suficiente as minorias[17] "terem consciência de seus direitos para que o cenário de opressão linguístico-cultural em que vivem seja, na prática, no varejo, no cotidiano, modificado" (Maher,2007, p.257). Por isso, reflete sobre o termo empoderamento e sugere o uso dos termos "politização" ou "fortalecimento político" para traduzir melhor o que buscamos em nossas pesquisas e ações educativas.

A autora acredita que o empoderamento de grupos minoritários parece decorrer do que denomina de "três cursos de ação": (1) de sua politização; (2) do estabelecimento de legislações a eles favoráveis; e (3) da educação do entorno para respeito à diferença. Dessa forma, segundo Maher (2007), a politização é apenas um dos alicerces necessários, mas não é suficiente que as minorias sejam conscientes de seus direitos e afirma:

> Sem que o entorno aprenda a respeitar e a conviver com diferentes manifestações linguísticas e culturais, mesmo que fortalecidos politicamente amparados legalmente, estou convencida de que os grupos estão à margem do *mainstream* não conseguirão exercer, de forma plena, sua cidadania (Maher, 2007, p.257-258).

Desse modo, além de trabalhar com os alunos do curso PEC-PLE o desenvolvimento da consciência crítica e ao uso da linguagem com propósitos sociais, abordados anteriormente nesta dissertação, é necessário pensar na educação do entorno para as pessoas que, de certa forma, convivem com esses estudantes no ambiente acadêmico. Assim, as atividades propostas nos materiais didáticos devem promover um diálogo intercultural, ou seja, o convívio entre os

[17] A autora explica que o termo "minorias" está sendo utilizado em um sentido político e não, propriamente, em um sentido demográfico (Maher, 2007, p.257).

próprios estudantes do curso, mas também com outros alunos e a comunidade interna e externa ``a instituição. Vale lembrar que, na sala de aula do PEC-PLE, há também diversas nacionalidades e línguas reunidas. Diante desse contexto, faz-se necessário ainda pensar em um material didático que busque sensibilizar os alunos sobre a importância da diversidade linguística e cultural - tanto dos participantes do curso quanto da comunidade acadêmica em que estão inseridos.

Nessa perspectiva, é possível dizer que a educação do entorno é um dos meios para se promover a interculturalidade, que Maher conceitua como ato de "conseguir fazer dialogar conhecimentos e comportamentos construídos sob bases culturais distintas e frequentemente conflitantes" (Maher, 2007, p. 258). Esse conhecimento intercultural é um processo conjunto, tanto do aluno quanto do professor, pois não se trata de apagar as diferenças, mas de se preparar para com ela conviver da forma mais informada e respeitosa possível.

Além de conceituar a interculturalidade, Maher (2007) diferencia esse termo do *multiculturalismo* e apresenta três vertentes: o Multiculturalismo Conservador, o Multiculturalismo Liberal e o Multiculturalismo Crítico. Conforme explica a autora, o termo multiculturalismo é termo preferido, na tradição anglo-saxônica, pra referir-se ao tema pluralidade cultural. Por ser um termo polissêmico em si, há uma preocupação, entre os pesquisadores, de explicitar seus múltiplos usos, como afirma Maher (2007). De acordo com a autora, há pessoas que lhe atribui um valor negativo e há outras que creem na sua importância para a educação.

Os adeptos ao Multiculturalismo Conservador "defendem os modelos de pensamento e as práticas escolares eurocêntricas; deslegitimam tudo que não seja hegemônico [...] e acreditam que o papel da escola é contribuir para a assimilação dos grupos sociais que julgam inferiores à ordem estabelecida" (Maher, 2007, p.259). Já aqueles que se aliam ao Multiculturalismo Liberal, segundo a autora, consideram a legitimidade das diferenças. Entretanto, dentro dessa vertente do multiculturalismo, as diferenças podem ser tratadas a partir de visões diferentes. Conforme esclarece Maher (2007), há o grupo que aposta na universalidade, na igualdade, defendendo que "todos os seres humanos são intelectualmente iguais" (Maher, 2007, p.259). É pautado por uma visão focada na *equidade* e na *meritocracia individual*. Há, também, o grupo que ressalta a diferença alegando que 'não é possível ignorarmos as especificidades culturais, pois são justamente essas diferenças que justificam os valores e as práticas sociais de diferentes grupos humanos" (Maher, 2007, p. 260).

Dessa forma, a primeira vertente do Multiculturalismo Liberal resulta em "ignorar as questões de poder imbricadas nas diferenças culturais" e banalizar o termo "educação

multicultural" (Maher, 2007, p.260). Essa perspectiva, segundo a autora, "trivializa as diferenças culturais, celebrando apenas aquilo que está na superfície das culturas (comidas, danças, música), sem conectá-las com a vida real das pessoas e de suas lutas políticas" (Maher, 2007, p.260).

Por outro lado, a segunda vertente do Multiculturalismo Liberal apontada pela autora "essencializa" as diferenças e elege determinadas experiências culturais como as únicas "autênticas", ou seja, os indivíduos são vistos como homogêneos, "isentos de contradições ou equívocos", o que leva a promover um "separatismo" e uma "guetização" dos grupos (Maher, 2007, p.261).

Ao discorrer sobre o assunto, Maher chama a atenção para o fato de que, na essência desses entendimentos acríticos do multiculturalismo está um conceito de cultura "e também o conceito que prevalece no senso comum: a cultura vista, equivocadamente como 'coisa', como um conjunto de atributos essencializados, imutáveis e unívocos" (Maher, 2007, p.261). Em contrapartida ao Multiculturalismo Conservador e ao Multiculturalismo Liberal, Maher (2007) defende o Multiculturalismo Crítico, ao qual ela se filia, denominando-o como *interculturalidade*, com o objetivo de se distanciar da polissemia do termo *multiculturalismo* e dos vários apagamentos por ele gerados. Além disso, a autora argumenta que esse termo também "evoca, mais profundamente, a relação entre culturas, que é o que de fato importa" (Maher, 2007, p.265).

Nesse sentido, a autora concebe cultura como "um sistema compartilhado de valores, de representações e de ação: é a cultura que orienta a forma como vemos e damos inteligibilidade às coisas que nos cercam; é ela que orienta a forma como agimos diante do mundo e dos acontecimentos" (Maher, 2007, p.261). Assim, a cultura é concebida não como "herança" e sim como "uma produção histórica, uma construção discursiva" (Maher, 2007, p.261), ou seja, a cultura é considerada em ativo processo de construção de significados, conforme afirma a Maher (2007).

A partir desse conceito de cultura, a *interculturalidade* baseia-se em quatro premissas: "(a) a realidade é uma construção; (b) as interpretações são subjetivas e construídas discursivamente; (c) os valores são relativos; e (d) o conhecimento é um fato político" (Maher, 2007, p.264). Nessa perspectiva, as culturas estão continuamente em contato, não há um padrão a ser encontrado. Conforme elucida Maher (2007), os adeptos de uma visão crítica de multiculturalismo assumem uma posição que procura ir "além de uma mera celebração ou tolerância das diferenças" (Maher, 2007, p.264), defendendo "o exame permanente e crítico das

causas da diferença" (Maher, 2007, p.265), sem que, para isso, se intente a separação das culturas.

Maher (2007) recorda que "o poder também é alvo de disputa", (Maher, 2007, p.265) e, por isso, o multiculturalismo crítico propõe o diálogo entre as culturas. É nesse diálogo que "o poder pode ser negociado, pode ser desestabilizado, e que relações mais equânimes podem ser construídas" Maher, 2007, p.265). Entretanto, não há a utopia de que se estabeleça uma total harmonia nesse diálogo, pois ele é "competitivo, é tenso, é difícil", como salienta Maher (2007, p. 265), e as culturas não são únicas em si mesmas e não são homogêneas. Por isso, segundo a autora, não se pode desconsiderar que, dentro de uma cultura também há relações de poder, aproximações e distanciamentos de outras culturas.

Desse modo, a autora constata que "não se trata, portanto, de escamotear a diferença, mas de se preparar para com ela conviver da forma mais informada e respeitosa possível" (2007, p. 265). Nessa perspectiva, segundo Maher (2007), para uma educação do entorno voltada para a diferença linguística e cultural, é necessário considerar alguns aspectos dessa educação como: i) aprender a aceitar o "caráter mutável do outro", sem essencializá-lo; ii) buscar por aprender a "destotalizar o outro", ou seja, não eleger padrões culturais "modelares", não ver o diferente de forma única; iii) examinar sua própria cultura, isto é, "chamar a atenção não apenas para as diferenças interculturais, mas também para as diferenças intraculturais" (Maher, 2007, p.268).

Diante desses apontamentos, para se pensar em uma educação intercultural, como o curso PEC-PLE, é preciso planejar práticas pedagógicas em que se questione com frequência a razão da existência dessas diferenças e o que elas podem significar, a fim de conscientizar os alunos sobre as formas de dominação a que são ou a que possam ser submetidos. Sem educar o entorno, cremos que a modificação do contexto de opressão linguístico-cultural, o qual os alunos do PEC-PLE por vezes enfrentam, torna-se uma busca ainda mais difícil e limitada.

Percebemos, ainda, que a abordagem intercultural está em consonância com a chamada condição pós-método. Ambas as teorias compartilham princípios fundamentais que desafiam estruturas fixas e hegemônicas, a fim de promover uma postura crítica e transformadora no campo da educação, especialmente no ensino de línguas.

A seguir, traremos a perspectiva teórica do Pós-Método.

3.5 Pós-Método

A condição pós-método, proposta por Kumaravadivelu (2001, 2006), representa uma mudança paradigmática no ensino de línguas, ao questionar a centralidade dos métodos tradicionais e reconhecer a complexidade do processo de ensino-aprendizagem de línguas. O autor critica a crença na eficácia de métodos únicos, destacando que esses modelos frequentemente refletem visões eurocêntricas e não atendem às necessidades dos alunos em diferentes realidades, desconsiderando assim as especificidades culturais, sociais e institucionais dos aprendizes.

Conforme argumenta Kumaravadivelu (2001, 2006), os métodos de ensino de língua estrangeira historicamente promovidos – como os métodos audiolingual, direto ou comunicativo – muitas vezes se mostram inadequados, porque tentam aplicar práticas universais a contextos que são singulares e variados, como a sala de aula do PEC-PLE CEFET-MG, onde há estudantes de diferentes nacionalidades e falantes de diversas línguas.

Ao rejeitar modelos únicos, universais e prescritivos, a proposta do pós-método surge como uma alternativa que desafia a rigidez dos métodos tradicionais, mas também amplia a visão do ensino de línguas como um ato político e culturalmente situado. Nesse sentido, essa proposta se relaciona com correntes pedagógicas como as de Paulo Freire, ao considerar que o ensino de línguas deve promover uma consciência crítica sobre as estruturas sociais e linguísticas que moldam a realidade dos aprendizes. Além disso, a condição pós-método destaca a autonomia do professor, a adaptação ao contexto e a reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Nessa perspectiva, o ensino de línguas é entendido não como a aplicação de um método fixo, mas como um processo vivo e em constante adaptação. De acordo com Kumaravadivelu (2001, 2006), ao aplicar a pedagogia pós-método, os professores tornam-se agentes ativos e reflexivos no processo de ensino, adaptando suas estratégias e criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e personalizado, que valoriza tanto o contexto do aluno quanto a experiência prática do professor.

Na condição pós-método, Kumaravadivelu (2001, 2006) propõe o ensino de línguas fundamentado em três princípios centrais: *particularidade*, *praticabilidade* e *possibilidade*. Segundo o autor, são esses princípios que formam a base para um ensino que valoriza a experiência dos professores, as especificidades dos alunos e as condições socioculturais em que o aprendizado ocorre.

O princípio da particularidade enfatiza que o ensino de línguas deve levar em conta o contexto sociocultural específico de cada turma, considerando as identidades dos alunos, o ambiente de ensino e os objetivos da aprendizagem. Esse princípio fortalece uma visão mais humanizada e reflexiva da educação e o professor assume um papel essencial como mediador do conhecimento, ajustando suas estratégias para atender às necessidades dos alunos. Desse modo, não há um único método eficaz para todos os cenários, pois cada ambiente de ensino possui suas próprias demandas e desafios.

Ao elaborar os materiais didáticos para as aulas do PEC-PLE, além de atividades sobre o uso da língua e sobre as tarefas propostas pelo Celpe-Bras, é necessário que se considere as características particulares dos alunos, uma vez que o conteúdo a ser abordado deve se aproximar também da realidade e das necessidades de cada estudante. A cada ano, o PEC-PLE recebe alunos de diferentes nacionalidades e línguas, e mesmo que se aproveite atividades que foram propostas para turmas de edições anteriores do curso, há de se pensar nas demandas que os novos aprendizes trazem em sua bagagem escolar, cultural e de vida.

Em relação ao princípio da praticabilidade**,** Kumaravadivelu (2001, 2006) sugere uma postura reflexiva, ou seja, o professor deve refletir criticamente sobre sua própria prática, desenvolvendo autonomia para julgar e escolher estratégias pedagógicas conforme a experiência e o contexto. Esse princípio indica que os conhecimentos teórico e prático precisam estar integrados e o professor deve ser capacitado para entender e adaptar teorias pedagógicas à sua prática cotidiana. Dessa forma, ao aplicar esse princípio, a prática e a teoria se tornam interdependentes e complementares.

Como professora PEC-PLE, em 2024, reconheço que esse princípio da praticabilidade foi aplicado, de certa forma, despretensiosamente durante as aulas. Ao realizar o trabalho com os alunos, percebia que o suporte teórico estudado na disciplina de Materiais Didáticos reverberava nas atividades de ensino propostas aos estudantes. Acredito que essa junção entre teoria e prática reforçou minha vontade de realizar esta pesquisa, bem como promoveu uma reflexão sobre o meu fazer docente e o objetivo do curso. Durante todo o processo pedagógico, os outros professores também buscavam alinhar sua própria experiência ao contexto da turma.

Essa tomada de consciência sobre a teoria e a prática é um dos pilares do PEC-PLE do CEFET-MG. A praticabilidade ocorre também nas reuniões semanais, em que professores e monitores discutem os assuntos a serem abordados em aula com os alunos. Desse modo, há uma troca de informações e reflexões a respeito dos fatos ocorridos em sala, das atividades que foram realizadas com e pelos alunos, das teorias que possibilitam criar estratégias de ensino e

de aprendizagem. Essa dinâmica faz com que os materiais didáticos a serem utilizados sejam, em vários momentos, repensados e reformulados pelo professor.

O fato de o PEC-PLE contemplar esse princípio de praticabilidade possibilita o professor refletir sobre suas ações. E é a partir dessa reflexão que ele desenvolve autonomia para preparar as suas aulas e elaborar os materiais didáticos a serem trabalhos com os alunos. Por meio dessa prática, os professores do PEC-PLE buscam adaptar a abordagem sobre a língua portuguesa à realidade em que os alunos estão inseridos de maneira mais eficaz.

Quanto ao princípio da possibilidade, Kumaravadivelu (2001,2006) defende que o ensino de línguas, além de promover a competência linguística, deve incentivar a reflexão crítica sobre as relações de poder e desigualdades sociais. Esse princípio aborda o papel transformador do ensino, reconhecendo que o aprendizado de uma língua está intrinsecamente ligado a questões de identidade e poder. Conforme analisa o teórico, esse princípio se baseia na ideia de que o ensino pode empoderar os alunos, permitindo-lhes questionar e transformar suas realidades.

Dessa maneira, o princípio da possibilidade reconhece que o aprendizado não ocorre isoladamente, mas dentro de um contexto social e político. Assim, a aprendizagem de uma língua estrangeira pautada por esse princípio pode promover novas oportunidades e ampliar conhecimentos dos alunos, ajudando-os a desenvolver uma consciência crítica sobre sua posição no mundo.

Os materiais didáticos analisados, neste trabalho, embora contemplem tarefas propostas no exame do Celpe-Bras, trazem questões políticas e sociais da realidade brasileira em certos momentos. Nesse sentido, esses materiais elaborados pelos professores do PEC-PLE funcionam como fontes de informação, para que os alunos possam saber um pouco mais sobre a história do Brasil, bem como os problemas enfrentados pela população, tanto no passado quanto no presente. Desse modo, os materiais didáticos podem ser vistos como um meio capaz de promover discussões que possibilitem a ampliação do conhecimento e da consciência crítica dos alunos.

Por fim, o princípio da possibilidade está relacionado à ideia de que o ensino de línguas não deve ser apenas um processo técnico, mas também um meio de transformação social, promovendo a conscientização crítica dos alunos sobre as relações de poder presentes na linguagem. Desse modo, pode-se abrir uma discussão para o futuro dos materiais didáticos elaborados pelos professores do curso PEC-PLE do CEFET-MG, considerando o fato de haver um material transitório, flexível, destinado a cada ano para um público diferente e diverso.

A condição pós-método, assim como a Educação do Entorno, busca não apenas reconhecer e celebrar a diversidade cultural, mas também questionar e transformar as relações de poder que historicamente marginalizam certos grupos. Essa condição também propõe uma abordagem intercultural que não se limita ao contato superficial entre culturas, mas que promove um diálogo crítico e reflexivo sobre as desigualdades estruturais e os impactos da colonialidade no conhecimento e na identidade de determinadas povos. Como bem postula Kumaravadivelu (2006, p. 545) "os limites do particular, do prático e do possível são confusos, à medida que moldam e são moldadas pelos outros. Eles se entrelaçam e interagem entre si em um relacionamento sinérgico no qual o todo é maior que a soma de suas partes" (tradução nossa).

Nesta pesquisa, método é concebido na perspectiva da pedagogia pós-método de Kumaravadivelu (2001, 2006), uma vez que o curso PEC-PLE do CEFET-MG, além de propor uma abordagem flexível e crítica para o ensino da língua portuguesa, busca reconhecer vozes e experiências dos professores e dos alunos como elementos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem.

Na seção a seguir, discutiremos sobre materiais didáticos, para a análise de registros que empreenderemos no capítulo 4 desta dissertação.

3.6 Materiais Didáticos

Nesta pesquisa, apresentamos algumas concepções sobre materiais didáticos baseadas em estudiosos como Tomlinson (2006), Rangel (2005) e Almeida Filho (2013b), por se tratar de um termo cujo significado é amplo. Nesse sentido, uma única definição não dá conta de delimitar tal conceito, pois cada material didático tem seus objetivos, suas metodologias envolvidas.

Para Tomlinson (2006), materiais didáticos podem ser considerados como qualquer coisa que possa ser utilizada para auxiliar os alunos de idiomas a aprender**.** Nesse sentido, segundo o autor, esses materiais podem ser de variadas formas como um livro didático, um vídeo, uma apostila fotocopiada, um jornal, um parágrafo escrito em um quadro branco; enfim "qualquer coisa que apresente ou informe sobre a língua que está sendo aprendida" (Tomlinson 2006, p.xiii). Nessa mesma perspectiva de que tudo pode ser transformado em material didático, Rangel (2005) argumenta que "qualquer instrumento que utilizemos para fins de

ensino/aprendizagem é um material didático" (Rangel, 2005, p.25). Nesse sentido, há uma diversidade e quantidade indeterminadas de possíveis materiais didáticos a serem utilizados

Um objeto como uma caneta pode ser utilizado como material didático, apesar de não ter sido criado com esse objetivo. Segundo o autor, a diferença entre cada material didático está no grau de especialização, ou seja, "quanto menos especializados eles forem, maior o grau de elaboração e de intencionalidade pedagógica do professor. E vice-versa" (Rangel, 2005, p. 26). Nas duas alternativas, de acordo com Rangel (2005), em relação ao ensino/aprendizado em que se insere, quanto mais adequado estiver o material, melhor o seu rendimento didático.

Entretanto, o autor ressalta, que os potenciais e os limites de cada material não estão apenas no seu grau de especialização, mas também na formação intelectual e pedagógica, na criatividade didática e até na presença de espírito do professor; no perfil sociocultural e escolar dos alunos; nas características da escola e de seu projeto pedagógico particular; nas diferentes situações de ensino/aprendizagem em que se recorre a esse material.

Como um resultado necessário dessa proposição, Rangel (2005) aponta que parte significativa do caráter didático do material decorre dos usos que professor e aluno fazem dele. Desse modo, conforme avalia o autor, a eficácia dos materiais didáticos "resulta da correta formulação de uma equação entre o seu grau de especialização, o perfil dos sujeitos envolvidos e as características da situação" (Rangel, 2005, p. 26).

O uso eficaz de um material didático também é discutido por Carvalho (2005), ao afirmar que o uso pode melhorar a qualidade do ensino da língua e facilitar o processo de aprendizado. Aliado a esse processo, o autor argumenta que é na interação entre professor e aluno que o material didático ganha o seu uso, pois

> Quaisquer que sejam os materiais utilizados pelo professor na sua prática docente, desde os mais simples, como, por exemplo, papel quadriculado, tampinhas de garrafas de refrigerante, recortes de ilustrações de revista, até os mais sofisticados, como, por exemplo, aplicativos poderosos, entre outros o "page maker" ou o "photoshop", no fim, é sua atuação como professor que é realmente decisiva para propiciar a aprendizagem e, mais geralmente, a educação de seus alunos. Todo o resto são ferramentas postas à sua disposição para uso judicioso (Carvalho, 2005, p.49).

Almeida Filho (2013a) concebe materiais didáticos como codificação de ações futuras, nas salas e nas extensões, para que professores e alunos produzam ações para experienciar a nova língua. Nesse sentido, o autor faz uma analogia entre o material didático e uma partitura musical. Para o teórico, assim como a partitura não é a música em si, o material didático não é o ensino propriamente dito, mas um suporte, uma base que precisa ser interpretada, adaptada e até recriada pelo professor.

Nessa metáfora, Almeida Filho (2013a) ressalta que a partitura só ganha vida quando é executada por um músico, que faz escolhas interpretativas, imprime estilo, ajusta ritmos e intensidades Do mesmo modo, o material didático só se torna significativo quando o professor o coloca em prática, considerando o contexto da turma, os objetivos pedagógicos e as necessidades dos alunos.

Nesta pesquisa, cabe ressaltar que os materiais didáticos, elaborados pelos professores do PEC-PLE do CEFET-MG, assemelham-se a uma partitura em que as particularidades da turma são consideradas para compor o ritmo de cada aula. A depender dos objetivos que se pretende alcançar, determinadas atividades são propostas de forma mais voltada para ensinar a língua; e outras para aprender a língua, com um tom mais político e social. Desse modo, os materiais didáticos do PEC-PLE buscam uma harmonia entre o desenvolvimento da competência (habilidade) comunicativa do aluno e a construção de uma aprendizagem significativa, além de visar ao exame do Celpe-Bras.

Almeida Filho (2013a) também explica que a concepção de materiais didáticos é formada por conceitos e teorias informais do que seja língua, do que significa aprender e ensinar língua:

> (...) todo e qualquer material está em primeiro lugar marcado por um conceito, por uma filosofia de ensino, por uma abordagem de ensinar que também contempla um conceito de língua, de aprender língua(s) e uma expectativa de como devem proceder professores de línguas se quiserem de fato mediar com sucesso o adquirir ou aprender exitoso de quem vai crescendo no seu poder de expressar e compreender os sentidos de uma língua-alvo em uso. (Almeida Filho 2013a, p.16)

Em relação à abordagem presente no material didático, o autor afirma que é uma abordagem de seus autores, que se revela nas escolhas e resoluções que estes realizam na constituição do material, bem como nas instruções indicadas. Ressalta, também, que essa abordagem entra em tensão com as abordagens de professores e aprendizes que vão utilizar o material didático. Além disso, segundo o teórico, há a abordagem dos grandes exames de proficiência. Neste caso podemos citar como exemplo o Celpe-Bras – para o qual os alunos do PEC-PLE do CEFET-MG se preparam.

Esses recursos de avaliação de proficiência, segundo Almeida Filho (2013a), podem potencializar uma abordagem já praticada por consenso, como o ensino de uma variante da abordagem gramatical mais voltada para a comunicatividade, ou podem também propor uma abordagem inédita ou contrária à abordagem vigente da tradição/prática dos professores e da aprovada por alunos usuários de livros didáticos.

Outro aspecto a ser considerado a respeito dos materiais didáticos é a escolha desses materiais. Carvalho (2005) enfatiza a importância de serem escolhidos e adaptados com cuidado para atender às necessidades específicas dos alunos e ao contexto de ensino. Nesse sentido, deve-se pensar em um material que motive os estudantes e permita que os professores os adaptem às necessidades específicas de seus aprendizes e às metas de ensino, remetendo à noção de condição pós-método abordada anteriormente nesta dissertação. Do mesmo modo, Rojo (2005, p.3) também salienta que "os materiais didáticos, se bem escolhidos e usados, se de qualidade e adequados ao planejamento do professor, são grandes instrumentos de apoio no processo ensino-aprendizagem".

Em relação à produção, Leffa (2008) considera a produção de materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira como um processo pedagógico essencial, que vai muito além da simples criação de exercícios ou escolha de textos. Essa produção se transforma em um exercício de autoria, criatividade e responsabilidade educacional.

Como professora e pesquisadora, reforço essa consideração do autor. Ao acompanhar as aulas do PCE-PLE, anteriormente ao início desta pesquisa, percebi que a elaboração do material didático feita pelos professores do curso refletia um papel ativo do docente na construção do conhecimento e no direcionamento do processo de ensino, implicando também uma autonomia docente.

Ao considerar que materiais didáticos não são neutros, Leffa (2008) argumenta que produzir materiais é uma prática reflexiva e intencional, deve estar profundamente conectada às teorias de ensino de línguas, às necessidades dos alunos e ao contexto educacional, que também serão materializados.

Desse modo, Leffa (2008) propõe um modelo cíclico para a produção de materiais didáticos composto por quatro etapas: análise**,** que identifica o perfil e as necessidades dos alunos; desenvolvimento**,** em que o material é elaborado com base em teorias e práticas significativas, a fim de promover interação e uso real da língua; implementação**,** que consiste na aplicação e adaptação do material em sala de aula; e avaliação**,** que permite revisar e melhorar o material continuamente, fechando e reiniciando o ciclo de forma reflexiva e contextualizada.

Segundo o autor esse ciclo é recursivo e flexível, permite revisões e adaptações constantes para atender às demandas emergentes no processo educativo. Além disso, Leffa ressalta que a produção de materiais didáticos não deve ser vista como uma atividade isolada, mas como parte integrante da prática docente. Assim, a teoria informa a prática e vice-versa,

refletindo, também, o princípio da praticabilidade presente na condição pós-método defendida por Kumaravadivelu (2006).

Neste trabalho, convém lembrar que qualquer que seja o material didático, ao ser utilizado, como bem aponta Rangel (2005), deve funcionar no sentido de: propiciar e orientar uma interação adequada entre professor e aluno, em torno de um objeto a ser assimilado; favorecer, por meio do diálogo, uma interlocução pedagogicamente eficaz entre os sujeitos envolvidos no processo; promover uma aproximação adequada entre os sujeitos; permitir aos sujeitos uma representação ao mesmo tempo possível para o nível e o momento do processo de ensino/aprendizagem e aceitáveis para os saberes; colaborar para que os sujeitos atinjam os objetivos estabelecidos para a situação em questão.

Rojo (2013) também evidencia o papel dos materiais didáticos como um recurso para mediar o conhecimento científico e a realidade do aluno, ao mesmo tempo em que refletem escolhas pedagógicas, ideológicas, políticas e culturais. A linguista e educadora enfatiza que os materiais são elementos que condicionam, orientam e organizam a ação docente, determinando metodologias de ensino e enfoques teóricos.

A autora chama a atenção para a necessidade de adaptar os materiais didáticos às novas demandas tecnológicas e sociais. Segundo Rojo (2013), recursos digitais, plataformas interativas, vídeos, podcasts e jogos pedagógicos são hoje elementos valiosos que, se bem utilizados, enriquecem a experiência de aprendizagem. Entretanto, vale lembrar que no contexto educacional do Brasil, conforme analisa Silva (2017), ainda não é comum nas escolas brasileiras a incorporação de tecnologias diversas utilizadas como materiais didáticos, assim como a consideração de diferentes formas de aprender.

Em contrapartida a essa observação, nos materiais didáticos do PEC-PLE, há a tentativa de se fazer a integração de recursos digitais tornando-os também materiais, seja por meio de podcasts, plataformas interativas, vídeos, para que os alunos desenvolvam habilidades comunicativas, a fim de prepará-los para as provas escrita e oral do Celpe-Bras. Além de vislumbrar diferentes formas de aprender, essa prática revela uma intenção dos professores do PEC-PLE de levar o aluno a se tornar um participante integral de uma prática social, ao invés de ser apenas um receptor da língua-alvo, conforme postula Leffa e Irala (2012).

De acordo com os autores, a ênfase nos recursos tecnológicos como uma valorização do linguístico podem facilitar e mobilizar a aprendizagem. Desse modo, a adaptação dos materiais didáticos às novas necessidades tecnológicas e sociais pode possibilitar que o aluno seja "produtor/autor de discursos, sentidos e vivências, muitas vezes desvalorizadas ou estigmatizados socialmente" (Leffa & Irala, 2012, p.106). Conforme salienta Rojo (2013), essa

adoção dos recursos tecnológicos deve ser criteriosa e pedagógica, e não apenas uma resposta a modismos. Por isso, a autora reitera a importância de se incorporar práticas de multiletramentos, valorizando a interação, a diversidade cultural e linguística presente nas salas de aula.

Em se tratando de materiais didáticos elaborados por professores – especialmente aqueles criados para uso com seus próprios alunos como no caso do PEC-PLE do CEFET-MG, Bizon e Diniz (2019) defendem que os materiais podem se constituir em importantes instrumentos políticos no contexto educacional. Esses autores propõem uma perspectiva "bottom-up", ou seja, de baixo para cima, que valoriza a iniciativa dos docentes como protagonistas na construção do currículo e na proposição de práticas pedagógicas significativas.

Para eles, ao desenvolverem seus próprios materiais, os professores não apenas adaptam os conteúdos às realidades locais e às necessidades específicas de suas turmas, mas também exercem uma ação política fundamental. Essa ação consiste em resistir a imposições curriculares homogêneas e centralizadas, que muitas vezes desconsideram as particularidades regionais, culturais e pedagógicas dos contextos escolares.

Nessa perspectiva, o ato de produzir materiais didáticos ganha uma dimensão que vai além do pedagógico: torna-se uma forma de intervenção crítica, de exercício da autonomia docente e de defesa de uma educação mais democrática e plural. Trata-se de um movimento que subverte a lógica tradicional de produção e circulação de saberes escolares – usualmente de cima para baixo ("top-down"), partindo de instâncias centrais – para valorizar o conhecimento produzido na escola, com e para os alunos. Dessa forma, Bizon e Diniz (2021) apontam que os materiais didáticos autorais não são apenas ferramentas de ensino, mas também dispositivos políticos que revelam a potência criadora dos professores e sua capacidade de transformação do cotidiano escolar.

Diante desse universo que ajuda a compor a criação de materiais didáticos, concordamos com Paiva (2014) ao dizer que esse não é um trabalho trivial. Conforme afirma a autora, elaborar materiais didáticos "envolve vários conhecimentos, habilidades e colaboração de outros profissionais, além de demandar muito tempo para um bom produto final" (Paiva, 2014, p.355). A qualidade de um material didático, portanto, pode definir-se por sua capacidade de exercer simultaneamente – e nos níveis desejados – os seus papéis, conforme destaca Rangel (2005).

Por fim, nesta pesquisa, à luz dos teóricos mencionados, entendemos que os materiais didáticos elaborados pelos professores do PEC-PLE do CEFET-MG são também um ato criativo e ético. Criativo porque envolve a busca por formas novas de motivar, envolver e

ensinar. Ético porque implica responsabilidade com os sujeitos que aprendem, respeitando suas identidades linguísticas e culturais. Esse respeito também se materializa por meio de atividades pedagógicas que evocam a interculturalidade, incentivando a relação entre as culturas e proporcionando a educação daqueles que estão no entorno.

3.6.1 Materiais didáticos e a Interculturalidade

Conforme observa Mendes (2004, 2012), ser intercultural significa suscitar atitudes e comportamentos que visem princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças e às diversidades culturais que configuram o processo de ensino e aprendizagem, seja língua (materna ou estrangeira) ou de qualquer outro conteúdo. Esse conhecimento é um processo conjunto, tanto do aluno quanto do professor de PLE, pois não se trata de apagar as diferenças, mas de se preparar para com ela conviver da forma mais informada e respeitosa possível.

Diante dessa possibilidade de respeitar as diferenças culturais e de integrá-las a uma unidade que não as anule, o resultado dessa troca entre as culturas no ensino de PLE pode ser de empatia, interesse, identificação e até de progresso na aprendizagem. Isso vai depender do modo como o aluno concebe as questões culturais e os aspectos interculturais, pois podem ocorrer também estranhamentos, choques culturais, e até um desestímulo em prosseguir com o aprendizado da língua.

Dessa forma, Mendes (2004, 2012) discute a necessidade de materiais didáticos que promovam a interculturalidade no ensino de português como língua estrangeira. Para a autora, o ensino e a aprendizagem de línguas devem integrar aspectos linguísticos e culturais de maneira holística. Nesse sentido, os materiais didáticos para o PEC-PLE buscam promover um diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais existentes na sala de aula e no meio em que os alunos estão inseridos. Isso envolve práticas de ensino de PLE que exploram questões identitárias, variações linguísticas e aspectos locais, permitindo que os alunos compreendam o português em sua diversidade e complexidade.

Cabe aqui ressaltar que a aprendizagem de uma língua é um processo global, em que o aprendiz entra em contato com uma determinada forma de entender o mundo e de agir numa sociedade. Por isso, é possível pensar a língua como uma nova maneira de ser e agir em uma determinada cultura. Um novo “lugar” onde o indivíduo se sente acolhido e pertencente. Como lugar, a língua é invadida por nós. Mas ela também nos invade, pois a partir do momento em que passa a fazer parte de nossa vida, novos sentidos são criados.

É a partir dessa aprendizagem que o aluno alcança uma integração mais efetiva, pois as línguas são instrumentos de comunicação social que não podem ser isolados do contexto sociocultural em que funcionam. Nessa perspectiva, há nos materiais didáticos elaborados para as aulas do PEC-PLE do CEFET-MG, em certa medida, um preparo para o encontro entre as diferentes culturas das pessoas envolvidas. Desse modo, buscam promover o entendimento das normas culturais, valores, tabus e convenções sociais que, por vezes, afetam a comunicação.

Aprender e compreender a cultura do outro é também aprender a se reconhecer em um outro mundo. Conforme postula Bakhtin (2011, p. 363), “a cultura alheia só se revela em sua completude e em sua profundidade aos olhos de outra cultura”. Segundo o autor russo, o diálogo é o espaço em que ocorre o entrecruzamento das múltiplas verdades sociais, no qual o sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que constituem a realidade em que está imerso e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas.

Essa dinâmica de conhecimento contínuo, em que as relações de sentido se estabelecem entre dois enunciados, também pode ser percebida nos materiais didáticos do curso PEC-PLE, uma vez que buscam uma interação entre os atores envolvidos, ou seja, professor e aluno. Nesse sentido, o ato de ensinar pressupõe uma reciprocidade, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire 2021, p.47). Para o autor, o diálogo é o meio pelo qual nós podemos olhar o mundo como um processo, como uma realidade inacabada em constante transformação. Segundo Freire (2006), o diálogo não é apenas um recurso didático, mas uma estratégia de respeitar o saber do outro.

Embora Freire não olhe para as especificidades de ensino de PLE, as reflexões propostas por ele cabem bem ao contexto deste trabalho, uma vez que o conhecimento a ser construído em sala de aula do PEC-PLE busca levar em conta os saberes que são trazidos pelos educandos em suas diversas nacionalidades e construções culturais. Nessa perspectiva, de acordo com Freire (2021), entender quem está chegando traz consigo uma territorialidade, uma história, uma trajetória. Assim, saber das particularidades dos alunos por meio do diálogo é também um dos recursos utilizados pelos professores para a elaboração dos materiais didáticos do PEC-PLE.

Nesta pesquisa, cabe ainda ressaltarmos que, na área de ensino e aprendizagem de línguas, é possível dizer que o conceito de cultura é complexo e varia de acordo com os diferentes métodos e abordagens, conforme mencionado por Kramsch (2013). Desse modo, aliamo-nos à perspectiva da autora no que se refere ao termo cultura.

Segundo Kramsch (2013), o conceito de cultura pode ser compreendido em duas dimensões distintas, frequentemente referidas como Cultura com "C" maiúsculo e cultura com

"c" minúsculo. A Cultura com "C" maiúsculo refere-se às manifestações clássicas, eruditas ou institucionalizadas de uma sociedade, incluindo elementos como a literatura, a arte, a música clássica, a filosofia. Essa é a visão mais tradicional e formal de cultura, geralmente associada à formação acadêmica e ao "alto" saber.

A cultura com "c" minúsculo diz respeito às práticas cotidianas, valores, normas sociais, expressões populares, hábitos alimentares, gírias, gestos e modos de viver e interagir das pessoas**.** É a cultura vivida no dia a dia, mais próxima do que se vê nas ruas, nos lares e nas redes sociais. Essa dimensão da cultura é dinâmica, multifacetada e varia dentro de uma mesma comunidade linguística.

Essa distinção entre Cultura com "C" e cultura com "c" é um convite a uma abordagem mais rica, crítica e reflexiva do ensino de línguas que reconhece tanto a diversidade quanto a complexidade das formas culturais em jogo. Para Kramsch (2013), não basta aprender os aspectos eruditos da Cultura nem reproduzir estereótipos da cultura cotidiana. É necessário desenvolver uma competência simbólica, ou seja, a capacidade de navegar entre diferentes sistemas de significados, questionar representações culturais e construir novos sentidos a partir da interação entre culturas. A autora enfatiza que a verdadeira competência intercultural envolve a compreensão das duas culturas, mas também a habilidade de refletir criticamente sobre elas.

Nessa perspectiva, em relação à interculturalidade, retomamos Maher (2007) que discute, em sua teoria sobre a educação do entorno, a necessidade de problematizar a questão da tensa relação entre as culturas e discutir o significado de “cultura” na educação linguística, uma vez que essa relação incide na indissociabilidade entre língua e cultura, “a língua é uma dimensão da cultura, mas também porque a cultura é construída nos usos da linguagem” (Maher, 2007, p.266).

Os apontamentos de Mendes (2004, 2012), de Maher (2007) e de Kramsch (2013) nos auxiliarão a analisar a interculturalidade nos materiais didáticos elaborados pelos professores do curso PEC-PLE.

No próximo capítulo, dedicaremo-nos à metodologia adotada em nossa pesquisa.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa, cujo objetivo é avaliar a pertinência de materiais didáticos específicos para o curso PEC-PLE do CEFET-MG, caracteriza-se como uma pesquisa documental, exploratória, empírica, qualitativa de cunho etnográfico**.**

De acordo com Gil (2002, p.45), "a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa". As principais vantagens desse tipo de estudo, segundo o autor, são: os documentos constituem uma fonte rica e estável de dados, além de subsistirem ao longo do tempo; o baixo custo da pesquisa, exigindo apenas disponibilidade de tempo do pesquisador; e a vantagem de não exigir contato com os sujeitos da pesquisa.

Esse último aspecto que delineia as vantagens da pesquisa documental não foi contemplado neste trabalho, pois além da pesquisadora ter tido contato com os sujeitos da pesquisa, os documentos analisados foram gerados pela própria pesquisadora, que se encontrava também na função de professora do curso PEC-PLE do CEFET-MG, durante o ano de 2024. Entretanto, o caráter investigativo da pesquisa não foi comprometido, pois a análise dos materiais didáticos, feita pela pesquisadora, ocorreu após a função desempenhada como professora do curso.

Neste caso, a análise feita é *pós-facto*, ou seja, prevalece o olhar depois da produção, no qual há um distanciamento necessário e pertinente em relação aos documentos investigados. Para analisar tais documentos, foi elaborada uma ficha de forma sistemática, baseada nas habilidades a serem desenvolvidas durante o curso PEC-PLE do CEFET-MG, de acordo com a visão de língua e com os pressupostos do exame Celpe-Bras.

Embora possa haver algumas limitações, vale ressaltar que "algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios" (Gil, 2002, p. 47). Neste trabalho, são analisados os materiais didáticos produzidos para as aulas semanais do referido curso, em 2024, observando a recorrência de atividades que contemplam os aspectos do exame Celpe-Bras.

Esta investigação também se caracteriza como pesquisa exploratória por buscar maior familiaridade com o problema investigado, especialmente quando este ainda é pouco conhecido, de modo a torná-lo mais claro e permitir a formulação de hipóteses ou a construção de novos conceitos. Cabe ressaltar que a pesquisadora deste trabalho trabalhou como professora

do curso PEC-PLE, durante o ano de 2024, e elaborou os materiais didáticos analisados nesta investigação.

Para Gil (2008), a pesquisa exploratória trata-se de um procedimento voltado ao desenvolvimento, esclarecimento e modificação de ideias, funcionando como etapa preliminar para estudos mais aprofundados. De forma convergente, Lakatos e Marconi (2003) ressaltam seu caráter flexível e abrangente, enfatizando que é utilizada para explorar diferentes aspectos de um fenômeno, servindo de base para o delineamento de pesquisas subsequentes.

Este trabalho conta ainda com uma base empírica sustentada em aspectos observáveis, ao buscar descrever os materiais didáticos para o PEC-PLE elaborados pela Professora 2 - que também é a pesquisadora desta investigação. Por estar fundamentada na observação direta da realidade e na experiência prática, conforme postula Gil (2008), a pesquisa empírica se apoia em informações perceptíveis e mensuráveis, obtidas por meio de instrumentos científicos como observações sistemáticas, garantindo confiabilidade e replicabilidade dos resultados. Outra vantagem é a contribuição para a tomada de decisão, já que os dados coletados podem subsidiar políticas, práticas educacionais ou intervenções sociais.

A presente investigação apresenta natureza qualitativa, na medida em que busca por um conhecimento interpretativo e compreensivo acerca do material didático produzido para o curso preparatório, evidenciando como esse material e os temas abordados se relacionam com o exame Celpe-Bras e com a interculturalidade, implicando uma abordagem que valoriza a subjetividade, a interação social e os significados atribuídos pelos indivíduos às suas ações e contextos.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Esses aspectos são destacados nesta pesquisa, pois os materiais didáticos analisados, por vezes, foram elaborados tomando como base situações ou dúvidas geradas em aula. Eventualmente, o que era pensado para ser ensinado não era concretizado em sala, porque durante a aula via-se uma outra necessidade mais latente em relação ao que estava sendo discutido com os alunos, sendo necessário reformular o material didático para ser trabalhado no dia seguinte.

Conforme Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Essas características também são refletidas nos materiais analisados nesta pesquisa, seja pela diversidade de culturas dos envolvidos no processo de

ensino-aprendizagem, seja pelas vivências dos alunos na língua alvo ou pelo propósito do curso em preparar os estudantes para o exame de proficiência do Celpe-Bras. Devido a essas questões, em certos momentos, percebe-se que embora haja materiais prontos para o ensino de PLE, as necessidades dos alunos do PEC-PLE do CEFET-MG eram muito peculiares, provocando adaptações, reformulações e mudanças de direcionamentos nos materiais elaborados para as aulas.

A pesquisa qualitativa se caracteriza, ainda segundo a autora, pela objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

A importância dessa abordagem se dá também em função da busca de caminhos e alternativas a serem trilhados a partir de um problema detectado, dentro de um contexto de ensino, conforme postula Bortoni-Ricardo (2008). Segundo a autora, a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto" (Bortoni-Ricardo, 2008, p.34). O contexto deste trabalho envolve todo o preparo dos alunos do PEC-PLE do CEFET-MG, a fim de desenvolver as habilidades de oralidade, áudio, escrita e interação que são cobradas nas provas do Celpe-Bras. Desse modo, buscou-se a abordagem interpretativa do mundo, onde os pesquisadores estudam os fenômenos em seus cenários naturais, procurando compreender tais fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Por ter um caráter objetivo descritivo, esta investigação propôs entender como os materiais didáticos a serem utilizados nas aulas semanais do PEC-PLE do CEFET-MG foram elaborados, para que pudessem dar conta de preparar os alunos para o exame Celpe-Bras. Nesse sentido, a análise dos dados foi interpretativa e teve como objetivo identificar os padrões e os significados dos dados que foram coletados.

Esses fundamentos permitiram que a abordagem qualitativa fosse especialmente útil para esta pesquisa, uma vez que possibilitou estudar questões complexas e dinâmicas, em que os aspectos humanos e as nuances sociais desempenham um papel central. Durante a produção dos materiais, alguns temas eram abordados nas atividades propostas, por exemplo, a partir de situações recorrentes no dia a dia dos alunos como racismo, campanhas de vacinação, desastres ambientais, economia circular, entre outros assuntos.

4.1 Contexto da pesquisa

Este estudo foi desenvolvido no CEFET-MG – Campus Nova Suíça, especificamente no curso PEC-PLE, no qual os professores produzem materiais didáticos que buscam apresentar aos alunos temas recorrentes na prova do Celpe-Bras, assim como estimular a produção argumentativa em língua portuguesa, seja ela oral ou escrita, voltada para o contexto de avaliação do exame.

Para além do âmbito avaliativo, esta escolha também se justifica pelo fato de acreditar que o material didático pode fornecer estrutura, recursos variados e orientação tanto para os professores quanto para os alunos. Além disso, ao apresentar diversos registros, estilos e variedades linguísticas, espera-se que o material exponha aos alunos diferentes formas de expressão na língua-alvo.

Por esses fatores e, inclusive, pelo fato de a pesquisadora ter tido acesso às aulas do curso antes da pesquisa, em maio de 2023, surgiu a hipótese de ter um material didático específico para o curso preparatório e também a intenção em saber como os materiais produzidos, a cada semana pelos docentes, atendem às exigências da prova de certificação em português.

Vale ressaltar que essa inserção da pesquisadora como observadora, antes da investigação, no segundo semestre de 2023, e posteriormente como pesquisadora – professora[18], durante o período em que os materiais eram produzidos, em 2024, atribui a esta pesquisa um caráter de cunho etnográfico. Por ter estado inserida no campo da pesquisa, foi possível observar e interagir com os alunos do PEC-PLE em seu ambiente real, buscando também compreender os significados, práticas e hábitos culturais a partir da perspectiva dos próprios sujeitos.

Nessa estreita relação, a técnica de observação foi utilizada, contribuindo para que a pesquisadora-professora pudesse também entender como se constituía a turma e o curso PEC-PLE do CEFET-MG. A respeito dessa técnica, Cunha e Ribeiro (2010, p. 9) elucidam: “esta postura se justifica porque o pesquisador necessita de um contato prolongado e direto com o objeto a ser estudado a fim de estabelecer explicação holística e completa da realidade em questão” (CUNHA; RIBEIRO, 2010, p. 9).

[18] Em 2024, a pesquisadora tornou-se também professora do curso pelo Programa Português como Língua Estrangeira (PLE), na mesma instituição onde a pesquisa será realizada.

Durante parte do processo de investigação, houve interesse em conhecer o contexto onde a pesquisa seria desenvolvida, bem como a interação entre pesquisador e participantes, foco na compreensão da perspectiva dos sujeitos e, por vezes, longos períodos de permanência no campo, assemelhando-se assim um estudo etnográfico, conforme caracteriza Gil (2008). Entretanto, cabe salientar que, antes de iniciar o contato com os alunos e o ambiente do curso PEC-PLE, a pesquisadora já tinha perguntas pré-definidas como "qual o tipo de material era utilizado pelos professores do curso?", "é possível adotar um livro didático para as aulas do curso?", o que denota a predominância do caráter exploratório e documental desta pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa documental descritiva, em que não há sujeitos específicos, foram utilizadas fontes primárias, neste caso, os materiais produzidos pelos quatro professores que atuaram durante o referido curso, a fim de descrever as características dos materiais e observar se estes se relacionam com as tarefas do Celpe-Bras. Com rigor descritivo, a pesquisa buscou analisar, minuciosamente, os materiais didáticos produzidos pela Professora 2, a fim de classificar, ordenar e correlacionar dados.

4.2 Corpus

O *corpus* da pesquisa consiste nos materiais didáticos produzidos semanalmente e utilizados pelos professores e alunos do curso PEC-PLE do CEFET-MG, edição 2024. Trata-se de um *corpus* construído durante os oito meses de curso, que teve início em março e finalizou na terceira semana de outubro de 2024 - a qual antecedeu às provas do exame Celpe-Bras.

Cada material era individualmente preparado por cada professor da equipe, a partir da reunião de professores, realizada a cada segunda-feira, momento em que eram discutidos os temas sugeridos para as aulas da semana e também eram apresentadas as dificuldades e necessidades dos alunos naquele momento do curso.

A equipe do PEC-PLE do CEFET-MG era composta por 4 professores, sendo uma docente doutora e voluntária; um professor doutor da própria instituição; duas bolsistas da pós-graduação (doutoranda e mestranda, respectivamente); um monitor doutorando e uma monitora graduanda de Letras da instituição. Vale ressaltar que os monitores também preparavam diversos tipos de materiais para serem utilizados nas aulas de monitorias, que eram realizadas três dias da semana pela manhã.

Apesar do PEC-PLE do CEFET-MG contar com os materiais didáticos produzidos pelos quatro professores e pelos dois monitores, apenas os materiais didáticos da Professora 2 - que

também é a pesquisadora deste trabalho - foram analisados nesta pesquisa. Isso deve-se ao número expressivo de materiais produzidos e utilizados por cada integrante da equipe, que contabilizou 118 materiais didáticos elaborados durante as 33 semanas de aulas do curso

Para as aulas de segunda, terça, quarta e quinta, foram contabilizados 38 materiais da Professora 1 e 49 materiais da Professora 2. Para as aulas de sexta-feira, geralmente dadas pelo do Professor 3, foram produzidos 29 materiais didáticos. Dentre os variados tipos de materiais elaborados, o curso contou ainda com duas unidades didáticas pré-elaboradas pela Professora 4, que assumia a turma durante a última semana de cada mês.

O material produzido pela Professora 2 buscava seguir a mesma estrutura do material elaborado pela Professora 1, uma vez que esta já fazia parte do grupo de professores do PEC-PLE do CEFET-MG, há um ano, e já tinha experiência em produzir atividades que contemplassem atividades de áudio, vídeo, escrita, conforme as exigências do exame Celpe-Bras. Como as aulas da Professora 1 eram sempre às segundas e terças-feiras e as aulas da Professora 2 eram às quartas e quintas, esta buscava elaborar materiais que dessem uma sequência ao conteúdo apresentado nos materiais utilizados pela outra professora e introduzisse uma nova sequência de assuntos e atividades a serem trabalhadas nas aulas seguintes. Ambos os materiais eram elaborados mantendo um diálogo entre as professoras, que encaminhavam via internet os materiais a serem utilizados nas aulas de cada dia, proporcionando uma troca de ideias sobre o que estava sendo ensinado, bem como um acompanhamento do conteúdo trabalhado em aula por cada uma das docentes.

É importante esclarecer que, no início desta pesquisa, para que se mantivesse um certo distanciamento - uma vez que a Professora 2 é também a pesquisadora deste trabalho -, a proposta era analisar os materiais da Professora 1. Entretanto, no decorrer deste trabalho, por motivos particulares, a Professora 1 pediu para que fossem preservados os materiais produzidos por ela, e assim o recorte da análise do corpus desta pesquisa foi substituído pelos materiais produzidos semanalmente pela Professora 2.

Para essa análise, foi mantida a ficha baseada nos critérios para o exame Celpe-Bras que já havia sido usada na análise preliminar desta pesquisa, buscando preservar a mesma cientificidade deste trabalho. Além disso, há nesta pesquisa o propósito da pesquisadora em se posicionar como pesquisadora e também como professora que teoriza sobre a própria prática dentro dos moldes do pós-método, que valoriza os princípios da praticabilidade, da particularidade e da possibilidade.

4.3 Geração e registro de dados

A geração de dados iniciou-se com a aprovação dos professores responsáveis pelos materiais didáticos para as aulas do curso PEC-PLE do CEFET-MG, edição 2024. Na sequência, foi elaborado um sistema de classificação, o qual auxiliou no tratamento das informações coletadas nos materiais didáticos produzidos semanalmente para o curso do PEC-PLE do CEFET-MG. As categorias foram definidas de acordo com os critérios estabelecidos pelo Documento Base do Exame Celpe-Bras (2020) que norteia a estrutura das provas escrita e oral, bem como os parâmetros de avaliação do exame.

As fichas foram compostas a fim de reunir e registrar as informações sobre cada material produzido. Aspectos como temas, gêneros textuais, recursos (áudios, vídeos) e elementos provocadores foram elencados nas fichas. Buscou-se registrar qual ou quais habilidades principais (escrita, leitura, áudio, interação oral) foram enfatizadas pelo material didático, verificando o quanto dessas habilidades estão representadas no material didático utilizado em aula.

Cabe ressaltar que, embora o estudo da gramática e do vocabulário façam parte do uso da língua em contextos de interação, esses aspectos não serão destacados nesta investigação. A ênfase será dada a interculturalidade, que é um aspecto de interesse interno desta pesquisa.

Nos Quadros 6, 7 e 8, apresentamos as fichas de avaliação elaboradas para esta pesquisa.

Quadro 6: Ficha 1 para avaliação do material didático

INFORMAÇÕES SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO

Autor: Professora 2

Data da aula em que foi usado o material:_____

Tema do material didático a ser utilizado na aula: _____

Eixo temático a ser trabalhado na aula:_____

I - Eixos temáticos correlatos:

( ) Alimentação ( ) Ambiente ( ) Arte ( ) Ciência e tecnologia ( ) Consumo ( ) Comunicação ( ) Compras	( ) Cultura/Interculturalidade ( ) Esporte ( ) Estilos de vida ( ) Educação ( ) Habitação ( ) Lazer ( ) Mídia ( ) Meio-ambiente	( ) Mundo do Trabalho ( ) Patrimônio Cultural ( ) Política e Cidadania ( ) Saúde ( ) Serviços ( ) Sustentabilidade ( ) Transporte ( ) Turismo ( ) Outros

II - Habilidade(s) a ser(em) desenvolvida(s):

( ) leitura ( ) oralidade ( ) áudio
( ) escrita ( ) gramática ( ) vocabulário

III - Gênero a ser trabalhado:

( ) Abaixo assinado ( ) Anúncio ( ) Apresentação ( ) Artigo de Opinião ( ) Bilhete ( ) Carta pessoal ( ) Carta do leitor ( ) Carta aberta ( ) Carta de solicitação ( ) Cartaz ( ) Charge ( ) Convite	( ) Convite ( ) Crônica ( ) Diário de viagem ( ) Depoimento ( ) E-Mail ( ) Editorial ( ) Guia de orientações ( ) Informativo ( ) Infográfico ( ) Mensagem para autor/comentário ( ) Notícia	( ) Reportagem ( ) Panfleto ( ) Post ( ) Postagem para site ( ) Poster científico ( ) Projeto ( ) Propaganda ( ) Relatório ( ) Requerimento ( ) Resumo ( ) Tirinha ( ) outros

Fonte: Ficha elaborada pela pesquisadora com base no Documento Base do Exame Celpe-Bras [recurso eletrônico] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

Quadro 7: Ficha 2 para avaliação das atividades Parte Escrita

<table>
<tr><td colspan="3">INFORMAÇÕES SOBRE AS ATIVIDADES

Especificações da Parte Escrita

I- Habilidades propostas:

( ) Compreensão oral e imagética e produção escrita
( ) Compreensão oral e produção escrita
( ) Leitura multimodal e produção escrita

II- Características dos textos de insumo:

a) Modalidade do texto de insumo:
( ) Vídeo ( ) Áudio ( ) Texto escrito

III - Gêneros dos textos de insumo:</td></tr>
<tr><td>Vídeo
( ) reportagem
( ) entrevista
( ) documentário
( ) esquetes cênicas
( ) vídeo publicitário

( ) outros</td><td>Áudio
( ) programa de rádio
( ) reportagem
( ) entrevista
( ) peças radiofônica
( ) áudio publicitário

( ) outros</td><td>Texto escrito
( ) reportagem
( ) entrevista
( ) artigo de opinião
( ) editorial
( ) coluna assinada
( ) notícia
( ) informativo
( ) panfleto
( ) propaganda
( ) cartum
( ) quadrinho
( ) anúncio
( ) poema
( ) resenha
( ) relatório
( ) currículo
( ) biografia
( ) formulário
( ) questionário
( ) instruções
( ) mapa
( ) roteiro
( ) cardápio
( ) letra de música
( ) carta do leitor

( ) outros</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
</table>

Fonte: Ficha elaborada pela pesquisadora com base no Documento Base do Exame Celpe-Bras [recurso eletrônico] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

Quadro 7: Ficha 2 para avaliação das atividades Parte Escrita **(continuação)**

IV - Fontes dos textos de insumo:

Vídeo	Áudio	Texto escrito
( ) Emissoras de televisão ( ) produtores de vídeo ( ) outras fontes	( ) Emissoras de rádio ( ) outras fontes	( ) Jornais ( ) revistas ( ) panfletos ( ) informativos ( ) livros ( ) redes sociais ( ) mídia. eletrônica em geral ( ) outras fontes

V - Propósitos dos textos solicitados:

( ) aconselhar ( ) apresentar ( ) divulgar ( ) Incentivar ( ) Indicar ( ) informar	( ) orientar ( ) posicionar-se ( ) propor ( ) recomendar ( ) relatar experiência	( ) solicitar ( ) sugerir ( ) outros.

Ocorrência de interculturalidade nas atividades **(**Mendes,2004; 2012, 2015 e Maher, 2007):

Observações:

Fonte: Ficha elaborada pela pesquisadora com base no Documento Base do Exame Celpe-Bras [recurso eletrônico] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

Quadro 8: Ficha 3 para avaliação das atividades Parte Oral

Especificações da Parte Oral

Compreensão e produção oral em situação de interação face a face

I - Habilidades propostas: leitura, compreensão e produção oral

II - Natureza do insumo (Elementos Provocadores - EPs)
( ) anúncio
( ) capa de revista
( ) cardápio
( ) cartum
( ) folder
( ) foto
( ) gráfico
( ) história em quadrinho
( ) instruções
( ) letra de música
( ) panfleto
( ) pintura
( ) poema
( ) reportagem
( ) texto de autoajuda
( ) textos informativos (extraídos de jornais, revistas, panfletos, livros, redes sociais, mídia eletrônica em geral)
( ) outros

III - Propósitos comunicativos:

( ) aconselhar ( ) argumentar ( ) comentar ( ) comparar	( ) descrever ( ) expor ( ) expressar uma opinião, ( ) informar	( ) instruir ( ) justificar ( ) narrar ( ) relatar ( ) outros

IV- Eixos temáticos propostos:

( ) alimentação ( ) artes e eventos ( ) cidadania ( ) ciência e tecnologia ( ) comportamentos ( ) corpo e saúde ( ) crenças e tradições	( ) economia e negócios ( ) educação ( ) família ( ) habitação ( ) identificação ( ) lazer e turismo ( ) leis e regras	( ) meio-ambiente ( ) meios de ( ) comunicação e transporte ( ) relacionamentos ( ) sensações ( ) sentimentos e estados de espírito ( ) trabalho ( ) valores ( ) outros

Fonte: Ficha elaborada pela pesquisadora com base no Documento Base do Exame Celpe-Bras [recurso eletrônico] – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

5 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, apresentaremos os registros gerados durante o desenvolvimento de nossa pesquisa e nossas interpretações desses registros por meio de análise. Dividimos o capítulo em três partes: na primeira, explicamos como os dados foram organizados para que pudéssemos analisá-los; na segunda, buscamos identificar a interculturalidade nos materiais didáticos elaborados para o PEC-PLE e, na terceira, analisamos os materiais sob a perspectiva dos letramentos sociais e crítico.

5.1 Registros dos dados e análise

Antes de iniciar a análise dos dados, cabe ressaltar a estrutura básica dos 49 materiais didáticos que foram pesquisados. Elaborados pela Professora 2 do curso PEC-PLE do CEFET-MG, durante a edição de 2024, os materiais foram impressos em preto e branco, frente e verso, formato A4 e contam com uma média de 3 a 8 páginas. Essa variação quanto ao número de páginas ocorre devido aos tipos de insumos como foto, texto, utilizados para compor as atividades.

Nesta investigação, foi possível observar como o formato, os temas e os conteúdos foram se organizando e se relacionando em cada material elaborado, na medida em que as aulas eram realizadas. De março a junho, notou-se que não havia uma padronização do espaço para o cabeçalho, pois a logomarca da instituição, a data, o nome do autor, ora eram apresentados à direita, ora à esquerda e ora ao centro em alguns materiais.

Foi a partir de julho que os materiais ganharam uma identidade visual mais organizada, quando todos esses elementos passaram a ser justificados à esquerda. Essa observação pode ser vista no Material Didático (MD) 28, aula do dia 3/07, conforme consta no APÊNDICE A desta dissertação. Percebeu-se também que as fontes de textos, de exercícios, de imagens – que eram citadas eventualmente - começaram a ter uma regularidade em todos os materiais didáticos a partir do MD 36 (APÊNDICE B) aula do dia 14/08.

Esses e outros dados sobre os materiais foram gerados a partir de três fichas (representadas pelos Quadros 6, 7 e 8 no capítulo anterior) criadas pela pesquisadora para captar informações sobre cada material didático, a fim de perceber como os materiais, elaborados pela Professora 2, contemplavam as exigências do exame Celpe-Bras. Desse modo, a primeira ficha

possibilitou observar características gerais como data, tema, habilidades a serem desenvolvidas e o gênero a ser trabalhado.

A segunda e a terceira buscaram obter informações sobre as atividades propostas, pautando-se nas especificidades da Parte Escrita e da Parte Oral do exame Celpe-Bras. Nesse sentido, a segunda ficha contemplou a parte escrita do exame, implicando habilidades propostas pelas quatro tarefas da prova (compreensão oral e imagética e produção escrita, compreensão oral e produção escrita, leitura multimodal e produção escrita), bem como as características dos textos de insumo (vídeo, áudio, texto escrito), os gêneros dos textos de insumo, as fontes dos textos de insumo e os propósitos dos textos solicitados. Essa ficha conta ainda com um ponto para que pudesse ser observada a ocorrência da interculturalidade proposta por textos ou por atividades nos materiais.

A terceira ficha foi utilizada para obter informações sobre as atividades que propunham compreensão e produção oral, em situação de interação face a face, conforme a Parte Oral do exame. Para isso, foram focalizadas as habilidades a serem desenvolvidas (leitura, compreensão, produção oral), a natureza do insumo (anúncios fotos, gráficos, pinturas, etc.), os propósitos comunicativos (aconselhar, comparar, descrever, expressar opinião, etc.), bem como os eixos temáticos (alimentação, cidadania, artes, família, sentimentos, valores, etc.) presentes em cada insumo, sendo nesta pesquisa também considerados como Elemento Provocador (EP).

O uso dessas fichas foi importante para se ter uma visão de quais as habilidades foram mais trabalhadas com os alunos, durante as aulas de quarta e quinta-feira, a cada semana do curso em 2024. Conforme registrado no Quadro 9, o primeiro material foi utilizado no dia 6 de março de 2024 e o último, no dia 16 de outubro, uma semana antes da prova do Celpe-Bras. Além disso, durante a geração de dados, também foi detectado o ponto em que os materiais didáticos puderam ser elaborados e adaptados utilizando na íntegra as tarefas aplicadas em provas passadas do exame Celpe-Bras.

Entretanto, para organizar melhor os diversos elementos que constituíram os materiais analisados e ainda se ter clareza das habilidades desenvolvidas, foi necessário fazer uma tabulação para sintetizar as informações que foram destacadas nas fichas. O Quadro 9 mostra o resumo dos dados gerados pelas três fichas.

Quadro 9: Tabulação das informações advindas das fichas

	Tarefa 1 (T1)	Tarefa 2 (T2)	Tarefas 3 e 4 (T3 e T4)	Elemento Provocador (EP)	Ocorrência de Interculturalidade
Material Didático (MD) – Data da aula	Compreensão oral e imagética / produção escrita (PE)	Compreensão oral (áudio) / produção escrita (PE)	Leitura multimodal/ produção escrita (PE)	Foto, propaganda, infográfico, capa de revista, charge, tirinha, etc.	
MD 1 – 6/03	-	áudio / -	✓/PE	Foto	
MD 2 – 7/03	-	áudio / -	✓/ -	Foto	*
MD 3 – 7/03	-	-	✓/ PE	Foto	*
MD 4 – 20/03	-	-	✓/ PE	Foto, post	
MD 5 – 21/03	-	áudio / PE	✓/ PE	Foto, meme	
MD 6 – 4/04	-	áudio / PE	✓/ PE	Post	*
MD 7 – 5/04	-	-	✓/ -	Carteira de Identidade	
MD 8 – 10/04	✓ / ✓ / -	-	✓/ PE	Foto	*
MD 9 – 11/04	-	-	✓/ PE	Cartaz	
MD 10 – 17/04	-	-	✓/ PE	Foto	
MD 11 – 18/04	-	-	✓/ PE	Foto, infográfico	*
MD 12 – 24/04	-	-	✓/ PE	Foto	*
MD 13 – 25/04	-	-	✓/ PE	Quadrinhos	
MD 14 – 8/05	✓ / ✓ / -	áudio / PE	✓ / PE	Foto	*
MD 15 – 9/05	-	✓ / PE	✓ / PE	Charge, propaganda	
MD 16 – 15/05	-	-	✓ / PE	Charge, quadrinhos	*
MD 17 – 16/05	-	-	✓ / PE	Foto	*
MD 18 – 23/05	✓/ ✓ / -	-	✓ / PE	Post	
MD 19 – 24/05	-	✓ / -	✓/ -	Foto	*
MD 20 – 24/05	-	-	✓ / PE	Quadrinhos	

MD 21 – 24/05	-	-	- / -	-	
MD 22 – 5/06	-	-	✓/PE	Charge, tirinha	*
MD 23 – 6/06	-	-	✓/ PE	Foto	*
MD 24 – 11/06	-	-	✓ / PE	Foto, tirinha	*
MD 25 – 12/06	-	-	✓/ -	Tirinha, meme	*
MD 26 – 19/06	✓ / ✓ / -	-	✓/ PE	Foto	*
MD 27 – 20/06	-	-	✓/ PE	Foto, tirinha, História em quadrinhos	
MD 28 – 3/07	-	-	✓ / PE	Foto	*
MD 29 - 3/07	-	-	-	Foto	
MD 30 – 10/07	-	áudio / PE	✓/PE	Tirinha	*
MD 31 – 17/07	-	-	✓ / ✓	Charge	*
MD 32 – 23/07	-	-	✓ / PE	EP Celpe	*
MD 33 – 24/07	✓ / ✓ / -	-	✓ / PE	Propaganda	*
MD 34 – 7/08	-	-	✓ / PE	EP Celpe, charge	*
MD 35 – 8/08	-	áudio / PE	✓/ PE	Tirinha, post, cartaz	
MD 36 – 14/08	-	áudio/PE	✓ / -	EP Celpe, foto	*
MD 37 – 21/08	-	áudio / PE	✓/ PE	Cartaz	*
MD 38 – 22/08	-	áudio / PE	✓ / PE	Post, propaganda	*
MD 39 - 28/08	-	-	✓/PE	Foto	*
MD 40 – 11/09	-	-	✓ / PE	Infográfico	
MD 41 – 12/09	-	-	✓ / PE	Charge	*
MD 42 – 18/09	-	Áudio / PE	✓ / PE	Foto	
MD 43– 19/09	-	-	✓ / PE	Foto	*
MD 44 – 25/09	-	-	✓ / PE	Cartaz	*
MD 45 – 2/10	-	-	✓ / -	Cartaz	*

MD 46 – 3/10	-	áudio / PE	✓ /PE	História em quadrinhos, foto	*
MD 47 – 9/10	-	-	- / PE	-	
MD 48 – 10/10	-	áudio/ PE	✓ / PE	EP Celpe, tirinha, cartaz	*
MD 49 – 16/10	-	áudio / PE	✓ /PE	EP Celpe	

Fonte: Dados da pesquisa

Legenda:

T1 – Tarefa 1
T2 – Tarefa 2
T3 – Tarefa 3
T4 – Tarefa 4
EP – Elemento Provocador
MD – Material Didático

PE – Produção Escrita
✓– Marcador de atividade
(-) – Ausência de atividade
(*) – Ocorrência de interculturalidade

A partir desse resumo representado no Quadro 9, foi possível perceber que em todos os 49 materiais, elaborados pela Professora 2, as atividades de Leitura Multimodal e de Produção Escrita, que correspondem às Tarefas 3 e 4 da prova do Celpe-Bras, foram contempladas. Embora seja predominante a proposta de se trabalhar a habilidade de leitura e escrita nos materiais didáticos em questão, nota-se a existência de algumas atividades de compreensão oral e imagética, como nas Tarefas 1 e 2 do exame.

Esse dado remete ao que Almeida Filho (2013a) comenta em seus estudos, quando explica que a concepção de materiais didáticos é formada por conceitos e teorias do que seja língua, do que significa aprender e ensinar língua. O autor enfatiza, ainda, que a abordagem dos materiais didáticos é também uma abordagem de seus autores, que se revela nas escolhas e resoluções que estes realizam na constituição do material, bem como nas instruções indicadas. Nesse sentido, por meio dos dados, foi possível perceber que nos materiais elaborados a Professora 2 escolheu abordar textos escritos – revelando, assim, a autoria e a prática voltada para a leitura e a produção de texto.

Cabe ressaltar que as habilidades de compreensão imagética e oral eram trabalhadas nas aulas de segunda, terça e sexta-feira, pelos respectivos professores do curso. Essa informação é possível ser citada nesta dissertação pelo fato de a pesquisadora também ser uma das professoras que compunha a equipe, tendo assim acesso aos materiais trabalhados nas outras aulas. Desse modo, os materiais didáticos usados e elaborados pela Professora 2 nas aulas de quarta e quinta-feira, além de enfatizar a parte escrita, buscavam dar continuidade ao tema que havia sido apresentado aos alunos, nas aulas da Professora 1. Essa sequência ocorria devido à

troca de informações entre as duas docentes, que compartilhavam os materiais elaborados, no mesmo dia em que eram trabalhados com a turma.

É possível ainda comentar que, além de ser um recurso para mediar o conhecimento científico e a realidade do aluno, conforme considera Rojo (2013), os materiais didáticos elaborados para a turma do PEC-PLE promoviam também uma aproximação das professoras, colaborando para que estas atingissem os objetivos estabelecidos para a atender às demandas da turma. Ao conversarem sobre as atividades e o conteúdo a serem abordados nos materiais, por vezes, as docentes compartilhavam o lado sensível das vivências em sala de aula.

Ainda por meio das fichas, foi possível observar que, em todos os materiais analisados, os temas abordados se relacionavam com os eixos temáticos propostos pelo Celpe-Bras como alimentação, saúde, artes, ciência e tecnologia, comportamentos, estilos de vida, crenças e tradições, educação, família, lazer e turismo, economia e negócios, meio-ambiente, sentimentos e estados de espírito, trabalho, entre outros. Esses temas eram propostos de maneira interdisciplinar nas reuniões semanais com a equipe, formada pelos professores e monitores do PEC-PLE. Temas como racismo, preconceito, perpassavam por alguns materiais, proporcionando uma abertura de espaços para a problematização da vida social, como sugere a Linguística Aplicada Indisciplinar (Moita Lopes, 2006). Nessa observação, percebeu-se também os aspectos de interculturalidade presentes nos materiais, que serão detalhados mais a frente nesta análise.

Além de constatar o enfoque dado à leitura e à produção escrita, verifica-se também no Quadro 9 que quase em todos os matérias didáticos, elaborados pela Professora 2, aparecem elementos (foto, propaganda, infográfico, capa de revista, charge, tirinha, etc.) que, de certa forma, servem como estímulos para leitura e interpretação de textos verbais e não verbais. Nesta pesquisa, esses insumos são considerados EPs, uma vez que levam o aluno não só a identificar características comuns dos textos como forma, linguagem, intenção comunicativa, como também promovem em sala de aula uma interação face a face, como a prevista na prova oral do exame Celpe-Bras.

Vale salientar que, para fazer o exame Celpe-Bras, é importante que o estudante saiba reconhecer estrutura, linguagem e finalidade comunicativa de textos como *charge*, *carta*, *notícia*, *e-mail*, entre outros, pois contribui para a produção de sentido. No entanto, faz-se ainda mais necessário que o aluno compreenda as relações de interação e o contexto social da comunicação para que ele consiga elaborar a produção escrita solicitada nas tarefas do exame. Por isso, é fundamental trabalhar, sobretudo, os gêneros discursivos nos materiais didáticos do PEC-PLE, uma vez que as provas do Celpe-Bras se baseiam, principalmente, na teoria

bakhtiniana desses gêneros, enfatizando a natureza social e interacional da comunicação, como as relações entre enunciador e enunciatário.

Nesse sentido, foi necessário tabular também as informações originadas das fichas para destacar os gêneros (textual e discursivo) utilizados em cada material didático. Para facilitar a compreensão dos dados, além de listar os tipos de gêneros (notícia, música, poema, tirinha, propaganda, receita, biografia, charge, etc.) contemplados nos materiais, a fim de saber o total de gêneros trabalhados, o quadro abaixo mostra os tipos textuais (narrativo, descritivo, expositivo, dissertativo, argumentativo, injuntivo) solicitados para produção escrita e, principalmente, os gêneros discursivos a serem produzidos pelos alunos (e-mail, cartas, bilhete, post para site, panfletos, apresentação, etc.), considerando a intenção comunicativa, o uso social e o contexto. No Quadro 10, segue o resumo dessas informações.

Quadro 10: Gêneros trabalhados e propostos nos materiais didáticos

Material Didático (MD)	Textos exemplares de gêneros	Textos de gêneros discursivos a serem construídos pelos alunos
MD 1	música	-
MD 2	música diálogo	-
MD 3	-	-
MD 4	cartaz quadrinho	-
MD 5	música meme	-
MD 6	biografia música	-
MD 7	carteira de identidade diálogo	-
MD 8	biografia	Biografia
MD 9	e-mail	E-mail
MD 10	receita	-
MD 11	quadrinho	-
MD 12	receita post de rede social	Receita
MD 13	nota informativa quadrinho	-
MD 14	música	-
MD 15	charge propaganda bilhete	Bilhete
MD 16	charge quadrinho poema	-
MD 17	poema	-

MD 18	post de rede social	-
MD 19	música	-
MD 20	poema	-
MD 21	manual	-
MD 22	charge tirinha	-
MD 23	post de rede social	-
MD 24	notícia tirinha	-
MD 25	tirinha meme diálogo	-
MD 26	notícia	Carta de solicitação
MD 27	poema	Carta pessoal
MD 28	reportagem	Carta de solicitação
MD 29	carta pessoal	Carta pessoal
MD 30	música tirinha	-
MD 31	artigo carta do leitor charge	-
MD 32	post de rede social propaganda	-
MD 33	notícia artigo	Carta de apresentação
MD 34	charge artigo de opinião	Cartão de aniversário
MD 35	post de rede social propaganda tirinha música	-
MD 36	capa de livro resumo notícia carta aberta	Post para site Apresentação
MD 37	propaganda notícia biografia carta aberta	-
MD 38	reportagem post de rede social propaganda capa de livro notícia cartaz	E-mail
MD 39	notícia	-
MD 40	reportagem infográfico	Carta de apresentação
MD 41	reportagem	Artigo de opinião

	charge	
MD 42	música relato	-
MD 43	apresentação diálogo	-
MD 44	reportagem propaganda tirinha	-
MD 45	reportagem cartaz resumo	-
MD 46	história em quadrinhos reportagem música	-
MD 47	carta convite	-
MD 48	capa de revista tirinha propaganda música carta do leitor	-
MD 49	reportagem música tirinha	-
TOTAL:	99	11

Fonte: Dados da pesquisa

Como mostrado no Quadro 10, nos materiais didáticos elaborados pela Professora 2, foram trabalhados 99 textos exemplares de gêneros e propostos 11 textos de gêneros discursivos para serem produzidos. Cabe ressaltar que os gêneros discursivos em sua maioria eram trabalhados, frequentemente, nos materiais autênticos, os quais contemplavam nas Tarefas do Celpe-Bras que eram xerocadas e entregues a cada aluno, para que fossem feitas em sala ou em casa. Embora os materiais autênticos constituíssem o planejamento proposto para as aulas, nesta pesquisa não foram contabilizados nem analisados, uma vez que a proposta era investigar somente os materiais elaborados pela Professora 2 do curso.

Desse modo, materiais xerocados, improvisados ou qualquer outra coisa que tenha sido utilizada para auxiliar os alunos do PEC-PLE a aprender a língua portuguesa, não foram analisados neste trabalho. Esse recorte foi necessário, uma vez que tudo pode ser transformado em material didático, conforme a perspectiva de Tomlinson (2006). Eventualmente, em sala de aula, é comum o professor recorrer a objetos para servir como elementos didatizantes. Nas aulas realizadas no curso, muitos foram os recursos usados pelos professores com o objetivo de apresentar ou informar aos alunos sobre o idioma, durante o ano de 2024.

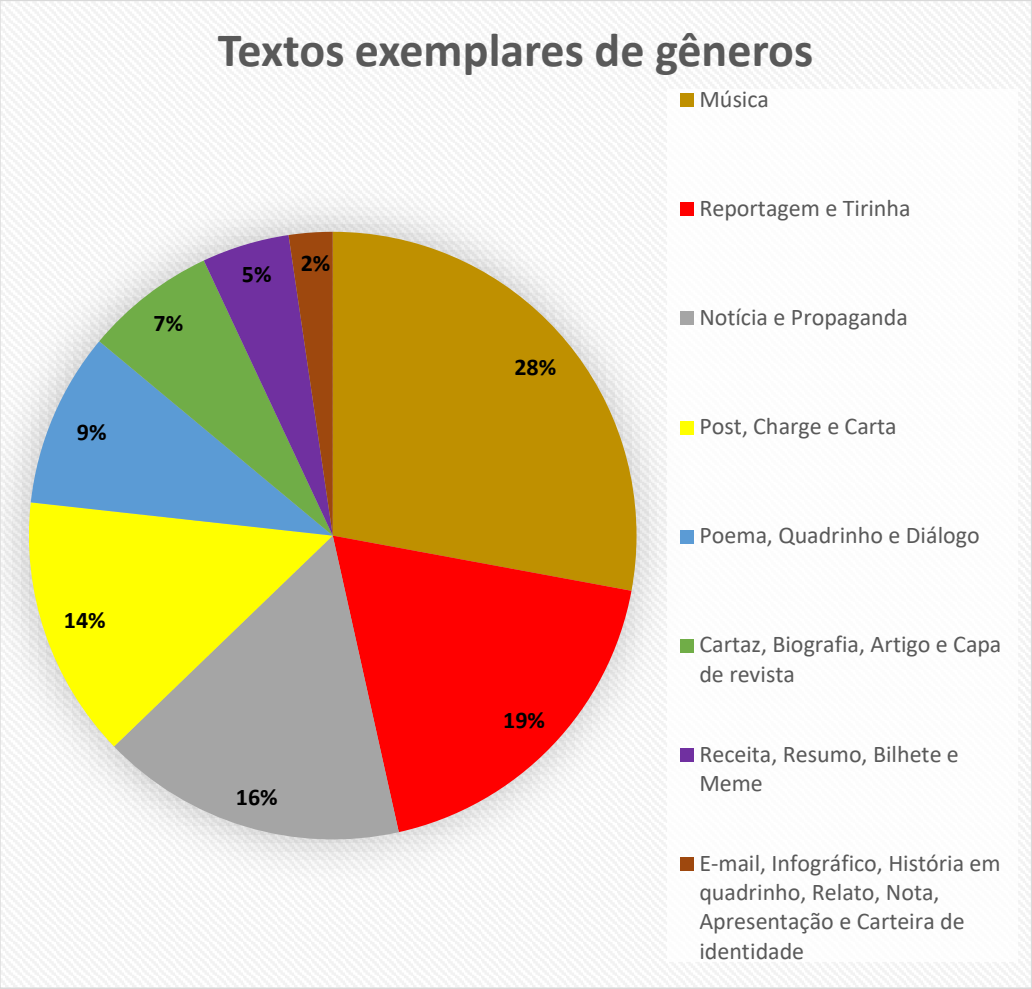
Entretanto, conforme avalia Rangel (2005), é importante enfatizar que parte significativa do caráter didático do material decorre dos usos que o professor e o aluno fazem dele. Nesse sentido, a leitura e a escrita propostas nas atividades dos materiais didáticos do PEC-PLE buscavam considerar tais habilidades como práticas sociais situadas, ou seja, consideravam o processo de socialização em que a leitura e a escrita estavam sendo adquiridas.

Desse modo, percebe-se que os 99 textos exemplares de gêneros que foram utilizados nos materiais, de certa forma, buscavam produzir ações para que a professora e os alunos pudessem experienciar a língua portuguesa, como uma "partitura", conforme metaforiza Almeida Filho (2013a). Vale ressaltar que os materiais didáticos elaborados pela Professora 2 representam uma parte do ensino oferecido no PEC-PLE do CEFET-MG, mas não é o ensino propriamente dito. Trata-se de um suporte que deve ser interpretado, adaptado e até recriado pela própria professora ou por outros que venham a precisar desse recurso.

Como pesquisadora-professora é possível relatar que, dependendo dos acontecimentos e das demandas da turma, alguns materiais didáticos foram reelaborados horas antes de serem trabalhados com os alunos. Esse tipo de situação demonstra a condição pós-método (Kumaravadivelu, 2001, 2006) adotada pelo curso PEC-PLE, na qual o professor exercita a autonomia, podendo fazer adaptação ao contexto e, sobretudo, refletir de forma crítica sobre a prática pedagógica. Nessa perspectiva, os professores do curso podem atuar como agentes ativos e reflexivos no processo de ensino do português, adaptando suas estratégias e, ao mesmo tempo, considerando o contexto do aluno e a experiência e a prática docente.

Dentre os 99 textos exemplares de gêneros utilizados nos materiais, notou-se que o 28% dos textos representam o gênero *música*, conforme representado na Figura 2. Em seguida, destacaram-se os gêneros *repo*rtagem e tirinha registrando 19%; notícia e propaganda, 16%; post, charge e carta, 14%; poema, quadrinho e diálogo, 9%; cartaz, biografia, artigo e capa de revista, 7%; receita, resumo, bilhete e meme, 5%; e-mail, infográfico, história em quadrinho, relato, nota, apresentação e carteira de identidade, 2%. A Figura 2 ilustra esses dados.

Figura 2: Gráfico de textos exemplares de gêneros



Fonte: Elaboração própria

Os 28% que correspondem ao gênero *música* representam um dado significativo. Embora seja apresentado também em texto escrito nos materiais, ao trabalhar o gênero música em sala de aula, percebeu-se um interesse por parte da Professora 2 em propor aos alunos a prática da oralidade. Nesse sentido, esse gênero serviu como um recurso para que pudesse promover compreensão e produção orais. Dessa maneira, foi possível observar que, de certo modo, as habilidades de oralidade foram incentivadas por meio dos materiais elaborados.

Diante desse panorama, notou-se que os materiais didáticos elaborados pela Professora 2 contemplaram tanto os gêneros primários quanto os secundários, conforme postulado por Bakhtin (2003). Os diálogos e os bilhetes presentes nas atividades propostas nos materiais são exemplos de gêneros primários que se desenvolvem nas condições da comunicação imediata, cotidiana e, de modo geral, não especializada. Ao lado desses gêneros, aparecem os gêneros secundários como reportagem, notícia, propaganda, artigo, que surgem em condições de uma comunicação cultural mais complexa e desenvolvida.

Por meio dos gêneros trabalhados nos materiais, foi possível perceber que houve uma intenção em superar visões normativas ou simplificadoras da linguagem, como aquelas que reduzem o texto a um modelo estrutural fixo (introdução, desenvolvimento, conclusão, por exemplo). Percebeu-se ainda que, por meio dos gêneros contemplados, buscou-se empreender uma perspectiva dialógica e contextualizada conforme a teoria bakhtiniana, que valoriza a diversidade dos usos da linguagem e sua relação com a vida social concreta. Nesse sentido, os materiais elaborados também se aproximaram das especificações do exame Celpe-Bras, que consideram a noção de gênero e a questão do uso da linguagem com propósitos sociais, ou seja, o agir no mundo por meio da língua.

Além dos gêneros estudados e dos propostos para serem produzidos, como mostram o Quadro 10 e a Figura 2, também foram trabalhados nos materiais didáticos elaborados pela Professora 2 os tipos textuais descritivo, narrativo, injuntivo, dissertativo e expositivo. Observou-se que nos materiais várias atividades solicitaram produções escritas seguindo comandos como “descrever”, “narrar”, “argumentar”, “explicar”. Vale enfatizar que esses comandos eram trabalhados em aula com os alunos, a fim de promover a compreensão dos enunciados das Tarefas do Celpe-Bras, visando também a organização do texto a ser produzido pelo aluno.

Como já mencionado, a maior parte das atividades que solicitaram aos alunos a produção de gêneros discursivos foi trabalhada a partir de materiais autênticos - neste caso, eram provas anteriores do exame Celpe-Bras, que eram xerocadas separadamente do material elaborado pela Professora 2. Por isso, nesta análise, buscou-se investigar os gêneros discursivos solicitados nos materiais elaborados, não contemplando assim os materiais autênticos utilizados para complementar as atividades a serem desenvolvidas pelos alunos.

Portanto, conforme apresentado no Quadro 10, a produção de gêneros discursivos solicitada nos materiais foi registrada em quantidade menor. Entretanto, ao elaborar atividades que consideram e reforçam gêneros discursivos contemplados nas tarefas do Celpe-Bras, percebe-se que os gêneros são elementos importantes para a seleção e adequação de materiais didáticos elaborados para o curso do PEC-PLE, do CEFET-MG. De acordo com a Figura 2, os oito gêneros discursivos mais trabalhados nos materiais (música, reportagem, tirinha, notícia, propaganda, post, charge e carta) podem ser caracterizados como recursos geradores de discussão com os alunos sobre o uso da linguagem como propósitos sociais, possibilitando a prática em identificar o meio de circulação, enunciador, interlocutor, propósito, nível de formalidade (linguagem formal ou informal). Essa interpretação é necessária para que o

estudante possa construir um texto de forma a cumprir com a função solicitada em cada tarefa da prova do Celpe-Bras.

Como o PEC-PLE é constituído por alunos de diversas nacionalidades e línguas, na próxima seção, será apresentada a análise dos materiais buscando mostrar como os aspectos de interculturalidade (Maher, 2007; Mendes, 2004, 2012; Kramsch 2013) trabalhados nos materiais elaborados pela Professora 2.

5.2 A interculturalidade nos materiais didáticos

Ao adotar a perspectiva da Linguística Aplicada Indisciplinar, esta pesquisa buscou entender a linguagem em sua complexidade social, histórica e cultural, como propõe Moita Lopes (2006), visando ir além dos aspectos estruturais e incorporando as práticas sociais e os discursos, nos quais estavam inseridos os materiais didáticos, elaborados pela Professora 2 do PEC-PLE do CEFET-MG, durante o ano de 2024.

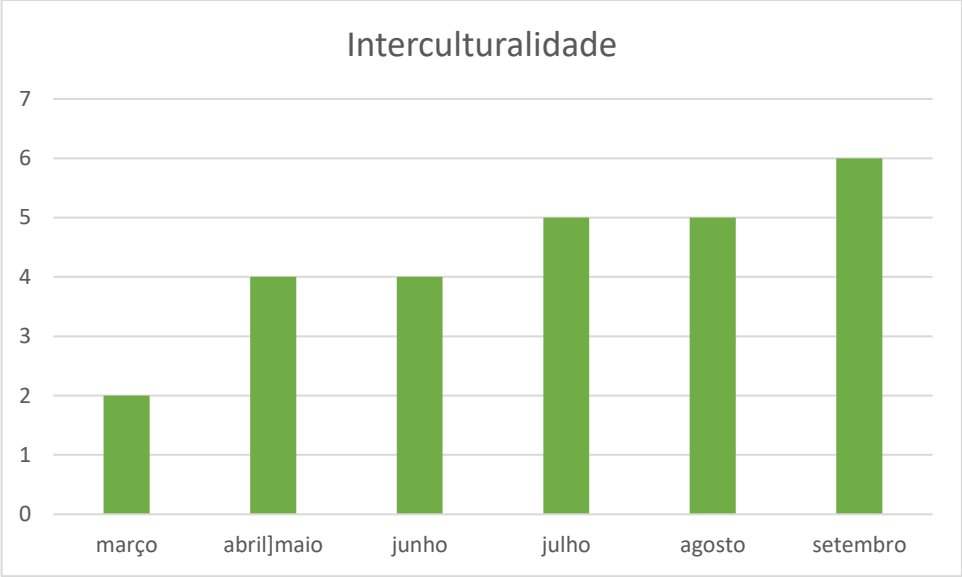
Embora o objetivo principal do curso seja preparar os alunos para a prova do exame Celpe-Bras, que envolve o desenvolvimento das habilidades oral, imagética e produção escrita, o curso PEC-PLE tem como característica uma visão de uso da linguagem voltada para a relação indissociável entre língua e cultura. Assim como o exame, o PEC-PLE reconhece que a língua é ação situada social, histórica e culturalmente. Desse modo, o conteúdo a ser ensinado, por meio dos materiais elaborados, geralmente, era discutido nas reuniões da equipe, buscando compreender a cultura dos alunos e a própria cultura dos professores, a fim de alcançar essa relação indissociável.

Nesse sentido, os 49 materiais didáticos também foram analisados de forma a perceber se tais recursos propunham ir além das explicações tradicionais ou hegemônicas, de modo a auxiliar o aluno a entender as múltiplas formas de viver, pensar e experienciar o cotidiano da sociedade na qual estava inserido. Assim, nesta análise, buscou-se verificar se as atividades propostas para as aulas do PEC-PLE contemplavam ouvir, valorizar e incluir os saberes dos alunos, dando oportunidade para que houvesse um diálogo entre os sujeitos envolvidos no curso.

Essa abertura para o diálogo, proporcionada por meio dos materiais didáticos, pode ser um importante recurso para que a cultura - ou seja, um conjunto de significados compartilhados que são produzidos, reproduzidos e transformados socialmente (Maher, 2007) –, tanto da língua alvo quanto da cultura dos estudantes, possa ser também aprendida durante o curso. Dessa

forma, neste trabalho, procurou-se identificar como a interculturalidade foi trabalhada nos materiais e como essa troca entre as culturas foi viabilizada ao longo do curso. De acordo com os dados representados no Quadro 8, percebeu-se que a interculturalidade ocorreu de maneira gradativa, de março a setembro, conforme mostra a Figura 3.

Figura 3: Gráfico de ocorrência de interculturalidade



Fonte: Elaboração própria

Durante a análise dos materiais didáticos, percebeu-se TAMBÉM que os aspectos de interculturalidade começaram a ser apontados, conforme o Quadro 8, de maneira pouco articulada, logo nos primeiros materiais didáticos MD 2 e MD 3 (referentes à mesma aula do dia 7/03), elaborados pela Professora 2. Nesses materiais, assuntos como família e significado das cores das bandeiras dos países de origem, foram abordados superficialmente por meio de perguntas diretas “Como é a sua família?”, “Quais as cores da bandeira de seu país e o que significam?”. Do mesmo modo, a interculturalidade ocorreu nos MD 11 (aula 18/04), no qual o aluno deveria explicar em quais meses as estações do ano eram definidas no país de origem.

No MD 12 (aula 24/04), ao trabalhar a temática “alimentação”, há imagens de comidas típicas dos seis países de origem dos alunos da turma e informações sobre comida e bebida típicas do Brasil. As atividades trazem perguntas como “Qual é a sua comida predileta?” e “Como é preparada essa comida em seu país?” e, ainda, apresenta uma proposta para que o aluno escreva uma receita típica para apresentá-la na aula seguinte. Ainda com a perspectiva de informar e receber informações sobre as culturas existentes na turma do PEC-PLE, o MD 23 (aula 6/06) aborda o tema “Festa Junina” e, em contrapartida, propõe uma atividade escrita na qual o aluno deve citar uma festa típica do país onde nasceu, explicando como é realizada.

Essa visão mais superficial e tradicional de cultura foi percebida também nos MD 28 (aula 3/07), MD 30 (aula 10/07), MD 37 (aula 21/08), MD 39 (aula 28/08), MD 41(12/09). Embora busquem integrar aspectos linguísticos e culturais de maneira holística nos materiais didáticos, como sugere Mendes (2004, 2012), notou-se que, nesses 10 materiais mencionados, a interculturalidade foi trabalhada de forma pouco crítica, ou seja, não se percebe nas atividades propostas uma intenção em problematizar ou questionar as diferentes culturas envolvidas, aproximando-se assim de uma visão multiculturalista que faz apenas uma abordagem descritiva e informativa.

Apesar dessa limitação ocorrer em diferentes momentos dos materiais didáticos em questão - ou seja, no início, no meio e no fim do curso -, entre os 49 materiais elaborados, há três materiais que se destacam por buscarem propor um diálogo mais crítico entre as culturas existentes na turma do PEC-PLE. Notou-se, ainda, que nesses materiais buscou-se desenvolver uma capacidade de "navegar" em diferentes sistemas de significados, questionar representações culturais e construir novos sentidos a partir da interação entre as culturas, conforme propõe Kramsch (2013).

Essa proposta foi percebida, primeiro, no MD 14 (APÊNDICE C), no qual foi explorado o tema "família". Nesse material, uma atividade mostra as configurações familiares atuais e propõe ao aluno a observação e comparação entre as imagens, bem como a descrição da própria família, por meio das perguntas "O que essas imagens têm em comum?", "Escreva como é a sua família". Além disso, há perguntas que visam provocar uma discussão mais aprofundada sobre o assunto. Isso pode ser percebido em "No Brasil, a união de casais homoafetivos é reconhecida como núcleo familiar. Comente com os seus colegas como é isso no seu país" e em "Quais são os núcleos familiares mais comuns no seu país?".

Nesse sentido, a interculturalidade no MD14 ocorre de maneira que aluno e professor possam trocar informações e vivências, sem que as diferenças sejam apagadas. Essa troca de saberes, promovida por meio dos materiais didáticos, é importante para que os sujeitos envolvidos no processo de ensino sejam estimulados a conviver de maneira mais informada e mais respeitosa possível. Desse modo, ao propor um diálogo que contribua para educar o entorno, o MD14 traz uma oportunidade para que a interculturalidade seja trabalhada, conforme propõe Maher (2007). Essa possibilidade de educar, considerando os conhecimentos e comportamentos construídos sob bases culturais distintas e frequentemente conflitantes, como ressalta Maher (2007), também pôde ser percebida no MD 26 (APÊNDICE D) e no MD 36 (APÊNDICE B), nos quais foram trabalhadas temáticas relacionadas à arte e aos direitos das mulheres, respectivamente.

O MD 26 traz uma foto e o título de uma notícia sobre apresentação do grupo de dança "Corpo" com a Orquestra Filarmônica de Minas Gerais. Após propor a observação e leitura desses elementos, são apresentadas perguntas como "Quais as formas de arte que são mais populares e presentes em seu país?" e "Qual forma de arte você considera mais inspiradora (dança, música, teatro, pintura, etc)? Por quê?". Ao analisar esse material, elaborado pela Professora 2, foi possível perceber que há uma intenção em construir um conhecimento a partir da escuta e da valorização das vivências dos estudantes do PEC-PLE.

Cabe ressaltar que a partir do MD 26 o formato dos materiais mudou. Logo após o cabeçalho, foram introduzidas perguntas diretas, as quais se relacionam com o tema a ser abordado no material, buscando saber o ponto de vista do aluno sobre o assunto, como a temática proposta no material é, geralmente, vista pela cultura do país de origem, entre outros questionamentos que possam estabelecer uma troca não só de informações como também de significados. Essa proposta, de certa maneira, reforça a ideia de que o ensino de línguas pode e deve considerar os contextos locais, tanto do aluno quanto do professor, como ponto de partida para a aprendizagem significativa, como postula Moita Lopes (2006).

Do mesmo modo, o MD36 buscou evocar uma relação entre as culturas trazendo o tema "feminismo". Logo no início, são apresentadas as perguntas: "Em seu país as mulheres têm os mesmos direitos que os homens?" e "Que tipo de leis existem no seu país que protegem a mulher contra violência?". Essas perguntas remetem à cultura como um processo que envolve valores, discursos e formas de poder que moldam identidades e as relações sociais, conforme defende Maher (2007). Nesse sentido, a concepção de cultura que perpassa os MDs 14, 26 e 36 se aproxima da visão da autora, a qual considera cultura não como herança, mas sim como um ativo processo de construção de significado.

Esses três materiais contemplaram uma visão mais aprofundada sobre cultura e interculturalidade, evidenciando o multiculturalismo crítico adotado por Maher (2007). Por meio do diálogo proposto nas atividades, percebeu-se uma tentativa de se trabalhar com os alunos do PEC-PLE questões voltadas para as diferenças linguísticas e culturais mais complexas, sem eleger padrões culturais como modelo. Notou-se, ainda, que as atividades favoreciam, em certa medida, uma interação entre as culturas - na qual os participantes tiveram a oportunidade de perceber que: a realidade é uma construção, as interpretações são subjetivas e construídas discursivamente, os valores são relativos e o conhecimento é um fato político (Maher, 2007).

Nessa perspectiva - a qual sugere uma aprendizagem ligada às práticas sociais, à identidade dos sujeitos e às interações discursivas que ocorrem em diferentes espaços -, na próxima seção, serão analisados os materiais didáticos elaborados pela Professora 2, considerando os Letramentos Sociais e Crítico (Street, 2014, Soares 2002, Mattos e Valério 2010).

5.3 Os letramentos nos materiais didáticos

Nesta seção, serão apresentados os enunciados de atividades que buscaram se aproximar das tarefas exigidas tanto da Parte Escrita quanto na Parte Oral do exame Celpe-Bras, observando os letramentos situados em práticas sociais específicas. Assim, ao analisar tais materiais, procurou-se saber como foi motivado o trabalho com textos e discursos que emergem do próprio entorno dos estudantes, considerando "letramento" como o processo de socialização em que a leitura e a escrita eram adquiridas, conforme apontado por Street (2014), Soares (2002) e Mattos e Valério (2010).

Entre os 49 materiais analisados, foi possível perceber que, de junho a outubro, 15 materiais elaborados buscaram trabalhar a língua portuguesa como uma ferramenta de participação social e não apenas como um objeto de estudo. Nesse caso, o aluno foi "convidado" a usar a língua em diversos contextos, executando funções com variados objetivos e diferentes interlocutores. Os textos a serem produzidos se relacionaram a uma série de gêneros discursivos, que circulam em vários suportes. Essas características destacaram-se, principalmente, nas tarefas dos MDs 26, 27, 28, 33, 34, 36, 38, 40, conforme apresentado nos recortes a seguir:

1) O Grupo Corpo, criado em 1975, Belo Horizonte, é uma companhia brasileira de dança contemporânea reconhecida mundialmente na grandiosa arte de dançar, misturando com ousadia o popular e o erudito, o regional com o global, o passado com a contemporaneidade. Imagine que você é professor de português do Pré PEC Cefet, após ler a notícia sobre o espetáculo de dança, você resolveu escrever uma carta para o Grupo Corpo com o objetivo de levar os alunos para assitir ao balé. Em seu texto, você deverá explicar o objetivo do curso Pré Pec e informar de quais os países os estudantes vieram. É necessário apresentar pelo menos dois motivos para convencer o diretor do Grupo Corpo a conceder 10 ingressos para os alunos assistirem ao espetáculo. (MD 26 - aula 19/06/24).

2) Você é diretor da Associação de Moradores de seu bairro e está preocupado com a situação de baixo índice de reciclagem dos resíduos no Brasil. Motivado a contribuir com a coleta seletiva do bairro e estimular a sustentabilidade, você decidiu escrever um texto apresentando aos moradores as vantagens em separar o lixo dos resíduos. No seu texto, você deverá apresentar os motivos para separar o lixo dos resíduos e benefícios tanto para o meio ambiente quanto para a

população. (Pense qual é o gênero mais apropriado para ser utilizado nesta atividade.) (MD 40 – aula 11/09/24).

3) Como base no texto e nas discussões em sala de aula, imagine que você é membro do Diretório Acadêmico do Curso de Nutrição de uma universidade e deverá solicitar ao Coordenador do Curso uma palestra com os responsáveis pelo *Projeto Favela Orgânica*. Em seu texto, mostre ao Cocoordenador a importância para os alunos do curso de Nutrição em conhecer as novas técnicas para aproveitar os alimentos e para reduzir desperdício. (MD 28 – aula 03/07/24).

4) Você é professor e está preocupado com o baixo índice de estudantes que leem em sua escola. Escreva uma mensagem por e-mail aos pais explicando os benefícios e a importância da leitura na vida das pessoas, incentivando-os a lerem com os filhos em casa. (MD 38 – aula 22/08/24).

5) Após a leitura do poema, imagine que você é a personagem Maria que se mudou para Belo Horizonte. Escreva uma carta para a personagem Carolina contando como é viver em BH e explique por que foi necessário se mudar para BH. Como se trata de uma carta para uma amiga, você deverá usar uma linguagem menos formal. (Lembre-se da estrutura da carta: data, vocativo, parágrafos, despedida, assinatura). (MD 27 – aula 20/06/24).

6) Imagine que você vai se candidatar a uma vaga de monitor para o curso do Pré PEC, no Cefet. Escreva um texto, de 10 a 12 linhas, se apresentando e explique por que você quer ser monitor do curso do Pré PEC. (Tempo: 10 minutos). (MD 33 – aula 24/07/24).

7) Escreva um pequeno texto para a Fernandinha, que está fazendo aniversário hoje, expressando o que você deseja para ela neste dia tão especial. Em seu texto, use as expressões “eu espero que ...” “eu desejo que...”, “eu acredito que...” eu imagino que...” “tomara que...”. (MD 34 – aula 07/08/24).

Nessas tarefas, notou-se que cada uma das situações propostas nos enunciados demanda do aluno demonstrações de diferentes habilidades em relação ao uso da língua, assim como é exigido na Parte Escrita do Celpe-Bras - especificamente nas tarefas 3 e 4 do exame, as quais integram a leitura dos textos de insumo e a produção escrita. Cada situação está circunscrita a um evento comunicativo, em que são explicitadas as condições de produção para o aluno adequar seu texto aos propósitos da tarefa. Uma das implicações desse procedimento, conforme explicado no Documento Base Do Exame Celpe-Bras, é que objetivos de compreensão levam em conta os textos usados como insumo e são determinados pelas intenções de escrita. Desse modo, é possível dizer que diferentes comportamentos e interpretações, por parte do aluno podem ocorrer, a depender dos objetivos que ele tiver ou que forem dele solicitados. Por isso, é importante que esses objetivos estejam explicitados nos enunciados para que a compreensão seja bem avaliada em uma tarefa.

Nos exemplos elencados, notou-se que nas tarefas de 1 a 4 os enunciados se aproximaram dos enunciados do Celpe-Bras, uma vez que buscaram explicitar o enunciador, o interlocutor, o gênero do texto a ser construído, o propósito do texto e o meio de circulação. Esses elementos também foram evidenciados nas tarefas 5, 6 e 7, embora essas tarefas tenham

um caráter mais estrutural - com ênfase para o formato do texto a ser construído, o tempo a ser utilizado e os aspectos gramaticais a serem empregados. Nesse sentido, pode-se dizer que há um certo distanciamento dessas três tarefas em relação à proposta do exame.

Por outro lado, percebeu-se que as atividades 5, 6 e 7 motivaram uma produção escrita que levasse em conta a subjetividade e as experiências vividas. Desse modo, percebeu-se que os MDs 27, 33 e 34 deram ao aluno "voz" para comunicar sobre si mesmo, possibilitando uma reflexão feita na língua-alvo, sem que essa língua o oprimisse. Logo, as tarefas desses sete materiais elaborados visaram a leitura e a escrita, mas também proporcionaram uma oportunidade para que o aluno pudesse praticar e alcançar uma fala que promova mudanças no meio em que vive.

Ao analisar, ainda, as condições de produção assinaladas no enunciado das atividades contidas nos materiais didáticos, elaborados para o PEC-PLE, notou-se que o MD 36 traz uma tarefa do Celpe-Bras como mostra a Figura 4.

Figura 4: Atividade proposta no MD 36 (aula 14/08/24)

Tarefa

EDIÇÃO 2023/1 Celpe Bras Página 4

Tarefa 2 | Mulher e futebol

Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: https://www.camara.leg.br/radio/programas/898594-etarismo/ (adaptado).

Você mantém um *site* para divulgar temas relacionados ao empoderamento feminino. Com o objetivo de incentivar meninas a praticarem esportes comumente associados ao universo masculino, escreva a coluna semanal contando a história de Liliane Mesquita e mostrando como ela foi fonte de inspiração para outras meninas.

(MD36 – aula 14/08/24)

Fonte: Material Didático 36, elaborado e adaptado pela Professora 2.

Por se tratar de uma Tarefa 2, já aplicada no exame (que tem como insumo um áudio), esse tipo de atividade exige do candidato habilidade na compreensão oral, além da prática de produção escrita. A inclusão dessa tarefa no MD36 pressupõe uma maturidade da turma em relação à compreensão da língua. Notou-se que, em agosto, mês em que o material foi

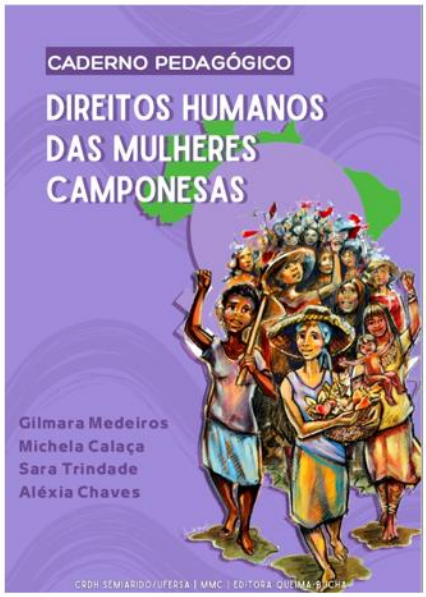
trabalhado, a turma já tinha adquirido maior habilidade em relação aos recursos mobilizados para desempenhar as tarefas autênticas do exame.

Pode-se dizer que os materiais didáticos referidos, mesmo sendo de maneira simulada, buscaram inserir o aluno nas práticas sociais de uso da linguagem, como sugerem Street (2014) e Soares (2002), a fim de promover um verdadeiro aprendizado da língua portuguesa, que varia de acordo com o contexto cultural, com as relações de poder e com os usos sociais da linguagem.

Além de tarefas relacionadas à Parte Escrita da prova do Celpe-Bras, os materiais didáticos elaborados pela Professora 2 contemplaram tarefas da Parte Oral, as quais também visaram o desempenho, envolvendo necessariamente o contexto de uso. Para promover e praticar a interação oral, em quase todos os materiais didáticos elaborados para a turma do PEC-PLE, percebeu-se que foram utilizadas fotos, capas de revista e de livro, cartaz, propaganda, charges, tirinhas, post, infográficos, que funcionaram como elementos motivadores para promover a habilidade comunicativa entre a turma. Notou-se que os MDs 32, 36 e 48 utilizaram imagens de Elementos Provadores (EPs) de provas do Celpe-Bras aplicadas anteriormente. Essa introdução de EPs - que são textos multimodais e envolvem também a leitura - nos materiais didáticos elaborados no período de julho a outubro, de certa forma, contribuiu para que fosse treinada a interação face a face de acordo com o exame. Além de imagem, há nas atividades de EPs perguntas contidas em um roteiro, que servem como guia para as interações autênticas da prova. As Figuras, 5, 6 e 7 a seguir, mostram como esses elementos foram abordados nos materiais, para que pudessem simular as interações propostas na Parte Oral do exame.

Figura 5: Atividade proposta no MD 36 (aula 14/08/24)

Leia.



Por favor, observe a imagem e leia o texto silenciosamente. De que trata o material?

- O que a imagem representa?
- Você sabe o significado da palavra "camponesas'?
- Em seu país as mulheres costumam trabalhar em áreas rurais na plantação de alimentos?
- No Brasil, é comum mulheres que ocupam os mesmos cargos que os homens receberem menos. E no seu país, como é essa relação das mulheres com o trabalho?
- Na sua opinião, as mulheres devem lutar para ter as mesmas condições salariais do que os homens?

Fonte: Material Didático 36, elaborado e adaptado pela Professora 2.

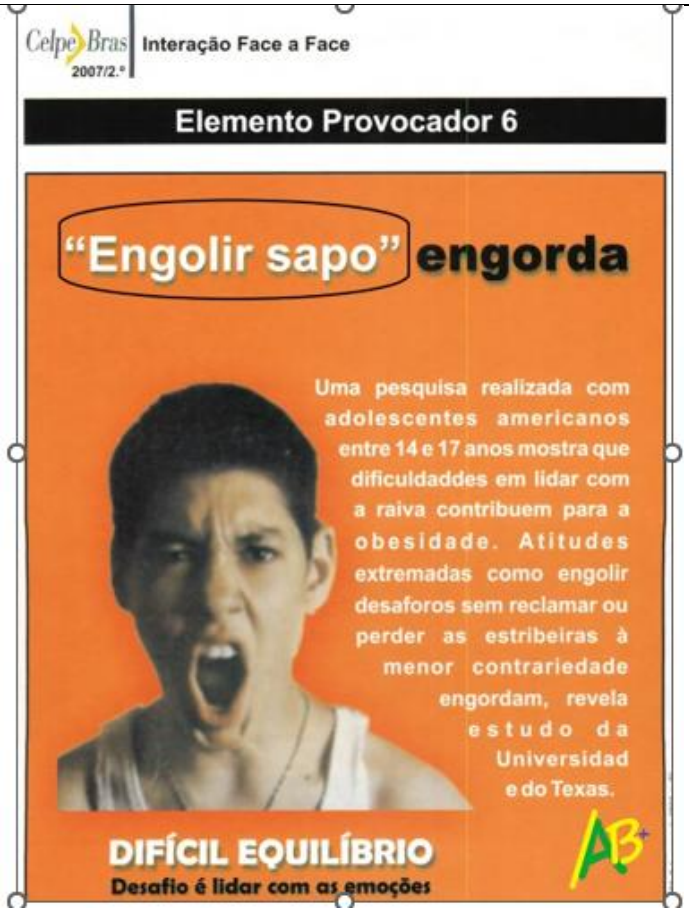
Figura 6: Atividade proposta no MD 48 (aula 10/10/24)

Por favor, observe a imagem e leia o texto silenciosamente. De que trata o material?

1. Como você explica a expressão “Deixe a gripe pra lá”?
2. Qual é a relação dessas pessoas da imagem com a campanha do Ministério da Saúde?
3. Você costuma se vacinar contra a gripe? Por quê?
4. A vacinação é uma questão de responsabilidade coletiva e, por isso, uma obrigação social, ou é uma escolha individual? Por quê?

Fonte: Material Didático 48, elaborado e adaptado pela Professora 2.

Figura 7: Atividade proposta no MD 32 (aula 23/07/24)



Engolir Sapo significa suportar algo desagradável, críticas, geralmente de pessoas como chefes, professores, autoridades, sem reclamar. Por exemplo, você não reage às ofensas de um chefe por medo de perder o trabalho. Então, você ***engole sapo***.

Atividade comunicativa

4- Conte alguma situação em que você seria possível dizer que você "engoliu sapo".

Fonte: Material Didático 32, elaborado e adaptado pela Professora 2.

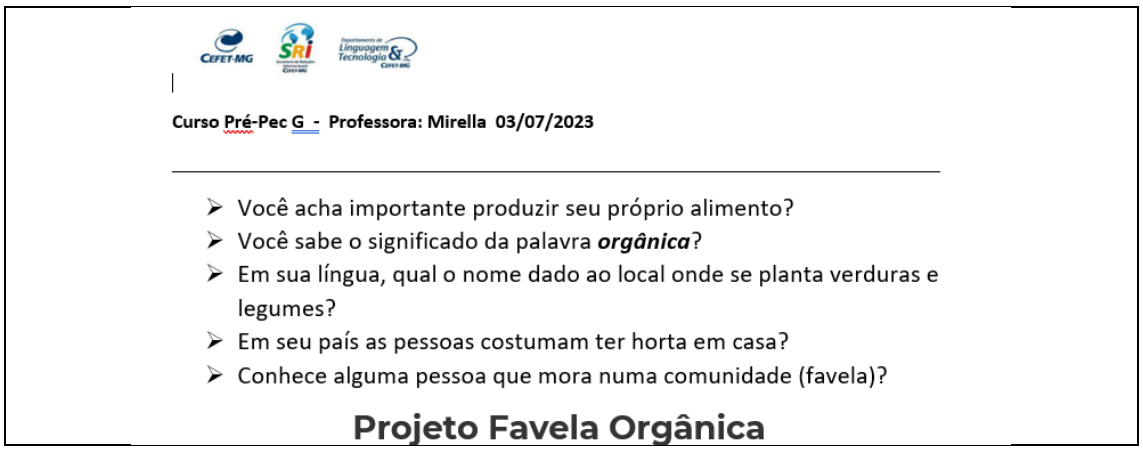
Com um formato diferente das atividades com EPs trabalhadas nos MD 36 e 48, o MD 32 traz a imagem de utilizada em um EP com uma definição sobre a expressão *engolir sapo*. Notou-se que o EP foi adaptado ao material didático e, na sequência, ao invés de um roteiro de perguntas, o exercício 4 propõe uma atividade comunicativa, distinguindo-se assim da atividade proposta na prova oral do exame.

Nessas três atividades, que recorreram aos EPs de provas do Celpe-Bras aplicadas anteriormente e a outros elementos motivadores para promover uma interação, percebeu-se que os materiais didáticos buscaram desenvolver práticas de uso da língua falada semelhantes àquelas que o aluno poderá vivenciar em seu cotidiano. No entanto, além de contribuir para o

desenvolvimento da compreensão e da produção orais, essas atividades podem promover discussões de diferentes pontos de vista, não apenas repensando os temas e as tarefas do Celpe-Bras, mas também problematizando a participação dos alunos nas aulas. Nesse sentido, cria-se uma abertura para que se possa desenvolver uma consciência crítica, conforme ressaltam Mattos e Valério (2010). Essa consciência, além de extrapolar a competência comunicativa, proporciona ao estudante uma percepção de língua como um instrumento de transformação social. Desse modo, o aprendizado da língua-alvo torna-se uma possibilidade para que o aluno do PEC-PLE consiga se posicionar, agir no espaço que vai ocupar e, sobretudo, se transformar.

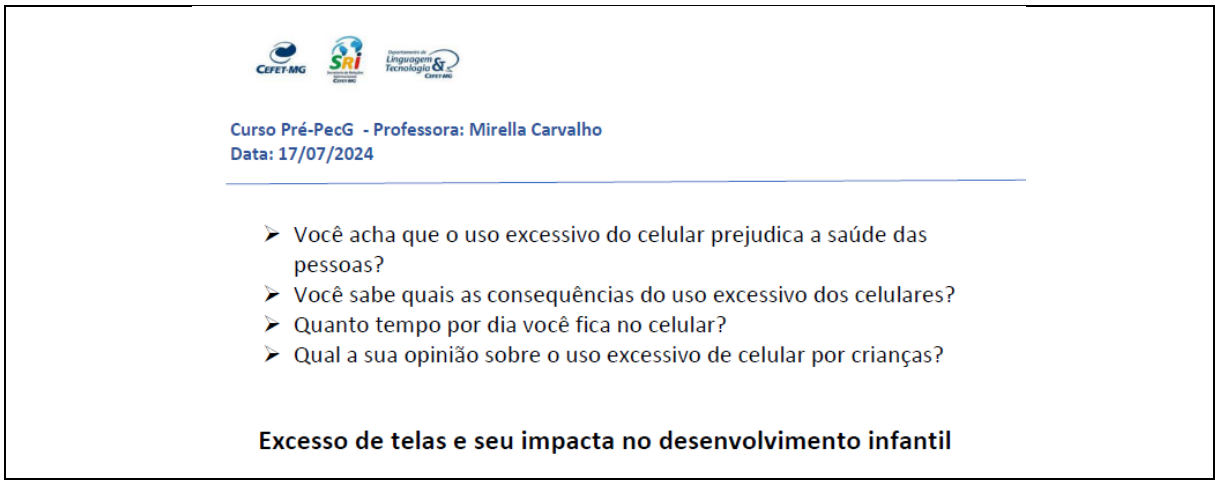
Essa intenção em ir além do linguístico e tentar promover reflexão e ação por meio da palavra, como bem propõe a teoria freiriana, foi evidenciada nos materiais didáticos elaborados no período de julho a outubro. A partir do MD 28 (aula 03/07/24), percebeu-se uma mudança na estrutura dos materiais, ao serem introduzidas perguntas topicalizadas, conforme mostram as Figuras 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14 a seguir.

Figura 8: Introdução apresentada no MD 28 (aula 3/07/24)



Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 9: Introdução apresentada no MD 31 (aula 17/07/24)

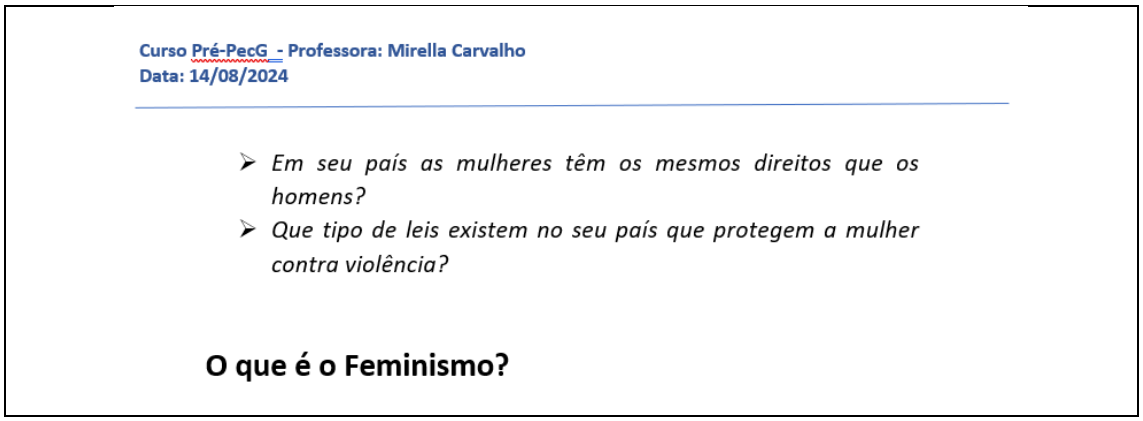


Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 10: Introdução apresentada no MD 33 (aula 24/07/24)

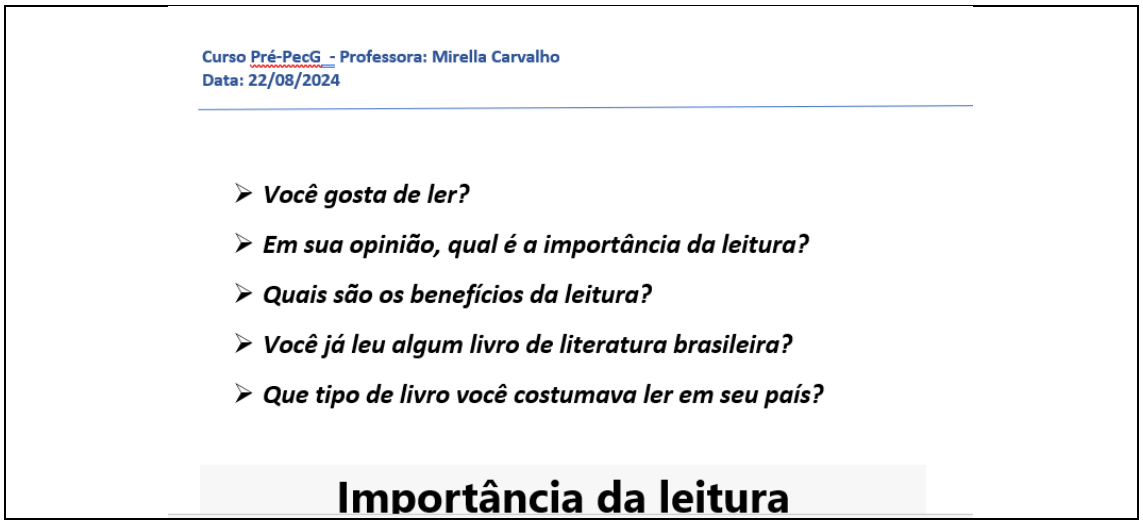
Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 11: Introdução apresentada no MD 36 (aula 14/08/24)



Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 12: Introdução apresentada no MD 38 (aula 22/08/24)

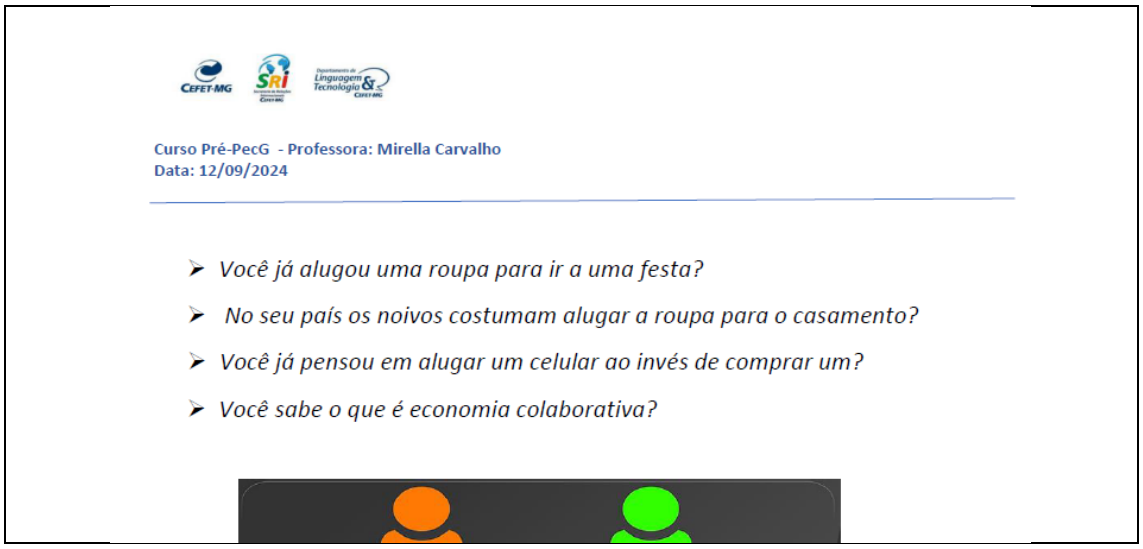


Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 13: Introdução apresentada no MD 40 (aula 11/09/24)

Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

Figura 14: Introdução apresentada no MD1 (aula 12/09/24)



Fonte: Material Didático elaborado pela Professora 2

As figuras representadas mostram uma intenção em propor questionamentos e promover interpretações dos significados e ideologias presentes nos textos a serem trabalhados, por meio dos materiais didáticos elaborados para o PEC-PLE. Essas propostas podem levar os alunos não apenas a uma comunicação de forma eficiente, mas também podem motivá-los a desenvolver uma consciência crítica, com a qual possam vir a compreender e questionar o mundo ao seu redor. Nesse sentido, de acordo com Mattos e Valério (2010), o ensino da língua torna-se um meio para atingir tanto o desenvolvimento da competência comunicativa quanto a formação do indivíduo cidadão.

A presença dessas perguntas, que funcionam como introdução das atividades propostas nos materiais didáticos elaborados pela Professora 2, supõe que houve uma preocupação em se

produzir um material que vai além da simples criação de exercícios ou escolha de textos. Desse modo, foi possível perceber que a elaboração dos materiais se tornou, em certa medida, um exercício de autonomia, criatividade e responsabilidade educacional, conforme considera Leffa (2008). Nesse sentido, observou-se que o ensino de língua - proposto pelo PEC-PLE e demonstrado por meio dos materiais didáticos elaborados para o curso - pode ser entendido não como uma aplicação de método fixo, mas sim como um processo vivo e em constante adaptação, que busca valorizar tanto o contexto do aluno quanto a experiência prática do professor. Essa condição que se baseia na particularidade da turma, praticabilidade do professor e na possibilidade de questionar e transformar a realidade existente, sugerida por Kumaravadivelu (2001, 2006), perpassou por vários materiais analisados nesta pesquisa.

Ao adotar essa pedagogia pós-método, em que o professor cria materiais para o uso com seus próprios alunos, é pertinente dizer que os materiais didáticos elaborados para a turma de PEC-PLE podem se constituir em importantes instrumentos políticos no contexto do ensino de português como língua estrangeira, uma vez que propõe uma iniciativa dos docentes como protagonistas na construção do currículo e na proposição de práticas pedagógicas significativas, como defendem Bizon e Diniz (2019).

Diante desse universo, onde múltiplos letramentos convergem, já que não existe um único e universal modo de se letrar (Street, 2014), foi possível perceber, ainda, que para a elaboração desses materiais foram envolvidos vários conhecimentos e habilidades, revelando que a criação de materiais didáticos não é um trabalho trivial, como observado por Paiva (2014). Embora os materiais aqui analisados tenham lacunas a serem preenchidas, no sentido de melhorar tanto a estrutura quanto a abordagem a ser feita, notou-se que tais recursos didáticos tentaram buscar formas novas de motivar, envolver e ensinar a língua portuguesa.

Nessa busca, verificou-se em vários materiais o caráter transformador da relação pedagógica do curso PEC-PLE que, além de preparar os alunos para o exame Celpe-Bras, tem a preocupação em respeitar as diferenças linguísticas e culturais. Essa observação cabe ser registrada aqui, uma vez que a pesquisadora deste trabalho foi a Professora 2, que integrou a equipe do curso durante o ano de 2024.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como esclarecemos no início desta dissertação, o objetivo principal desta pesquisa consistiu em avaliar a pertinência de materiais didáticos específicos para o curso PEC-PLE do CEFET-MG. Para isso, propusemos algumas perguntas de pesquisas que orientaram o processo de geração e análise de registros durante nosso trabalho. Nesta seção, voltamos a essas perguntas, buscando apresentar nossas considerações finais à luz das análises empreendidas no capítulo anterior.

A primeira pergunta de pesquisa foi*:* "Como delinear materiais didáticos que deem conta de preparar os alunos do PEC-PLE para o exame do Celpe-Bras, no período de março a outubro?" e a segunda: "Como elaborar materiais didáticos para uma turma do PEC-PLE - formada por um público diverso, com diferentes nacionalidades e diferentes demandas de ensino – contemplando os critérios do exame Celpe-Bras?".

Nas análises de dados, observamos que os materiais didáticos são pensados previamente e são adaptados/flexibilizados à medida que vão surgindo as demandas, os interesses novos, sempre peculiares a cada. De março a maio - quando os alunos, o professor e os monitores eram todos "estrangeiros" - os materiais apresentavam uma estrutura sem uma identidade visual muito definida. A logomarca da instituição e o cabeçalho contendo nome, data e autoria encontravam-se desalinhados, ora à esquerda, ora ao centro da página. Notamos que, aos poucos, os materiais foram se constituindo a partir do contato com a turma, das demandas dos alunos e das vivências em sala. Esta *particularidade,* apontada como um dos princípios da condição pós-método (Kumaravadivelu, 2001, 2006), foi demonstrada nos materiais didáticos elaborados logo no primeiro momento do curso.

Percebemos que em junho, quando já havia uma compreensão melhor da língua, além de terem adquirido conhecimentos mais amplos sobre a língua, em relação à estruturação e à produção de sentidos, os materiais trouxeram temas para discussões mais complexas, sobre as quais os alunos pudessem expressar suas opiniões e seus pontos de vista, incentivando a reflexão e o pensamento crítico, para que os alunos pudessem questionar e buscar transformar suas realidades, como sugere o princípio da *possibilidade*. Também nesse período, tarefas de leitura e escrita semelhantes às propostas pelo exame Celpe-Bras foram incluídas nos materiais elaborados. De julho a outubro, além da habilidade de leitura e escrita, os materiais contemplaram as tarefas que exigiam habilidades de compreensão e produção orais, acrescentando assim áudios e EPs retirados de provas anteriores do exame.

As análises dos materiais didáticos elaborados para o PEC-PLE do CEFET-MG serviram para que a Professora 2 pudesse refletir sobre a própria prática, uma vez que a docente é também a pesquisadora deste trabalho, configurando assim a *praticabilidade*, o terceiro princípio do pós-método, o qual aproxima a teoria da prática. Portanto, para que pudesse dar conta de preparar os alunos para o exame Celpe-Bras, em oito meses de curso, os materiais didáticos ofereceram subsídios à prática docente, mas sem aprisiona-la em um percurso rígido, isto é, se constituíram conforme as necessidades dos alunos e foram pensados para os estudantes vindos de seis países da África (Benin, Gabão, República do Congo, Senegal, República Democrática do Congo, Gana), falantes de francês e de inglês. Isso mostra que os materiais vão se moldando também de acordo com as especificidades da turma e do contexto em que o curso ocorre. São materiais flexíveis, tanto no formato quanto nas abordagens, uma vez que não têm uma estrutura rígida em relação aos conteúdos trabalhados. Isso não quer dizer que esses materiais não tiveram um fio condutor para a sua elaboração.

Diante da pluralidade das culturas e de diferentes demandas de ensino, buscamos analisar como os materiais didáticos elaborados contribuíram para que o entorno fosse educado, como propõe Maher (2007). Entendemos que essa educação foi estimulada pelos materiais quando as atividades suscitavam atitudes e comportamentos que visavam o respeito ao outro, às diferenças e às diversidades culturais. Ao incentivar um conhecimento com base em um processo em conjunto, as tarefas propostas nos materiais elaborados, principalmente, nos três últimos meses que antecederam o exame, buscaram cumprir com o propósito do curso que é preparar os alunos para a prova do Celpe-Bras.

Percebemos que, na medida em que as aulas do PEC-PLE se cumpriam, as atividades propostas nos materiais didáticos elaborados também buscavam ampliar a troca entre os saberes e as culturas dos sujeitos envolvidos no curso. Isso pressupõe um entendimento maior dos alunos em relação à língua portuguesa e à cultura brasileira, promovendo assim um diálogo mais amplo entre os estudantes e a sociedade em que estavam inseridos.

O caminho para que as respostas fossem aqui apresentadas foi traçado pelos objetivos específicos, que se pautaram em descrever os materiais didáticos utilizados semanalmente no curso, evidenciando como o material didático e os temas abordados se relacionaram com o exame Celpe-Bras e com a interculturalidade; elencar os gêneros abordados no material didático, a fim de identificar a relevância desses gêneros para as especificidades do contexto PEC-PLE; analisar, nas atividades propostas nos materiais, as habilidades desenvolvidas em consonância com as solicitadas no exame Celpe-Bras.

Esses objetivos nos ajudaram a alcançar o objetivo geral desta pesquisa que era identificar a pertinência de materiais didáticos específicos para o curso PEC-PLE do CEFET-MG. Realizada a análise dos dados, alcançamos a resposta para a questão: **"ter ou não ter?"** Entendemos que é pertinente ter um material didático específico para o PEC-PLE do CEFET-MG, desde que esse material seja construído ao longo do curso. Consideramos o termo *específico* no sentido literal, ou seja, "relativo a ou próprio de uma espécie; particular, peculiar, típico"[19]. Nesse sentido, ter material específico para o PEC-PLE do CEFET-MG é apropriado, na medida em que vai sendo elaborado considerando as especificidades da turma, além de cumprir com o propósito de preparar o aluno para o exame do Celpe-Bras. Cabe ressaltar que, apesar de haver flexibilidade para a elaboração dos materiais didáticos, esse processo traz desafios ao docente, o qual tem que estar atento ao tempo de curso e à data da prova,

Verificamos que um material pronto, acabado, para o PEC-PLE não é suficiente, uma vez que o curso vai além do propósito de preparar o aluno para a prova do Celpe-Bras. Por isso, materiais como apostila, por exemplo, não dão conta de alcançar as diversas especificidades que cada turma apresenta. Essas especificidades demandam também habilidade do professor em adaptar as atividades de acordo com o contexto ou circunstância em que as aulas são realizadas. De acordo com Moita Lopes (2006), o ensino de línguas não pode se limitar à transmissão de estruturas linguísticas neutras e descontextualizadas.

Desse modo, para o PEC-PLE do CEFET-MG há de se pensar em materiais didáticos elaborados para mediar o conhecimento científico e a realidade dos sujeitos (Rojo, 2013), bem como materiais que considerem, sobretudo, que o sujeito não é homogêneo, não é imune à história e às práticas discursivas em que atua e que o constituem (Moita Lopes, 2006). Compreendemos que os sujeitos aprendem a língua a partir de suas experiências sociais e culturais - que são plurais, complexas e, muitas vezes, marcadas por desigualdades.

No contexto do ensino de PLE, especialmente em turmas de estudantes em situação de mobilidade internacional como os vinculados ao PEC-G, essa dimensão se torna ainda mais evidente. Para esses sujeitos, aprender português não é apenas adquirir uma nova habilidade linguística, mas muitas vezes reconstruir uma forma de existir e de se inserir no mundo. A língua, portanto, torna-se lugar de pertencimento, de negociação identitária e de reconfiguração de laços sociais e afetivos. Assim, a depender das características que assumam, os materiais

[19]Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/especifico#:~:text=1%20Relativo%20a%20ou%20pr%C3%B3prio,%3B%20caracter%C3%ADstico%3B%20exclusivo%2C%20especial. Acesso em: 11 de jun.2025.

didáticos elaborados por professores do PEC-PLE podem contribuir ou não para a valorização dos sujeitos.

Os 49 materiais didáticos analisados nesta pesquisa fazem parte de um grande mosaico composto por 118 materiais didáticos elaborados, durante a edição do curso em 2024, com a participação também da Professora 1, do Professor 3, da Professora 4 e dos dois monitores, que também se dedicaram ao ensino de PLE na instituição. Entendemos que para se ter uma visão global de todos os materiais elaborados pela equipe, seria necessário um tempo maior para a realização do trabalho. Por isso, optamos por fazer um recorte analisando somente os materiais elaborados pela Professora 2. Entretanto, esperamos que outros pesquisadores possam dar continuidade, investigando os outros materiais que constituem esse mosaico de recursos didáticos do PEC-PLE do CEFET-MG. Acreditamos que, com mais pesquisas, a tendência é de melhorias para o curso e para a equipe de PLE dentro da instituição, e, por consequência, para os estudantes de países que firmam o acordo com o PEC-G.

Investigar a pertinência de materiais didáticos específicos para o PEC-PLE do CEFET-MG, que contemplem as exigências do exame Celpe-Bras e as diversidades linguísticas e culturais dos sujeitos, foi apenas um passo para que os materiais do curso não sejam vistos somente como instrumentos de ensino. Esperamos que se consolidem como recursos para construção de sentidos, identidades e, sobretudo, para transformação - contribuindo, assim, para que haja práticas pedagógicas mais inclusivas, reflexivas e engajadas com a diversidade e a justiça social (Moita Lopes, 2006).

Enfim, ao mesmo tempo em que os materiais didáticos para a turma de PLE eram elaborados, contemplando também as especificidades dos sujeitos envolvidos, uma outra construção ocorria. A professora de português como língua materna ia se constituindo como professora de PLE e se tornando uma pesquisadora, ampliando sua visão quanto ao ensino do idioma. Durante o período em que atuei como Professora 2, percebi que elaborar materiais didáticos para as aulas do PEC-PLE é também uma maneira de construir alternativas para o presente (Moita Lopes, 2006). Essa implicação da Linguística Aplicada Indisciplinar ganha densidade ao ser compreendida como um chamado à responsabilidade dos pesquisadores e educadores da linguagem: construir alternativas não é apenas inovar no modo de ensinar, mas comprometer-se com práticas que possibilitem novas inteligibilidades sobre o presente — inteligibilidades que incluam vozes historicamente marginalizadas e desafiem os sistemas de opressão que estruturam o campo educacional, linguístico e social.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Estefania Hincapie. **O Teatro do Oprimido nos materiais didáticos de ensino-aprendizagem de português brasileiro para estrangeiros**. 2022. 140 f. Dissertação (Mestrado em Estudos De Linguagem Instituição de Ensino) – Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá, 2022. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12155340. Acesso em: 15 jun. 2025.

ALMEIDA, Adrielly Carine Da Cruz. **Questões de gênero em materiais didáticos de português língua adicional**. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado em Estudos De Linguagem Instituição de Ensino) – Universidade Federal De Mato Grosso, Cuiabá, 2023. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13774856. Acesso em: 15 jun. 2025.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. Codificar conteúdos, processo, e reflexão formadora no material didático para ensino e aprendizagem de línguas. In: PEREIRA, Ariovaldo Lopes; GOTHEIM, Liliana. **Materiais didáticos para o ensino de língua estrangeira: processo de criação e contextos de uso**. Campinas: Mercado das Letras, 2013a, p.13-28.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de (org.). **Glossário de Linguística Aplicada**. Brasília: Sala – Sociedade de Aplicação de Linguística Aplicada, 2013b. Disponível em: http://glossario.sala.org.br/. Acesso em: 29 out. 2024.

ARAGON, Carolina Coelho; SOUZA, José Wellisten Abreu de; ESCARPINETE, Mariana Lins. Formação docente em PLE/PLA: integrando projetos de extensão. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 58, n. 1, p. 1-18, jan.-dez. 2023 | e-44795. DOI: https://doi.org/10.15448/1984-7726.2023.1.44795. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/fale/article/view/44795. Acesso em: 26 abr. 2025.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail**.** Os gêneros do discurso. In: BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261–306.

BAKTHIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. (problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem). São Paulo: Hucitec, 1988.

BIZON, Ana Cecília Cossi. **Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G**: a construção de territorialidade em tempos de internacionalização, 2013, 415f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

BIZON, Ana Cecília Cossi; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Uma proposta poscolonial para a produção de materiais didáticos de português como língua adicional. In: **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, n. 43, 2019.

BIZON, Ana Cecília Cossi; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Português como Língua Adicional em uma perspectiva indisciplinar:** Pesquisas sobre questões emergentes / Organizadores Ana Cecília Cossi Bizon e Leandro Rodrigues Alves Diniz. 1 ed.- Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Matriz de referência para o Exame Nacional do Ensino Médio:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: INEP, 2020a. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacaoda-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071. Acesso em: 2 de nov 2023.

BRASIL**.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Documento base do exame Celpe-Bras [recurso eletrônico]**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020b. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacaoda-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071. Acesso em: 2 de nov 2023.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discursos e desenvolvimento humano.** Trad. Anna Rachel Machado. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

CARVALHO, João Bosco Pitombeira. Impressos e outros materiais didáticos em sala de aula, In **Materiais Didáticos: escolha e uso.** Brasília: MEC, Boletim 14, agosto de 2005, p.44-49.

COAN, Márluce; ARAÚJO, Alexandra Maria de Castro e Santos. Variação linguística em materiais didáticos de Português Língua Estrangeira (PLE). **Calidoscópio**, São Leopoldo, v. 21, n. 2, p. 340-360, maio-ago. 2023. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/73840 . Acesso em: 24 abr.2025.

CONCEIÇÃO, Karina Correa. **Reflexões sobre o efeito retroativo do Celpe-Bras no curso de português língua estrangeira/segunda língua em contexto institucional.** 2021. 152 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Instituição de Ensino) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11365896. Acesso em: 15 jun. 2025.

CONCEIÇÃO, Letícia Vieira da. A desconstrução da visão heteronormativa no ensino de português língua estrangeira a partir da análise de duas peças publicitárias. **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, v. 22, n. 1, p. 77-102, 2022. DOI: https://doi.org/10.34019/1808-9461.2022.v22.35116. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/35116. Acesso em: 15 jun. 2025.

CUNHA, Júlio Araújo Carneiro da; RIBEIRO, Evandro Marcos Saidel. A etnografia como estratégia de pesquisa interdisciplinar para os estudos organizacionais. **Qualit@s,** v. 9, n. 2, 2010. Disponível em: http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/1307. Acesso em: 14 ago. 2025.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves; STRADIOTTI, Lúcia Mantovani; SCARAMUCCI, Matilde Virgínia Ricarde. Uma análise panorâmica de livros didáticos de português do Brasil para falantes de outras línguas. In: DIAS, Reinildes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs). **O livro didático de língua estrangeira**: múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009. 344 p.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUTRA, Anelise; SOUZA JR., Plínio Carvalho de. Para entender as veias abertas do Brasil e do povo brasileiro: a presença da interculturalidade crítica e da decolonialidade na produção de um material didático de Português Língua Estrangeira. **Veredas:** Revista de Estudos Linguísticos, **v**. 25, n. 2, 2021. DOI: https://doi.org/10.34019/1982-2243.2021.v25.35945. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/35945. Acesso em: 24 jun. 2025.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem & Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 168 páginas, 2009.

FARINA, Clarice Batista. **Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**. 2021. 150 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: http://hdl.handle.net/1843/44014. Acesso em: 10 out. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Paulo Freire. - 1. ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. Pp.77-95. 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. bell hooks: Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2024.

KRAMSCH, Claire. Culture in foreign language teaching. **Iranian Journal of Language Teaching Research**, Urmia University, v. 1, n. 1, p. 57-78, 2013. Disponível em: http://ijltr.urmia.ac.ir/article_20453_707cf14e180ff24ca190f3f34a236e3e.pdf. Acesso em: 23 jun. 2025.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL Quartely**, v. 35, n. 4, p. 537-60, 2001. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/3587197?origin=crossref . Acesso em: 7 fev. 2025.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching:** from method to postmethod. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.

LEFFA, V. J., e IRALA, V. B. O vídeo e a construção da solidariedade na aprendizagem da LE. In SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. (Orgs**.) Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições** (p. 83–108). Salvador: EDUFBA. 2012.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41.

MACHADO, Maria Clara da Cunha. Pensando o domínio acadêmico no ensino de português para estrangeiros: uma proposta de módulo didático para alunos PEC-G. **Diadorim**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 159–176, 2022. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/51122. Acesso em: 20 mar. 2025.

MAHER, Terezinha Machado. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, Ângela B.; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs**.). Linguística aplicada:** suas faces e interfaces. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007,

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MATTOS, Andréa Machado de Almeida; VALÉRIO, Kátia Modesto. Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 135-158, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/hq8gYshYH5WLDdpXFZDyC7t/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: Acesso em: 15 mar.2025.

MENDES, E. Aprender a ser e a viver com o outro: materiais didáticos interculturais para o ensino de português LE/L2. In.: SCHEYERL, D.; SIQUEIRA, S. **Materiais Didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade:** contestações e proposições. Salvador: EdUFBA, 2012.

MENDES, E. **Abordagem comunicativa intercultural (ACIN):** uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. 2004, 440f. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Instituto de Estudos da Linguagem. 2004.

MENDES, E. **A Ideia de Cultura e sua Atualidade para o Ensino/Aprendizagem de LE/L2**. Entre Línguas, Araraquara, v.1, n.2, p.203-221, jul./dez. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, Y. C. C. **Projeto "Pelo Mundo**": a configuração de uma política linguística em um curso de português como língua adicional para candidatos ao programa de estudantes-convênio de graduação (PEC-G). 2016. 150f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

MOITA LOPES, L. P. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 279 p.

MOURA, Lizandra Belarmino de. **Representações culturais brasileiras em dois livros didáticos de PLA: uma análise dos campos léxico-semânticos**' 11/09/2023 159 f. Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa Instituição de Ensino: Universidade De São Paulo, São Paulo Biblioteca. Depositária: Biblioteca Florestan Fernandes: https://www.teses.usp.br/. Acesso em: 15 jun. 2025.

NASCIMENTO, Mariana Ruiz. **Educação linguística em português como língua estrangeira para fins acadêmicos:** qual mundo sustentar? 2024. 135 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024. Disponível em: https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/44209. Acesso em: 19 mar. 2025.

OLIVEIRA, Dener Martins de. A materialização do conceito de Língua em uso na produção de atividades para o ensino de português para estrangeiros. **Revista Entre Línguas**, Araraquara, v.7, n.esp.6, p.e021141, dez.2021, p. 1-14. DOI: https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.6.15408. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/15408/12393. Acesso em: 24 abr. 2025.

OLIVEIRA, Dener Martins de. "Português — Universidades": o material didático de português para estrangeiros em contexto universitário brasileiro. **Scripta**, v. 25, n. 53, p. 145-168, 2021. DOI: https://doi.org/10.5752/P.2358-3428.2021v25n53p145-168. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/scripta/article/view/25741/18327. Acesso em: 15 jun. 2025.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Os desafios na produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no ensino básico. **Revista (Con) Textos Linguísticos** (Edição Especial CONEL/PROCAD), v. 8 n. 10.1, 2014.

PEREIRA, Gilberto; ROMERO, Tania Regina de Souza. Avaliação de materiais didáticos de português como língua adicional em face a necessidades específicas de aprendizes universitários. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, CE, v. 12, n. 1, 2020, p. 118-133. **DOI:** https://doi.org/10.46230/2674-8266-12-3119. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/3119/2684. Acesso em: 26 abr. 2025.

PINTO, Emily de Carvalho; CAMARGO, Renata Tironi de. Proposta de uma unidade didática de português língua estrangeira a partir de uma atitude interdisciplinar. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 18, n. 41, p. 254-273, 2024, DOI: https://doi.org/10.47456/rctl.v18i41.45065. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/45065/32632. Acesso em: 15 jun. 2025.

RAMMÉ, Valdilena; BALDIN, Fernanda Deah Chichorro. O material didático de PLE: em direção a uma perspectiva plural. **Letrônica**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. e41127, 2023. DOI: 10.15448/1984-4301.2023.1.41127. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/letronica/article/view/41127. Acesso em: 24 abr. 2025.

RANGEL, Egon de Oliveira. Avaliar para melhor usar: avaliação e seleção de materiais e livros didáticos. In: **Materiais didáticos:** escolha e uso. Brasília: MEC, SEED, 2005. Brasília: MEC, Boletim 14, agosto de 2005, p.25-34.

RODRIGUES, Camila Solino. **O português do Brasil em materiais didáticos para estrangeiros:** um estudo das variações linguísticas e socioculturais. 2021. 145 f. Dissertação (Mestrado em Letras Instituição de Ensino) – Universidade Federal Do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11014485. Acesso em: 15 jun. 2025.

ROJO, R. Materiais didáticos: escolha e uso. In **Materiais Didáticos: escolha e uso.** Brasília: MEC, Boletim 14, agosto de 2005, p.3- 9.

ROJO, Roxane. Materiais didáticos no ensino de línguas. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Linguística Aplicada na modernidade recente**: Festschrift para Antonieta Cela*ni*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 163-195.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Do pós-moderno ao pós-colonial. E para além de um e de outro. **Travessias**, Coimbra, Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, n. 6/7, p. 15-36, 2008. Disponível em: https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/43227. Acesso em: 24 jun. 2025.

SILVA, Julio Cezar Marques da. Discurso sobre gênero e sexualidade em materiais didáticos de língua estrangeira: um estudo no âmbito do Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/66463?utm_source=chatgpt.com . Acesso em: 8 jan. 2025.

SILVA, Renato Caixeta da. **O professor de línguas, o PNLD, o livro didático de línguas e outros materiais didáticos**. A Cor das Letras, Feira de Santana, v. 18, n. 3, p. 138–153, set.-dez. 2017. Disponível em: https://doi.org/10.13102/cl.v18i3.1788. Acesso em: 15 abr. 2025.

SILVEIRA, Thamis Larissa dos Santos. **Português como língua adicional e saúde: análise de materiais didáticos**. 2021. 210 f. Dissertação. Mestrado em Letras Instituição de Ensino: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10422915. Acesso em: 15 jun. 2025.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p.

SOARES, Magda**. Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TAKAHASHI, Neide Tomiko. Construto didático de leitura literária no ensino de português como língua adicional: um percurso entre materiais e métodos. **Trabalho de Linguística Aplicada**, Campinas, v. 63, n.1, p. 64-76, jan./abr. 2024, DOI: https://doi.org/10.1590/01031813v63120248674019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tla/a/mhJXYJLfcRRjSwvkbbJxGsC/?lang=pt. Acesso em: 15 jun. 2025.

TOMLINSON, B (ed.). **Materials Development in Language Teaching**. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1998 (9 reimpressão, 2006) - Glossary, p.viii-xiv.

VIANA, Rafaela de Souza; SOUZA, José Wellisten Abreu de. Ensinando português para estrangeiros: o desafio de uma experiência didática em tempos de pandemia. **Revista De Extensão do Instituto Federal Catarinense**, Blumenau, SC, v. 8, n. 16. jul-dez, 2021. p. 182-195. DOI: https://doi.org/10.21166/rext.v8i16.2103. Disponível em: https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/RevExt/article/view/2103. Acesso em: 24 abr. 2025.

VIOL, Gabriela. O uso de poemas brasileiros no ensino de PLE: um recurso para trabalhar interculturalidade e contexto histórico. **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, MG, v. 21, n. 2, 2021. DOI: https://doi.org/10.34019/1808-9461.2021.v21.35123. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/35123. Acesso em: 15 jun. 2025.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Material Didático 28

Curso Pré-Pec G - Professora: Mirella 03/07/2023

- Você acha importante produzir seu próprio alimento?
- Você sabe o significado da palavra ***orgânica***?
- Em sua língua, qual o nome dado ao local onde se planta verduras e legumes?
- Em seu país as pessoas costumam ter horta em casa?
- Conhece alguma pessoa que mora numa comunidade (favela)?

Projeto Favela Orgânica

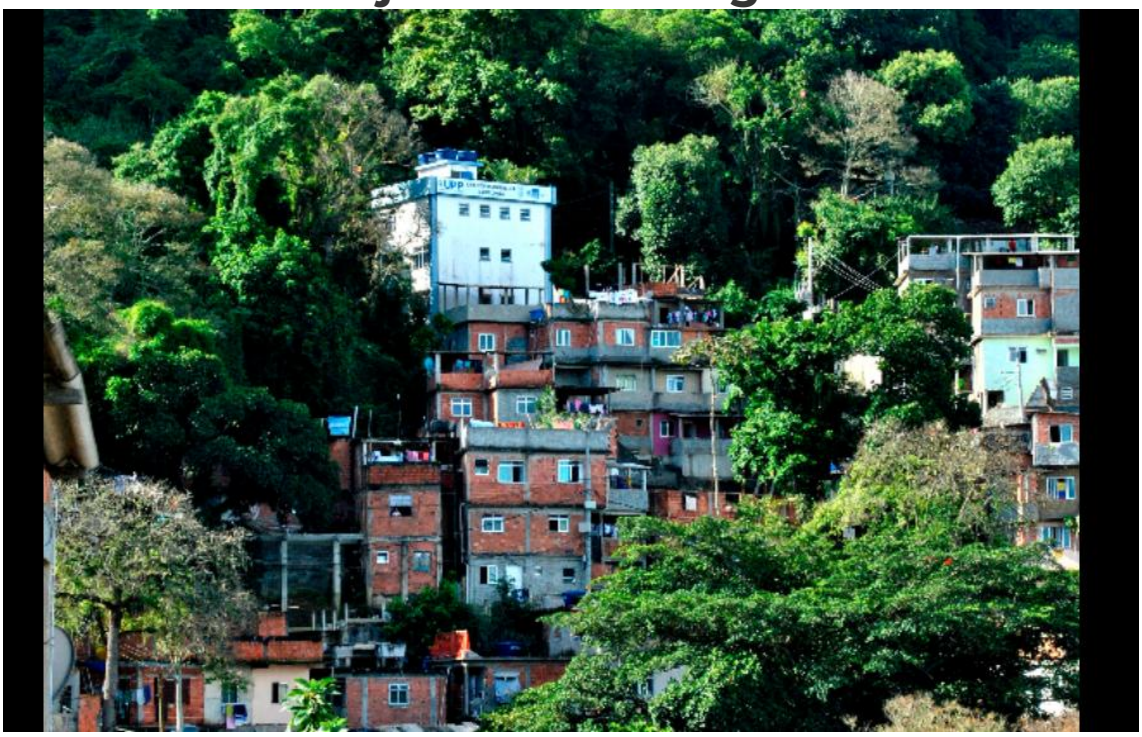


Foto: Juliana Portella

O Projeto Favela Orgânica é uma iniciativa pioneira que teve origem nas comunidades Babilônia e Chapéu Mangueira, na zona sul da cidade do Rio de Janeiro. Surgiu em setembro de 2011, com apenas R$140,00, como fruto do olhar sensível e da iniciativa de Regina Tchelly. Com os objetivos de modificar a relação das pessoas com os alimentos, evitar o desperdício e mostrar que é possível acabar com a fome, o projeto incentiva a criação de hábitos e práticas alimentares responsáveis em relação ao meio ambiente e saudáveis para famílias e comunidades.

O Favela Orgânica também promove uma mudança na cultura de consumo e desperdício: compra-se menos e gera-se mais comida com a mesma quantidade de alimentos quando esses são aproveitados integralmente. As partes não aproveitadas na produção da refeição passam a serem vistas como matéria prima para a produção de adubo e não mais como lixo.

Ao participar das oficinas e palestras do projeto, é possível ampliar sua visão sobre o alimento, ao valorizar cascas, talos e sementes – que geralmente são descartados – como ingredientes e fontes de nutrientes. Enriquecendo, assim, sua cultura alimentar ao descobrir novos paladares e aumentando a qualidade de sua alimentação com a incorporação de novos pratos ao cotidiano.

O termo "orgânica" que compõe o nome do projeto tem o sentido de valorizar a relação entre nosso corpo e os alimentos, lembrando o sentido de vida e do respeito pelo terra. (Texto adaptado)

Fotos: Alan Miguel Gonçalves

Responda:

1- O que é o Projeto Favela Orgânica?
2- Em qual cidade esse Projeto teve início?
3- Qual objetivo principal das oficinas e palestras oferecidas pelo Projeto?
4- Como o Projeto Favela Orgânica promove uma mudança na cultura de consumo e desperdício?
5- Qual o sentido do termo "orgânica" que compõe o nome do Projeto?

Tarefa

Como base no texto e nas discussões em sala de aula, imagine que você é membro do Diretório Acadêmico do Curso de Nutrição de uma universidade e ficou responsável para solicitar ao Coordenador do Curso uma palestra com os responsáveis pelo *Projeto Favela Orgânica*. Em seu texto mostre ao Cocoordenador a importância para os alunos do curso de Nutrição em conhecer as novas técnicas para aproveitar os alimentos e para reduzir desperdício.

APÊNDICE B – Material Didático 36

Curso Pré-PecG - Professora: Mirella Carvalho
Data: 14/08/2024

- *Em seu país as mulheres têm os mesmos direitos que os homens?*
- *Que tipo de leis existem no seu país que protegem a mulher contra violência?*

O que é o Feminismo?

O feminismo é um movimento que luta pela igualdade social e de direitos para as mulheres e busca combater o modelo social baseado no patriarcado e os abusos e a violência contra as mulheres.

"A atual fase do feminismo é marcada pela utilização da internet para mobilizar protestos e difundir informações"

O movimento feminista no Brasil

O movimento feminista no Brasil surgiu no século 19 com a luta pela educação feminina, direito de voto e abolição dos escravos. Atualmente, existem várias organizações feministas no Brasil que defendem a equiparação do direito das mulheres ao dos homens. Igualmente, há organizações específicas de feministas negras, indígenas, homossexuais, trans, etc.

Áudio
https://www.ufrgs.br/acervocelpebras/wp-content/uploads/2023/07/CELPE-BRAS_2023_1_TAREFA-2.mp4

Tarefa

EDIÇÃO
2023/1

Celpe Bras

Página 4

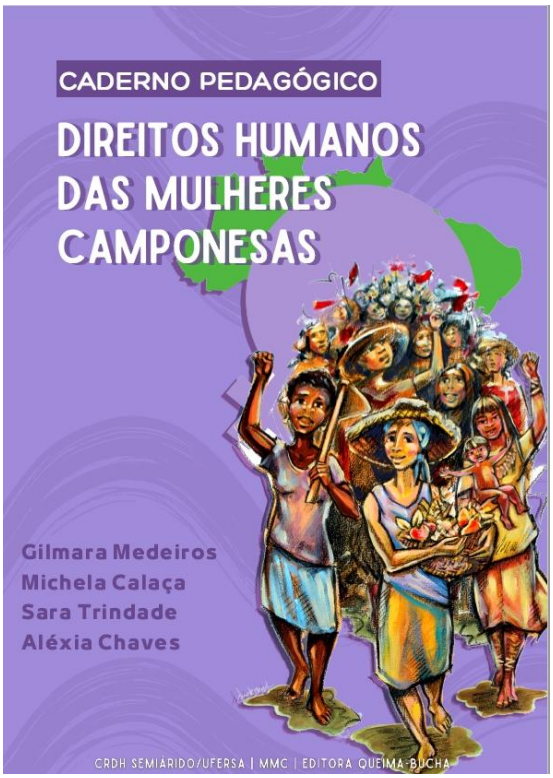
Tarefa 2 | Mulher e futebol

Você vai ouvir duas vezes o áudio, podendo fazer anotações enquanto ouve.

Disponível em: https://www.camara.leg.br/radio/programas/898594-etarismo/ (adaptad

Você mantém um *site* para divulgar temas relacionados ao empoderamento feminino. Com o objetivo de incentivar meninas a praticarem esportes comumente associados ao universo masculino, escreva a coluna semanal contando a história de Liliane Mesquita e mostrando como ela foi fonte de inspiração para outras meninas.

Leia.



- O que a imagem representa?
- Você sabe o significado da palavra “camponesas’?
- Em seu país as mulheres costumam trabalhar em áreas rurais na plantação de alimentos?
- No Brasil, é comum mulheres que ocupam os mesmos cargos que os homens receberem menos. E no seu país, como é essa relação das mulheres com o trabalho?
- Na sua opinião, as mulheres devem lutar para ter as mesmas condições salariais do que os homens?

Leia.

O *e-book* Caderno Pedagógico "*Direitos Humanos das Mulheres Camponesas"* apresenta, de forma didática, os fundamentos teóricos e políticos dos direitos humanos das mulheres camponesa. Discute temas como as desigualdades sociais, a construção social dos direitos humanos, a história e luta do Movimento de Mulheres Camponesas, o que é a soberania alimentar e a agroecologia, o direito à saúde, o direito à educação, o direito à terra e ao território, o enfrentamento à violência doméstica e familiar contra as mulheres no campo e o funcionamento do sistema de justiça.

O objetivo do e-book é o de facilitar o acesso ao conhecimento dessas temáticas às mulheres camponesas, debatendo tais direitos a partir da realidade das mulheres do campo brasileiro. A obra também foi escrita com a finalidade de ser um caderno pedagógico que pode ser utilizado pelos movimentos sociais, estudantes universitários e população em geral.

(Texto adaptado)

https://geplat.com/morebooks/index.php/mb/article/view/20

Vocabulário:

Pedagogia é um conjunto de estratégias, métodos e técnicas de ensino, com o objetivo de compreender a educação.

1- Marque no texto as respostas para as seguintes perguntas:

a) Quais os temas que o *e-book* Caderno Pedagógico "*Direitos Humanos das Mulheres Camponesas"* apresenta?
b) Qual o objetivo desse livro?
c) Além das mulheres do campo, o livro pode ser utilizado por quais outras pessoas?

Sessão solene

O CONGRESSO NACIONAL HOMENAGEOU OS 40 ANOS DO MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS.

CRIADO NA DÉCADA DE 1980, O GRUPO LUTA PELOS DIREITOS DAS MULHERES NO CAMPO E O FORTALECIMENTO DA AGRICULTURA FAMILIAR.

Repórter Marcella Cunha

A homenagem aos 40 anos do Movimento de Mulheres Camponesas aconteceu nesta segunda-feira, dia 12, no Plenário do Senado. A senadora Augusta Brito, do PT do Ceará, e deputada Camila Jara, do PT de Mato Grosso do Sul, autoras da iniciativa, lembraram que o movimento surgiu nos anos 80 em resposta a mudanças na agricultura e que ao longo dos anos, cresceu e se tornou um protagonista nas lutas das mulheres no campo.

No Plenário, Augusta Brito afirmou que a sessão solene é uma forma de celebrar a jornada, marcada pela coragem, resistência, e a esperança do movimento de mulheres camponesas. Ela lembrou que há quatro décadas essas mulheres de todo o país se uniram levantando suas bandeiras e enxadas em uma luta por justiça, igualdade e dignidade no campo. “Em tempos de diversidade e transformação, essas mulheres não apenas desafiaram as estruturas opressoras da sociedade, mas também plantaram as sementes de um futuro mais justo e sustentável para todas nós”, disse a senadora.

Representando a Coordenação Nacional do Movimento, Mirele Milhomem, fez questão de ressaltar que hoje o grupo se consolidou com um projeto de agricultura camponesa, popular e feminista por meio da produção de alimentos saudáveis e diversificados, com a recuperação de sementes crioulas e o uso de plantas medicinais, tornando a agroecologia um modo de vida.

Também estava presente à sessão, a ministra das Mulheres, Cida Gonçalves, que reforçou a importância de medidas para prevenir e combater a violência contra as agricultoras.

Vocabulário:

Sessão solene – comemoração ou homenagem especiais; recepção de pessoas famosas.

Fonte: https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2024/08/12/congresso-homenageia-40-anos-do-movimento-de-mulheres-camponesa

Responda:

a) O a finalidade do texto acima?

b) Qual é o gênero textual?

c) Qual é o fato apresentado no texto?

d) Quando ocorreu o fato?

e) Onde ocorreu a comemoração?

f) Explique a expressão "plantaram as sementes de um futuro mais justo e sustentável para todas nós".

g) De acordo com a coordenadora Mirele Milhomem, de que maneira esse grupo de mulheres se consolidou nos como um grupo de agricultura camponesa, popular e feminista?

_____

_____

_____

_____

Leia.

Carta do Movimento Feminista e de Mulheres 2022 – Governo de Transição

Carta do Movimento Feminista e de Mulheres 2022-Governo de Transição

Nós, **MOVIMENTOS FEMINISTAS E DE MULHERES DO CAMPO DE ESQUERDA** firmantes dessa carta, nos dirigimos à equipe de transição que analisa e se prepara para assumir o novo governo de Lula a partir de 2023, sugerindo propostas que visem de fato melhorar a vida das brasileiras.

Desde o Golpe de 2016, reagimos cotidianamente aos ataques, violações e desmonte de direitos das mulheres. Nos posicionamos favoráveis à candidatura de Lula e temos a expectativa de que os mecanismos de participação social voltem a ser uma prioridade do novo governo.

Estivemos nas ruas e nas redes comprometidas e atuando durante as eleições, celebramos a eleição do Presidente Lula e as possibilidades de reconstrução democrática do Estado de direito em nosso país. Essa reconstrução exige o firme compromisso com a retomada das políticas públicas para as mulheres e a superação dos retrocessos que o Governo Bolsonaro impôs à vida das meninas e mulheres brasileiras.

Nós, ativistas feministas antirracistas e anticapitalistas, das cidades, do campo, das águas e das florestas, acreditamos na relação necessária e profícua entre movimentos feministas e gestoras e gestores públicos para a formulação, implementação e avaliação das políticas públicas que visam diminuir as desigualdades sociais, de gênero, de raça e etnia.

Por fim, **para garantir e coordenar esta política de Estado e o processo de integração de todos os serviços públicos, torna-se imprescindível a criação do Ministério das Mulheres**, que terá a missão de fomentar a criação de Secretarias Estaduais e Municipais e de elaborar, com participação popular, as políticas públicas garantidoras dos direitos das Mulheres, promotoras da paridade de gênero, raça e orientação sexual e incorporadora das Mulheres no protagonismo de sua jornada de vida.

Por isto, é fundamental garantir um Ministério com força de articulação, estrutura, orçamento próprio para o desenvolvimento de programas e políticas para as mulheres com ações transversais em todos os Ministérios, que permeiem estados e municípios, assegurando a interseccionalidade e desdobrando-se nos Planos Plurianuais (PPAs).

SEGUIMOS ATENTAS E NA LUTA PARA TRANSFORMAR O MUNDO PELO FEMINISMO.

Brasil, 29 de Novembro de 2022

Fonte: https://ambfeminista.org.br/wp-content/uploads/2023/03/Carta-do-Movimento-Feminista-e-de-Mulheres-2022-%E2%80%93-Governo-de-Transicao.pdf (Texto adaptado)

Atividade comunicativa

1- Em dupla, responda as seguintes perguntas:

a) Qual gênero textual do texto acima?

b) Quais são os interlocutores?

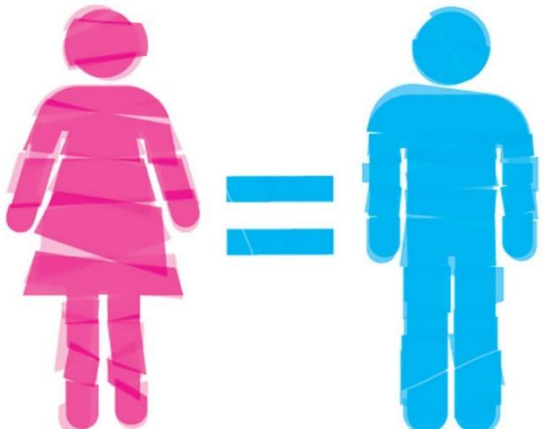
c) Qual é a finalidade do texto?

d) Qual é a estrutura do texto?

2- Preparem-se para apresentar, durante 5 minutos, uma aula explicando sobre o gênero do texto acima, as características e as diferenças desse gênero em relação a outros gêneros semelhantes. A dupla sorteada para fazer a apresentação será avaliada pelos colegas que observarão os seguintes aspectos:

- Pronúncia
- Adequação gramatical
- Adequação lexical
- Fluência
- Competência interacional
- Compreensão

3- Comente sobre a imagem abaixo.



APÊNDICE C- Material Didático 14

Curso Pré-PecG - Professora: Mirella
Data: 8/05/2023

Vídeo
Relembre a abertura de A Grande Família, da Globo (youtube.com)

Áudio
https://www.youtube.com/watch?v=D6JXw3tZdHE&list=PLLdRbCRxv18-vuDt5ed5HIVwY9mwBUUGT&index=19

Agora responda:

- O que foi "A grande família"?

- No seu país, você assiste a alguma série? Qual?

- O que você gosta de assistir na TV?

- Você tem algum programa de TV predileto?

- Você tem assistido a alguma série brasileira? Qual?

Música

A grande família

(Dudu Nobre)

Catuca quais, quais quais quais, quais quais quais
Quais quais quais, quais quais quais quais
Esta família é muito unida
E também muito ouriçada
Brigam por qualquer razão
Mas acabam pedindo perdão
Pirraça pai, pirraça mãe, pirraça filha
Eu também sou da família, também quero pirraçar
Catuca pai, catuca mãe, catuca filha
Eu também sou da família, também quero catucar
Catuca pai, mãe, filha
Eu também sou da família, também quero catucar

Agora responda:

a) DE que se trata a música "A grande família"

_____

b) Quais são as pessoas da família que aparecem na canção?

_____

Exercícios:

1- Marque as palavras que você não sabe o significado e escreva-as abaixo.

_____

_____

_____

_____

2- Leia:

Brigam por qualquer razão
Mas acabam pedindo perdão

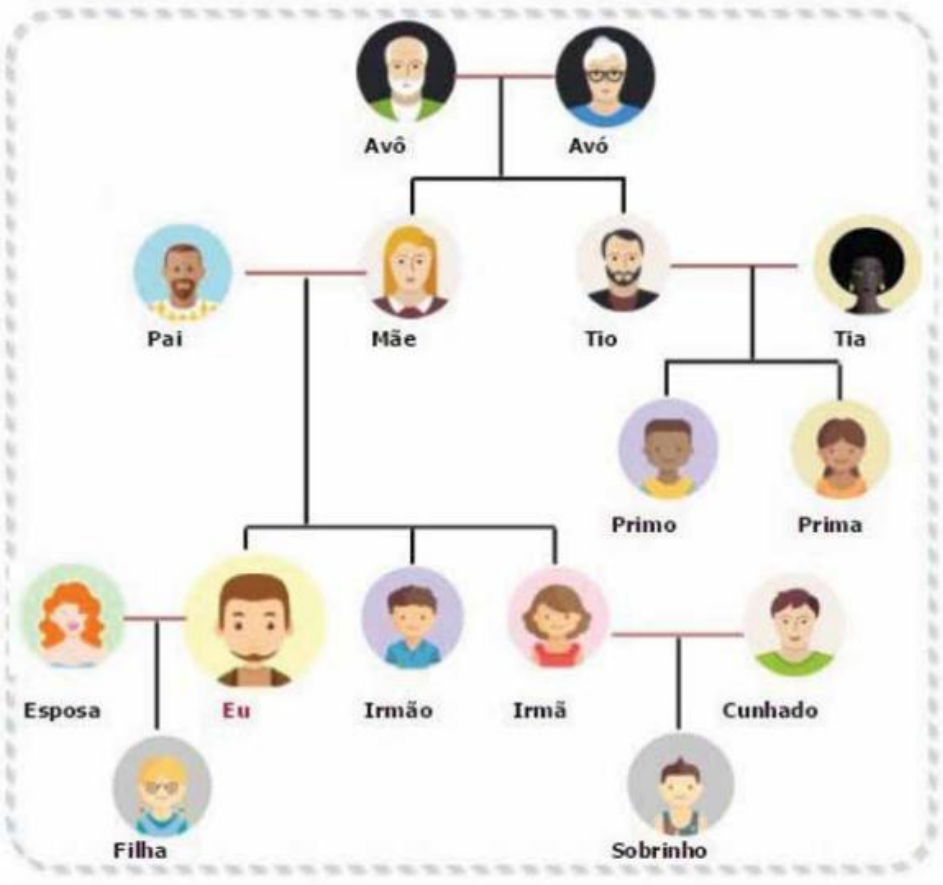
a) Qual a ideia que a palavra *mas* expressa?

_____

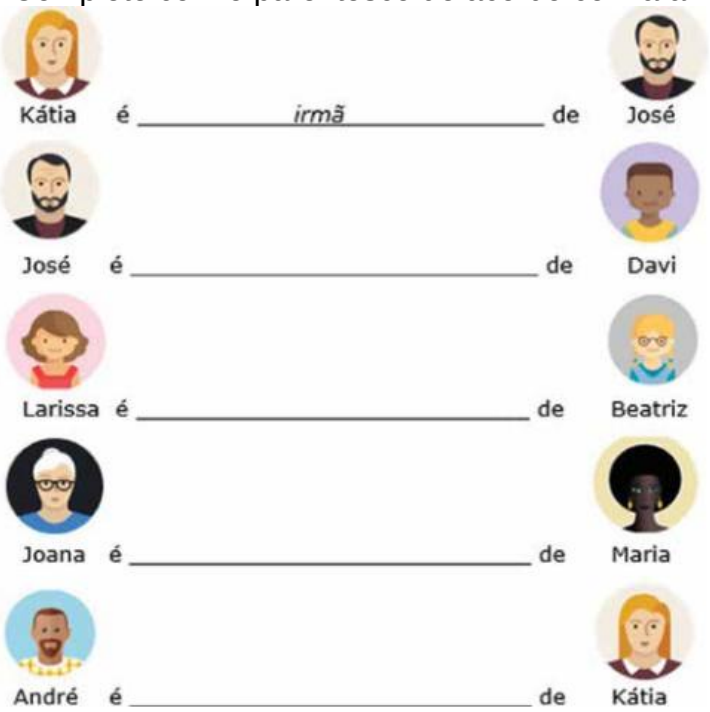
_____

Livro Portas abertas – pág. 126-127

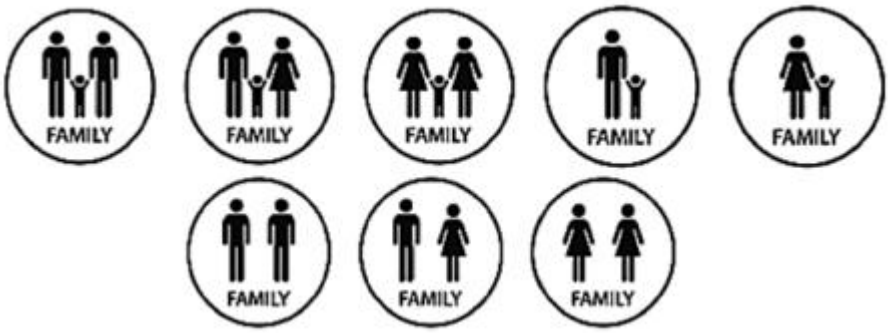
3- Veja a árvore genealógica de Samuel



4- . Complete com o parentesco de acordo com a árvore genealógica:



FAMÍLIA: UM AMOR, DIFERENTES COMPOSIÇÕES



5- Observe as imagens:

Agora responda:

a) O que essas imagens têm em comum?

b) No Brasil, a união de casais homoafetivos é reconhecida como núcleo familiar. Comente com os seus colegas como é isso no seu país.

c) Quais são os núcleos familiares mais comuns no seu país?

6- Escreva como é a sua família.

_____

_____

_____

_____

_____

Leia as frases abaixo.

- Eu nasci no dia 21 de outubro de 1976, numa pequena cidade.
- Quando eu nasci, meu pai ficou muito orgulhoso e minha mãe ficou muito emocionada.
- Meu avô e minha avô também ficaram felizes.
- Hoje eu tenho 24 anos, sou engenheiro e trabalho numa empresa de construção.
- Eu gosto muito do meu trabalho!
- Tenho uma namorada e ela também é engenheira.
- No próximo ano, nós vamos nos casar !

7- Escreva as frases novamente, formando um parágrafo.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

APÊNDICE D- Material Didático 26

Curso Pré-Pec G - Professora: Mirella 19/06/2023

“As artes são uma poderosa forma de expressão cultural e emocional”

Observe a imagem acima e responda:

1) Você concorda com a afirmação: “As artes são uma poderosa forma de expressão cultural e emocional”. Explique.

2) Você poderia dar alguns exemplos de diferentes formas de arte?

3) Quais as formas de arte que são mais populares e presentes em seu país?

4) Qual forma de arte você considera mais inspiradora (dança, música, teatro, pintura, etc). Por quê?

5) A colaboração entre diferentes formas de arte pode criar experiências únicas e emocionantes. Veja a imagem abaixo.

Grupo Corpo e Orquestra Filarmônica de Minas Gerais

6) Descreva as formas de arte que a foto mostra:

_____

_____

_____

Você sabe o que é uma orquestra sinfônica? Quais instrumentos estão presentes na orquestra?

- A palavra orquestra vem do termo grego *orkestra*, que significa lugar de dança. Além dos instrumentalistas, os dançarinos também ocupavam tal espaço.
- Já a palavra sinfônica vem do termo grego *synfonia,* que significa todos os sons juntos.
- **A orquestra sinfônica pode tocar diversos tipos de músicas, desde sinfonias e óperas a até mesmo concertos.**
- Outra característica essencial da orquestra sinfônica é a presença de no mínimo 80 músicos, de 80 instrumentos, podendo chegar até 100.

A orquestra é formada, na maioria das vezes, por 5 grupos diferentes:

- As madeiras: clarinetes, flautas, flautins, clarinete baixo, fagotes, contra fagotes, corne-inglês e oboés.
- As Cordas: violoncelos, violinos, violas, contrabaixos, harpas.
- Os Metais: trompetes, trombones, trompas, tubas.
- Os Instrumentos de Percussão: tímpanos, triângulo, caixas, bombo, pratos, carrilhão sinfônico, entre outros.
- Os instrumentos de Teclas: órgão, piano e cravo.

Qual a diferença ente uma orquestra sinfônica e uma orquestra filarmônica?

Com relação à formação musical e aos instrumentos, nenhuma! Ambas as orquestras possuem a mesma formação. As *Orquestras Sinfônicas* são organizações que, geralmente, são mantidas pelo governo. Já as *Orquestras Filarmônicas* são mantidas e financiadas por membros da sociedade. Hoje em dia, todas as orquestras, tanto sinfônicas quanto filarmônicas procuram captar verba tanto de fontes públicas quanto privadas!

Veja um vídeo do Grupo O Corpo:
https://youtu.be/Om8Hdns1qbE?si=4ghiD58CGf2Hm8uQ
https://youtu.be/e0UEsriM35I?si=xj1vV9tc7ZeHCq6n

Após assistir ao vídeo, responda:
a) Você sabe o que é dança contemporânea?

b) Marque as opções que definem a dança contemporânea:
a- Dança que segue estruturas rígida.
b- Caracteriza-se pela criatividade e liberdade de movimentos.
c- Apresenta padrões estéticos clássicos.
d- Apresenta experimentações coreográficas, que muitas vezes misturam ritmos.

Grupo Corpo se apresenta ao som da Filarmônica de Minas

Serão três apresentações; os ingressos começam a ser vendidos nesta quinta-feira (13)

Do HOJE EM DIA
almanaque@hojeemdia.com.br

12/06/2024 às 14:52.
Atualizado em 12/06/2024 às 15:25

Estância, de Alberto Ginastera (Buenos Aires, Argentina, 1916 - Genebra, Suíça, 1983), está no repertório (Foto: José Luiz Pederneiras)

O Grupo Corpo e a Filarmônica de Minas Gerais vão repetir a parceria e voltam a se apresentar juntos em Belo Horizonte. De 4 a 6 de julho, sobem ao palco novamente para apresentar o balé Estância, do compositor argentino Alberto Ginastera, que estreou no Brasil em agosto do ano passado, na celebração dos 15 anos da Filarmônica.
Sob a batuta do maestro Fabio Mechetti, Diretor Artístico e Regente Titular da Filarmônica de Minas Gerais, o espetáculo tem coreografia de Rodrigo Pederneiras e direção artística de Paulo Pederneiras, com solo do barítono Vinicius Atique.

No mês passado, o espetáculo foi apresentado em São Paulo, com a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (Osesp), e agora retorna ao palco da Sala Minas Gerais com a Filarmônica de Minas Gerais.

Outras apresentações
Além da estreia de Estância em 2023, a Filarmônica e o Grupo Corpo já estiveram juntos na gravação da trilha do balé Dança Sinfônica, criada por Marco Antônio Guimarães para as comemorações dos 40 anos do grupo, em 2015. A novidade para 2024 é a obra Danzón nº 2, de Arturo Márquez, que será executada somente pela Orquestra.
“Fizemos, no ano passado, a estreia brasileira de Estância com a Filarmônica de Minas Gerais, sob a regência de Fábio Mechetti. Estar mais uma vez na Sala Minas Gerais, uma das melhores salas de concerto da América Latina, ao lado desta orquestra excepcional, é uma grande alegria”, ressalta Paulo Pederneiras, diretor artístico do Grupo Corpo.

Repertório

- Dança Sinfônica, de Marco Antônio Guimarães (Belo Horizonte, Brasil, 1948)
- Dánzon 2, de Arturo Márquez (Álamos, México, 1950)
- Estância, de Alberto Ginastera (Buenos Aires, Argentina, 1916 - Genebra, Suíça, 1983)

Guiado, como sempre, pela música, Rodrigo Pederneiras engendrou uma coreografia que alterna conjuntos, grupos menores e pas-de-deux, transformando em desafio bem-sucedido a limitação de espaço no palco pela presença da orquestra. Os figurinos evocam as cores da terra e as formas emblemáticas da cultura dos Pampas, como os ponchos.

Serviço:
Filarmônica e Grupo Corpo em concerto
Data: de 4 a 6 de julho (quinta a sábado)
Horário: às 20h30
Local: Sala Minas Gerais (Rua Tenente Brito Melo, 1090, Barro Preto - BH)
Ingressos:
Plateia central, Balcão Principal, Balcões laterais e Mezanino: R$ 280 (inteira) e R$ 140 (meia)
Terraço: R$ 100 (inteira) e R$ 50 (meia)
Balcão Palco e Coro: R$ 39,60 (inteira)
Ingressos à venda no site www.filarmonica.art.br e na bilheteria da Sala Minas Gerais, a partir do dia 13 de junho, às 10h (site) e às 12h (bilheteria).

Meia-entrada para estudantes, maiores de 60 anos, jovens de baixa renda e pessoas com deficiência, de acordo com a legislação.
Informações: (31) 3219-9000 ou www.filarmonica.art.br

Responda:

1- O que será apresentado?

2- Onde será apresentado?

3- Quando será apresentado?

4- Qual é o nome do Maestro?

5- Quem é Rodrigo Pederneiras?

6- Qual é o nome do barítono?

7- Quando e onde o balé se apresentou pela primeira vez?

8- Onde o balé se apresntou em maio?

TAREFA

O Grupo Corpo, criado em 1975 em Belo Horizonte, é uma companhia brasileira de dança contemporânea reconhecida mundialmente na grandiosa arte de dançar, misturando com ousadia o popular e o erudito, o regional com o global, o passado com a contemporaneidade.

1- Imagine que você é professor de português do Pré PEC Cefet, após ler a notícia sobre o espetáculo de dança, você resolveu escrever uma carta para o Grupo Corpo com o objetivo de levar os alunos para assitir ao balé. Em seu texto, você deverá explicar o objetivo do curso Pré Pec e informar de quais os países os estudantes vieram. É necessário apresentar pelo menos dois motivos para convencer o diretor do Grupo Corpo a conceder 10 ingressos para os alunos assistirem ao espetáculo.